

Lucineia Maria Lazaretti

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7146481573883908>
Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3878-8158>
E-mail: lucylazaretti@gmail.com

Vanessa Alves Pedro Santos

Pedagoga pelo Instituto CESUMAR de Ciência, Tecnologia e Inovação (2021) e
graduação em Letras - Português/Inglês pela Universidade Estadual do Paraná
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5705900973842344>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-2047-5091>
E-mail: vanessa.pedro@escola.pr.gov.br

Kaique Vieira Lima

Acadêmico do curso de Pedagogia pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9919886546219586>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-4446-9879>
E-mail: kaiquevieira34788@gmail.com

Bruna Eduarda Martins Santos

Acadêmica de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5690786543728763>
Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-3274-2964>
E-mail: bruna.eduardamart@gmail.com

Resumo: Este artigo parte do pressuposto de que a formação de professores envolve não apenas a apropriação de saberes pedagógicos, mas também, a ampliação de horizontes culturais que possibilitem uma atuação docente mais intencional na constituição de experiências educativas com as crianças. Nesse sentido, objetiva-se compreender as implicações do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) no processo de formação cultural de docentes da Educação Infantil. A pesquisa articula estudo teórico e dados empíricos provenientes de um questionário online respondido por 21 docentes da região noroeste do Paraná. A análise considera a formação acadêmica e continuada das participantes, bem como as contribuições do LEEI em suas trajetórias pedagógicas, fundamentando-se nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural. Os resultados evidenciam impactos do programa na ampliação dos repertórios formativos e didático-pedagógicos, favorecendo práticas mais intencionais e experiências educativas mais significativas com as crianças.

Palavras-chave: Formação Cultural. Formação de professores. LEEI. Educação Infantil.

Abstract: This article is based on the assumption that teacher training involves not only the acquisition of pedagogical knowledge but also the broadening of cultural horizons, which enables teachers to play a more intentional role in shaping educational experiences for children. In this sense, the objective is to understand the implications of the Reading and Writing in Early Childhood Education Program (LEEI) on the process of cultural formation of early childhood educators. The research combines theoretical analysis with empirical data from an online questionnaire completed by 21 educators from the northwestern region of Paraná. The analysis considers the participants' academic and continuing education, as well as the contributions of the LEEI to their pedagogical trajectories, grounded in the assumptions of Historical-Cultural Theory. The results highlight the program's impact on expanding teachers' professional and didactic-pedagogical repertoires, fostering more intentional practices and more meaningful educational experiences with children.

Keywords: Cultural Education. Teacher Training. LEEI. Early Childhood Education.

Introdução

A formação de professores constitui uma temática central no campo da Educação, uma vez que os docentes, em todas as etapas de ensino, exercem a função fundamental de garantir o acesso ao conhecimento e de organizar experiências significativas de aprendizagem (Martins, 2015). No âmbito da Educação Infantil, estas ações adquirem contornos ainda mais complexos e relevantes, considerando a intensidade e a proximidade das relações estabelecidas entre o professor e a criança. Tal especificidade evidencia uma condição de duplo protagonismo: de um lado, a criança, reconhecida como sujeito de direitos, que necessita ser envolvida com a produção cultural humana, na qual participa e se apropria da cultura historicamente construída e de outro, o professor, enquanto sujeito histórico e cultural, cuja atuação está diretamente relacionada ao seu repertório de vivências e experiências.

Se o professor é, por excelência, o mediador da aprendizagem dos conteúdos escolares, e se experiências culturais da vida cotidiana contribuem para a sua formação e atuação na docência, é pertinente refletir a respeito de como se constitui sua subjetividade profissional, ou seja, como ele se apropria das dimensões teóricas e das práticas referentes à sua profissão e como as internaliza e as transforma em prática pedagógica. (Silva et. al., 2011, p. 222)

Nesse sentido, fica evidente que a qualidade das interações pedagógicas não se restringe a práticas pedagógicas estereotipadas, mas está profundamente vinculada à amplitude do repertório cultural docente e à sua capacidade de promover encontros significativos entre a criança e os diversos modos de expressão da cultura (Martins, 2015). Assim, pensar na formação de professores implica considerar, não apenas a apropriação dos saberes pedagógicos, mas também, a ampliação de horizontes culturais que possibilitem aos(as) professores(as) atuarem de maneira crítica, sensível e intencional na constituição de experiências educativas mais potentes com as crianças. Nesse sentido Oshiro (2010) destaca:

[...] chegamos à conclusão que precisamos de sistema amplo de formação, que garanta uma formação de qualidade e que tenha um projeto que amplie o **universo cultural** e a compreensão do professor a respeito da infância e do papel da Educação Infantil (Oshiro, 2010, p. 128-129, grifo nosso).

Esse universo cultural que precisa ser ampliado, antes demanda ser constituído no professor. Isso nos conduz à seguinte questão: Quais as implicações do LEEI para a formação cultural dos docentes que atuam na primeira etapa da educação básica?

Nesse cenário, insere-se o Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI)¹, na edição 2024/2025, uma iniciativa de formação continuada oferecida pelo governo federal vinculado ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA; Brasil, 2023), em conjunto com União, Estados e Municípios. O programa tem por objetivo qualificar as ações pedagógicas do professor que atua na Educação Infantil, por meio de encontros formativos presenciais e online, com formadoras estaduais que buscam aprofundar seus conhecimentos, mediante os materiais formativos do referido programa.

Desse modo, o LEEI, aborda temáticas que perpassam o cotidiano das escolas de Educação Infantil, focalizando na formação do professor enquanto sujeito que produz e está imerso na cultura humana, especialmente nas práticas de leitura e escrita. Sobre o objetivo do programa, Santos et. al. (2025), destacam que

1 Atualmente, por meio da Portaria nº 85, de 31/01/2025, foi instituído o Programa de Formação Continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil – Pro-LEEI no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, com o objetivo de ampliar seu alcance e promover maior sistematização em âmbito nacional. No entanto, neste artigo, optou-se pela utilização da nomenclatura LEEI, considerando que aqui socializamos os resultados da edição 2024-2025.

Nesse Programa de Desenvolvimento Profissional, qualificar e ampliar os repertórios formativos das/dos professoras/res da Educação Infantil, com subsídios teórico-metodológicos para promover vivências qualitativas das crianças com as práticas de linguagem, é uma das suas finalidades. (p.03)

Diante desse contexto, esse artigo tem por objetivo compreender as implicações do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) no processo de formação cultural dos docentes da Educação Infantil. Parte-se da compreensão de que a formação cultural do professor é fundamental para a qualidade da sua prática, pois amplia conhecimentos, experiências e concepções de mundo que refletem diretamente no trabalho pedagógico (Silva, 2011).

Assim, é essencial que o docente busque formação contínua por meio de leituras, projetos formativos e vivências culturais, desenvolvendo uma prática mais crítica e sensível, que valorize os conhecimentos estéticos, científicos e éticos. O LEEI se destaca como uma iniciativa relevante, ao fortalecer a formação cultural dos professores e contribuir para uma educação infantil mais qualificada e que valoriza a formação das crianças em suas potencialidades.

Com isso, este artigo se fundamenta na Teoria Histórico-Cultural, que compreende o docente, em articulação com o meio social, como mediador das experiências historicamente acumuladas pela humanidade. Conforme ressalta Pastre (2018, p. 59) “a formação humana se concretiza por meio da educação, ou seja, é fruto da relação entre pessoas com diferentes graus de conhecimento e que, nesse processo, se aprimoram intelectualmente”. Tais experiências envolvem conhecimentos, objetos e práticas sociais que possibilitaram ao ser humano interagir com a natureza, transformá-la e utilizá-la de forma consciente, promovendo o desenvolvimento cultural e social da criança. Com base nessa perspectiva, o artigo correlaciona os pressupostos do LEEI, analisando o conceito de formação cultural do professor. Nesse contexto, destacam-se conhecimentos relacionados às experiências artísticas, à linguagem e à literatura, considerados elementos essenciais para o desenvolvimento cultural dos professores e das crianças, como sujeitos histórico-culturais.

A partir desse arcabouço teórico, serão analisados os dados coletados em uma pesquisa de campo, por meio de um questionário online respondido por 21 docentes da região noroeste do Paraná. A pesquisa teve como foco a formação dos professores, tanto acadêmica quanto continuada, bem como as implicações do Projeto LEEI em sua trajetória pedagógica, especialmente no que se refere à formação cultural docente. Por fim, será realizada uma análise articulada entre os dados obtidos, os princípios do LEEI e os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural.

Diante desses pressupostos, este artigo foi organizado em cinco momentos. No primeiro, intitulado “Os percursos metodológicos da pesquisa: instrumentos e eixos de análise”, são apresentados os procedimentos adotados na investigação. O segundo momento dedica-se à discussão da “Formação docente na Educação Infantil sob o olhar da Teoria Histórico-Cultural”. Na sequência, o terceiro momento, “A formação cultural como ampliação de repertórios: o que dizem as professoras?”, desdobra-se em duas vertentes: “Repertórios formativos e o desenvolvimento profissional docente” e “Repertórios didático-pedagógicos e as contribuições do LEEI”, constituindo eixos de análise que possibilitam compreender o conjunto de práticas das docentes participantes, bem como as transformações ocorridas após a participação no programa de formação continuada LEEI. Assim, no próximo tópico analisaremos o percurso de coleta de dados, com ênfase no processo de aplicação do instrumento de pesquisa utilizado neste estudo.

Percurso Metodológico da Pesquisa: instrumentos e eixos de análise

O presente estudo se caracteriza como uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, uma vez que busca compreender e analisar as implicações do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) na formação cultural de docentes que atuam na Educação Infantil.

De acordo com Gil (2002), as pesquisas exploratórias têm como finalidade proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito, enquanto as descritivas visam à caracterização de determinado fenômeno ou população.

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. [...] é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. [...] envolvem: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão” (Gil, 2002, p.41).

Quanto aos procedimentos metodológicos, o estudo articula pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica foi desenvolvida com base em livros, artigos, documentos oficiais e materiais formativos do próprio programa LEEI, possibilitando a construção do referencial teórico e a ampliação da compreensão acerca da formação docente, da formação cultural e das práticas de leitura e escrita na Educação Infantil. Conforme destaca Gil (2002), esse tipo de pesquisa permite ao pesquisador analisar contribuições já produzidas sobre o tema, constituindo base fundamental para o desenvolvimento do estudo.

A pesquisa de campo, por sua vez, foi realizada com professoras formadoras municipais (FM's) participantes do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), na região noroeste do estado do Paraná. O universo da pesquisa foi composto por 21 (vinte e uma) formadoras respondentes, sendo desenvolvida no segundo semestre de 2024, por meio da aplicação de um questionário contendo 40 (quarenta) questões, entre abertas e fechadas. O instrumento contemplou aspectos relacionados ao perfil das participantes tais como idade, gênero, formação acadêmica e tempo de atuação na Educação Infantil, bem como questões voltadas à compreensão das experiências formativas vivenciadas no âmbito do programa LEEI e suas possíveis implicações na prática pedagógica e na formação cultural docente.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se um questionário elaborado na plataforma *Google Forms*, contendo questões abertas e fechadas, permitindo tanto a obtenção de dados objetivos quanto a apreensão de percepções, experiências e concepções das participantes.

Segundo Lakatos e Marconi (2010), o questionário constitui um instrumento amplamente utilizado em pesquisas sociais, por possibilitar a coleta sistemática de informações diretamente dos sujeitos, garantindo maior padronização dos dados.

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo (Lakatos e Marconi, 2010, p.201).

Para a análise dos dados, adotou-se uma abordagem qualitativa, organizada a partir de eixos temáticos previamente definidos: *Repertórios formativos e o desenvolvimento profissional docente e os repertórios didáticos-pedagógicos e as contribuições do LEEI*. Essa organização possibilitou a interpretação dos dados em articulação com o referencial teórico adotado, especialmente os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural.

No que se refere aos aspectos éticos, a pesquisa foi submetida e aprovada no Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Paraná (CEP/UNESPAR – Paranavaí/PR). Todas as participantes foram informadas sobre os objetivos do estudo e concordaram em participar voluntariamente, mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo-se o anonimato e a confidencialidade das informações.

Dessa forma, a articulação entre pesquisa bibliográfica e empírica possibilitou uma análise mais aprofundada do fenômeno investigado, permitindo compreender, à luz dos referenciais teóricos, como o programa LEEI tem contribuído para a constituição da formação cultural e para a ressignificação das práticas pedagógicas das docentes participantes.

Formação Docente na educação infantil sob o olhar da Teoria Histórico-Cultural

O processo de formação cultural, pelo olhar da Teoria Histórico-Cultural, articula-se com a concepção de desenvolvimento humano, como um processo interdependente entre fatores biológicos e sociais. Esse desenvolvimento se constitui por meio das relações e interações culturais, mediadas por instrumentos e signos produzidos historicamente. Segundo Asbahr (2017, p. 31), “Por meio da atividade mediada, os seres humanos apropriam-se das formas de comportamento e dos conhecimentos historicamente acumulados”. Essas objetivações, criadas e utilizada pelo homem ao longo do seu processo de desenvolvimento como os instrumentos, a linguagem e a vida em coletividade constituem produtos da atividade humana. Esses produtos não se esgotam no momento da sua criação, mas se tornam patrimônio cultural a ser apropriado pelas gerações seguintes. Diante do exposto, Asbahr (idem) destaca que:

Os modos de produção da vida material determinam o conjunto da vida social, política e espiritual. Nessa perspectiva, as relações de produção são a base das relações sociais e determinam a forma e o conteúdo da relação entre os homens (Asbahr, 2017, p. 23).

Portanto, o conceito de apropriação, nesse contexto, ultrapassa a ideia de simples posse ou adaptação. Refere-se a um processo cultural dinâmico, no qual o ser humano se apropria, recria e dá continuidade aos conhecimentos, valores e práticas construídos coletivamente ao longo da história, contribuindo, assim, para o desenvolvimento individual e social.

Diante disso, Oliveira (1996, p. 16) afirma que: “A atividade humana objetivada torna-se algo a ser apropriado por outros homens. Cada indivíduo que nasce, para que possa tornar-se humano, precisa apropriar-se, objetiva e subjetivamente, das objetivações do gênero humano”

Sendo assim, o ser humano, desde o nascimento, encontra-se imerso numa sociedade composta por diferentes conhecimentos, técnicas, instrumentos e normas sociais, ou seja, esse amplo conjunto de produções humanas, construídas coletivamente, é denominado de cultura. Ao interagir com esse meio cultural, o indivíduo não o assimila de forma passiva; pelo contrário, apropria-se dele ativamente, reconstruindo e ressignificando os elementos culturais por meio das relações sociais. Com isso, Vigotski (1995, p. 34) pontua que: “[...] a cultura origina formas especiais de conduta, modifica a atividade das funções psíquicas, edifica novos níveis no sistema do comportamento humano no desenvolvimento”.

Por via de regra, esta apropriação é um processo que possibilita o ser humano desenvolver capacidades psíquicas, como condição para sua humanização. Dessa forma, a cultura atua como mediadora do desenvolvimento, possibilitando que cada geração dê continuidade às produções históricas da humanidade, ao mesmo tempo em que as transformam. Do mesmo modo, o desenvolvimento humano é compreendido como um processo social e histórico, no qual a relação entre indivíduo e cultura é essencial para a constituição da consciência, da identidade e das formas de agir no mundo. (Vigotski, 1995).

Sem a apropriação da cultura objetiva construída pela humanidade ao longo do seu processo histórico, o indivíduo não se integra ao gênero humano, permanecendo restrito à sua dimensão biológica. É por meio dessa apropriação que o ser humano rompe os limites do biológico e se constitui como um ser social.

Diante disso, Leontiev (1978, p. 267) afirma que: “Para viver em sociedade, não é suficiente o que é dado pela natureza ao nascer; é preciso adquirir o que foi alcançado no decurso do desenvolvimento histórico da sociedade humana”. Para o desenvolvimento dessas aptidões, é necessário que o indivíduo em formação se aproprie das riquezas produzidas historicamente pela humanidade, participando ativamente das práticas sociais e produzindo conhecimento por meio das diversas interações sociais.

Portanto, cada indivíduo aprende a ser humano no decorrer do seu processo de desenvolvimento, humanizando-se à medida que constrói características próprias do gênero humano. Ao mesmo tempo, constitui-se como um ser *homo genérico*, isto é, um sujeito que

incorpora e expressa as produções históricas e culturais da humanidade.

A partir desses pressupostos sobre o desenvolvimento humano e a apropriação cultural, interessa-nos especialmente nesse trabalho, articular a formação docente e as implicações do LEEI nesse movimento de formação cultural.

O programa Leitura e Escrita na Educação Infantil tem por finalidade a formação docente na educação das infâncias em nível de formação continuada, visando valorizar o trabalho pedagógico dos professores e promover práticas formativas que ampliem as experiências de cultura linguística e escrita de crianças de quatro a cinco anos de idade. Como já exposto, é fundamental que o ser humano se aproprie culturalmente das objetivações produzidas pela humanidade. Nesse contexto, a escola assume um papel central, sendo o docente o mediador responsável por possibilitar à criança, por meio de diferentes ações pedagógicas, o acesso à cultura historicamente acumulada pela humanidade. De acordo com isso Richter (2016) afirma que:

Como docentes, a responsabilidade de realizar a mediação entre os tempos, articulada pela intencionalidade de não anular, nas crianças desde os bebês, suas possibilidades de aprenderem o extraordinário que vale a pena ser vivido, de não colocar obstáculos aos seus graduais processos de aprender a começar, a partir do que já foi começado (p. 16).

Contudo, o docente precisa, antes de tudo, analisar o seu próprio percurso histórico e cultural de formação para, então, contribuir de forma consciente e intencional no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. É necessário compreender que a formação cultural constitui um processo histórico de saberes e fazeres que nos constituem no coletivo. Nesse sentido, é impossível “transmitir” experiências culturais, pois estas dizem respeito à vida, portanto, só podem ser vivenciadas no próprio ato de viver. Dessa forma, constituir-se culturalmente não significa apenas receber informações para serem reconhecidas e acumuladas, mas realizar a experiência de apropriar-se de uma relação ativa com o mundo.

Diante disso, torna-se fundamental não apenas possuir informações sobre o mundo, mas também vivenciá-lo. Na docência, apresentam-se diversos desafios, sendo um dos mais significativos a promoção de experiências estético-culturais às crianças, especialmente aos bebês e às crianças bem pequenas. Sabe-se que, desde o nascimento, a experiência com o mundo se manifesta por meio da sensibilidade do corpo, estando presente em todos os momentos. As cores, as luminosidades, os sons, os odores, as texturas e as formas vão, gradualmente, constituindo o sujeito como parte integrante desse mundo. Com base nesta afirmação, Richter (2016, p. 22) afirma que: “Pela sensibilidade do corpo, a experiência vital do e com o mundo se faz em nós a cada instante, em presença, e essa experiência denominamos, desde os gregos antigos, de estética [...]”.

Nesse sentido, é de extrema importância proporcionar às crianças experiências que favoreçam o contato com diferentes materiais, possibilitando-lhes a construção de uma relação estética com o mundo e ampliando as suas formas de perceber, sentir e significar a realidade. Sendo assim, a experiência estética pode

Constituir um saber direto, corporal, sensível, vai tingindo e tonalizando nossa linguagem, nossa imaginação, nossa percepção e memória, em uma dinâmica constantemente atualizada pela relação entre o que saboreamos do mundo e nossas experiências poéticas com a linguagem da arte. (Richter, 2016, p. 25)

A linguagem assume um papel fundamental, sendo compreendida em um sentido amplo, que envolve não apenas a fala e a escrita, mas também a presença e o movimento do corpo no mundo, por meio dos quais o sujeito se expressa, mostra-se e compartilha sentidos. Assim, a linguagem se manifesta no corpo e nasce no momento em que o indivíduo toma a iniciativa de participar do mundo, constituindo-se, em grande parte, nas interações sociais. Nessas interações, a linguagem se apresenta de forma lúdica na relação entre o corpo e o mundo, tornando-se perceptível nos encontros, nas conversas, no desejo de estar com o outro e de produzir algo em conjunto. Desse processo emergem utensílios e ferramentas que possibilitam a iniciação de novos modos de agir e

pensar, fazendo da diversidade uma condição essencial da existência humana (Richter, 2016).

Assim, um dos principais desafios a serem enfrentados nas instituições de Educação Infantil refere-se às diferentes formas de compreender e desenvolver ações pedagógicas que, de fato, favoreçam o desenvolvimento psíquico infantil, bem como a apropriação da cultura oral e escrita. Muitas vezes, essas ações são limitadas à interpretação de textos verbais, orais ou escritos. No entanto, é fundamental considerar que os encontros, as leituras e as narrativas não se dão apenas por meio da comunicação de palavras. Para além da linguagem verbal, as formas como sentimos, imaginamos e percebemos as pessoas a nossa volta revelam costumes, músicas, teatro, poesia e artefatos culturais, entre outras manifestações. Cada uma dessas expressões culturais proporciona experiências de pensamento singulares, nas quais evidencia a especificidade da sua materialidade, seja ela composta por pigmentos, pedra, barro, movimento, silêncio, entre outras possibilidades expressivas.

Entretanto, o encontro com produções artísticas, como a literatura, a dança e o cinema, torna-se insubstituível no processo cultural de aprender a observar o mundo. Essas experiências possibilitam uma aproximação mais profunda com os pares que nos rodeiam, uma vez que permitem aprender a interpretar e compreender as diversas formas de imaginar, perceber e ler o mundo e a nós próprios. Sobre o exposto, Richter (2016, p. 30) compreende que: “A criação de realidades pelas produções artísticas é uma possibilidade lúdica de expressão, pois joga com a realidade do mundo, impregnando-a com nossa sensibilidade, nossas paixões e nossa imaginação.” Dessa forma, a arte, em suas múltiplas formas de expressão, amplia a capacidade humana de observação do mundo e, ao mesmo tempo, convoca-nos a despertar a imaginação para outras possibilidades de concepção e organização social e pessoal. Nesse entrecruzamento de percepções sensíveis, emergem as produções culturais como formas de apreciação e admiração das experiências estéticas, poéticas e musicais dos diferentes povos que constituem a nossa cultura. Tais produções agregam sensibilidade e modos expressivos de linguagem que nos transformam, permitindo-nos romper com os hábitos do cotidiano, nos quais tudo tende a parecer igual. (Richter, 2016)

É sabido que os docentes da educação infantil devem compreender que ensinar significa possibilitar que as novas gerações usufruam do mundo e possam transformá-lo, tornando-o melhor do que aquele que receberam. Nesse sentido, torna-se necessário refletir sobre quais saberes estão a ser transmitidos às crianças e quais atitudes assumimos diante desses conhecimentos no contexto educativo. De acordo com Richter (2016, p. 35), é importante:

Estabelecer e oferecer pontes para o trânsito entre o que nós, adultos, sabemos e fazemos e o que as crianças sabem e fazem é alcançar chaves para cruzar fronteiras nos modos de interpretar e compreender nosso tempo. É apostar em uma mediação capaz de inserir valores e hábitos da cultura, mas que também autoriza e habilita a experiência da renovação. Essa “chave” é o poder criativo e inventivo da linguagem. Em outras palavras, uma mediação que considere o duplo sentido de formação cultural como pertencimento e renovação.

É evidente que um dos grandes desafios da docência com crianças pequenas consiste em estabelecer fronteiras entre o tempo do adulto e o tempo da criança, bem como em compreender os seus diversos modos de perceber o mundo. Diante disso, o docente precisa se construir continuamente para que tenha como intenção criar pontos de encontro entre as expressões culturais em processos coletivos de aprendizagem daquilo que está objetivado no mundo da cultura e é vivo, dinâmico e processual.

Trata-se de um processo de conquista de espaços que favoreçam a transição linguística entre diferentes gerações, por meio dos diferentes modos de produção e de partilha cultural. Esses resultados, tornam-se possíveis por meio do processo imaginativo e criativo daqueles que convivem diariamente com as crianças, nas instituições de educação infantil.

Assim, é por meio da intencionalidade pedagógica que os docentes favorecem o processo de apropriação cultural e o encantamento com o mundo e com a linguagem. Outra dificuldade presente na contemporaneidade, refere-se às exigências impostas pela sociedade, nas quais muitas vezes dificultam os adultos a reconhecer e a valorizar as experiências estéticas e poéticas

construídas ao longo do processo histórico da humanidade.

Nesse sentido, cabe aos sujeitos mais experientes, por meio da interação, possibilitar o acesso à cultura mediante a mediação de signos e instrumentos, bem como ao mundo material. Nesse processo, a criança, ao interagir com tais mediações, amplia sua compreensão da realidade, apropriando-se progressivamente das vivências e experiências que a constituem (Vygotsky, 1995).

Desse entendimento, a educação infantil, assume o compromisso oferecer um conjunto de experiências que favoreçam condições para formar na criança o conceito de pertencimento e de participação na cultura social, bem como criar condições para a produção e a expressão das culturas construídas pelas próprias crianças, por meio das interações que estabelecem durante o contato com os diferentes contextos em que vivem e convivem.

Assim, o próximo tópico analisará a formação cultural das docentes entrevistadas, bem como as contribuições que o Programa LEEI trouxe para a prática pedagógica dos professores participantes da pesquisa. Para tanto, a discussão será organizada em dois eixos analíticos, os quais visam favorecer uma compreensão articulada do objeto de estudo e conferir maior fluidez à exposição dos dados.

A formação cultural como ampliação de repertórios: o que dizem as professoras?

A pesquisa resulta de uma coleta de dados, conforme explicitado na metodologia, com a participação de 21 (vinte e uma) professoras, todas do sexo feminino, com idades entre aproximadamente 28 e 31 anos, atuantes na região noroeste do estado do Paraná. A maioria possui formação em Pedagogia, frequentemente articulada a outras licenciaturas, como História, Letras e Matemática, além de algumas apresentarem formação em nível de pós-graduação. No que se refere à trajetória profissional, as docentes possuem entre 10 e 14 anos de atuação no magistério, com experiência no trabalho com crianças de 4 (quatro) e 5 (cinco) anos de idade. Esse conjunto de dados evidencia um grupo de professoras já consolidado na prática docente, especialmente no âmbito da Educação Infantil. Para fins de exposição dos dados, as docentes serão identificadas como P1, P2, P3, assim consecutivamente.

Saviani (1997) já nos alertava sobre a importância de que os cursos de licenciatura se organizem em dois eixos fundamentais: o domínio dos conhecimentos específicos correspondentes aos conteúdos curriculares presentes na escola e que o professor necessita dominar o eixo didático-curricular, que se refere à forma como esses conhecimentos serão organizados para possibilitar a produção de conhecimento por parte do aluno. Nesse sentido, pode-se afirmar que:

se alguém vai ser professor de matemática, ele terá que dominar os conhecimentos especificamente matemáticos; [...] Mas além disso, será necessário que ele também domine as formas de organização desses conhecimentos para torná-los acessíveis aos alunos. E aí entra o saber didático-curricular (p. 132).

Inspirados nas percepções de Saviani, consideramos que o LEEI, enquanto programa de formação continuada, permite analisar os dados mediante a dois grandes eixos: os repertórios formativos e o desenvolvimento profissional docente; os repertórios didáticos-pedagógicos e as contribuições do LEEI.

a) Repertórios formativos e o desenvolvimento profissional docente

A partir dos pressupostos desta pesquisa, conceituamos os repertórios formativos como um conjunto de conhecimentos e saberes que ampliam as concepções de formação e atuação docente. Nesse sentido, cada ação desenvolvida em sala de aula constitui uma expressão do repertório do professor, pois carrega um arcabouço de saberes essenciais à promoção do acesso das crianças aos conhecimentos cientificamente elaborados. De acordo com Silva (2020), para desenvolver as ações

necessárias à prática docente, o professor precisa dominar uma ampla gama de conhecimentos. Consideramos que os conhecimentos históricos, filosóficos, políticos, psicológicos, pedagógicos, estéticos e éticos constituem um arcabouço desses repertórios formativos, que subsidiam as concepções das professoras.

Ao observar a resposta de uma das participantes, evidencia-se o entendimento acerca da importância de um repertório cultural que favoreça o desenvolvimento infantil: *“As professoras, com essas linguagens, podem garantir um repertório muito mais abrangente e diversificado, colaborando positivamente para a formação cultural das crianças” (P12).*

Dessa forma, torna-se fundamental que o docente se aproprie de conceitos teóricos e práticos que orientem sua atuação, de modo que, no processo de ensino, a criança possa se apropriar desses conhecimentos de maneira significativa. Assim, os repertórios formativos se configuram como condição essencial para a formação cultural do professor e, conseqüentemente, das novas gerações. Nesse contexto, o professor precisa buscar, continuamente, processos de formação, a fim de enfrentar os desafios contemporâneos da docência, o que implica diretamente em seu desenvolvimento profissional (Silva, 2020).

Os dados produzidos indicam elementos que apontam para a presença de contribuições do LEEI no fortalecimento das práticas pedagógicas, especialmente no que se refere à leitura e à escrita, bem como na ampliação das referências culturais mobilizadas pelas professoras. Nesse sentido, as questões referentes ao LEEI e ao modo como o programa pode ter ampliado os repertórios relacionados às práticas culturais na Educação Infantil possibilitaram apreender percepções relevantes acerca dos impactos do programa nas práticas docentes. Em resposta a essa questão, as professoras destacam que

O LEEI com certeza ampliou meu repertório, no pensar as diversas culturas e formas de trabalhar na sala de aula, possibilitar a criança a compreensão dela e do outro, do que ela ainda desconhece e pode, através da mediação do professor, das inúmeras literaturas, ter o contato e conhecimento com o mundo. (P7)

Sim, é importante repensar o que ofertamos aos alunos. Hoje, percebo que quanto maior for o repertório cultural apresentado às crianças, mais elas se desenvolverão. Muitas vezes, nos limitamos por acharmos que, por serem pequenas, não é possível abordar certas dificuldades culturais. No entanto, o LEEI me mostrou que não existe idade para apresentarmos e trabalharmos essas questões culturais com as crianças. (P23)

Tais aspectos podem ser compreendidos em articulação com o papel dos programas de formação continuada, que podem favorecer os espaços de reflexão, atualização e ressignificação das práticas pedagógicas, ainda que atravessados por limites e desafios próprios do contexto educacional contemporâneo.

Nessa direção, o LEEI apresenta-se como uma proposta formativa que mobiliza não apenas dimensões teóricas do trabalho docente, mas também aspectos relacionados à cultura, à linguagem e às experiências das crianças. Ao dialogar com o cotidiano escolar, o programa busca tensionar e reconfigurar práticas, ao mesmo tempo em que suscita questões acerca das condições objetivas de sua implementação e dos modos como é apropriado pelas professoras em seus contextos específicos de atuação.

A discussão acerca da formação cultural docente, nesse cenário, remete à compreensão de que a mediação dos saberes historicamente produzidos envolve não apenas domínio de conteúdos, mas também a incorporação de experiências estéticas, literárias e artísticas.

A fala da participante P23 contribui para essa problematização ao destacar que *“a arte e a literatura são muito importantes no desenvolvimento cultural e, conseqüentemente, na prática da linguagem, pois a cultura, entendida como um acúmulo de saberes, contribui para ampliar a*

formação cultural da criança”.

A partir desse entendimento, a literatura e a arte configuram-se como dimensões fundamentais na constituição da experiência infantil, pois ampliam as formas de compreensão do mundo e favorecem a inserção da criança no meio social, na qual por meio dessas linguagens, a criança desenvolve imaginação, sensibilidade, pensamento crítico e capacidade de expressão, aspectos essenciais para sua formação integral (Richter, 2016). Nesse contexto, o LEEI destacou-se como uma importante oportunidade formativa, ao possibilitar que o professor ampliasse sua compreensão sobre o papel da arte e da literatura tanto no desenvolvimento infantil quanto em sua própria formação profissional. As falas das professoras evidenciam que o contato com essas dimensões contribuiu para a resignificação das práticas pedagógicas, fortalecendo o repertório formativo docente e promovendo uma atuação mais sensível, reflexiva e intencional.

Além disso, relacionam-se diretamente ao desenvolvimento da linguagem, compreendida como elemento central nos processos de expressão, comunicação e produção de sentidos. Nessa perspectiva, a linguagem, enquanto produção cultural, deve estar presente desde a primeira infância, tanto por favorecer a imaginação e o desenvolvimento psíquico, quanto por possibilitar uma relação significativa com a língua escrita.

Assim, a disseminação dessa produção cultural objetivada nas experiências infantis ocorre em espaços adequados ao desenvolvimento psíquico da criança, sendo as instituições de educação infantil o espaço, no qual a cultura objetiva será vivenciada por crianças de 0 a 5 anos de idade. Assim a fala da participante P 13 ganha destaque ao dizer que:

“A Educação Infantil é de extrema importância no desenvolvimento das crianças, a função social da escola não é apenas de ensinar, mas também de sistematizar os conhecimentos históricos, culturais e sociais para contribuir na formação do cidadão. É por meio das interações e experiências vivenciadas na escola que a criança vai construindo seu próprio eu.”

Com base na fala da participante, evidencia-se que a educação infantil não se restringe aos cuidados essenciais das crianças, constituindo-se também como um espaço fundamental para o desenvolvimento do psiquismo infantil. Esse processo ocorre por meio das interações com sujeitos mais experientes, como o professor, que, ao considerar as especificidades de cada faixa etária, possibilita o acesso e o aprimoramento da cultura humana objetivada nos conteúdos. Nessa perspectiva, conforme Pasqualini e Lazaretti (2022), os conteúdos sejam eles científicos, artísticos ou filosóficos são resultantes de uma contínua atividade intelectual humana, expressando um tipo de psiquismo que precisa ser apropriado por todas as crianças no contexto escolar. Assim, por meio de uma adequada organização e seleção desses conteúdos, torna-se possível “descortinar o mundo dos objetos e fenômenos da realidade física, social, filosófica e artística, promovendo a curiosidade da criança em conhecer e desvendar esse mundo” (Pasqualini; Lazaretti, 2022, p. 41).

Assim, observamos que, por meio desses conteúdos sistematizados e intencionalmente organizados, ocorre o entrelaçamento do processo de transmissão e apropriação da cultura humana. Uma das respostas obtidas através do questionário nos chamou atenção onde a docente diz que:

“O docente em sala de aula deve conhecer os referenciais curriculares, a Base Nacional Comum Curricular, aprender a construir um percurso de leitura significativo, saber escolher bons títulos para trabalhar com os alunos, que atenda a especificidade da faixa etária e que contemple a diversidade cultural”. (P 17)

Essa afirmação remete a relevância do ser docente nas instituições de educação infantil, sendo este um espaço onde a criança se constitui como sujeito ativo, e necessita da ação docente para a apropriação dos conhecimentos construídos pelos humanos durante o seu processo de desenvolvimento histórico e social. De acordo com Lazaretti (2022, p.728) a escola tem como princípio:

[...] Transformar esse conhecimento do mundo objetivo em conteúdo de ensino, tornando-o passível de apropriação, de modo a ampliar e enriquecer o grau de compreensão da realidade, tendo por referência sempre que os conteúdos de ensino devem estar imbricados com as condições específicas do nível de desenvolvimento do aluno.

Paralelamente a esse contexto, é relevante que os conceitos e conhecimentos sejam organizados de modo a promover um desenvolvimento infantil qualitativo, ancorado nas experiências historicamente produzidas pela humanidade. Nesse sentido, destaca-se o papel primordial do docente, que deve, primeiramente, apropriar-se dos conceitos estéticos, artísticos e linguísticos para, então, mediar o processo de aprendizagem das crianças, conduzindo-as à apropriação e ao envolvimento com a cultura humana. Assim, o desenvolvimento profissional docente está relacionado à busca contínua do professor pela apropriação de repertórios formativos cada vez mais ampliados e qualificados. Essas concepções se traduzem em implicações na prática pedagógica, no modo como compreendemos a criança e como atuamos com ela. Como já nos alertava Mello (2000, p.84)

Se as concepções que temos são essenciais na definição de modo que atuamos, parece que temos aí uma forte razão para refletir sobre como nós educadores, percebemos a criança, como entendemos suas possibilidades e capacidades, a forma de que pensamos que ela aprende. Tais concepções – a concepção de criança, de processo de conhecimento – e a maneira como entendemos a relação desenvolvimento-aprendizagem e a relação aprendizagem-ensino orientam nossa atitude ao organizar a prática pedagógica que desenvolvemos.

Nessa perspectiva, conforme Mello (2010), ao assumir o papel de mediador do conhecimento, o docente se torna responsável por apresentar o mundo aos sujeitos em processo de desenvolvimento. Tal mediação ocorre por meio da socialização da cultura às novas gerações, sendo diretamente influenciada pelo nível de acesso que o próprio professor possui à herança cultural, histórica e socialmente acumulada, bem como pelos sentidos que atribui à cultura e pelas concepções que orientam seu pensar e agir, especialmente no que se refere à compreensão de infância.

b) Os repertórios didáticos-pedagógicos e as contribuições do LEEI

Compreendemos que este eixo se refere às condições do professor, de modo consciente, possibilitar o acesso à cultura, organizando os processos de aprendizagem das crianças, em diálogo com as implicações do LEEI. Para isso, deve dominar formas, procedimentos e métodos que permitam a apropriação do patrimônio cultural historicamente acumulado pela humanidade refletindo sobre sua prática e seu próprio percurso didático-pedagógico, a fim de contribuir de maneira intencional para a formação das crianças. Essa formação deve ser compreendida como um processo histórico, constituído por saberes e fazeres produzidos coletivamente ao longo do tempo, os quais precisam ser apropriados pelas novas gerações.

Nesse sentido, trata-se de um processo de apropriação cultural, fundamental para o desenvolvimento humano, não sendo esta cultura “passada” ou “dada”, mas sim, construída nas vivências concretas e no ato de viver. Dessa forma, formar-se culturalmente não significa apenas receber informações para serem reconhecidas e acumuladas, mas realizar a experiência de apropriar-se de uma relação com o mundo e com a linguagem (Richter, 2016, p. 20).

Assim, um dos grandes obstáculos a serem enfrentados pelos docentes nas instituições de educação infantil refere-se às formas de apresentar o mundo à criança. Não se trata de uma abordagem superficial ou desorganizada, mas de um processo intencional e significativo, no qual a criança possa explorar, compreender e se encantar com o mundo e com as experiências que a cercam.

Ao observar a fala da professora P3, evidencia-se que a docente reconhece seu papel na mediação e na transmissão da cultura, ao afirmar que *“a educação infantil tem a função de **gerar cuidado, experiências de qualidade e contato com diferentes culturas e pessoas**”* (grifo nosso). Tal compreensão reforça o quanto a docente se envolveu com a proposta do LEEI, implicando em sua prática pedagógica e possibilitando o acesso por parte das crianças a apropriação dos elementos culturais historicamente produzidos pela humanidade. Nesse sentido, entende-se que educar também significa proporcionar às novas gerações experiências significativas, por meio das quais possam usufruir e transformar o mundo, tornando-o melhor do que aquele que receberam. De acordo com Richter (2016, p. 35), é fundamental:

Estabelecer e oferecer pontes para o trânsito entre o que nós, adultos, sabemos e fazemos e o que as crianças sabem e fazem é alcançar chaves para cruzar fronteiras nos modos de interpretar e compreender nosso tempo. É apostar em uma mediação capaz de inserir valores e hábitos da cultura, mas que também autoriza e habilita a experiência da renovação. Essa “chave” é o poder criativo e inventivo da linguagem. Em outras palavras, uma mediação que considere o duplo sentido de formação cultural como pertencimento e renovação.

Nesse contexto, o docente precisa se constituir continuamente, buscando enriquecer sua prática pedagógica com a intenção de criar pontos de encontro entre aquilo que sabe e aquilo que a criança necessita se apropriar. Dessa forma, aposta-se em uma mediação pedagógica capaz de inserir valores e hábitos culturais, ao mesmo tempo em que possibilita a renovação e a ressignificação dessas experiências.

Nessa mesma linha de raciocínio, analisa-se que uma das principais formas de inserir a criança no mundo cultural é por meio da linguagem. No entanto, é fundamental que o docente entenda que a linguagem não se limita apenas à leitura e à escrita, mas envolve também a presença e o movimento do corpo no mundo, por meio dos quais o sujeito se expressa, atribui sentidos e os compartilha. É na relação entre o corpo e o mundo, nas interações, nas conversas, no desejo de estar com o outro e de produzir coletivamente que a linguagem se manifesta de forma significativa. Ao analisar as respostas, observa-se que a docente (P 10) ao participar ativamente dos encontros do LEEI reconhece o papel da linguagem no processo de desenvolvimento das crianças pequenas compreendendo este processo: *“Como a espinha dorsal da educação infantil, é necessário estimular desde muito cedo com rodas de conversa, práticas de leitura e argumentação, ouvir as crianças, ampliar vocabulário também com imagens, entre outras ações.”* Contudo, muitos docentes da educação infantil ainda restringem a linguagem à interpretação de textos verbais, orais ou escritos, sendo necessário o ampliamiento e reconhecimento de que a linguagem vai além das palavras, manifestando-se também nas formas de sentir, imaginar e perceber o outro e o mundo ao redor (Oliveira e Silva, 2016).

Além disso, nas relações com o outro, diferentes expressões culturais se fazem presentes, como costumes, músicas, teatro, poesia e diversos artefatos culturais, que também constituem modos de linguagem. Ao analisar os dados, a participante P 17 afirma que:

“As linguagens artísticas são alguns dos principais modos que o ser humano criou para significar o mundo e a si mesmo, e tanto o contato com produções artísticas da nossa ou de outras culturas quanto a prática em arte podem ser instrumentos poderosos de desenvolvimento e educação.”

É possível perceber, na fala da participante, a inter-relação e influência do LEEI em sua prática pedagógica, na medida em que reconhece as expressões artísticas como possibilidades de ampliação do trabalho docente. Tal compreensão contribui para a construção de novas estratégias pedagógicas que favorecem o envolvimento da criança com o mundo cultural.

Nesse contexto, esse processo possibilita que a criança desenvolva a capacidade de interpretar, compreender e atribuir sentidos às diversas formas de imaginar, perceber e ler o mundo, bem como a si mesma, constituindo-se como sujeito ativo em seu processo de desenvolvimento.

Sobre isso, Richter (2016, p. 30) destaca que: “A criação de realidades pelas produções artísticas é uma possibilidade lúdica de expressão, pois joga com a realidade do mundo, impregnando-a com nossa sensibilidade, nossas paixões e nossa imaginação.” Dessa forma, as expressões culturais e a arte, em sua totalidade, oferecem ao docente múltiplas possibilidades de trabalho, ampliando o olhar sobre a criança e favorecendo o desenvolvimento de diferentes formas de percepção de si e do outro.

Assim, além das experiências estéticas, outra importante forma de inserção da criança na cultura humana objetivada consiste no desenvolvimento de práticas de leitura e escrita desde a educação infantil. Essas práticas se configuram como elementos fundamentais de ação pedagógica, possibilitando ao docente ampliar suas perspectivas de atuação em sala de aula e promover experiências mais significativas de aprendizagem. Nesse sentido, a fala da professora mostra-se relevante ao afirmar que:

“Algumas práticas atualmente são inadequadas, como aquelas que visam a preparação para o ensino fundamental. Atividades que antecipam os conteúdos do Ensino Fundamental, que limita o processo imaginário, não considerando a especificidade da idade” (P17).

É visível a influência do LEEI na fala da participante, onde a mesma compreende que o processo de leitura e escrita se configura como um importante mediador na inserção da criança no universo cultural e não pode se configurar com uma prática voltada à preparação para o ensino fundamental. No contexto da Educação Infantil, esse movimento não se caracteriza como um ensino sistematizado da leitura e da escrita, mas como um processo inicial de aproximação com essas práticas sociais.

Nesse sentido, a inserção da criança no mundo da cultura ocorre de forma progressiva, à medida que ela interage com o universo simbólico historicamente construído pela humanidade. Cabe ao docente, portanto, criar condições pedagógicas que favoreçam essa aproximação, possibilitando que a criança se aproprie gradualmente das funções sociais da linguagem escrita. Para isso, é fundamental oferecer diferentes experiências, por meio de variados gêneros textuais, do desenho e de múltiplas formas de expressão.

Esse processo depende de uma mediação pedagógica intencional e adequada, na qual o docente organiza, seleciona e sequencia a cultura letrada de forma gradual, considerando as especificidades de cada turma. Além disso, é imprescindível respeitar os interesses da criança, a fim de que a apropriação da cultura escrita ocorra de maneira significativa. Entretanto, observa-se que, muitas vezes, as práticas pedagógicas acabam priorizando o ensino mecânico, no qual a criança é levada a desenhar letras e a formar palavras, sem que haja, de fato, a compreensão da linguagem escrita em sua função social. Nesse sentido, a ênfase excessiva na leitura enquanto decodificação pode obscurecer a compreensão da linguagem escrita como prática cultural mais ampla, limitando as possibilidades de desenvolvimento da criança. (Vygotsky 1991, p. 119).

Observa-se, a partir da fala da docente P 10, a influência do programa LEEI em seu trabalho pedagógico, na qual reconhece a necessidade de uma reflexão mais aprofundada acerca das práticas de leitura e escrita na Educação Infantil, ao afirmar que:

“Hoje devemos repensar muito sobre as práticas de leitura e escrita nesta etapa da educação infantil, presenciamos ainda muitas crianças que não estão preparadas para a escrita e nós professoras fazemos de forma equivocada onde a criança muitas vezes não está preparada para a apresentação do lápis e passa a usá-lo antes de outras atividade que deveria ter tido.”

Observa-se, portanto, que as práticas de leitura e escrita assumem um papel fundamental no processo de humanização e no desenvolvimento do psiquismo infantil, desde que sejam inseridas em um momento em que a criança sinta a necessidade de se apropriar dessas funções, materializadas e internalizadas na cultura humana, deixando de se configurar como um processo maçante para o processo de desenvolvimento infantil. Nessa mesma linha de raciocínio, destaca-

se outra resposta obtida por meio do questionário, a qual evidencia a influência do programa LEEI da docente P10, ressaltando a necessidade de aprofundar o debate acerca do processo de leitura e escrita na Educação Infantil em diálogo com a especificidade do desenvolvimento da criança, ao afirmar que:

*“Penso que precisamos dialogar sobre o processo de leitura e escrita na educação infantil, o que podemos e o que não podemos fazer na educação infantil. **Acredito que o desenvolvimento do psiquismo infantil e a atividade guia da faixa etária em que vamos trabalhar, é necessário aprofundar**” (grifo nosso).*

Assim, é importante observar que, diante do exposto, trabalhar com a educação infantil implica acompanhar as mudanças qualitativas que emergem no cotidiano da criança. Esse processo está diretamente relacionado às mediações que lhe são oferecidas, uma vez que o ser humano se relaciona com o mundo de diferentes formas ao longo de seu desenvolvimento. Nessa perspectiva, cada período do desenvolvimento psíquico é caracterizado por determinadas formas de relação com o mundo (Pasqualini, 2013). Desse modo, a criança se apropria e compreende a realidade de uma maneira única, em cada momento do seu desenvolvimento, sendo fundamental que o docente observe essa especificidade do devir infantil. Tal acompanhamento possibilita a organização de condições adequadas para cada etapa do desenvolvimento psíquico infantil. Apoiado em Pasqualini (2013), compreende-se que a atividade constitui o elo que liga o sujeito ao mundo, sendo essa relação entre sujeito e objeto mediada por indivíduos mais experientes, neste caso, os adultos, sendo de extrema importância compreender o desenvolvimento psíquico da criança, é necessário, primeiramente, identificar a atividade dominante em que ela está envolvida, analisando suas características e contribuições para o desenvolvimento. A partir disso, torna-se possível promover avanços, favorecendo a formação de novas atividades, sustentadas pelas conquistas já alcançadas.

Nesse sentido, o docente precisa compreender em qual período do desenvolvimento ou atividade psicológica a criança se encontra, a fim de possibilitar a apropriação de conceitos sistematizados que favoreçam o desenvolvimento das capacidades psíquicas superiores. Esse processo contribui para uma melhor apropriação da cultura historicamente produzida pela humanidade. Assim, espera-se que o professor, enquanto mediador e organizador do ensino, também se constitua de forma contínua, buscando fundamentar sua prática em teorias que promovam o desenvolvimento do psiquismo infantil. Nessa perspectiva, é fundamental que, ao mesmo tempo em que a brincadeira esteja presente, haja também a intencionalidade pedagógica voltada à apropriação de conceitos e ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores, essenciais para a formação humana.

De posse dessas falas, consideramos que, a partir dos dois eixos analisados, foi possível observar que o LEEI promoveu reflexões, tensionamentos no processo de formação cultural dos professores. Evidencia-se, nesse processo, a ampliação dos repertórios formativos e didático-pedagógicos, com centralidade na promoção de experiências significativas, potencializando o acesso das crianças aos diferentes meios de apropriação cultural. Reconhecemos, também, que as respostas representam concepções em movimento, que podem implicar nas práticas pedagógicas, mas, que a continuidade do processo formativo e da direção teórico-prática da formação é que pode resultar em concepções e ações mais conscientes e qualitativamente orientadas pelos princípios defendidos no LEEI. Assim, compreende-se que a formação continuada, quando articulada a fundamentos teóricos e culturais consistentes, pode contribuir qualitativamente para o aprimoramento das práticas desenvolvidas na Educação Infantil.

Considerações finais

Assim, diante da ampla gama de conhecimentos que permeiam o mundo, observa-se que a formação cultural docente se configura como um eixo norteador fundamental para a elaboração de práticas pedagógicas voltadas à disseminação do conhecimento científico nas instituições de Educação Infantil. Nessa perspectiva, a Teoria Histórico-Cultural compreende que o professor, ao se

apropriar da cultura historicamente acumulada, amplia seu repertório, impactando diretamente na mediação das aprendizagens e na promoção de experiências significativas para as crianças.

Nesse sentido, programas de formação continuada, como o LEEI, buscam instrumentalizar e ressignificar as práticas docentes, contribuindo para o fortalecimento da formação cultural tanto dos professores quanto das crianças. Tais iniciativas favorecem a construção de práticas pedagógicas mais conscientes, alinhadas às necessidades das crianças e comprometidas com seu desenvolvimento psíquico. Conclui-se, portanto, que investir na formação cultural dos professores é investir na qualidade da educação de crianças pequenas. Reconhecer o docente como sujeito histórico e cultural implica, também, assegurar às crianças o direito de acesso a experiências educativas ricas, significativas e humanizadoras.

Referências:

BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: <link do decreto ou portal gov.br>. Acesso em: 22 jul. 2026.

BRIÃO, Eliane Costa. ***Leitura e escrita na educação infantil a partir do contexto das políticas nacionais (1996-2017)***. 2019. Dissertação (Mestrado).

DE ARAUJO, Liane Castro. Ler, escrever e brincar na educação infantil: uma dicotomia mal colocada. **Revista Contemporânea de educação**, v. 12, n. 24, p. 344, 2017.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. ***A organização didática do ensino na educação infantil: implicações da teoria histórico-cultural***. São Carlos: UFSCar, 2013.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. ***Didática e educação infantil: princípios para o ensino desenvolvnte. Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica***, Uberlândia, v. 6, n. 3, p. 721-734, 2022.

LEONTIEV, Aléxis N. ***O desenvolvimento do psiquismo***. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MELLO, Suely Amaral. ***Ensinar e aprender a linguagem escrita na perspectiva histórico-cultural. Psicologia Política***, v. 10, 2010. p.329-343

MELLO, Suely Amaral. ***Concepção de criança e democracia na escola da infância: a experiência de Reggio Emilia. Cadernos da FFC***, Marília, v.9, n.2, 2000.

OLIVEIRA, Betty. ***O trabalho educativo: reflexões sobre paradigmas e problemas do pensamento pedagógico brasileiro***. Campinas: Autores Associados, 1996.

PASQUALINI, Juliana Campregher; LAZARETTI, Lucinéia Maria. ***Que educação infantil queremos? Um manifesto em defesa da educação escolar para crianças pequenas***. Bauru: Mireveja, 2022.

PASQUALINI, J. C. Periodização do desenvolvimento psíquico à luz da escola de Vigotski: a teoria histórico-cultural do desenvolvimento infantil e suas implicações pedagógicas. In: MARSIGLIA, Ana C. G. (org.). ***Infância e pedagogia histórico-crítica***. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. p. 71-97

PASTRE, Cristiane Aparecida da Silva. ***Teoria histórico-cultural e literatura para crianças: possibilidades de desenvolvimento humano na educação infantil***. 2018.

RICHTER, Sandra. Docência e formação cultural. In: BRASIL. ***Ministério da Educação***. Secretaria de Educação Básica. ***Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender***. Brasília: MEC/SEB, 2016. p.15-54.

RODRIGUES, Marilis Valente. *A formação continuada para professores da educação infantil*. **Revista FT**, 26 fev. 2025. Disponível em: <https://revistaft.com.br/a-formacao-continuada-para-professores-da-educacao-infantil/>. Acesso em: 31 jan. 2026.

SAVIANI, Dermeval. A função docente e a produção do conhecimento. *Educação e Filosofia*, v. 11, n. 21/22, p. 127-140, 2008.

SILVA, Isabel de Oliveira e. Docência na educação infantil: contextos e práticas. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender**. Brasília: MEC/SEB, 2016. p. 59–83.

SILVA, Viviana Freitas da. **Repertórios profissionais da docência no âmbito no ensino por investigação e do programa São Paulo Faz Escola**. [S.l.]: Universidade Estadual Paulista (Unesp), 26 fev. 2020.

VYGOTSKY, L. *Obras escogidas*. Tomo III. **Tradução de Lydia Kuper**. Madrid: Visor Distribuidores, 1995.

Recebido em 20 maio 2026

Aceito em 10 julho 2026