

DO LEEI À PRÁTICA PEDAGÓGICA: EXPERIÊNCIAS E REFLEXÕES SOBRE LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA FAVELA

FROM LAW TO PEDAGOGICAL PRACTICE: EXPERIENCES
AND REFLECTIONS ON READING AND WRITING IN EARLY
CHILDHOOD EDUCATION IN THE FAVELA

Kíssia Moura

Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE-UFRJ)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4024801070855143>

Orcid: 0009-0006-4921-8715

E-mail: kissiabarrosomoura@gmail.com

Resumo: O artigo apresenta um relato de experiência sobre os desdobramentos da formação continuada do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) na prática pedagógica de uma turma de Pré I de uma escola pública situada no Complexo da Pedreira, no Rio de Janeiro. O artigo objetiva refletir sobre as contribuições do LEEI para a resignificação das práticas de leitura e escrita, compreendendo as crianças como sujeitos de linguagem e produtoras de sentidos em relações dialógicas. A experiência qualitativa utiliza registros de diário de campo, fotografias, observação, leitura literária, desenhos e escritas espontâneas das crianças. A análise discute uma proposta investigativa sobre quilombo, evidenciando como os enunciados infantis e as múltiplas linguagens ampliam a participação das crianças na cultura escrita. Conclui que a formação continuada favorece práticas pedagógicas dialógicas, sensíveis às culturas infantis e comprometidas com o direito à literatura e à linguagem.

Palavras-chave: Educação Infantil. Cultura escrita. Literatura. Formação docente. Linguagens

Abstract: This article presents an experience report on the developments of the continuing education program Reading and Writing in Early Childhood Education (LEEI) in the pedagogical practice of a Preschool I class at a public school located in Complexo da Pedreira, Rio de Janeiro. The article aims to reflect on the contributions of LEEI to the re-signification of reading and writing practices, understanding children as subjects of language and producers of meanings within dialogical relationships. The qualitative experience uses field diary records, photographs, observation, literary reading, children's drawings, and spontaneous writings. The analysis discusses an investigative proposal about quilombo, highlighting how children's utterances and multiple languages expand children's participation in written culture. It concludes that continuing education promotes dialogical pedagogical practices, sensitive to children's cultures and committed to the right to literature and language.

Keywords: Early Childhood Education. Written Culture. Literature. Teacher Education. Languages.

Introdução

A Educação Infantil tem como objetivo oportunizar às crianças de zero a seis anos experiências formativas que acolham seus modos de ser criança na contemporaneidade e nos territórios em que vivem, ampliando seus repertórios culturais, entre eles, as práticas de leitura e escrita. Nesse contexto, cabe à escola possibilitar o contato com diferentes modos de ser criança e promover experiências que ampliem as perspectivas culturais das crianças.

Com a obrigatoriedade da pré-escola, intensificaram-se as discussões sobre o lugar da leitura e da escrita na Educação Infantil e sobre as concepções de crianças e infâncias que orientam essas práticas. Para Qvortrup (2010), a infância é compreendida como uma categoria estrutural e permanente da sociedade. Como afirma o autor, “a infância, enquanto espaço social no qual as crianças vivem, transforma-se constantemente, da mesma forma que a idade adulta e a velhice também se modificam” (Qvortrup, 2010, p. 637). Ao agir e interagir no mundo, as crianças transformam seu entorno e participam da construção da infância e da sociedade. Assim, indagamos: como as crianças de cada tempo e lugar constroem suas infâncias? Que relações estabelecem com o mundo em que vivem? Como tomam a palavra, agem e interagem?

Na perspectiva dialógica de Bakhtin (2003), a linguagem constitui-se como espaço de interação e produção de sentidos, reconhecendo as crianças como sujeitos de linguagem e participantes ativos das práticas sociais. Nesse contexto, as práticas de leitura e escrita na Educação Infantil configuram-se como experiências culturais, sociais e estéticas que possibilitam às crianças produzir sentidos sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. Nessa perspectiva, a leitura ultrapassa a decodificação da escrita e envolve diferentes linguagens e práticas sociais que inserem as crianças na cultura escrita desde os primeiros anos de vida (Freire, 1989; Corsino; Nunes; Batista; Neves; Barreto, 2016).

Nesse contexto, a formação continuada de professores assume papel fundamental na construção de práticas pedagógicas comprometidas com a literatura e com a participação das crianças na cultura escrita. O Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI – 2024), vinculado ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, do Ministério da Educação (MEC), tem como objetivo fortalecer a formação de professores da Educação Infantil para garantir às crianças de 0 a 6 anos o direito à linguagem oral e escrita. No município do Rio de Janeiro, sua implementação ocorreu por meio da adesão da Secretaria Municipal de Educação.

É a partir dessa experiência que este artigo apresenta um relato decorrente da minha participação como cursista no LEEI. Como parte do percurso formativo, desenvolvi uma intervenção pedagógica na unidade escolar, registrada por meio de fotografias e diário de campo, e apresentada em um seminário final. Foi nesse contexto que emergiu a seguinte questão: como a formação proporcionada pelo LEEI contribuiu para ressignificar minha prática pedagógica e ampliar as experiências de leitura e escrita vivenciadas pelas crianças da Educação Infantil, no Complexo da Pedreira, Rio de Janeiro, território marcado por recorrentes conflitos armados?

Desse modo, este artigo tem como objetivo refletir sobre as contribuições do LEEI para minha formação profissional e para a construção de práticas de leitura e escrita mais significativas na Educação Infantil em contexto de favela, destacando seus desdobramentos na organização do cotidiano pedagógico e na ampliação da participação das crianças em práticas de linguagem.

Metodologia

Este trabalho consiste em um relato de experiência, de abordagem qualitativa, desenvolvido a partir da minha participação como cursista do Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) e dos desdobramentos dessa formação na prática pedagógica. A experiência ocorreu entre março e junho de 2024, em uma escola pública de Educação Infantil localizada em uma favela do Rio de Janeiro, com 25 crianças de quatro e cinco anos em turma de Pré I.

O percurso foi acompanhado por meio de diário de campo, registros fotográficos, leitura literária, observação e participação observante, desenhos e escritas espontâneas das crianças. Esses materiais foram compreendidos como enunciados produzidos nas relações sociais, possibilitando analisar os sentidos construídos pelas crianças e as ressignificações da prática docente a partir

da formação continuada, compreendendo a leitura e a escrita como práticas sociais, culturais e dialógicas (Corsino; Nunes; Batista; Neves; Barreto, 2016; Bakhtin, 2003).

Desdobramentos formativos: o LEEI e a ressignificação das práticas de leitura e escrita

A participação no Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), em 2024, constituiu-se como espaço formativo de reflexão e ressignificação das práticas pedagógicas voltadas à cultura escrita. Esse percurso ampliou minha compreensão da leitura e da escrita como práticas sociais e dialógicas (Corsino; Nunes; Batista; Neves; Barreto, 2016), fortalecendo meu olhar para as crianças como sujeitos de linguagem e produtores de sentidos (Bakhtin, 2003).

Neste artigo, apresento um recorte do trabalho de percurso desenvolvido na formação, ao analisar uma experiência investigativa sobre quilombo com crianças da Educação Infantil, turma de Pré I, em uma escola de Educação Infantil no Complexo da Pedreira, Rio de Janeiro. A partir da oralidade, da literatura, dos desenhos e das escritas espontâneas, discuto os sentidos produzidos pelas crianças e os deslocamentos formativos provocados pelo LEEI em minha prática docente, em diálogo com Vygotski (2007), Bakhtin (2003) e Benjamin (2009).

Crianças e a produção de sentidos sobre quilombo

A experiência teve origem nas reflexões produzidas durante minha participação como cursista do LEEI, no ano de 2024, formação que ampliou minha compreensão sobre as práticas de leitura e escrita na Educação Infantil e fortaleceu meu entendimento da escrita como prática social e cultural. Neste artigo, compartilho reflexões construídas a partir do trabalho de percurso desenvolvido ao longo da formação e de seus desdobramentos em minha prática docente. As atividades, os registros, as leituras e as tertúlias literárias possibilitaram problematizar práticas consolidadas no cotidiano escolar e ampliar meu olhar sobre a participação das crianças na cultura escrita.

Ao perguntar “Pode o subalterno falar?”, Spivak (2015) problematiza as relações de poder que historicamente silenciam determinados sujeitos. Embora sua reflexão se refira às mulheres subalternizadas, sua provocação permite pensar nas crianças que vivem em contextos de favela, em sua maioria negras. Nesse sentido, a questão desloca-se para outra indagação: como escutar o que dizem essas crianças? Essa pergunta evidencia o entrecruzamento de três dimensões historicamente marginalizadas – a infância, a negritude e a favela – e reafirma a necessidade de uma escuta ética, sensível e comprometida com o reconhecimento das crianças como sujeitos de direitos e de linguagem.

A escuta das crianças, defendida neste artigo, constitui também uma escolha política, na medida em que busca reconhecer suas vozes em um contexto historicamente marcado por silenciamentos.

Para melhor dialogamos, trarei parte do trabalho de percurso que realizei no âmbito do LEEI em 2024:

O trabalho de percurso desenvolvido durante o LEEI, teve como título “Quilombo, Favela e as Crianças: uma forma de transgredir o eurocentrismo” e partiu da questão problematizadora: O que dizem as crianças sobre quilombo, favela, periferia e cultura negra? A proposta nasceu durante a leitura do livro *Rê Tinta e o Pé de Jamelão*, quando uma das crianças perguntou: “O que é quilombo?”. A questão despertou o interesse do grupo e abriu espaço para novas indagações e hipóteses. Ao serem convidadas a compartilhar o que pensavam sobre o tema, as crianças atribuíram diferentes sentidos à palavra:

Kaique - quilombo é uma cidade

Davi - é um bicho

Clarice - é um Homem-Aranha

Anna - é uma flor
Maria - é uma bola
Juan - é vovó
Clayton - é Batman (Caderno de campo, 24 out. 2024)

As respostas das crianças evidenciam que a palavra quilombo ainda não fazia parte de seu repertório de significados historicamente constituídos. Ao associá-la a uma cidade, a um animal, a personagens como Batman e Homem-Aranha, a objetos e a pessoas próximas, elas mobilizam referências de suas experiências para produzir sentidos. Na perspectiva de Bakhtin (2003), todo enunciado é produzido nas relações sociais e expressa as vozes que atravessam a experiência dos sujeitos. Em diálogo com Walter Benjamin, compreende-se que a imaginação é constitutiva da experiência infantil, pois, como afirma o autor, “a criança quer puxar alguma coisa e torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se padeiro, quer esconder-se e torna-se bandido ou guarda” (Benjamin, 2009, p. 93). Assim, ao atribuírem diferentes significados à palavra quilombo, as crianças não buscam uma definição conceitual, mas produzem sentidos a partir de seus repertórios culturais, evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas que ampliem seus conhecimentos sobre a história e a cultura afro-brasileira.

Apresento, a seguir, dois eventos de pesquisa que evidenciam o movimento de ampliação desse repertório.

Diante das indagações do grupo, foram organizados momentos de pesquisa e diálogo sobre a temática dos quilombos, com o objetivo de ampliar os sentidos inicialmente produzidos pelas crianças. O grupo assistiu a vídeos que abordavam a história dos quilombos e a resistência da população negra durante o período da escravidão. Após a exibição, foram realizadas rodas de conversa nas quais as crianças compartilharam suas impressões, formularam novas perguntas e estabeleceram relações entre os conhecimentos apresentados e suas próprias experiências. Esses momentos constituíram espaços de interlocução, nos quais as vozes infantis foram acolhidas como produções de sentidos e não como respostas a serem corrigidas ou substituídas por uma definição pronta.

A escolha pelos vídeos, da plataforma Rio Educa e Youtube, não teve a finalidade de transmitir uma definição pronta sobre quilombo, mas de ampliar o repertório discursivo das crianças. (Caderno de campo, 24 out. 24)

Para Bakhtin (2003), a linguagem se constitui na relação com o outro, pois “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (Bakhtin, 2003, p. 99). Assim, as questões formuladas pelas crianças não são compreendidas como ausência de conhecimento, mas como enunciados produzidos a partir de suas experiências e das vozes sociais que as atravessam. Nesse processo dialógico, a ampliação dos conhecimentos sobre os quilombos acontece pelo encontro entre os sentidos já produzidos pelas crianças e os novos discursos apresentados pela experiência pedagógica.

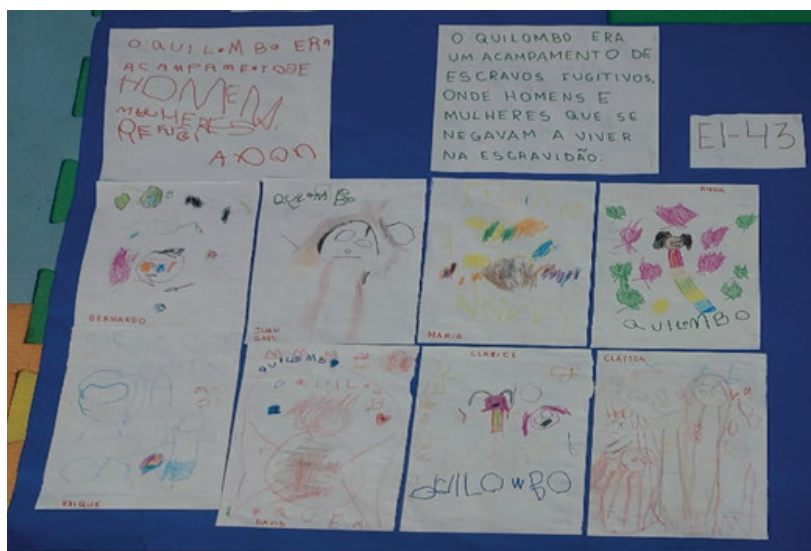
Desse modo, minha ação docente não se constituiu como transmissão de uma informação pronta sobre o que é um quilombo, mas como criação de um espaço de interlocução no qual diferentes sentidos puderam emergir e ser resignificados. Ao acolher as falas iniciais das crianças, compreendi seus enunciados como modos singulares de apropriação da palavra, atravessados por suas referências culturais, familiares e sociais.

A partir do movimento de escuta e diálogo, organizei experiências que possibilitaram o encontro com novos discursos sobre a história dos quilombos e a resistência negra, favorecendo a ampliação dos horizontes de compreensão das crianças e o estabelecimento de relações entre seus conhecimentos e outras formas de interpretar a realidade. Esse processo reafirma a compreensão bakhtiniana de que “compreender é opor à palavra do locutor uma contrapalavra” (Bakhtin, 2003, p. 132), evidenciando que a aprendizagem se constitui como uma resposta ativa dos sujeitos diante dos discursos com os quais entram em contato. Assim, ao acompanhar esse percurso, percebi que a palavra quilombo foi deixando de ser apenas um termo associado a diferentes referências do

universo infantil e passou a se constituir como um signo em construção, atravessado pelo diálogo, pela história e pelas experiências compartilhadas pelo grupo.

A seguir, apresento alguns registros, na busca por compreender como as crianças expressaram, por meio de diferentes linguagens, a ampliação de seus repertórios sobre os quilombos e sobre a história de resistência da população negra.

Figura 1 . O que é quilombo?



Fonte: Acervo da autora (2024).

Os registros evidenciam a ampliação dos significados atribuídos à palavra quilombo. Se, inicialmente, as crianças a associavam a elementos de seu repertório cotidiano e imaginativo, como “é um bicho”, “é Batman” ou “é uma flor”, após as experiências vivenciadas passaram a relacioná-la à resistência da população negra e à formação dos quilombos. Escritas como “o quilombo era um acampamento de escravos fugitivos, onde homens e mulheres que se negavam a viver na escravidão” revelam a produção de novos sentidos construídos coletivamente.

Esse movimento dialoga com Vygotski (2007), ao compreender que a formação de conceitos ocorre nas interações sociais e nas mediações culturais. Os diálogos, os vídeos e as pesquisas desenvolvidos com a turma atuaram como mediadores na ressignificação do conceito de quilombo. Em diálogo com Bakhtin (2003), essas produções são compreendidas como enunciados que respondem aos discursos com os quais as crianças tiveram contato, evidenciando que a palavra é atravessada por sentidos sociais e históricos. Nessa perspectiva, os desenhos e as escritas espontâneas constituem formas de participação na cultura escrita e de produção de sentidos, conforme também defende Corsino (2012).

Literatura, cultura escrita e formação docente: aprendizagens do LEEI

A participação no LEEI, em 2024, provocou deslocamentos na minha compreensão sobre leitura e escrita na Educação Infantil, passando a concebê-las como práticas sociais, culturais e dialógicas. O trabalho de percurso, desenvolvido a partir da temática do quilombo, levou-me a refletir sobre como as crianças participam da cultura escrita antes mesmo de dominarem a escrita convencional e produzem sentidos nas interações com a literatura, a oralidade, os desenhos e as escritas espontâneas. Essa compreensão se associa a Vygotski (2007), ao destacar o papel das interações e das mediações culturais na aprendizagem.

Ao longo da formação, ressignifiquei meu olhar sobre a literatura, compreendendo-a como experiência estética e de produção de sentidos, e não apenas como recurso pedagógico (Corsino;

Nunes; Batista; Neves; Barreto, 2016; Benjamin, 2009). Também passei a escutar com mais atenção os discursos das crianças, reconhecendo-os como enunciados produzidos nas relações sociais, conforme propõe Bakhtin (2003).

As tertúlias literárias e os momentos de avaliação da qualidade dos livros infantis constituíram experiências significativas na formação, ampliaram meu repertório literário e possibilitaram reflexões sobre os critérios de escolha das obras oferecidas às crianças. Contudo, compreendo que esses momentos poderiam ter sido mais explorados como espaços de imersão estética e aproximação das professoras com a literatura. Como Petit (2024), ao se referir às crianças refugiadas, aborda que somos feitos de paisagens, e que isso nos leva a buscar por paisagens imaginárias, para expressar aquilo que se tem desejo para viver, reafirmando a literatura como experiência de formação e produção de sentidos sobre a existência humana. Candido (2011) nos convida a pensar a literatura enquanto uma necessidade humana e sustenta a ideia da literatura como um direito na ordem dos Direitos Humanos, que deve ser garantido desde a primeira Infância. Assim, mais do que discutir obras e critérios de seleção, a formação poderia ter ampliado os encontros com a literatura, possibilitando que nós, professoras, também nos constituíssemos como leitoras. Esse movimento reafirma a formação docente como processo permanente de reflexão e transformação da prática (Freire, 1996).

Considerações finais

A experiência desenvolvida no âmbito do LEEI ampliou a participação das crianças na cultura escrita por meio da literatura, da oralidade, dos desenhos e das escritas espontâneas. A intervenção pedagógica, registrada por meio de fotografias e analisada neste relato, evidenciou que a leitura literária, compreendida como experiência estética, cultural e dialógica, favorece a imaginação, a escuta, o diálogo e a produção de sentidos, ultrapassando a decodificação da escrita (Corsino; Nunes; Batista; Neves; Barreto, 2016).

No percurso formativo, o LEEI provocou deslocamentos em minha prática docente, levando-me a reconhecer as crianças como sujeitos de linguagem que produzem sentidos nas relações que estabelecem com os outros e com a cultura escrita, em consonância com a perspectiva dialógica de Bakhtin (2003). As tertúlias literárias e os momentos de análise da qualidade dos livros infantis ampliaram meu repertório como leitora e fortaleceram a reflexão crítica sobre a prática, reafirmando a formação docente como um processo permanente (Freire, 1996).

Mais do que modificar uma prática específica, o LEEI deslocou meu modo de compreender a leitura, a escrita e a própria infância, reafirmando que escutar as crianças é condição para construir práticas pedagógicas comprometidas com seus direitos, suas culturas e suas formas de produzir sentidos sobre o mundo.

A relevância deste relato reside em evidenciar como políticas públicas de formação continuada, como o LEEI, podem contribuir para ressignificar as práticas pedagógicas na Educação Infantil, fortalecendo o direito das crianças à literatura, à participação na cultura escrita e à produção de sentidos em contextos marcados por desigualdades, como o Complexo da Pedreira, no Rio de Janeiro.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre criança, brinquedos e educação**. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2009.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CORSINO, Patrícia. **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores Associados, 2012.

CORSINO, Patrícia; NUNES, Maria Fernanda Rezende; BAPTISTA, Mônica Correia; NEVES, Vanessa

Ferraz Almeida; BARRETO, Angela Rabelo. Leitura e escrita na educação infantil: concepções e implicações pedagógicas. *In*: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras**. Brasília: MEC/SEB, 2016. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, v. 6).

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PETIT, M. **Somos animais poéticos**: a arte, os livros e a beleza em tempos de crise. Tradução de Raquel Camargo. São Paulo: Editora 34, 2024.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

QVORTRUP, Jens. **A infância enquanto categoria estrutural**. Educação e Pesquisa, São Paulo, 2010.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Recebido em 20 maio 2026

Aceito em 10 julho 2026