

AS CONTRIBUIÇÕES DOS CADERNOS FORMATIVOS DO LEEI PARA A FORMAÇÃO DAS PROFESSORAS E A ATITUDE LEITORA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: OLHAR HISTÓRICO-CULTURAL

Geuciane Felipe Guerim Fernandes¹

Nathalia Martins Beleze²

Cassiana Magalhães³

Resumo

O objeto de estudo desta pesquisa são os cadernos formativos da Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) utilizados no Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) do Ministério da Educação. A problemática é: como os cadernos do LEEI subsidiam a formação das professoras para o desenvolvimento da atitude leitora na Educação Infantil? Nosso objetivo é refletir sobre quais as contribuições da coleção formativa do LEEI para as professoras na promoção do encontro da criança com a cultura escrita. Os dados foram gerados por meio de análise documental e analisados à luz da Teoria Histórico-Cultural. Os resultados revelam que o modo de organização do material pode contribuir com a apropriação teórica das professoras, ao ampliar seus próprios repertórios culturais, e com isso elas passam a ter condições de organizar práticas pedagógicas para a promoção da atitude leitora com as crianças.

Palavras-chave: LEEI. Formação docente. Atitude leitora. Educação Infantil.

THE CONTRIBUTIONS OF LEEI TRAINING NOTEBOOKS TO TEACHER TRAINING AND READING ATTITUDE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A

¹ Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (2013), Pós graduação em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela FACIBRA (2015) e Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (2017). Doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (2018- 2021). Professora colaboradora na Universidade Estadual do Norte do Paraná e Pedagoga da Secretaria de Educação do Estado do Paraná .. E-mail: geuciane@uenp.edu.br

² Doutoranda em Educação pelo programa de pós-graduação da Universidade Estadual de Londrina, Mestre em Educação - UEL, Especialista em Docência na Educação Superior- UEL, graduada em Pedagogia- UEL, formação em magistério nível médio. É professora colaboradora do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina, na área de Didática e professora estatutária do Município de Londrina.. E-mail: nathaliamartins@uel.br

³ Pós-doutorado em Educação pela Universidade de Évora (Portugal, 2017). Doutorado em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP, 2014). Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Londrina (UEL, 2007). É especialista em Educação Infantil (UEL, 2005). Psicopedagoga Institucional pela Universidade Norte do Paraná (UNOPAR, 2002) e Pedagoga pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP, 2001). Atualmente é professora adjunto D do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Londrina. E-mail: cassiana@uel.br

HISTORICAL-CULTURAL VIEW

Abstract

The object of study in this research is the formative notebooks from the Reading and Writing in Early Childhood Education (LEEI) collection, used in the National Commitment to Literate Children (CNCA) program by the Ministry of Education. The research question is: how do the LEEI notebooks support teacher training for the development of a reading attitude in early childhood education? Our objective is to reflect on the contributions of the LEEI formative collection to teachers in fostering children's engagement with written culture. Data were generated through document analysis and analyzed in light of Historical-Cultural Theory. The results revealed that the organization of the material can contribute to teachers' theoretical appropriation by expanding their own cultural repertoire, thus enabling them to organize pedagogical practices that promote a reading attitude in children.

Keywords: LEEI. Teacher training. Reading attitude. Early Childhood Education.

Introdução: tessituras iniciais

*Com quantos fios se faz uma história?
O vestido da menina era composto por fios diferentes [...]
Ela sabia que os fios do seu vestido tinham histórias,
muitas histórias para contar.
(Tatiana Filinto, 2011, p.7)*

A história do Programa de Desenvolvimento Profissional – Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), assim como *Vestido de menina*, escrito por Tatiana Filinto e ilustrado por Anna Cunha, tem sido tecida com muitos fios e muitas mãos. O livro de literatura infantil narra de forma sensível e poética o processo de “constituir-se” por meio das vivências e repertórios que nos compõem desde muito cedo. A metáfora do bordado nos convida a refletir sobre o LEEI e suas potencialidades na formação da atitude leitora das crianças. Fios que começam a se revelar, desapontar nas descobertas das professoras e crianças da Educação Infantil, e outros ainda emaranhados, em construção, entre idas e vindas que se encontram no processo formativo.

Em especial, a problemática deste artigo circunscreve-se do seguinte modo: como os cadernos do LEEI subsidiam a formação das professoras para a organização

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
de práticas leitoras na Educação Infantil? Nosso objetivo é refletir sobre as contribuições da coleção formativa do LEEI para as professoras na promoção do encontro da criança com a cultura escrita.

O artigo aqui apresentado é resultado dos alinhavos de três formadoras estaduais do programa. O texto está organizado a partir das tessituras iniciais, seguido pelas tramas do LEEI, em que se pretende discutir o programa como parte integrante do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA). Em seguida, a Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil é enfatizada, em especial nas possibilidades de contribuir com a formação de professoras da Educação Infantil, para que com isso elas tenham condições de engendrar a atitude leitora das crianças. Finalmente, o texto apresenta a discussão por meio das categorias engendradas, a saber: especificidades da Educação Infantil e práticas leitoras com e para as crianças, seguidas das considerações finais.

Para tanto, optou-se como metodologia a análise documental por meio da apreciação dos cadernos formativos do LEEI à luz da Teoria Histórico-Cultural. Os documentos podem se constituir como fonte de pesquisa, "[...] não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto" (Lüdke; André, 2022, p. 45).

No caso, os documentos analisados foram os cadernos desenvolvidos como material didático para o curso Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), os quais visam formar professores da Educação Infantil para desenvolver práticas com qualidade voltadas à linguagem oral e escrita. Os cadernos podem ser consultados na íntegra na página da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais⁴.

As tramas do LEEI

*O tecido do vestido da menina era composto por fios diferentes
que ela recolhia das conversas
que os adultos e os irmãos mais velhos teciam durante as refeições
A cada jantar da família,
ampliava-se a trama do tecido*

⁴ Disponível em: <https://lepi.fae.ufmg.br/publicacoes/colecao/>

*do vestido da menina
Quando os fios se entrelaçavam sem muito sentido
o vestido ficava pesado, difícil de vestir
Parece que não é meu!
dizia a menina.
(Tatiana Filinto, 2011, p.14-15)*

Iniciamos a reflexão a partir das tramas da linguagem poética e metafórica de Tatiana Filinto (2011), que em alguns momentos acalenta, em outros afeta pelo desassossego e por vezes afirma que mesmo em meio ao caos é necessário continuar. Tal forma imaginada pela autora nos permite tecer olhares para a constituição do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA): Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), instituído pelo Decreto n.º 11.556, de 12 de junho de 2023, que visa integrar os esforços da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios para assegurar o direito à alfabetização das crianças brasileiras (Brasil, 2023b).

O compromisso constitui-se em prol do desenvolvimento profissional que utiliza a Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) como material didático, os referidos cadernos formativos, os quais orientam a formação continuada com foco na oralidade, leitura e escrita, com intuito de que as professoras desenvolvam práticas que possam ampliar as experiências das crianças com a linguagem escrita, respeitando as especificidades da primeira infância. Contudo, é necessário olhar para além, para a conjuntura que o permeia.

Desse modo, buscamos identificar documentos norteadores que reconheçam especificidades das crianças, os quais coadunam com os cadernos do LEEI e da proposição da formação continuada das professoras na promoção do encontro da criança com a cultura escrita. Apesar disso, “o vento da confusão levanta o pano do vestido” (Filinto, 2011, p. 4), assim, as práticas pedagógicas e a formação docente estão sendo constantemente questionadas, e esse deslocamento entre os pontos convergentes e divergentes são profícuos pensando na qualidade da educação. Essa complexidade se aproxima dos programas e das políticas curriculares que embasam a educação brasileira.

Nesse contexto, o Ministério da Educação (MEC) tem desempenhado um papel

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452 central, com ênfase nas políticas de alfabetização. O Parecer CNE/CEB n.º 20/2009 apresenta, em específico, a relevância de que as propostas curriculares da Educação Infantil devem,

[...] garantir que as crianças tenham experiências variadas com as **diversas linguagens, reconhecendo que o mundo no qual estão inseridas**, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e escritas. Nesse processo, é preciso valorizar o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis (Brasil, 2009, p. 15, grifos nossos).

De acordo com o Parecer n.º 20/2009, as culturas infantis são constituídas por produções e modos de agir das crianças que emergem de suas interações com os pares, com os adultos e com o meio. Elas expressam modos próprios de ser, estar, viver e se relacionar, que devem ser respeitados e valorizados pelas práticas pedagógicas da Educação Infantil.

Os eixos norteadores “Interações” e “Brincadeira” das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2010) afirmam que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem garantir um vasto campo de experiências, entre elas as que “favoreçam a imersão das crianças nas **diferentes linguagens** e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical” (Brasil, 2010, p. 24, grifos nossos).

Ao destacar as múltiplas formas de expressão, as DCNEI defendem a concepção de desenvolvimento integral da criança. O documento supracitado ressalta também que “possibilitem às crianças experiências de narrativas, de **apreciação e interação com a linguagem oral e escrita**, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos [...]” (Brasil, 2010, p. 25, grifos nossos).

Ao propor os elementos em destaque, o texto normativo reconhece que a linguagem escrita deve ser experienciada com sentido e contextualizada pelas crianças, compreendendo a escrita como instrumento cultural que desempenha, como afirma Vygotsky (1996, p.183), “enorme papel [...] no processo de desenvolvimento cultural da criança”, pois o acesso possibilita a experiência cultural da humanidade registrada sob a forma escrita.

O Plano Nacional de Educação (PNE), com a Meta 5, enfatiza que é necessário

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
“Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental” (Brasil, 2014, p. 6), e enfatiza a estratégia 5.1: “Articulação do Ensino Fundamental com a Pré-escola, estruturar os processos pedagógicos de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, articulando-os com a pré-escola” (Brasil, 2014, p. 6). A Meta 15 do PNE apresenta como estratégia implementar programas específicos para formação de profissionais da educação (Brasil, 2014), com intuito da garantia de uma formação de qualidade dos profissionais envolvidos no processo educativo.

O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada retoma essa perspectiva de ciclo de alfabetização, colocando o “foco [em] alfabetizar na idade prevista na BNCC, isto é, garantir que 100% das crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao final do 2º ano do ensino fundamental” (Brasil, 2023a, p. 9), e reforça a importância da qualidade da formação continuada das professoras que promovem o acesso à cultura escrita aos bebês e às crianças pequenas.

Entretanto, os índices apresentados nas avaliações educacionais nacionais e internacionais não deixam dúvida em relação ao fato de que a escola brasileira apresenta lacunas em relação aos processos de ensino e aprendizagem dos conteúdos escolares. Os dados relativos ao analfabetismo funcional evidenciam abismos em relação à promoção do encontro da criança com a cultura escrita, e a partir desses resultados entendemos que o processo de aquisição da linguagem escrita por meio das práticas pedagógicas desenvolvidas merece estudos e reflexões.

Nóvoa (2012, p. 23), ao discutir sobre a relevância da formação continuada, afirma que “[...] o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola como lugar de crescimento profissional permanente”. Nessa perspectiva, ressalta que os programas de formação não devem se limitar apenas a cursos, eventos ou palestras. É necessário propor iniciativas que permitam um maior período, para que se possa realizar a pesquisa-ação-reflexão e estabelecer um diálogo constante entre o contexto das práticas educativas e o espaço de discussão (Nóvoa, 2012).

As tessituras do material do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada são baseadas em pressupostos de aprendizados e experiências nacionais anteriores e em

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
programas de alfabetização que visam essa vivência da professora, possibilitando o diálogo com as produções científicas e a multiplicidade de concepções e metodologias sobre a alfabetização, na busca por “identificar, reconhecer, [...] disseminar práticas pedagógicas e de gestão exitosas no campo da garantia do direito à alfabetização” (Brasil, 2023a, p. 14), como é destacado em sua descrição.

No capítulo VI, nas estratégias de implementação no Art. 10, é afirmado que o CNCA será implementado por meio de estratégias de atuação destinadas à melhoria da qualidade da Educação Infantil e da primeira etapa do ensino fundamental e ao combate às desigualdades de aprendizagem, respeitando as singularidades de cada um desses segmentos da educação básica (Brasil, 2023a).

O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada tem a intenção de fomentar “práticas apropriadas à faixa etária e ao contexto sociocultural, ao gênero e ao pertencimento étnico-racial” (Brasil, 2023a, p. 13), por isso, apresenta estratégias para alfabetizar no contexto das práticas sociais de leitura, escrita e oralidade. Essa estratégia reflete a importância de ampliar as práticas da cultura escrita como uma opção política por democratização do acesso ao mundo da leitura e da escrita. Com isso, entende-se que a representação simbólica no faz de conta e no desenho é uma etapa anterior e uma forma de linguagem que leva à linguagem escrita; assim, o desenho e o faz de conta compõem a linha de aprendizagem e desenvolvimento que leva às formas superiores de expressão representada pela linguagem escrita (Vygotsky, 1996).

O acesso à cultura escrita é um dos temas emblemáticos da especificidade da Educação Infantil que ecoa na coleção do LEEI apresentando debates profícuos sobre o percurso de apropriação das linguagens oral e escrita por bebês e crianças pequenas. Atravessados pelos fios dessas contribuições para a promoção do encontro da criança com a cultura escrita, vamos tecendo com idas e vindas, em um sistema complexo de dimensões históricas, políticas, ideológicas, as quais refletem concepções que orientam o trabalho pedagógico, em permanente movimento.

Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil: circulando em outras paisagens

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

*E nesses entrelaçados que a gente não reconhece muito bem
tinha coisa que não era mesmo dela e era preciso que a avó, a mãe, o pai e
às vezes até os irmãos ajudassem a desatar alguns fios
contando um pouco mais das histórias que a menina não conhecia
para que o vestido voltasse a ficar gostoso de usar
[...]*

*Outras vezes o emaranhado era
tão apertadinho que ficava difícil
distinguir qual fio era de quem.
Que bagunça! Alguém me ajuda
a reorganizar os fios?*

*Está tudo misturado! - exclamava a menina.
Com o tempo, o vestido começou a circular por outras paisagens.
(Tatiana Filinto, 2011, p.16-20)*

Caminhando por paisagens ora instigantes, ora desafiadoras, temos sido constantemente convidadas a pensar em uma Educação Infantil com e para as crianças, protegendo e afirmando suas capacidades como sujeitos de direitos que são (Barbosa, 2014). No emaranhado de tensões e concepções, um grupo de pesquisadores da Educação Infantil produziu e organizou a Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil, material de referência para as formações do programa LEEI. O material foi publicado no ano de 2016 e foi objeto de estudos e pesquisas, extrapolando os seus limites e culminando, no ano de 2024, em uma proposta de formação de professores a nível nacional, orientando docentes e demais profissionais para que possam garantir às crianças uma relação com sentido no universo da leitura e da escrita.

O material se apresenta com o objetivo de formar professores da Educação infantil “que possam desenvolver, com qualidade, o trabalho com a linguagem oral e escrita, em creches e pré-escolas” (Brasil, 2016a, p. 29), e para isso algumas perguntas se tornam bilhete de partida para a composição dos cadernos:

Qual é a função da Educação Infantil no acesso das crianças à cultura escrita? Qual é o seu papel na formação de leitores? Como as crianças pequenas leem e escrevem? Que textos precisam ser disponibilizados para as crianças e de que forma eles podem ser trabalhados? O que as crianças de zero a cinco anos podem ler e escrever nas creches e pré-escolas? Que temas, conteúdos, saberes e conhecimentos devem constituir a formação das professoras da Educação Infantil para lhes assegurar práticas que respeitem as especificidades das crianças dessa faixa etária? (Brasil, 2016a, p. 11).

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Assim, a coleção se constitui a partir de oito cadernos temáticos, sendo cada um deles subdividido em três unidades, com textos escritos por diferentes autores, ampliando e consolidando os diálogos apresentados. Para além dos oito cadernos, há um material de apresentação para os professores (caderno zero) e no final um encarte pensado para as famílias. No total, são dez volumes que compõem a coleção.

No intuito de articular conteúdo e forma, o material apresenta uma proposta gráfica editorial, por meio do trabalho de ilustradores consagrados no campo da literatura infantil, tais como Graça Lima, Mariana Massarani e Roger Mello, que compõem a poética dos cadernos, com um convite para nos deslocarmos para a literatura infantil, identificando traços, personagens, cenários e ilustrações em uma apreciação estética tão necessária aos nossos sentidos. “A arte não se encaixa em faixas etárias, por isso entendemos que as ilustrações que compõem os cadernos abrem muitas possibilidades de leitura, trazem o universo da infância que permanece em nós pelas memórias da criança que fomos” (Brasil, 2016a, p. 14).

Dialogar com nossas infâncias, ou, como diria Manoel de Barros (2015), cavar no nosso quintal vestígios dos meninos que fomos, permite-nos ampliar o grande bordado de nós, com um olhar sensível para o lugar ocupado pelas crianças em nossas creches e pré-escolas, como quintais de descobertas e experimentações para o universo da leitura e da escrita. Para isso, os cadernos de referência nos convidam a tecer, fio a fio, reflexões e significados. A partir das questões apresentadas e com um olhar atento às potencialidades do material, estabelecemos duas categorias de análise: “especificidades da Educação Infantil” e “práticas leitoras com e para as crianças”.

Ao analisar os cadernos formativos, buscamos encontrar elementos que correspondam a essas categorias e permitam ampliar o diálogo. Ressaltamos que com a análise dos cadernos de 0 a 3 foi possível observar de forma mais específica a categoria “especificidades da Educação Infantil”, e dos cadernos de 4 a 8, as possibilidades do acesso à cultura escrita, ou seja, a categoria “práticas leitoras com e para as crianças”.

Especificidades da Educação Infantil

Nesse caminho, constatamos que toda a coleção formativa caminha nessa perspectiva. No Caderno 3, *Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações*, encontramos um posicionamento que esclarece a perspectiva do programa, ao afirmar o papel da Educação Infantil nas práticas leitoras e escrita:

Ao que se refere, ainda, às especificidades dessa etapa, desde o Caderno 0, que trata da “Apresentação” do material, encontramos pistas em consonância a um trabalho pedagógico na Educação Infantil: “[...] comprometido com o respeito às crianças de até cinco anos como sujeitos de direitos, ativos e capazes” (Brasil, 2016a, p. 29). Para isso, torna-se necessárias ações fundamentadas, reconhecendo quem são as crianças, como aprendem e se desenvolvem, destacando, dessa forma, o Caderno 1, que trata do *Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender*, que revela

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

[...] sua finalidade é o compartilhamento do cuidado e da educação das crianças até os cinco anos de idade com as famílias e a comunidade. Isso implica o desenvolvimento de ações fundamentadas em conhecimento aprofundado sobre a criança e seu meio (Brasil, 2016b, p. 63).

Destacamos, então, que desde o início da vida a criança necessita do outro, do adulto experiente para lhe apresentar o mundo, a cultura e as formas de se viver (Vigotski, 2018). A professora, nesse sentido, é aquela que promove nas crianças a necessidade de conhecer e vivenciar novas experiências, aspecto de destaque no Caderno 2, *Ser criança na educação infantil: infância e linguagem*, ao apontar que:

Especialmente na infância, é através da interação social, com outras crianças e com adultos, que adquirimos e partilhamos conhecimentos sobre o mundo, aprendemos a expressar e a controlar nossas emoções e nossos afetos. Sem a interação com outros, não nos tornamos humanos (Brasil, 2016c, p. 93).

Nesse processo de tornar-se humano, compreendemos que ao proporcionar vivências significativas, as crianças experimentarão novas necessidades, e à medida que amplia sua curiosidade e interesse, mobiliza mais e mais funções psicológicas para interpretar o mundo. Para tentar compreender o mundo ao seu redor, a criança recorre às experiências já vivenciadas (Mukhina, 1996).

Para tanto, destacamos a necessidade de mobilizar as múltiplas linguagens no trabalho pedagógico com e para as crianças da Educação Infantil ampliando suas vivências, em consonância com a concepção de aprendizagem apresentada no Caderno 2, o qual aponta que:

[...] desde a creche, a criança, no processo de descoberta do mundo, constrói e é construída pela linguagem, seja nos gestos, no olhar, nos sons, na fala, nas diferentes entonações, nos ditos e não ditos, nos lugares de que mais ou menos gosta, nas brincadeiras, nas histórias que inventa, nos pares com que se identifica, nas relações que estabelece, nas preferências que manifesta (Brasil, 2016c, p. 9).

Nessa direção, destacamos que cabe à Educação Infantil ampliar as possibilidades de participação e envolvimento das crianças nas diversas manifestações, assegurando o direito ao desenvolvimento integral, reconhecendo e valorizando sua participação ativa, suas experiências articuladas aos conhecimentos

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
produzidos ao longo da humanidade, em um ambiente de compartilhamento, respeito,
escuta e valorização das diferentes formas de ser e estar no mundo.

Práticas leitoras com e para as crianças

A partir da clareza do lugar ocupado pelas crianças na Educação Infantil, que nós, enquanto professoras, atuamos como organizadoras do processo de aprendizagem (Vygotsky, 2003, 2018), e de que o meio se constitui fonte de desenvolvimento, destacamos a necessidade de planejar tempos, espaços, materiais que garantam condições adequadas para o enriquecimento de repertórios, aprendizagens e desenvolvimento. Ao considerar que as crianças são sujeitos de direitos e que aprendem por meio de múltiplas linguagens, destacamos o direito às práticas culturais, entre elas as práticas leitoras, categoria de análise deste artigo.

Para isso, a coleção formativa do LEEI nos desafia a pensar em uma concepção mais ampla de leitura e escrita, que não se desvincula do cotidiano da escola da infância e do trabalho com bebês e crianças pequenas: “Cultura, infância, linguagem, interação, subjetividade, assim como educação, docência, leitura, escrita, literatura, entre outros, são conceitos cujos significados e inter-relações serão explorados [...]” (Brasil, 2016a, p. 13) nos cadernos, destacando o papel da professora como aquela que promove o acesso à cultura escrita, visando explorar diferentes práticas leitoras.

[...] não podemos perder de vista os eixos que orientam as propostas pedagógicas da Educação Infantil: as interações e a brincadeira. É no contexto das interações e interlocuções, nos espaços lúdicos das brincadeiras, dos jogos de linguagem, das cantigas e dos poemas, das histórias e dos relatos que as culturas do escrito são vividas pelas crianças (Brasil, 2016d, p. 26).

Compreendemos aqui “cultura escrita (ou culturas do escrito) como um modo específico de expressão da cultura – a linguagem escrita –, no qual adultos e crianças estamos de alguma forma inseridos, com diferentes níveis de produção e de participação” (Brasil, 2016a, p. 30), ou seja, um instrumento complexo criado pela

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
humanidade com a função social de registrar fatos, ideias, escrever histórias, bilhetes, ou seja, expressar-se (Mello, 2010).

Para tanto, os cadernos nos convidam a repensar o lugar da escrita e da leitura na Educação Infantil, destacando a necessidade de vivências que criem o desejo, a curiosidade e o prazer por essas práticas culturais, pois a forma como as crianças percebem e vivenciam as situações de leitura e escrita influenciarão diretamente na compreensão do que é ler e escrever.

Formar a atitude leitora vem antes do ensino da técnica, porque quem aprende é um sujeito ativo, que pensa enquanto aprende... pensa e atribui sentidos ao que aprende, e os sentidos que atribui aos objetos culturais constituem um filtro com o qual o sujeito se relaciona com o mundo. Assim, quando a criança atribui um sentido alienado à escrita (por exemplo, se ela entende que a escrita serve para juntar letras e fazer palavras), esse sentido dificulta sua utilização plena da escrita como comunicação e expressão de seus próprios desejos de expressão, bem como a compreensão do desejo de expressão e comunicação das outras pessoas (Mello, 2010, p. 78).

Assim como o vestido da menina, visualizamos o bordado da escrita sendo tecido nos gestos, nos riscos, nos desenhos, na modelagem, no faz de conta, até chegar em uma forma mais elaborada de expressão. Defendemos, assim, que uma atitude leitora é gerada por meio de necessidades e interesses de escreverem e lerem o real. Na análise proposta, observamos que os cadernos de 4 a 8 oferecem uma compreensão aprofundada sobre essa temática, destacando desde a leitura com os bebês para além das palavras (caderno 4), à processos, contextos e práticas pedagógicas que favorecem as práticas leitoras e escrita (caderno 5); o lugar da oralidade, da cultura escrita e das práticas da leitura no currículo escolar (caderno 6); critérios para seleção adequada de livros de qualidade às diferentes faixas etárias das crianças, diversidade e organização de espaços para explorar práticas leitoras (caderno 7); e, por fim, propostas em que a escola pode contribuir para a formação de pais, responsáveis e crianças leitores (caderno 8).

O caderno 4, intitulado *Bebês como leitores e autores*, convida-nos a olhar para os bebês e a relação que estabelecemos com eles por meio dos afetos, das palavras, os quais garantem prazer e interesse para conhecer o mundo, os livros, a arte e a literatura.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Sabemos que as crianças muito pequenas ainda não compreendem o sentido de todas as palavras, mas sabemos também que há gestos, musicalidades, formas de dizer que imediatamente são percebidos, e a criança demonstra uma resposta em relação a isso (Brasil, 2016e, p. 26).

Dessa forma, para os bebês, o livro é muito mais do que portador do texto escrito — é musicalidade, banho sonoro de voz, de afeto, de colo, e é também observação, exploração, sentidos, visualização, contato com o mundo.

Por isso, defendemos o trabalho com a literatura infantil como direito de todas as crianças, “Porque pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. [...]” (Candido, 2004, p. 172). Retomando o Caderno 1, concordamos que:

A literatura, como produção cultural fundamental, deve ser apresentada às crianças desde bebês, tanto em razão de suas possibilidades de favorecer a fantasia, capacidade fundamental no desenvolvimento cognitivo e afetivo das crianças, quanto como forma de criar relação com a língua escrita de forma significativa e prazerosa (Brasil, 2016b, p. 74).

Nos entrelaçamentos e diálogo entre os textos, o Caderno 5, *Crianças como leitoras e autoras*, defende a necessidade de ampliação de experiências culturais das crianças, entre elas a linguagem escrita: “As crianças da Educação Infantil precisam viver o acesso ao texto escrito como uma atividade social compartilhada e, ao mesmo tempo, como uma atividade individual na qual possa se concentrar para entender o sentido de textos e imagens” (Brasil, 2016f, p. 111). Nesse caminho, destacamos as relações estabelecidas entre o texto verbal, visual e a própria materialidade do objeto livro.

A leitura abre um espaço discursivo dialógico entre o leitor e a obra no seu conjunto povoado de diferentes vozes: das ilustrações, dos personagens, do autor, do narrador, do projeto gráfico, das ideologias. No livro ilustrado, não só as palavras provocam efeitos de sentidos, mas também o texto visual, que permite entradas não lineares. As imagens também dizem, e as relações entre visual e verbal ampliam as possibilidades de diálogo. As ilustrações são importantes aliadas das crianças no processo de leitura, especialmente quando estas assumem o lugar de leitores e ainda não leem o texto escrito de forma convencional (Brasil, 2016f, p. 26).

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Assim, a literatura, por suas diversas vozes, permite-nos e convida-nos a novas experiências, que perpassam o corpo e a alma e nos fazem lidar com a alegria, a dor, o medo, e ao mesmo tempo trazem o encantamento, o alívio e a cura (Giroto, 2023). Marcados pelo encontro com nós mesmos, mas também com o outro, o escritor e o objeto do livro, constituímos-nos em múltiplos sentidos.

Nessa mesma perspectiva, o Caderno 6, *Currículo e linguagem na Educação Infantil*, enfatiza que as práticas de escrita e leitura necessitam superar um trabalho mecânico, desprovido de sentido. Para isso, “A cultura da escrita, isto é, ações de leitura e de escrita, e também objetos portadores de leitura, tais como livros, revistas, jornais, folhetos, HQs, devem estar presentes nas escolas infantis” (Brasil, 2016g, p. 35), como elementos que compõem o currículo da pré-escola.

Um currículo vivo que propõe articular as experiências das crianças com os conhecimentos integrantes do patrimônio cultural (Brasil, 2009), e no que se refere à escrita como um dos elementos dessa cultura, o Caderno 7, *Livros infantis: acervos, espaços e mediações*, destaca que “[...] essas experiências precisam ser bem-sucedidas, de modo a aguçar a vontade de ler mais e conhecer outros livros que compõem o grande acervo de obras da cultura escrita endereçado a crianças” (Brasil, 2016h, p. 41). Para isso, as práticas leitoras devem garantir às crianças motivos para que queiram estar com os livros. Garantir situações em que possam manipular, explorar, visualizar, folhear as páginas, escolher livros de seu interesse, fazer de conta, recontar uma história, dialogar sobre a narrativa, como projeto de formação de uma atitude leitora desde a mais tenra idade.

Não são apenas as palavras escritas que vão precisar ser aprendidas, mas também toda uma série de usos, funções e convenções estabelecidas pelos códigos visuais das ilustrações, pelo projeto gráfico dos livros, pelos temas e pelas formas de abordá-los, além de tudo o que diz respeito ao universo literário, à elaboração da linguagem, a metáforas, ironias, rimas, léxicos, etc. (Brasil, 2016h, p. 68).

Assim como *Vestido de Menina*, a formação do leitor se dá na junção de muitos fios, interações com os livros, com outras crianças, com os adultos e também com as experiências prévias do pequeno leitor. Para explorar as diferentes potencialidades da leitura, nós, enquanto professoras, necessitamos ampliar nossos repertórios com

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
diferentes gêneros textuais e livros de qualidade, bem como organizar tempos, espaços, materiais adequados e situações dialógicas para que os fios se encontrem.

[...] criar salas, cantos, instalações de Leitura pautados pela ordem dialógica significa não apenas acrescentar novos espaços na Educação Infantil ou organizá-los sob novas formas. Significa sobretudo criar comunidades letradas, dinâmicas, estimulantes e inclusivas, que englobam crianças, professoras, pais e demais segmentos envolvidos na Educação Infantil. Manter vivas e significativas essas comunidades é, em decorrência, tarefa educacional das mais relevantes (Brasil, 2016h, p. 140).

Nos encontros, muitas experiências e novas histórias para contar, um movimento que ultrapassa as paredes da sala de aula para envolver crianças, pais, professoras e equipe em práticas leitoras de qualidade, aspectos em destaque no Caderno 8, *Diálogo com as famílias: a leitura dentro e fora da escola*. Professores e professoras terão a oportunidade, por meio desse material, de promover um caminho de estreitamento de laços, de potencialidades e encontros.

A construção de um caminho leitor é feita compartilhando experiências de narrativas, de sentimentos, de brincadeiras com as palavras, de criação e de recriação de formas de vida [...] no trabalho com a literatura, mães, pais, avós, avós e outros podem e devem ser convocados a partilhar da construção de um caminho leitor para suas crianças (Brasil, 2016i, p. 56).

Nesse bordado, vamos percebendo que somos todos feitos de palavras, afetos, músicas, canções de ninar, poemas, parlendas, trava-línguas, histórias, muitas histórias. Textos que promovem encontros de gerações e vão se misturando a tantos outros, e ao mesmo tempo vão se tornando o nosso texto, a nossa palavra no mundo. Ter uma atitude leitora envolve sentidos, vivências, questionamentos, inferências, interlocuções contínuas, necessidade de conhecer, todos elementos que não cabem no reducionismo de práticas desprovidas de sentidos, com letras e palavras soltas, que nada ou pouco dizem.

Considerações finais: os fios se encontram

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

*Passeava tanto que a menina foi ficando repleta de histórias que ela mesma
podia contar dentro e fora de casa, tornando-se assim mais sabida das
coisas do mundo e dela mesma
O vestido a certa altura estava cumprido e repleto de fio de todo tipo
[...]
Ela sabia que os fios do seu vestido tinham histórias, muitas histórias para
contar
O que ficou diferente é que a narradora agora era ela mesma, não mais os
fios.
(Tatiana Filinto, 2011)*

Assim como a menina que foi ficando repleta de histórias, as professoras, ao longo do processo formativo, também podem ficar repletas de histórias e novas condições de atuação docente. Buscamos, no decorrer da pesquisa, responder ao questionamento: como os cadernos do LEEI subsidiam a formação das professoras para o desenvolvimento da atitude leitora na Educação Infantil?

Os dados revelam que os textos presentes nos cadernos, acompanhados de outras indicações, como links de vídeos, poemas, livros de literatura infantil, podem subsidiar o trabalho pedagógico da professora com vistas à promoção da atitude leitora das crianças. Antes, porém, cabe ressaltar a relevância da atitude leitora da professora, pois é ele quem cria novas necessidades nas crianças, lê diariamente diferentes textos (notícias, convites, livros de literatura) e, por meio desse gesto humano, ensina as crianças a também se interessarem pela leitura.

O nosso objetivo ao longo do texto foi refletir sobre as contribuições da coleção formativa do LEEI para as professoras na promoção do encontro da criança com a cultura escrita. Ao analisar os cadernos, engendramos duas categorias que para nós são fundamentais para pensar a instituição de Educação Infantil como um todo, assim como as crianças em particular: “Especificidades da Educação Infantil”, para não perdermos de vista a luta histórica pelos direitos das crianças e, com isso, o modo de atuação docente nesse período da vida; e “Práticas leitoras com e para as crianças”, por entendermos que desde o nascimento as crianças estão imersas no mundo da escrita. Ao nosso ver, a escola é o lugar privilegiado para promover o encontro da criança com a cultura escrita, entretanto, uma escrita da vida, com sentido e significado, e não um processo de alfabetização forçado, com treino e repetição das letras.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

E assim como diz Filinto (2011, p. 12), "O que ficou diferente é que a narradora agora era ela mesma", nós acreditamos que também os(as) professores(as) podem ser narradores da sua própria prática pedagógica, desde que tenham segurança teórica, condições adequadas para ampliar cada vez mais as possibilidades de acesso à cultura nas suas diferentes manifestações, inclusive a cultura escrita e a formação da atitude leitora na Educação Infantil.

Referências

BARBOSA, M. C. S. A ética na pesquisa etnográfica com crianças: primeiras problematizações. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 235-245, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/6389/3914>. Acesso em: 14 nov. 2024.

BARROS, M. de. **Meu quintal é maior que o mundo**: Antologia. Rio de Janeiro: Objetiva, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. Parecer n.º 20/2009. Discute as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 nov. 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12745:ceb-2009&catid=323:orgaos-vinculados. Acesso em: 10 nov. 2024.

BRASIL Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica [SEB]. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 14 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Caderno de apresentação** – Caderno 0. Brasília: MEC/SEB, 2016a. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil; v. 1).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ser docente na educação infantil**: entre o ensinar e o aprender – Caderno 1. Brasília: MEC/SEB, 2016b. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil; v. 2).

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ser criança na educação infantil: infância e linguagem** – Caderno 2. Brasília: MEC/SEB, 2016c. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil; v. 3).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Linguagem oral e linguagem escrita na educação infantil: práticas e interações** – Caderno 3. Brasília: MEC/SEB, 2016d. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil; v. 4).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Bebês como leitores e autores** – Caderno 4. Brasília: MEC/SEB, 2016e. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil; v. 5).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras** – Caderno 5. Brasília: MEC/SEB, 2016f. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil; v. 6).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Currículo e linguagem na educação infantil** – Caderno 6. Brasília: MEC/SEB, 2016g. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil; v. 7).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Livros infantis: acervos, espaços e mediações** – Caderno 7. Brasília: MEC/SEB, 2016h. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil; v. 8).

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diálogo com as famílias: a leitura dentro e fora da escola** – Caderno 8. Brasília: MEC/SEB, 2016i. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil; v. 9).

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 14 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNA: Política Nacional de Alfabetização**. Caderno de Apresentação. Secretaria de Alfabetização. Brasília: MEC; SEALF, 2019. 54 p. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias_1/mec-lanca-caderno-da-politica-nacional-de-alfabetizacao/CADERNO_PNA_FINAL.pdf/view. Acesso em: 14 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Cartilha Compromisso Criança Alfabetizada**. Brasília: MEC, 2023a. 20 p. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada/cartilha.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2024.

BRASIL. Decreto n.º 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. **Diário Oficial da União**, p. 3, 13 jun. 2023b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm. Acesso em: 17 dez. 2024.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 2004. p. 169-191.

FILINTO, T. **Vestido de menina**. Ilustrações de Anna Cunha. São Paulo: Peirópolis, 2011.

GIROTTTO, C. G. G. S. Pão, poesia e leitura na infância: o poder dos livros na humanização das crianças. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 32, p. 353-371, 2023. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/15828>. Acesso em: 10 nov. 2024.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2022.

MELLO, S. A. Ensinar e Aprender a Linguagem Escrita na Perspectiva Histórico-Cultural. **Revista Psicologia Política**, São Paulo, v. 10, n. 20, p. 329-343, 2010. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2010000200011. Acesso em: 17 dez. 2024.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **Obras Escogidas IV**. Madrid: Visor, 1996.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Tradução de Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2003.

VIGOTSKI, L. S. **Aulas de L.S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia**. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.

ZAPOROZHETS, A. Importancia de los periodos iniciales de la vida em la formacion de la personalidad infantil. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (org.). **La Psicologia Evolutiva y Pedagógica em la URSS**. Moscú: Editorial Progreso, 1987. p. 228-149.

Recebido em outubro de 2024
Aprovado em fevereiro de 2025.