

FORMAÇÃO CONTINUADA LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL (LEEI) NO COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA (CNCA) EM PERNAMBUCO: O QUE DIZEM OS PROFESSORES E FORMADORES MUNICIPAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL SOBRE OS IMPACTOS DO PROGRAMA NA SUA PRÁTICA

Natasha Walkyria Sena da Silva ¹
Ana Claudia Rodrigues Gonçalves Pessoa ²

Dilian da Rocha Cordeiro ³

Resumo: O artigo tem como objetivo analisar o processo de apropriação ou a ressignificação por parte dos formadores municipais e professores cursistas do LEEI no que diz respeito ao trato da leitura e escrita na educação infantil. Em vista de compreender como os formadores e professores cursistas percebem a proposta do LEEI nos encontros formativos e como os formadores e professores ressignificam suas aprendizagens em suas práticas sobre influencia da formação continuada para os professores da educação infantil, através do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) em Pernambuco. Os dados obtidos, foram realizados a partir de questionários respondidos por 3 professores formadores municipais e 10 professores cursistas de diferentes redes municipais do Estado. O estudo apresenta uma abordagem qualitativa e utiliza como recurso metodológico a análise de conteúdo (Bardin,1977). Os resultados alcançados, nos revelam as percepções dos professores formadores e cursistas sobre a proposta do curso formativo e as aprendizagens vivenciadas no curso no impacto das práticas, tanto na construção com outros educadores, quanto das professoras cursistas da educação infantil perante a ação de leitura e escrita nas práticas pedagógicas com crianças de 4 a 5 anos.

Palavras chaves: Educação Infantil, Formação docente, Leitura e Escrita

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, como aponta a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) reafirmada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é a primeira etapa na qual os bebês e as crianças pequenas terão o contato com a educação básica. Desse modo, a sua finalidade parte justamente de proporcionar o desenvolvimento integral das crianças através das dimensões física, psicológica, emocional, intelectual e social, vinculadas a concepção do cuidar e educar, sendo tal elo indissociável para o processo educacional. Logo, para que isso aconteça é necessário,

¹ Graduanda de Licenciatura em Pedagogia pela UFPE. E-mail: natasha.walkyria@ufpe.br

² Professora do Departamento de Ensino e Currículo do Centro de Educação da UFPE. E-mail: ana.gpesoa@ufpe.br

³ Professora do Departamento de Ensino e Currículo do Centro de Educação da UFPE. E-mail: dilian.cordeiro@ufpe.br

como destaca as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) práticas pedagógicas estruturadas nos eixos das interações e brincadeiras que propiciem experiências que garantam a construção e apropriação do conhecimento. É notável que a Educação Infantil tem um papel primordial em relação à leitura e à escrita, em que tal etapa deve buscar sempre priorizar a vivência lúdica, significativa e contextualizada da linguagem oral e escrita, sendo essencial respeitar o desenvolvimento das crianças ao promover práticas que despertem o interesse pela leitura e escrita de forma natural e prazerosa, sem impor a aceleração de processos de alfabetização, mas utilizando como base alguns princípios que advêm da alfabetização unidos ao letramento.

Em vista disso, algumas concepções de leitura e escrita perpassam a Educação Infantil, como aponta Brandão e Leal (p. 16-21, 2010), ao destacar três caminhos existentes no contexto da EI, sendo a “obrigação de alfabetização” que acelera o processo, em que as crianças já saem alfabetizadas da EI, compreendendo a leitura e a escrita como um código, o que vai de contra a ideia sobre a escrita de Ferreiro e Teberosky (1979). O segundo caminho é o “letramento sem letras”, que parte da compreensão se dar na ênfase aos diversos tipos de linguagens, mas banindo a linguagem escrita sistematizada com as crianças. E por fim, o caminho de “ler e escrever com significado”, que busca através da intencionalidade, incluir os aspectos que são relativos à apropriação do sistema alfabético de escrita (SEA), sem desrespeitar os objetivos, o letramento, a cultura das infâncias e outras necessidades relacionadas ao desenvolvimento infantil.

Assim, o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), organizado pelo Ministério da Educação (MEC), proposto em junho de 2023, através do Decreto Federal nº 11.556, teve como propósito uma formação continuada para professores do Ensino Fundamental priorizando a recuperação de aprendizagens das crianças que estão em processo de alfabetização no Ensino Fundamental I e que tiveram consequências durante o período pandêmico do covid-19. Já na Educação Infantil, a ação constituiu em difundir práticas adequadas de leitura e escrita por meio do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), com a finalidade de formar e atender os professores da pré-escolas no campo da oralidade, leitura e escrita como maneira de contribuir nas metodologias e na relação entre o campo teórico e prático dos professores, em vista de ampliar as suas experiências de linguagem oral e escrita com as crianças de 4 a 5 anos. O CNCA, dessa forma, atendeu 15 estados, incluindo Pernambuco e o Distrito Federal.

Em Pernambuco, a concepção de aprendizagem da linguagem oral e escrita é por meio da formação de leitores e autores de textos através da leitura e escrita com significado,

assegurado pelas ações pedagógicas que contemplam, de forma integrativa, os eixos do letramento e alfabetização com sentido nas práticas sociais do cotidiano, sendo entendidos como específicos de um mesmo processo de apropriação da linguagem escrita (Brandão; Rosa, 2010).

O CNCA, por meio da formação continuada em Pernambuco, procura, dessa forma, estimular nos professores processos de produção de conhecimento e planejamento de suas mediações, relacionando-as, cada vez mais, os saberes sociais com os saberes teóricos. Saberes esses que foram adquiridos ao longo de suas experiências e construções como educadores. E assim, atender as demandas que surgem acerca da leitura e escrita com significado na Educação Infantil durante a pré-escola. Ao proporcionar, como afirma Tardif (2014), um enriquecimento na carreira e no desenvolvimento de práticas pedagógicas adequadas como forma de constituir um acervo rico e potente no campo da elaboração, planejamento, construção, reflexão e discussão das práticas pedagógicas.

Essa pesquisa se justifica acerca de como a formação do LEEI, a partir dos relatos dos professores formadores e cursistas se configura e contribui para a prática. Ao levar em conta que a formação continuada colabora para o desenvolvimento do percurso profissional, no que se refere como o professor ensina e aprende. Mas também, como compreende a linguagem oral e escrita, apropriadas pelas próprias experiências, trocas e interações com outros educadores, sem renunciar ao sentido do letramento para crianças de 4 a 5 anos.

Assim, esse artigo teve como objetivo geral analisar o processo de apropriação ou a ressignificação por parte dos formadores municipais em relação ao processo formativo e os professores cursistas do LEEI no que diz respeito ao trato da leitura e escrita na educação infantil. E os objetivos específicos apresentam-se ao analisar como os professores formadores municipais e professores cursistas percebem a proposta do LEEI nos encontros formativos, como também no entendimento de como os professores ressignificam suas aprendizagens em suas práticas formativas e pedagógicas a partir da influência do LEEI em Pernambuco.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. Leitura e Escrita Significativa na Educação Infantil em Pernambuco

Para entendermos sobre a importância da formação continuada, no impacto das práticas dos educadores na linguagem oral e escrita na educação infantil, é necessário compreendermos como se dão esses caminhos.

Os percursos discutidos por Brandão e Leal (2010), se dão em três perspectivas distintas entre si. A primeira, apresenta-se como a obrigação da alfabetização, com ideias ligadas a uma prática de aquisição da linguagem oral e escrita como um código, transcrito da escrita para o oral e vice-versa, o que vai de contra a compreensão da escrita como sistema notacional. Dessa forma, basta a criança memorizar as associações de som-grafia que já estaria pronta para ser alfabetizada. A segunda, se dá através do letramento sem letras, que parte do entendimento em dar ênfase nas demais linguagens, mas banindo a linguagem escrita do trabalho com as crianças. E a terceira, que é ler e escrever com significado, que parte da inspiração das ideias de Ferreiro e Teberosky (1979) e do sociointeracionismo, em que compreende a alfabetização sendo um longo processo que começa muito antes do Ensino Fundamental. E dessa forma, “(...) é papel da professora, ao longo desta etapa, planejar atividades que contribuam para o processo da alfabetização na perspectiva do letramento” (Brandão e Leal, p. 24, 2010).

No currículo de Pernambuco (2019), ler e escrever na Educação Infantil é compreendido como o acesso à linguagem oral e escrita associadas ao eixo do letramento, nos usos das convenções sociais e no uso de alguns princípios da alfabetização, por meio de práticas significativas para crianças de 4 a 5 anos, permeadas pelas interações e brincadeiras, respeitando os direitos de conviver, explorar, participar, expressar, brincar e conhecer-se.

Diante disso, faz parte da compreensão do documento curricular que segue as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009, 2010), como também através do embasamento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e demais documentos curriculares elaborados por determinados municípios do Estado, como é o caso da Política de Ensino da Educação Infantil da Rede Municipal do Recife (RECIFE, 2021), em que as práticas pedagógicas são imersas no mundo letrado, buscando potencializar a participação na linguagem oral, como também, na linguagem escrita em relação aos diferentes usos sociais dos textos escritos, indicando a compreensão da escrita como a representação da língua.

Assim, na Educação Infantil a proposta de alfabetização surge a partir do ato de ler e escrever com significado, atrelados a alguns princípios conceituais e determinadas convenções relacionadas ao sistema alfabético, sem acelerar o processo no ciclo de Educação Infantil. Mas propiciando significado e sentido para as práticas pedagógicas que envolvem a leitura e a escrita com as crianças, mediante a brincadeiras, jogos de consciência fonológica, contação de histórias e leituras de obras literárias de qualidade, tendo a escrita promovida de maneira espontânea e com o auxílio do professor como escriba, estimulando a apropriação tanto da linguagem oral, quanto da escrita. (Pernambuco, 2019).

Segundo Brandão e Leal (2010), às práticas pedagógicas da escrita e leitura na educação infantil para crianças de 4 a 6 anos, parte da compreensão que, primeiramente, é preciso respeitar as especificidades das crianças e suas curiosidades sobre a língua. E por meio disso, desenvolver e planejar propostas significativas que envolvem o letramento, tanto com uso de obras literárias, quanto de textos das práticas sociais que circulam no cotidiano da sociedade. Como notamos, isso nos demonstra como a proposta é significativa e detenta de intencionalidade para atender as necessidades de comunicação e expressão das crianças pequenas presentes desde a tenra idade. A vista disto, a concepção de infância em Pernambuco (2019), está atrelada a compreensão da criança como sujeito histórico, social, ativo, potente e construtor de cultura própria, que se desenvolve por meio das interações, experiências e brincadeiras no cotidiano.

Ademais, para Brandão e Leal (2010), alfabetizar e letrar na Educação Infantil significa ampliar o contato das crianças com o mundo da escrita, isso surgir a partir das curiosidades das crianças sobre a temática, sem desconsiderar as necessidades e interesses das crianças, entrelaçadas a outras tantas linguagens existentes no desenvolvimento das crianças.

Perante isso, a concepção conforme Brandão e Leal (2010) nos apresenta não está atrelada em obrigar a criança a terminar a Educação Infantil propriamente alfabetizada. Porém, é buscar permitir o contato real das crianças com a linguagem escrita para garantir experiências e vivências de situações realmente significativas e variadas. Ao levar em consideração, principalmente, as crianças que possuem menos possibilidades e oportunidades de participar e vivenciar contextos mediados pelas práticas de escrita, leitura e produção de textos fora da pré-escola.

Para isso, é preciso valorizar as oportunidades de reflexão despertadas através das curiosidades e o direito das crianças de conhecerem as letras, como também das partes que compõem as palavras, por meio do desenvolvimento da consciência fonológica, como afirma Morais e Silva (2010), como também das práticas sociais, suas funções e de usá-las em suas rotinas e produções significativas de leitura e escrita de modo a possibilitar caminhos e possibilidades para crianças da EI, serem ativas e participativas nas práticas mediadas de leitura e escrita de textos. Brandão e Leal (2010) e Morais, Silva e Nascimento (2020), reitera que com o trabalho pedagógico na EI, é necessário promover a ampliação do contato com a linguagem escrita, nas produções de textuais tendo o educador com escriba, mas também, nas brincadeiras e atividades que envolvam o uso das palavras e a reflexão sobre elas, pelas crianças de maneira aliada ao letramento.

Esses pontos nos fazem refletir, reiteradamente, que tipo de concepção de infância,

atrelada ao processo de letramento e alfabetização, devemos considera e desconsidera em relação a práticas pedagógicas adequadas nessa etapa da Educação Básica. E assim, compreender e responder como a leitura e escrita é abordada pelo LEEI em Pernambuco, em benefício da formação continuada de professores, em relação às concepções de leitura e escrita, como também das estratégias e trocas formativas voltadas tanto para os professores formadores municipais, quanto para os professores cursistas de Pernambuco.

2.2. Concepções Formativas Para os (as) Professores(as) na Educação Infantil

Na Educação Infantil, o educar e o cuidar são fundamentais para o desenvolvimento das crianças, quando nossa visão se volta para o campo da leitura e escrita na infância sem desvincular com o brincar, as práticas pedagógicas nesse meio demandam e exigem cada vez mais professores engajados e engenhosos para atender tais necessidades e especificidades na formação de leitores e produtores de textos, a partir das influencias das curiosidades das crianças, desenvolver práticas adequadas de leitura e escrita significativa, envolta na ludicidade e criatividade, ou seja, como afirma Brandão e Leal (p. 21, 2010) “É brincando que as crianças participam do mundo adulto e apreendem suas características. Brincando, elas podem, também, ingressar na cultura escrita”.

Por essa razão, os professores precisam estabelecer conexões entres os saberes teóricos e os saberes práticos, advindos das experiências, trajetórias e trocas vivenciadas durante a vida, sendo pertinente para a atuação e o desenvolvimento profissional dos mesmos. Logo, como afirma Imbernón (2001) a formação continuada parte da premissa de ter como base a reflexão sobre a prática docente, de modo que permita que os educadores examinem suas teorias implícitas, seus esquemas e ideias de funcionamento, como também suas estratégias, atitudes, etc. realizando constantemente um processo de autoavaliação que irá orientar o seu trabalho.

Desta maneira, notamos que o saber do professor é múltiplo e atua em diversas esferas de conhecimento e necessidades existentes no campo de atuação, assim concordamos com Tardif (2002), quando o autor reitera que “pode-se definir o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais” (Tardif, 2002, p. 36).

Os saberes da formação profissional se fixam, dessa forma, em um conjunto de saberes institucionais advindos das ciências humanas e da educação, mas não apenas no ato de produzir conhecimento no meio acadêmico, mas também no que se refere em integrar-se nas práticas desenvolvidas pelas experiências do professor. Esses saberes pedagógicos são constituídos de

princípios advindos de processos reflexivos sobre a prática educativa em uma perspectiva mais extensa. Como aponta Tardif (2002), ao afirmar:

Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa. (Tardif, 2002, p. 37)

Essas competências são incorporadas na formação profissional dos educadores como meio de conceder aparato ideológico, maneiras de saber-fazer e técnicas fundamentais para compreensão do papel do professor na realidade educacional. E dessa maneira, garantir conhecimentos essenciais articulados com as ciências e a prática docente reflexiva durante a formação dos professores.

Logo, a formação permanente do docente está marcada por constante interação e diálogo entre os conhecimentos teóricos e práticos, como também advindos das experiências de vida, ou seja, saberes desenvolvidos perante a prática e o tempo de atuação, saberes teóricos em conexão e diálogo com saberes da própria trajetória de vida. Sendo uma relação de comunicação interna com os saberes, revertidos em práticas pedagógicas e aprofundadas em formações que podem corresponder a práticas adequadas ou não, mas que possuem concepções atreladas e refletidas nessas práticas pedagógicas em sala com as crianças da Educação Infantil. Perante isso, são saberes que a formação possibilita o diálogo, como Kramer (2013), afirmar:

Todo processo de formação que assume responsabilidade pelo outro e se dá no diálogo precisa assegurar autoria e autonomia. A autoria se concretiza nas marcas que deixamos no mundo e nas marcas que o mundo inscreve em nós: o que fazemos, dizemos, escrevemos, construímos, o que é escrito no nosso corpo, nas nossas ações e produções. (Kramer, 2013, p.311).

Por fim, percebemos que a formação continuada do professor possibilita desenvolver cada vez mais essa autonomia e autoria em suas práticas com as crianças, através da resignificação das experiências e das participações em encontros formativos, ou seja, é possível estimular o diálogo interno entre os saberes próprios, como os saberes do meio externo e problematizar as próprias propostas e revê-las. E a partir dessas intervenções redescobrir suas práticas pedagógicas alinhadas às demandas e necessidades expressas nas definições de qualidade da educação. Assim, reiteramos novamente, que os saberes docentes são múltiplos e estão em constante relação e interação uns com os outros, frente às práticas pedagógicas. E os estudos podem contribuir para entender essa relação, como Cordeiro (2015), informa:

[...] os estudos sobre saberes docentes podem clarear alguns aspectos da prática dos professores a respeito do ensino da compreensão, visto que estes entendem que os

saberes que os professores possuem não são só fruto de seu conhecimento teórico ou do seu saber acerca do conteúdo a ser ensinado, mas também resultado de sua trajetória de vida e das condições concretas de trabalho (Cordeiro, 2015, p. 79)

Em suma, a formação continuada precisaria favorecer o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professor, potencializando um exercício da profissão de forma colaborativa para transformar a prática (Imbernón, p. 44, 2022). Logo, as contribuições das formações continuadas na educação infantil, permite ao professor se redescobrir como educador, perante uma trajetória que envolve conhecimentos teóricos, seu saber-fazer, mas também experiências interligadas pelas aprendizagens de vida, cotidiano e realidade profissional vivenciada no trabalho. Em vista disso, acreditamos que a formação continuada parte do entendimento de ser um processo contínuo de reflexão constante sobre as práticas cotidianas que envolvem a educação infantil.

2.3. Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: O Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil

O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), faz parte de uma ação do governo que tem seus objetivos atrelados a aspectos de gestão e governança, formação dos profissionais de educação, infraestrutura física e pedagógica, reconhecimento de boas práticas e sistemas de avaliação. Deste modo, o compromisso atua por intermédio do regime de colaboração entre os entes federativos para garantir a alfabetização focada em “subsidiar ações concretas dos estados, municípios e Distrito Federal para a promoção da alfabetização de todas as crianças do país” (Brasil, 2023). Como afirma o próprio material do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada disponibilizado no portal do Ministério da Educação (MEC):

Os objetivos do compromisso: garantir que 100% das crianças brasileiras estejam alfabetizadas ao final do 2º ano do ensino fundamental (meta 5 do PNE). Garantir a recomposição das aprendizagens, com foco na alfabetização, de 100% das crianças matriculadas no 3º, 4º e 5º ano, tendo em vista o impacto da pandemia para esse público (Brasil, 2024, p.7).

Nesse sentido, o compromisso visa promover práticas de alfabetização de crianças do Ensino Fundamental nos anos iniciais e recuperar essas aprendizagens que foram prejudicadas devido a pandemia, porém, também atendendo as demandas da Educação Infantil (0 a 5 anos) acerca dos campos de oralidade, leitura e escrita. Dessa Maneira o CNCA, considera:

“[...] que a Educação Infantil (EI) é a primeira etapa da Educação Básica, tem objetivos em si mesma e se configura como um direito essencial da criança e da família, tendo como função sociopolítica e pedagógica a indissociabilidade entre o educar e o cuidar e como eixos estruturantes do currículo a brincadeira e as interações” (Brasil, 2023, p. 13)

À vista disso, houve a inserção do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), curso esse que tem como foco atender tais necessidades formativas acerca das boas práticas pedagógicas que envolvessem tanto a oralidade, quanto a leitura e a escrita das crianças. As formações acontecem de maneira a contemplar as especificidades de cada Região, Estado e Município através do regime de colaboração.

Em relação ao surgimento do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil, durante anos de 2008 a 2016, o Ministério da Educação (MEC) concordando com as demandas que exigiam tratar a leitura e a escrita na Educação Infantil, organizou e possibilitou reuniões com organizações, universidades, movimentos e ministérios com objetivo de expandir a discussão acerca da relevância da alfabetização e letramento durante a primeira infância, além disso buscou proporcionar a compreensão de qual seria o papel da Educação Infantil na formação do leitor, levando a contribuir para estabelecer ações pertinentes para a formação dos professores de Educação Infantil.

Vale ressaltar que o projeto LEEI (Brasil, 2016), começa a se estruturar através de pesquisas que visavam entender como ocorriam as relações de leitura e escrita em diferentes contextos da Educação Infantil e a partir de tais levantamentos bibliográficos analisar as evidências de práticas consideradas adequadas a essa etapa da educação.

Em vista disso, a formação continuada para os professores da EI, através do LEEI, teve como finalidade orientar os educadores, por meio de estudos e pesquisas atreladas ao trabalho pedagógico na área da linguagem oral e escrita por meio do letramento, como modo demonstrar práticas de leitura e escrita adequadas para serem vivenciadas com as crianças em creches e pré-escolas, como afirma Nunes, Baptista e Corsino (2023):

O Projeto desenvolveu uma série de ações, dentre as quais: reuniões técnicas com especialistas do Brasil e do exterior, seminários nacionais e internacionais, estudos e pesquisas sobre o estado do conhecimento sobre o tema da leitura e da escrita na educação infantil e sobre práticas pedagógicas em instituições públicas de diferentes regiões do país. Essas ações culminaram na proposta do curso de Formação Continuada que orienta a professora de educação infantil a respeito do trabalho pedagógico no campo da linguagem oral e escrita a ser desenvolvido com as crianças em creches e pré-escolas. (Nunes; Baptista; Corsino, 2023, p.5).

É notável que a formação surge como forma de assegurar essas boas práticas pedagógicas valorizando o papel do professor, através da orientação e reflexão de como criar oportunidades e estratégias que contribuam para a formação do leitor na educação infantil, vinculados ao brincar, argumentação e aos campos fundamentais considerados pelas autoras: a cultura, a vida, a ciência e as artes. A partir destas ideias, desenvolveu-se o projeto gráfico da coleção do material pedagógico constituído para promover e assegurar as discussões, trocas de

experiências e o diálogo a partir da proposta metodológica. Como aponta, Nunes; Baptista; Corsino (2023):

Junto com a proposta do curso foi elaborado material pedagógico formado por um caderno de apresentação, oito cadernos temáticos e um encarte. Pensar uma formação continuada de professoras em exercício na educação infantil, articulando ciência, arte e vida foi uma escolha teórico-metodológica para essa coleção (Nunes; Baptista; Corsino, 2023, p.4)

Dessa forma, tanto o material pedagógico e a formação continuada, tiveram como foco professores de creches e pré-escolas públicas do Brasil, tendo o curso desenvolvido através de parcerias com universidades públicas de várias regiões do Brasil. Já a proposta do CNCA foi elaborada e fundamentada, dessa maneira, por meio do material pedagógico do projeto LEEI com uma composição de equipes advindas de universidades públicas de cada região do país, em prol da construção das propostas regionais que atendessem às pré-escolas.

No Nordeste, a coordenação ficou constituída por uma equipe interdisciplinar constituída de vários especialistas estaduais responsáveis por articular, coordenar, assessorar e formar os professores das redes municipais. Como também atender as especificidades da região, contexto social e cultural em que as crianças da pré-escola estão inseridas (BRASIL, 2023). Na atuação de uma formação continuada crítica e reflexiva.

Quando fixamos nosso olhar para o projeto no nordeste em relação a Educação Infantil, os objetivos se voltam na construção de espaços formativos que proporcionam e favorecem a reflexão sobre as práticas docentes que estimulam a escrita e a leitura significativa na pré-escola, contemplando as crianças de 4 e 5 anos, estruturadas por concepções de infâncias, que valorizam as interações e as brincadeiras sobre a luz de diversas estratégias de letramento, como também, envolta em princípios iniciais de alfabetização, como possibilitar conhecer as letras, suas funções, estimula a compreensão e interpretação de histórias e refletir sobre as palavras de forma lúdica, através da consciência fonológica. Já que é brincando com as palavras que a criança, descobre os sons e explora o mundo ao seu redor, como apontam Albuquerque e Brandão (p. 114, 2020). Assim, O curso formativo, ficou organizado em quatro eixos temáticos, sendo eles: as interações, a brincadeira, a literatura e a expressão, presentes nos encontros formativos como modo de trabalhar a linguagem oral, a leitura e a escrita para a Educação Infantil.

Enfim, acreditamos como defende Soares (2020) que a perspectiva do alfalettrar, seria justamente a ideia de um ensino que, desde cedo, propicia que alfabetize as crianças perante um contexto de letramento, de modo que sejam alfabetizadas e letradas ao mesmo tempo ao longo do percurso.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa. Essa abordagem destaca-se por utilizar o ambiente natural como fonte principal de dados, com o pesquisador atuando como o principal instrumento de coleta. O foco recai mais sobre o processo do que no resultado, sendo a análise dos dados conduzida de forma indutiva, e o significado assume um papel central no que se refere às percepções e experiências dos sujeitos em relação ao impacto da formação continuada proporcionada pelo compromisso nacional da criança alfabetizada no processo de ressignificação de suas práticas na Educação Infantil por meio do projeto LEEI (Bogdan; Biklen, 1994). Todos os aspectos mencionados foram levados em consideração ao realizarmos a seleção dos participantes da pesquisa, bem como determinaram nosso olhar sobre suas percepções e experiências.

Os sujeitos de nosso estudo foram 3 formadoras municipais do curso Leitura e Escrita na Educação Infantil e 10 professoras da Educação Infantil que vivenciaram o curso, totalizando 13 participantes. A escolha dos sujeitos foi dada de acordo com a disponibilidade dos formadores e cursistas para participarem da coleta de informações. O campo de pesquisa está composto pelos municípios de Camaragibe, Recife, São Lourenço e Olinda, onde encontramos professores com interesse em colaborar com nossa pesquisa. O quadro nº 1, abaixo apresenta a caracterização de maneira mais específica do grupo estudado na pesquisa.

Quadro nº 1 - Caracterização do grupo pesquisado

Formadores	Sexo	Rede	Formação	Tempo de atuação (anos)
F1	Feminino	Camaragibe	Pedagogia	26
F2	Feminino	São Lourenço	Magistério e Pedagogia	11
F3	Feminino	Olinda	Pedagogia	20
Cursistas	Sexo	Rede	Formação	Tempo de atuação (anos)
C1	Feminino	Camaragibe	Magistério e Pedagogia	8
C2	Feminino	Camaragibe	Magistério e Pedagogia	36
C3	Feminino	Camaragibe	Pedagogia	30
C4	Feminino	São Lourenço	Magistério e Pedagogia	15

C5	Feminino	São Lourenço	Pedagogia	2
C6	Feminino	São Lourenço	Magistério e Pedagogia	18
C7	Feminino	São Lourenço	Magistério e Pedagogia	4
C8	Feminino	Recife	Magistério e Pedagogia	13
C9	Feminino	Olinda	Pedagogia e Mestrado	20
C10	Feminino	Olinda	Magistério e Pedagogia	54

Fonte: (Autoras, 2025)

Atendendo aos princípios éticos exigidos do campo da pesquisa e mantendo o devido sigilo dos participantes, buscamos nomear as formadoras de F1, F2 e F3, sendo as três formadoras municipais do curso, tendo no currículo a formação em Magistério e licenciatura em Pedagogia. F1 sendo formadora da rede municipal de Camaragibe, F2, formadora da rede municipal de São Lourenço e F3, formadora da rede municipal de Olinda.

Como também as professoras cursistas participantes, formadas em Magistério e licenciatura em Pedagogia, sendo identificadas por C1, C2, C3, C4, C5, C6, C7, C8, C9. Sendo C1, C2 e C3, cursistas da rede municipal de Camaragibe, C4, C5, C6 e C7, cursistas da rede municipal de São Lourenço, C8 da Rede municipal de Recife e C9 e C10 da rede municipal de Olinda. Vale ressaltar, que as três formadoras possuem aproximadamente 11 a 26 anos de atuação na educação Infantil. Como também as professoras cursistas atuam por cerca de 2 a 54 anos na educação básica.

Como instrumento de coleta, consideramos utilizar o questionário no formato de formulário on-line, pela plataforma *google forms*, ao permitir elaborar um quadro de questões ordenadas, respondidas pelos participantes, com a finalidade de realizar um levantamento com maior alcance e disponibilidade de dados, percepções, opiniões, etc. “Já que o formulário permanece na rede, acessível em diferentes plataformas e pelo tempo necessário” (Oliveira; Penteado, 2016, p. 07). E através dos questionários buscamos entender como a leitura e a escrita nas práticas pedagógicas na Educação Infantil é compreendida e desenvolvida para crianças de 4 a 5 anos, relacionadas a partir do LEEI, assim como buscaremos inteirar-nos sobre como os cursistas reelaboram e dão sentido às experiências vivenciadas através da formação continuada em suas práticas pedagógicas.

A análise dos dados foi realizada a partir da proposta de Bardin (1977), que implica em esclarecer e elucidar argumentos, que serão apresentados através de dados coletados, acerca de concepções, ideias e pensamentos que se apresentarão nas respostas dos entrevistados.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

As informações coletadas através do formato de questionários, tratados anteriormente nos procedimentos metodológicos, teve o primeiro questionário voltado para as formadoras municipais, composto na primeira seção com a presença do termo de consentimento, questões referentes aos perfis profissionais, em relação à formação acadêmica e a rede municipal a qual estão vinculadas, a segunda seção tratou da “Própria prática como formadoras e a Relação com o Curso do Compromisso”, e a terceira buscou contemplar aspectos do “Planejamento, Organização e Reflexões”.

O segundo questionário, focalizou nas professoras cursistas, tendo a primeira seção como na anterior com a presença do termo de consentimento, questões referentes aos perfis das professoras, a segunda e última seção contemplou sobre “Experiências e Práticas de Leitura e Escrita na Educação Infantil”. Tais dados obtidos foram de extrema importância para a discussão dos objetivos específicos em relação a como os professores formadores e cursistas percebem a proposta do LEEI nos encontros formativos, como também para compreender como os professores ressignificam suas aprendizagens e suas práticas formativas e pedagógicas a partir da contribuição da formação continuada disponibilizada pelo CNCA.

Os questionários foram enviados após o penúltimo encontro formativo realizado presencialmente com as formadoras. Vale ressaltar que os dados coletados evidenciados nas respostas das formadoras, como também das cursistas estão muito correlacionados e conectados com a temática central do encontro que focou na ludicidade e brincadeiras a partir do uso de jogos de alfabetização e o material de apoio o “caderno: criança alfabetizada”.

Tais resultados obtidos foram

4.1. Percepção das formadoras municipais e professoras cursistas do LEEI sobre a proposta do LEEI nos encontros formativos

Durante a pesquisa, foi questionado as formadoras municipais os objetivos perceptíveis sobre a proposta da formação continuada do LEEI, referente a formar as demais professoras cursistas da Educação Infantil. O quadro nº 2 a seguir, sintetiza as respostas, categorizadas a partir das falas das formadoras municipais e professoras cursistas, levando em conta a frequência e a intensidade dos relatos presentes nos questionários, permitindo uma análise qualitativa.

Quadro nº 2 - As categorias de análise perante as percepções das propostas práticas e formativas

Categorias	F1	F2	F3	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Conhecer a contribuição da EI para o processo de Alfabetização.	x												
Ampliação e atualização de conhecimentos teóricos.	x	x	x										
Reflexão sobre a prática.			x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x

(Fonte: Autoras, 2025)

Analisando o quadro nº 2, percebemos que todas formadoras municipais apontam a relevância da formação continuada disponibilizada pelo CNCA, ao permitir a ampliação e a atualização dos conhecimentos teóricos, ou seja, um olhar mais aprofundado sobre as bases teóricas disponíveis através do contato com acesso ao conhecimento científico produzido articulados e pertinentes para formar outras educadoras de acordo com as premissas sobre formação de educadores presentes em Caderno de Orientações Sobre a Proposta Pedagógica do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada Educação Infantil Nordeste: Leitura e Escrita na Educação Infantil (Brasil, p. 11-12, 2023). Já F1, indica também o papel da proposta na possibilidade de conhecer o papel da educação infantil para o processo de alfabetização. Possibilitando uma visão mais ampla da Educação Infantil na Educação Básica. E F3, mencionou a reflexão sobre a prática através da socialização de experiências e conhecimentos na prática formadora de outros profissionais da Educação Infantil. Já todas as professoras cursistas, apresentaram um ponto em comum, já que demonstraram em suas falas a reflexão sobre a prática, sendo essa prática, voltada e articulada com atuação pedagógica em sala com as crianças de 4 e 5 anos.

Analisando qualitativamente as respostas das formadoras municipais, a resposta de uma das formadoras, apresentou como consta no quadro nº2. que a proposta do curso ao seu ver, partiu de perceber o papel da EI para a alfabetização, ao responder o seguinte:

“Pensar de que forma a Educação Infantil contribui no processo de alfabetização”
(F1).

Dessa forma, percebemos que os principais objetivos percebidos do LEEI, pela formadora, é o pensar de que maneira a Educação Infantil vem contribuindo para o processo de alfabetização. Em vista disso, Brandão e Leal (2010) e Brandão (2020), defendem que é possível formular e desenvolver estratégias com intencionalidade com a presença de alguns princípios iniciais da alfabetização na perspectiva do letramento desde a Educação Infantil. E isso, contribuirá, posteriormente, para o processo da apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA), como também, no domínio das crianças na leitura autônoma, reflexiva e crítica.

Assim, podemos compreender que pensar acerca de qual é o papel da EI, parte em possibilita o desenvolvimento das crianças nas diversas linguagens, mas também no contato e no acesso à leitura e a escrita com intencionalidade, significativa e reflexiva sobre os diversos gêneros textuais, suas implicações sociais e no uso de atividades que se utilizam de palavras nessa etapa da educação básica (Brandão; Leal, 2010) e (Morais; Silva; Nascimento, 2020).

As formadoras afirmaram que a proposta do LEEI, também está atrelada ao processo de ampliação e atualização dos conhecimentos teóricos em prol da formação dos demais educadores ao oportunizar contextualização e formas de trata sobre a temática com as professoras cursistas. Vale ressaltar, que as formadoras municipais também passaram por um processo formativo com formadoras estaduais, advindas do campo de pesquisa e estudo da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) que construíram pontes para reflexão-crítica sobre práticas adequadas de tratar a leitura e escrita na Educação Infantil, isso contribui para as reflexões realizadas pelas formadoras municipais, como aponta o quadro nº 2. Em vista disso, obtivemos as seguintes respostas:

“O curso está nos trazendo a oportunidade de atualização, de reflexão sobre nossa prática, trazendo novos teóricos que falam de Educação Infantil” (F1).

“Em termos de conhecimento” (F2).

“Busca mais conhecimento, acredito que é para nosso desempenho na sala de aula, como forma de criar vários recursos” (F3).

As falas das formadoras, demonstraram que a formação continuada tem como um dos principais meios, a ação de favorecer o acesso aos conhecimentos teóricos e a construção de recursos adequados e propícios enquanto formadores. Mas vale ressaltar, como afirma Cordeiro (2015), que os conhecimentos que os professores desenvolvem, não são apenas advindos da teoria ou do saber acerca do conteúdo a ser apresentado e construído, mas também resulta do percurso de vida e das condições reais e palpáveis de trabalho no ambiente. Percebemos, que ao mesmo tempo que a formação continuada permite inovação e atualização dos saberes, também

necessita que esse campo esteja interligado com a necessidade de descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria (Imbernón, p. 49, 2001).

Outra categoria, como consta no quadro nº 2, como o curso atuava em relação à própria prática de formar outros professores, as respostas demonstraram estarem entrelaçadas na garantia da reflexão sobre a realidade e ação com os demais professores. Como está presente na resposta da F3:

“Percebi no sentido de troca de ideias, no enriquecimento entre as duas partes, tanto formadores, quanto cursistas” (F3).

Assim, os encontros proporcionaram momentos de reflexões sobre a importância dos teóricos que discutem e pesquisam sobre o processo da leitura e escrita na EI. Mas também no processo de relação e trocas. Nóvoa (1992), aponta que “a troca de experiências e a partilha de saberes consolidam espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar, simultaneamente, o papel de formador e de formando” (p.14). Já para Imbernón (p. 72, 2010), a formação continuada deve ajudar o professor a desenvolver um conhecimento profissional que lhe permita avaliar a necessidade e a qualidade das propostas, em busca de uma inovação educativa que deve ser inserida constantemente nas instituições como meio de desenvolver habilidades no âmbito das estratégias de ensino-aprendizagem em um contexto determinado, com planejamento, diagnóstico e avaliação; e proporcionar as competências para ser capazes de transformar o trabalho educativo continuamente, numa tentativa de adaptação à diversidade ao contexto dos estudantes e a compromete-se com o campo social.

Em vista disso, nota-se que para as formadoras, o curso oportunizou através dos encontros presenciais um maior diálogo, troca de experiências, práticas e enriquecimento dos saberes advindos do campo teórico, sendo condizentes com as realidades existentes nos municípios e oportunos para estimular práticas pedagógicas que valorizem a leitura e a escrita de maneira significativa para as crianças pequenas. Nessa perspectiva, compreendemos os professores como indivíduos que intervêm e produzem conhecimento e que possuem identidade própria e autonomia, como construtores que ressignificam suas práticas pedagógicas. E assim, a formação permanente possibilita criar situações de reflexão sobre suas práticas. Tendo em vista não apenas a atuação individual, mas também coletiva, ou seja, de maneira a favorecer mudanças. (Brandão; Rosa, p. 11, 2010).

Em vista disso, a F3, nos indica que as trocas de perspectivas, está atrelado às práticas promovidas durante a formação que trouxeram um enriquecimento, ou seja, um aumento de conhecimento entre os envolvidos nos encontros ocorridos.

Perante isso, olhar que o professor concede à determinada proposta formativa que é apresentada para contribuir na sua prática na formação de outros educadores, não depende somente de suas experiências individuais enquanto profissional, mas também na maneira como se desenvolve na carreira em conjunto com os outros professores. Conforme afirma, Nóvoa (p. 29, 1992), A autoformação possibilita ao educador questionar-se a si próprio, considerando sua experiência e seus saberes, permeando uma ressignificação das práticas pedagógicas.

Em contrapartida, como apresentado no quadro nº2, ao realizarmos o questionamento sobre como as professoras cursistas percebiam a proposta do LEEI, elas informaram que compreendiam por meio da reflexão sobre a prática em sala com as crianças.

Tais afirmações apresentadas pelas professoras cursistas, demonstram que o professor no sentido mais profundo é (...) um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá (...)” (Tardif, 2011, p. 230). Logo, a formação continuada proposta pelo CNCA, proporciona momentos de ressignificação individual e coletiva que são ricas em discussões e trocas de ideias entre os profissionais em relação aos conhecimentos sobre a própria prática cotidiana nas salas com as crianças. Segundo, Freitas (p.17, 2007) “Nesse sentido, uma política de formação de professores materializa-se como um dispositivo de mudança estratégica na construção de uma educação escolar de qualidade”. Sendo preciso priorizar a maneira de como olhar as ressignificações dos modos como os docentes trabalham. Assim, como afirma Freitas (p. 18, 2007) é necessário associar às melhorias acerca da carreira, salário e programas de formação, nos quais seja possível articular os processos de formação inicial e continuada dos professores, para desse modo estimular mudanças mais significativas nas práticas em sala.

4.2. LEEI em movimento: como as aprendizagens vivenciadas no curso impactam nas práticas das formadoras municipais e professoras cursistas da educação infantil

Ao longo da pesquisa também foi questionado as professoras formadoras e cursistas sobre como o curso havia impactado suas práticas, em vista de compreender como as professoras ressignificam suas aprendizagens e suas práticas pedagógicas a partir da contribuição da formação continuada disponibilizada pelo CNCA. Focando principalmente nas professoras cursistas referentes a linguagem oral, a leitura e a escrita com crianças pequenas e as professoras formadoras em sua prática de formar e auxiliar as outras educadoras. O quadro nº 3, a seguir, trata de compilar as categorias apresentadas pelas professoras cursistas em suas respostas coletadas em relação à atuação em sala com as crianças, como também das professoras formadoras acerca do que ressignificam na prática formativa nos encontros com as demais.

Quadro nº 3 - Aprendizagens e práticas a partir da contribuição da formação continuada

Categorias	F1	F2	F3	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	C8	C9	C10
Práticas de leitura e escrita na EI.				x	x	x	x			x		x	x
Estratégias imersas na ludicidade (jogos e brincadeiras).							x	x	x	x	x		
Ampliação e atualização de conhecimentos teóricos.	x	x	x										

(Fonte: Autoras, 2025)

Refletindo sobre o quadro nº 3, notamos que C1, C2, C3, C4, C7, C9 e C10 demonstraram compreender o processo de suas práticas de leitura e escrita já trabalhadas em sala com as crianças da Educação Infantil, alinhadas às orientações presente e discutidas nos encontros formativos. Já C4, C5, C6, C7 E C8, apontam que a ressignificação ocorreu atrelada também ao processo de desenvolvimento de estratégias imersas na ludicidade através de jogos e brincadeiras tratadas durante os encontros presenciais. Já as formadoras municipais, F1, F2 e F3 trataram de resgatar a ideia que apresentaram anteriormente ao definir a proposta do curso, igualmente, no processo de ressignificar sua prática formativa através da inovação por meio da ampliação e atualização dos conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação.

Como apresentado no quadro nº3, ao realizarmos o questionamento sobre quais eram as experiências e práticas de Leitura e Escrita na Educação Infantil atreladas com a formação continuada do LEEI, em razão de compreender como se dão as práticas de leitura e escrita das professoras em sala com as crianças, surgiu a categoria, as práticas de leitura e escrita e a reflexão sobre a prática em sala com as crianças. As respostas foram as seguintes:

“Contaçon de histórias, rodas de histórias, brincadeiras com materiais que envolvam leitura e escrita, leitura em voz alta”. (C1)

“A minha prática é através dos campos de experiências com a criatividade das crianças e autonomia, entendendo que o aprendizado desenvolve em cada um no seu tempo” (C2).

“Microclimas com diversos livros para releitura das crianças” (C3)

“Realizando dinâmicas lúdicas para despertar na criança o desejo da leitura e escrita” (C6).

“Práticas lúdicas, com o estímulo ao contato com os livros, incentivando a criatividade do educando, trabalhando com rimas, músicas e alfabeto móvel. Tendo também a escrita do nome próprio uma atividade que traz a relação de identidade da criança” (C7).

“Bem dinâmica. Contaçon de história, reflexão etc” (C9).

Tais afirmações apresentadas pelas professoras cursistas, demonstram que o professor no sentido mais profundo é (...) um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá (...)” (Tardif, 2011, p. 230). Logo, a formação continuada proporciona momentos de ressignificação individual e coletiva que são ricas em discussões e trocas de ideias entre os profissionais em relação aos conhecimentos sobre a própria prática cotidiana nas salas com as crianças.

Práticas de leitura e escrita, como vimos, pelas respostas, estão alinhadas às propostas demonstradas em caderno “crianças como leitoras e autoras” da coleção do LEEI, ao trazer elementos como a prática de leitura em voz alta de obras literárias, rodas de leitura, na organização do espaço físico (ambientação) para proporcionar constante contato e acesso das crianças com os livros, com também a utilização dos jogos de linguagem como recurso didático no “(...) uso de palavras que se assemelham em sua estrutura sonora (como nas rimas e trava-línguas) ou palavras que estabelecem contrastes de significado (como nas adivinhações, nos ditos populares e provérbios)” (Sepúlveda; Teberosky, p. 62, 2016). Em que os jogos de linguagem advindos da tradição oral, partem de brincadeiras populares como as parlendas, que estimulam o campo da oralidade com as crianças.

Mas vale ressaltar, que as propostas apresentadas pelas professoras também estão condizente com o “Caderno de Orientações Sobre a Proposta Pedagógica do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada Educação Infantil Nordeste: Leitura e Escrita na Educação Infantil” e com o material de apoio o “Caderno do Professor: educação infantil pré-escola do programa criança alfabetizada” permitindo além do acesso à literatura infantil e textos da tradição oral, uso e manuseio de instrumentos e suportes de escrita como é o caso do alfabeto móvel e o acesso a recursos didáticos como também os jogos de linguagem e os jogos didáticos que estimulam a consciência fonológica.

Nesse contexto, seguindo as propostas do “Caderno do Professor: educação infantil pré-escola do programa criança alfabetizada” organizado por Ana Carolina Perrusi Brandão e Ester Calland de Sousa Rosa, são jogos como afirma Albuquerque e Brandão (p. 132, 2021) lúdicos de alfabetização, desenvolvidos pelo Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL), em que pelo menos três dos dez jogos desenvolvidos são perfeitamente apropriados para as crianças de 4 a 5 anos, sendo o caso do “Batalha de palavras”, “Bingo de sons” e “Caça rimas”. Como também o uso do alfabeto móvel na formação de palavras significativas na escrita dos nomes próprios, em desenhos e demais produções das crianças, sendo propostas inteiramente possíveis para as crianças de 4 e 5 anos (Girão e Brandão, p. 59-60, 2021).

Em relação a estratégias imersas na ludicidade e criatividade, demonstradas através do quadro nº 3, das dez professoras participantes, seis professoras cursistas trouxeram em suas falas afirmações acerca da relevância das construções realizadas na formação para o processo de ressignificação em suas práticas pedagógicas, ou seja, no sentido de compreenderem os encontros como uma oportunidade de conhecer exemplos de momentos que envolvem práticas adequadas com uso de jogos de linguagem e brincadeiras que oportunizam a consciência fonológica a respeito da leitura e escrita nas turmas de crianças de 4 a 5 anos. Ao pensar em como esclarecer tais percepções, foi questionado, quais os módulos do curso despertaram o interesse maior das professoras cursistas acerca da leitura e escrita na EI, as respostas apresentadas foram as seguintes:

“A minha percepção foi que as crianças iriam aprender brincando e que seria melhor para o seu desenvolvimento infantil” (C2).

“O curso oportunizou compreender ainda mais que as crianças têm um momento certo para aprender a ler e escrever. E nas brincadeiras elas também estão desenvolvendo todas as habilidades necessárias na educação infantil” (C3).

“A importância dos jogos na alfabetização, porque através dos jogos as crianças aprendem enquanto brincam” (C6).

“É um despertar para a construção de uma aula mais prazerosa para o aluno, sendo atividades de expressão, não apenas atividades técnicas” (C7).

“Ludicidade, porque trabalhar com jogos e brincadeiras é essencial” (C8).

“Através de jogos e brincadeiras dinâmicas” (C9).

Nas respostas das professoras cursistas, notamos que tais situações discutidas nos encontros repercutiram na construção da reflexão e percepção em relação como as crianças aprendem através do brincar, e assim, o curso possibilitou compreender mais profundamente como os momentos, atividades e brincadeiras com as crianças podem colaborar para o processo de leitura e escrita. Como também a importância dos jogos de alfabetização, sem ação enfadonha e mecânica de uma atividade técnica, mas de forma lúdica, atrativa e prazerosa para e com as crianças. Como já mencionado, anteriormente “(...) é brincando que as crianças participam do mundo adulto e apreendem suas características. Brincando, elas podem, também, ingressar na cultura escrita” (Brandão; Leal, p. 21, 2010). Em razão disso, a ludicidade colabora para o desenvolvimento do pensamento, da criatividade, favorecendo situações de interações com seus pares de forma a estimular a cooperação, respeito e o afeto entre eles. E assim, como aponta as professoras em suas respostas é por meio do brincar, planejado e intencional que os jogos de linguagem e alfabetização, desenvolvidos ou adaptados pelo educador darão às crianças um maior contato e experiências com a cultura da leitura e escrita, dando subsídios para compreensão de aspectos usuais da língua que estão em constante uso na sociedade.

Notamos também no quadro nº3, que as formadoras municipais compreendem que a atualização do campo teórico, como um processo de reestruturação de ideias e aspectos que

contribuem para a ressignificação na ação de formar o outro de maneira crítica-reflexiva, possibilita uma mobilidade dos conhecimentos teóricos e científicos, mas também pedagógicos que envolvem a articulação entre a prática docente e aos contextos de atuação, levando em consideração aspectos de identidade, do estudo constante, da reflexão e do acompanhamento. Assim, a formação continuada em uma perspectiva formativa permanente em benefício do desenvolvimento profissional é como afirma Freitas (p.25, 2007) “(...) implica, além dos mecanismos de acompanhamento da prática pedagógica, uma avaliação periódica das ações desenvolvidas e uma identificação das demandas de formação, localizadas com base nas dificuldades expressas pelos próprios professores no exercício de sua atividade profissional”.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Essa pesquisa teve como objetivo analisar como a formação continuada do LEEI no Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) em Pernambuco, impactou as formadoras municipais em sua prática de facilitar a aprendizagens de outras educadoras e as professoras cursistas da educação infantil na sua prática em sala com as crianças. Em vista disso, voltamos ao objetivo que gerou a pesquisa, sendo analisar como o processo de apropriação e ressignificação por parte dos professores cursistas do LEEI no que diz respeito ao trato da leitura e escrita na educação infantil. Em razão de como os professores cursistas percebem a proposta do LEEI nos encontros formativos e no entendimento de como os professores ressignificam suas aprendizagens em suas práticas pedagógicas a partir da influencia do LEEI em Pernambuco.

Ao ter o educador da EI, como um dos profissionais mais importantes e principais do processo que envolve propiciar, organizar, planejar, estimular e garantir o contato das crianças com a leitura e a escrita de forma sistematizada, ou seja, com intencionalidade através de práticas que beneficiam o desenvolvimento das crianças pequenas, como sabemos, são sujeitos potentes e ativos na própria construção dos seus conhecimentos é necessário sempre está atento a tais demandas atuais. Para tanto, utilizamos questionários para coleta dessas informações dispostas nos relatos dos professores participantes da pesquisa.

Portanto, percebemos durante a pesquisa que o professor/a, não é apenas um/a sujeito que utiliza apenas os conhecimentos teóricos e práticas desenvolvidas por outros, mas sim, um profissional que por meio de sua prática, expressa seus significados e um saber-fazer próprio em sala com as crianças. Dessa forma, “(...) não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, (...) é um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer proveniente

de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta” (Tardif, 2012, p. 230). A formação continuada na Educação Infantil, permite a reflexão acerca da atualização de aspectos teóricos e práticos que contribui para a carreira profissional do docente, mas o “tão mencionado desenvolvimento profissional não recai na formação, mas em diversos componentes que se dão conjuntamente na prática de trabalho do ensino” (Imbernón, p. 42, 2022). É principalmente pela troca de saberes advindos do cotidiano e da realidade vivenciada dentro da pré-escola, ressignificados após a formação continuada que impulsiona com as crianças, práticas condizentes com as necessidades presentes em cada instituição. Podemos compreender, dessa maneira como o docente ao aprender, também ensina, é apresentar desse modo como entende a infância e a linguagem oral e escrita na EI em Pernambuco.

Tendo esses professores imersos no cotidiano das escolas, logo, conhecedores das camadas subjetivas e complexas no qual atuam. E assim, podem auxiliar no processo de construção de ideias, discussões, reflexões e trocas durante a formação permanente de maneira significativa, promovendo práticas pedagógicas adequadas com a realidade e os momentos de leitura e escrita que respeitem as curiosidades e interesses das crianças pequenas de 4 a 5 anos. Tendo essa ação atrelada a propostas que propiciem o maior contato com a reflexão sobre a constituição das palavras que fazem parte das convenções sociais.

As conclusões obtidas através dessa pesquisa, nos revelam como a formação permanente deve ser condizente com as culturas e realidades presentes no espaço de cada pré-escola e deve ser fonte de arcabouço de possibilidades de os professores dialogarem às teorias com as práticas de leitura e escrita na EI, já realizadas com as que poderão vir a ser reconstruídas após um processo de reflexão individual e coletiva dos professores. Nesse sentido, deve possibilitar a reflexividade, a mobilização dos saberes, a identidade dos profissionais, a socialização, o engajamento e a colaboração (Brandão; Rosa, p. 11, 2021).

Dessa forma, concluímos acreditando, como afirma Imbernón (2022) que “a formação permanente deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática”. Já quando nos voltamos para o trato da Leitura e Escrita na EI, especificamente, na pré-escola, percebemos a necessidade e a importância de construir com as crianças experiências e momentos de reflexão significativas para o desenvolvimento no que tange a formação integral das crianças. Já que as crianças possuem direitos de conhecer e refletir sobre as letras, suas funções sociais, as constituições das palavras e o acesso à leitura de gêneros de textos diversos e a oportunidade de escrever de forma espontânea, mas também, expressando suas hipóteses reflexivas sobre a palavra, como também, usando recursos para propícia a consciência fonológica, tendo tal

proposta atrelada ao letramento, tendo tais práticas e ações organizadas pelas professoras em sala com as crianças (Brandão; Leal, 2010) e (Morais; Silva, 2010).

REFERÊNCIAS:

ALBUQUERQUE, E. B. C; BRANDÃO, A. C. P. Jogos e Brincadeiras com Palavras: Há Lugar para Atividades de Análise na Educação Infantil? In: BRANDÃO, A. C. P; ROSA, E. C. S. (Orgs.) **A aprendizagem Inicial da Língua Escrita com Crianças de 4 a 5 anos: Mediações Pedagógicas**. São Paulo: Autêntica, p. 115-141, 2021.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: ed. 70, 1977.

BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994. p. 134-139.

BRANDÃO, A. C. P; LEAL, T. F. Alfabetizar e letrar na Educação Infantil: o que isso significa? In: BRANDÃO, A. C. P; ROSA, E. C. S. (Org.). **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 13-32, 2010.

BRANDÃO, A. C. P. Alfabetização e Letramento na Educação Infantil: “ou isto ou aquilo”? In: BRANDÃO, A. C. P; ROSA, E. C. S. (Orgs.) **A aprendizagem Inicial da Língua Escrita com Crianças de 4 a 5 anos: Mediações Pedagógicas**. São Paulo: Autêntica, p.19-36, 2021.

BRASIL. Decreto no 11.556 de 12 de junho de 2023. **O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11556.htm. Acesso em: 21 jun. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Caderno de Orientações Sobre a Proposta Pedagógica do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada Educação Infantil Nordeste: Leitura e Escrita na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Crianças Como Leitoras e Autoras. In: **Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil. Cadernos LEEI** (Caderno Vol. 5). Brasília: MEC/SEB, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. FREITAS, Os desafios da formação de professores no século XXI: competências e solidariedade. In: FERREIRA, A. T. B. ALBUQUERQUE, E. B. C. LEAL, T. F. (Orgs.) **Formação Continuada de Professores: Questões para Reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 11-31, 2007.

CORDEIRO, D. R. **O ensino da compreensão de textos na educação infantil: os saberes e as práticas das professoras**. 2015. Tese (doutorado). Curso de pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

GIRÃO, F. M. F; BRANDÃO, A. C. P. Leitura e Escrita das Crianças e com as Crianças In: BRANDÃO, A. C. P; ROSA, E. C. S. (Orgs.) **A aprendizagem Inicial da Língua Escrita com Crianças de 4 a 5 anos: Mediações Pedagógicas**. São Paulo: Autêntica, p.39-61, 2021.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 2. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

IMBERNÓN, F. **Formação Permanente do Professorado: Novas Tendências**. São Paulo: Editora Cortez, 2022.

KRAMER, S. Formação e responsabilidade: escutando Mikhail Bakhtin e Martin Buber In: KRAMER, S; NUNES, M. F; CARVALHO, M. C. (Orgs) **Educação Infantil: Formação e responsabilidade**. Campinas: Papyrus, 2013, p. 309-329

LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. Métodos de coleta de dados: Observações, entrevistas e análise documental. In: LUDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C (Org). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2002.

MORAIS, A. G; SILVA, A. Consciência fonológica na Educação Infantil: desenvolvimento de habilidades metalinguísticas e aprendizado da escrita alfabética. In: BRANDÃO, A. C. P; ROSA, E. C. S. (Org.). **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 73-91.

MORAIS, A. G; SILVA, A; NASCIMENTO, G. S. **Ensino da Notação Alfabética e Práticas de Leitura e Escrita na Educação Infantil: Uma Análise das Três Versões da Base Nacional Comum Curricular**. Revista Brasileira de Educação. v. 25, 2020.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NUNES, M. F. R; BAPTISTA, M. C; CORSINO, P. **Projeto leitura e escrita na educação infantil: contribuições para uma política de formação**. Revista Brasileira de Alfabetização, v.19, 2023. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/pages/view/literatura-na-educacao-infantil-acervos-espacos-e-mediacoos.html>. Acesso em: 11 out. de 2024.

OLIVEIRA, G. W. B; PENTEADO, A. L. **Análise social dos alunos da UTFPR Campus Ponta Grossa: sua proveniência geográfica e integração à comunidade acadêmica**. Ponta Grossa: UTFPR, 2016.

PERNAMBUCO. Governo do Estado de. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco: Educação Infantil**. Recife: A Secretaria, 2019.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Criança Alfabetizada Manual do Professor: Educação Infantil pré-escola**. BRANDÃO, A.C. P; CALLAND, E.de S.R. (Organizadoras). Recife: A Secretaria, 2020.

RECIFE. Secretaria de Educação. **Política de Ensino da Educação Infantil da Rede Municipal do Recife** / coordenação: Alexsandra Felix de Lima Sousa, Jacira Maria L'Amour Barreto de Barros, Nyrluce Alves Marília da Silva. - Recife: Secretaria de Educação, 2021.

SOARES, M. **Alfabetar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional** Petrópolis: Vozes, 2012.