



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Bianca Stephanie de Sousa Bezerra

**FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE NO
PERCURSO FORMATIVO DO PROLEEI- DF NA PERSPECTIVA DE UMA
PROFESSORA FORMADORA LOCAL**

Brasília
2025

BIANCA STEPHANIE DE SOUSA BEZERRA

**FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE NO
PERCURSO FORMATIVO DO PROLEEI- DF NA PERSPECTIVA DE UMA
PROFESSORA FORMADORA LOCAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Faculdade de Educação da Universidade de
Brasília como requisito parcial para obtenção do
título de Pedagogo(a)

Profa. Dra. Viviane Fernandes Faria Pinto
Orientadora

Brasília
2026

B Bezerra, Bianca.
FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE
NO PERCURSO FORMATIVO DO PROLEEI- DF NA PERSPECTIVA DE UMA
PROFESSORA FORMADORA LOCAL / Bianca Bezerra;

Orientador: Viviane Fernandes. Brasília, 2026.
30 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação - Pedagogia)
Universidade de Brasília, 2026.

1. A Criança como Sujeito e as Múltiplas Linguagens
na Infância. 2. O PRO-LEEI no Âmbito do Compromisso
Nacional Criança Alfabetizada. 3. Percepções sobre a
Formação e Autoria Docente. 4. Dispositivos Formativos:
Glossário Afetivo. 5. Práticas Pedagógicas e a Cultura
Escrita no Cotidiano. I. Fernandes, Viviane, orient.
II. Título.

BIANCA STEPHANIE DE SOUSA BEZERRA

**FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE NO
PERCURSO FORMATIVO DO PROLEEI- DF NA PERSPECTIVA DE UMA
PROFESSORA FORMADORA LOCAL**

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Viviane Fernandes Faria Pinto - UnB
Orientadora
Universidade de Brasília - UnB

Profa. Dra. Rhaisa Naiade Pael Farias
Examinadora Externa
Centro Universitário de Brasília - UniCeub

Profa Me. Andreia dos Santos Gomes Vieira
Examinadora Externa
Secretaria de Educação do Distrito Federal - SEED/DF

Profa. Dra. Sheyla Gomes de Almeida (FE/UNB)
Examinadora Interna
Universidade de Brasília - UnB

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais, minha base e minha maior inspiração.

Ao meu irmão, por sempre estar presente.

Ao meu marido, meu parceiro de vida, por todo amor, apoio e compreensão durante essa caminhada.

Aos meus avós, por todo afeto, cuidados e sabedoria que atravessam gerações.

Aos meus sogros, pelo incentivo, carinho e acolhimento que tornaram essa trajetória ainda mais leve.

AGRADECIMENTOS

Sou grata a Deus por me permitir ter vivenciado a Universidade e por ter me dado força, coragem e paciência ao longo de todo o curso.

Aos meus pais, Maria do Socorro, por sempre ter me encorajado a estudar e por me dar todo o apoio necessário, ao meu pai, Célio Lacerda Bezerra, por sempre estar disposto a ir atrás de tudo que fosse necessário, não só durante a minha graduação, mas durante toda minha vida escolar. Ao meu irmão, Gustavo Sousa Bezerra, por estar sempre disponível quando eu precisei me dando força e às vezes colocando minha cabeça no lugar, quando necessário. E a todos da minha família que sempre acreditaram em mim. Sem eles eu não teria conseguido chegar até aqui.

Agradeço ao meu marido, por todo o apoio nessa reta final, por sempre me incentivar e nunca deixar eu sentir que não daria conta de concluir minha graduação. Seu apoio foi extremamente necessário para que eu conseguisse meu tão sonhado diploma e a toda sua família pelo apoio e acolhimento.

Não tenho palavras para descrever o quanto sou grata pela minha orientadora, Professora Viviane, que teve toda paciência para me orientar e guiar nesse processo cansativo, mas gratificante e recompensador.

A todos os professores que marcaram minha trajetória de forma positiva e a todos os servidores da UnB que contribuíram de alguma forma, que dão o seu melhor para transformar a Universidade em um ambiente agradável.

Por fim, obrigada a todos e todas. Vocês transformaram a minha vida e deixaram um pouquinho de vocês na pessoa que me tornei ao longo da minha jornada acadêmica!

MEMORIAL

Nascida e criada no Distrito Federal, sou filha de uma maranhense e de um brasiliense que, pouco antes do meu nascimento, haviam perdido seu primogênito — o que fez de mim um bebê arco-íris. Vim ao mundo em 30 de novembro de 2001, em um hospital particular de Samambaia, mas cresci na Ceilândia, onde vivi até os 16 anos e construí toda a minha identidade. Ceilândia, com sua rica diversidade cultural, me proporcionou o convívio com pessoas de diferentes regiões do Brasil e realidades variadas, além de amizades que levo comigo até hoje. Foi ali que, com muito esforço e paciência, meus pais conseguiram melhorar nossas condições de vida; durante esse período, moramos em três casas diferentes — todas na mesma rua.

Sáimos de um quarto na garagem da casa da minha avó paterna para um barraco nos fundos, com apenas quatro cômodos, onde vivemos até o nascimento do meu irmão, cinco anos mais novo que eu. Com alguma melhora na nossa condição financeira, conseguimos nos mudar para uma casa um pouco maior, onde permanecemos até meus pais conquistarem o tão sonhado apartamento próprio. Com a chave em mãos, voltamos temporariamente para a casa da minha avó, já que não tínhamos condições de pagar aluguel e, ao mesmo tempo, realizar as reformas necessárias no novo apartamento. Após alguns meses, meus pais finalmente se mudaram, mas eu e meu irmão permanecemos na Ceilândia por conta dos estudos. Um ano depois, voltamos a viver todos juntos.

Minha mãe concluiu os estudos após o meu nascimento, enfrentando muitas dificuldades. Ela trabalhou em diversos lugares, como padaria, restaurante e lojas de roupas. Atualmente, trabalha como copeira em uma loja de móveis planejados e vende roupas e perfumes. Meu pai completou os estudos fora da idade adequada devido a algumas reprovações. Trabalhou em mercados e, atualmente, atua como vigilante. Ambos sempre acreditaram na educação para que nossas vidas pudessem ser transformadas, por mais que tenham muito orgulho da trajetória e de todo o esforço, sempre desejaram que eu e meu irmão tivéssemos uma história diferente, com mais oportunidades.

Meu irmão Gustavo recebeu esse nome por minha escolha — mas não pense que essa era minha primeira (e melhor) opção. Meu top 1 era "Bianco", mas, para minha infelicidade (e felicidade dele), meus pais não permitiram que eu cometesse esse delírio. Ele nasceu no dia 02/08/2006, concluiu os estudos no ano passado e, atualmente, cursa Engenharia de Software no Centro Universitário do Distrito Federal (UDF). Nossa relação na infância era bastante emocionante — uma verdadeira montanha-russa. Brigávamos praticamente todos os dias, mas

nos defendíamos com a mesma intensidade. Ao crescermos, nos tornamos ainda mais protetores um com o outro, cada um ao seu modo.

Minha trajetória escolar começou cedo, pois meus pais precisavam trabalhar; frequentei a Educação Infantil em uma instituição particular em Ceilândia, em uma rua extremamente próxima a minha casa. A única coisa de que me lembro claramente desse período foi o dia em que tivemos uma apresentação de dois palhaços. Mesmo tendo fobia de palhaços, não tive a opção de não participar do momento, o que gerou em mim um trauma que perdurou por um longo tempo. No ano seguinte ao ocorrido, mudei para a rede pública de educação, também próxima a minha residência onde permaneci, até ingressar na Universidade de Brasília (UnB).

Nessa escola, permaneci até os 10 anos, concluindo o Ensino Fundamental I. Passaram-se dois ou três anos e tive mais um evento peculiar e um tanto traumático no ambiente escolar. Durante uma aula, senti a necessidade de ir ao banheiro. Após pedir inúmeras vezes para sair da sala sem sucesso, acabei fazendo xixi na frente da turma. O incidente me deixou extremamente envergonhada e gerou brincadeiras e piadas desconfortáveis, fazendo-me sentir constrangida em frequentar a escola dali em diante. Apesar do ocorrido, a mesma escola me proporcionou o contato com professores incríveis, que cativaram em mim a já existente vontade de seguir a carreira de professora. Minhas professoras do 4º e 5º ano foram incríveis e conseguiam tocar e incentivar os alunos, sendo duas das minhas inspirações para seguir a profissão, o que fez toda diferença na minha formação da primeira etapa do Ensino Fundamental.

No 6º ano, tive que mudar de escola devido à divisão entre o Ensino Fundamental I e II. Estudei nessa escola até o 9º ano. Lembro-me de que, no 6º ano, precisei me esforçar para me adaptar à escola, pois agora teria muitas matérias e muitos professores. Além disso, havia colegas de sala vindos de diversas escolas diferentes, com personalidades e experiências distintas. Às vezes, eu me sentia uma criancinha no meio de pessoas que eu julgava avançadas para a idade e, em outras ocasiões, sentia-me bem mais velha do que os demais. Em relação às matérias, adaptei-me bem, e, quanto aos professores, o que marcou aquele ano foram algumas falas problemáticas, de cunho sexual, vindas de um dos docentes, que gerou revolta por parte dos pais, não sabemos ao certo o que ocorreu com o professor, mas a polícia foi acionada e houve uma investigação. E minha professora de Biologia, a quem tanto admiro como profissional e que foi mais uma pessoa que me incentivou a seguir essa profissão, que julgo tão bonita.

Outro ano marcante nessa mesma instituição foi no 9º ano, pois já iniciava certa pressão nos alunos em relação ao Ensino Médio. De certa forma vejo que as escolas costumam amedrontar os alunos em relação a esse tipo de mudança, percebo que fazem isso pensando que estão ajudando os alunos, mas o efeito acaba sendo o contrário disso, tendo isso em mente, tive uma professora de Química e Física que, desde o início do ano, foi bastante exigente, e mesmo sendo uma ótima profissional usava do medo e da autoridade para controlar os alunos, diante disso até o clima da sala mudava nos dias em que a turma iria ter aula com ela.

Frequentei o Ensino Médio em duas escolas diferentes. Fiz o primeiro ano em Ceilândia, ainda perto de casa, com pessoas que eu já conhecia desde o Ensino Fundamental e que me acompanharam em todas as escolas por onde passei. No segundo ano, meus pais haviam conseguido um apartamento próprio no Riacho Fundo II e, por conta da mudança, passei a estudar em Taguatinga. A transição foi complicada. Até o meio do ano, eu me sentia deslocada e tive dificuldades para fazer novas amizades. A turma era bem entrosada entre si, parecia que todos já se conheciam e tinham receio de se abrirem para novas pessoas. Por conta disso, acabei ficando sozinha dentro da sala até o meio do ano. Conheci uma menina, também nova na escola, através do *Twitter*¹, e passei muitos intervalos com ela e suas amigas, todas do primeiro ano. No terceiro ano permaneci com a mesma turma, tivemos vários passeios e trotes. Foi um ano agradável, ainda mais se comparado com o ano anterior.

Com o fim do ensino médio e sem resposta positiva em relação ao PAS, entrei no projeto Educa Mais Brasil, (que era realizado na instituição que posteriormente eu entraria para cursar Pedagogia), para fazer o Enem em 2020, pois já não tinha mais expectativas de passar na Universidade de Brasília. Recebi a ligação de uma amiga do Ensino Médio durante uma das aulas. Ela ligou para me dar a notícia de que eu havia passado. Na mesma hora, liguei para os meus pais para dar a notícia. Quando cheguei em casa, minha família estava extremamente feliz e orgulhosa. Infelizmente, essa felicidade foi estremecida pela não homologação da minha matrícula, dando início a um processo judicial longo e exaustivo.

Por conta da pandemia do Covid-19² todo o processo de matrícula estava ocorrendo de forma online, o que dificultou mais ainda a resolução do equívoco. Meu ingresso na Universidade se deu por meio das cotas de escola pública, diante disso não enviei nenhum documento de autodeclaração de PPI (Preto, Pardo ou Idígena), e posteriormente ao envio dos

¹ Twitter é uma rede social que tem como intuito a publicação de mensagens curtas denominadas de tweets, ele permite que os usuários interajam entre si, compartilhando fotos, vídeos e notícias

² A COVID-19 é uma doença causada pelo vírus SARS-CoV-2, que se espalhou rapidamente pelo mundo, causando uma pandemia global nos anos de 2020-2023. Gerando impactos sociais e econômicos no mundo todo.

documentos foi me solicitado. Por conta da ausência deste documento, em virtude de sua inexistência, eu não pude ingressar na Universidade. Foram seis meses até sair a primeira decisão judicial favorável para minha matrícula ocorrer, porém o Cebraspe recorreu da decisão e lá se foram mais seis meses na justiça, por fim o juiz decidiu mais uma vez a meu favor. Porém já havia passado 25% das aulas letivas na UnB, por conta disso só pude ingressar no segundo semestre do ano de 2021.

Durante esse período na justiça, comecei a estudar em uma faculdade particular para não ficar um ano e alguns meses parada e, quando finalmente comecei na UnB, consegui aproveitar apenas algumas matérias. Esse incidente acabou atrasando os meus planos em relação ao período que eu levaria para me formar, comprometendo vários planos pessoais e profissionais. Contudo, fiquei muito realizada por ter recuperado aquilo que era meu direito e que foi conquistado com muito esforço, não apenas meu, mas também da minha família.

Meu primeiro semestre foi marcado pelo contexto da pandemia, o que o tornou ainda mais desafiador. Sempre tive dificuldades em me concentrar nas aulas online, mas, diante das circunstâncias, fui obrigada a me adaptar. Quando finalmente me senti integrada a esse formato, as aulas presenciais retornaram. Esse período de volta à Universidade foi extremamente exaustivo, não apenas em relação às aulas, mas também no processo de familiarização com os espaços e a linguagem acadêmica. Demorei algum tempo para compreender as nomenclaturas e as normas institucionais.

Após o ocorrido dei início a minha graduação na UnB e logo no segundo semestre comecei a fazer estágio remunerado, o que me impossibilitou de viver de fato a vida acadêmica. Trabalhei em três instituições diferentes, o que me trouxe uma grande carga de experiência e possibilitou o meu crescimento e permaneci trabalhando até o 6º semestre, quando saí para dar início aos estágio obrigatórios. Por mais que eu sentisse a necessidade de ter um pouco de independência financeira, eu lamento por não ter aproveitado mais a vida acadêmica.

No oitavo semestre eu tive um crescimento pessoal muito grande, que refletiu na minha vida acadêmica, não que eu não levasse ela a sério antes mas ficar noiva e sair da casa dos meus pais, me fez valorizar ainda mais minha formação. Sair de casa não foi uma decisão tomada de forma pensada, foi algo que aconteceu aos poucos, de forma gradativa, com a correria do dia e a vontade de estar perto do meu noivo, passei a ficar mais tempo na casa dele e, quando demos conta eu já estava morando ali. Com os planos do casamento e a construção de nossa casa, eu tive mais ânimo, para me dedicar à graduação, pois ganhei mais motivos para ter meu diploma logo. Com o apoio da família, do meu noivo e principalmente dele,

deixei de me preocupar em trabalhar para obter as minhas coisas, o que me possibilitou ter um pouco mais de tranquilidade nessa reta final, tão importante e almejada.

Ao longo do curso, fui me apaixonando pela Educação Infantil. Acredito que muito disso veio da época em que trabalhei como babá, um pouco antes de entrar na UnB. Sempre me identifiquei mais com as turmas de quatro e cinco anos durante os meus estágios, o que evidencia o motivo da minha escolha de tema. Além disso, as duas professoras que mais marcaram minha trajetória acadêmica foram a professora Viviane, de Educação Infantil, que hoje é minha orientadora, e a professora Lucimara, de Didática. Este último é um assunto que chamou minha atenção ao longo do curso por ser algo tão fundamental e que, mesmo assim, muitas vezes passa despercebido.

Uma das minhas maiores descobertas durante meus estudos foi o mundo do Ensino Fundamental, sempre fui um pouco resistente com ele talvez por não ter criado uma afetividade, mas no meu último estágio tive a oportunidade de vivenciar ele, e hoje posso afirmar que não há nenhum campo dentro da pedagogia que não chame a minha atenção e não faça meus olhos brilharem. Sou grata a cada professor que contribui para minha formação e por todos os aprendizados que a Universidade me proporcionou.

Minha história com a educação foi construída por meio de diversas outras histórias incríveis que se cruzaram com a minha. Despeço-me com o desejo de que minha vida universitária na UnB não se encerre aqui, pois sei que minha trajetória acadêmica está apenas começando.

RESUMO

Este trabalho investiga as percepções e práticas docentes envolvidas no Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (PRO-LEEI), no contexto do Distrito Federal (DF), na perspectiva de uma professora formadora local. O estudo fundamenta-se na necessidade de compreender como essa política pública, articulada ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, contribui para a ressignificação da cultura escrita na primeira infância e para superar a dicotomia das práticas que se aproximam da escolarização precoce ou daquelas que se afastam do processo pedagógico intencional. A metodologia adotada consistiu em uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, utilizando como instrumentos a observação participante de encontros de formação voltado para as professoras formadoras na Universidade de Brasília (UnB) e no curso de formação continuada, na modalidade extensão, ofertado pela Secretaria de Educação em uma região administrativa do DF além de entrevista semiestruturada e questionário aplicado a uma professora formadora local, responsável pelo curso de extensão. A análise dos dados, realizada por meio da Análise Temática, revelou que o programa promove a autoria e a autonomia docente ao utilizar dispositivos de sensibilização como o "Glossário Afetivo" e o "Baú das Memórias". Os resultados indicam que o PRO-LEEI traduz as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em práticas que reconhecem a criança como sujeito de direitos e a escrita como prática social. Contudo, evidenciou-se a necessidade de expandir a formação para os gestores e coordenadores pedagógicos, garantindo que as inovações metodológicas encontrem sustentação institucional no cotidiano das unidades escolares.

Palavras-chave: PRO-LEEI. Educação Infantil. Cultura Escrita. Formação Docente. BNCC.

ABSTRACT

This work investigates the perceptions and teaching practices involved in the Reading and Writing Program in Early Childhood Education (PRO-LEEI), in the context of the Federal District (DF), from the perspective of a local teacher educator. The study is based on the need to understand how this public policy, articulated with the National Commitment to a Literate Child, contributes to the re-signification of written culture in early childhood and to overcoming the dichotomy between practices that approach early schooling and those that deviate from the intentional pedagogical process. The methodology adopted consisted of qualitative research, of an exploratory and descriptive nature, using as instruments participant observation of training sessions aimed at teacher educators at the University of Brasília (UnB) and in the continuing education course, in the extension modality, offered by the Department of Education in an administrative region of the DF, in addition to a semi-structured interview and a questionnaire applied to a local teacher educator responsible for the extension course. The analysis of the data, carried out through Thematic Analysis, revealed that the program promotes authorship and teacher autonomy by using awareness-raising tools such as the "Affective Glossary" and the "Memory Chest". The results indicate that PRO-LEEI translates the guidelines of the National Common Curricular Base (BNCC) into practices that recognize the child as a subject of rights and writing as a social practice. However, the need to expand training for managers and pedagogical coordinators was evident, ensuring that methodological innovations find institutional support in the daily life of school units.

Keywords: PRO-LEEI. Early Childhood Education. Written Culture. Teacher Training. BNCC.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	16
2.1 A Criança como Sujeito e as Múltiplas Linguagens na Infância.....	16
2.2 O PRO-LEEI no Âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada...17	17
3 MATERIAIS E MÉTODOS.....	19
3.1 Cenário e Participantes da Pesquisa.....	19
3.2 Instrumentos de Coleta de Dados.....	19
3.3 Procedimentos e Cronograma de Campo.....	19
Fonte: Elaboração Própria.....	21
3.4 Análise dos Dados.....	21
3.5 Aspectos Éticos.....	21
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	21
4.1 Percepções sobre a Formação e Autoria Docente.....	22
4.2 Dispositivos Formativos: Glossário Afetivo.....	22
4.3 Práticas Pedagógicas e a Cultura Escrita no Cotidiano.....	23
4.4 Implicações para a Gestão e Limitações do Estudo.....	23
4.5 Limitações e Sugestões para Pesquisas Futuras.....	24
ANEXO.....	28
APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista com a Professora Formadora Local.....	28

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, consiste em uma etapa imprescindível para que as crianças se desenvolvam de forma integral, é nela que ocorrem as primeiras vivências sintetizadas, com a linguagem, especialmente se tratando da oralidade e da escuta ao terem contato com os textos e às práticas sociais de leitura e escrita (Brasil, 2018). Essa fase envolve aspectos cognitivos, sociais, emocionais e linguísticos, de forma intencional contribuindo assim para a construção de conhecimentos que serão essenciais ao longo da vida, dentro e fora do contexto educacional.

Historicamente, o debate sobre a inserção da linguagem escrita nesta etapa oscilou entre a escolarização precoce e uma perspectiva compensatória. No entanto, o paradigma atual, sustentado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) e pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), define a criança como sujeito histórico e de direitos. Sob essa ótica, o trabalho com a leitura e a escrita não possui a intenção de alfabetizar mecanicamente as crianças, nem de meramente prepará-las para o Ensino Fundamental, mas sim de possibilitar a vivência de práticas de letramento que respeitem o tempo, as necessidades e as especificidades da infância. (Brasil, 2010; Kramer, 2006; Soares, 2020).

Neste panorama, as políticas públicas assumem a responsabilidade de propor programas que fortaleçam a prática docente. O Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (PRO-LEEI) surge como uma iniciativa estratégica vinculada ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) (Brasil, 2023). O programa parte do entendimento de que o contato com a cultura escrita deve acontecer de forma orgânica, integrado às interações e brincadeiras eixos estruturantes da BNCC, permitindo que as crianças explorem livros, textos e imagens como ferramentas de expressão e compreensão do mundo.

A justificativa para a realização deste estudo reside na necessidade de investigar como a formação continuada oferecida pelo PRO-LEEI repercute no cotidiano das instituições de Educação Infantil. Com a implementação do programa no Distrito Federal, desenvolvido em regime de colaboração entre o Ministério da Educação (MEC), com a Universidade de Brasília (UnB) e com a Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEEDF), torna-se fundamental analisar de que maneira os docentes estão ressignificando suas concepções para superar práticas retrógradas de preparação para o Ensino Fundamental (Kramer, 2006), adotando, em seu lugar, uma pedagogia que valorize as múltiplas linguagens infantis e o direito ao lúdico (Brasil, 2010).

Considerando essas questões, o objetivo do trabalho foi: analisar os desdobramentos do PRO-LEEI na prática formativa de uma professora local, atuante na formação continuada de professores da Educação Infantil no Distrito Federal

E como objetivos específicos:

- Investigar as percepções sobre as práticas pedagógicas abordadas durante a capacitação voltada ao PRO-LEEI sob a perspectiva docente.
- Analisar como a atuação da professora formadora local no PRO-LEEI influencia as práticas pedagógicas na Educação Infantil.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A Criança como Sujeito e as Múltiplas Linguagens na Infância

A compreensão contemporânea de criança, consolidada nas políticas públicas histobrasileiras, define-a como um sujeito histórico e de direitos que, nas interações e brincadeiras, constrói sua identidade e cultura (Brasil, 2013). Nesta perspectiva, a infância não é um estágio de espera pelo Ensino Fundamental, mas um tempo de vivências intensas onde a linguagem atua como mediadora da relação entre o sujeito e o mundo. A criança pequena é um ser que interroga a realidade, exigindo uma pedagogia que acolha as suas perguntas, o seu corpo e a sua forma singular de existir.

Para compreender a comunicação na primeira infância, é preciso olhar para além da palavra dita ou da escrita formal. Conforme apontam Baptista, Neves e Corsino (2013), a produção de sentidos na infância envolve uma "lógica composicional" de encontros e dizeres. Os bebês e crianças pequenas utilizam o corpo, o choro, o riso, o gesto e o olhar como ferramentas legítimas de expressão. É um sistema complexo onde nada faz sentido isoladamente, mas sim na relação dialógica com o outro (Muller et al, 2018).

Nesse contexto, a docência na Educação Infantil exige uma sensibilidade apurada para os sinais da criança. Citando Bourdieu, as autoras Baptista, Neves e Corsino (2013) reforçam que "o campo, no seu conjunto, define-se como um sistema de desvio de níveis diferentes" (Baptista et al., 2013, p.218). Isso significa que o conhecimento não é uma progressão linear, mas ocorre em "saltos" e em "desvios insignificantes" do curso normal da comunicação. O professor deve, portanto, valorizar esses desvios como momentos de aprendizagem genuína e não como erros a serem corrigidos.

A linguagem é, fundamentalmente, uma prática social e um direito. Quando a criança interage, ela não está apenas trocando informações; ela está se inserindo numa cultura.

Segundo os documentos norteadores, a instituição de Educação Infantil deve ser um espaço de nutrir dialogicidades, onde a criança possa exercer sua cidadania desde cedo. Isso implica reconhecer a dignidade e os direitos de cada criança, respeitando suas origens sociais e culturais muitas vezes desiguais.

Além disso, é preciso considerar as desigualdades que marcam as infâncias brasileiras. A literatura aponta que a escola deve atuar no "enfrentamento de disputas pelos direitos de todas e de cada criança" (Baptista et al., 2013). A linguagem, se trabalhada com intencionalidade pedagógica, funciona como uma ferramenta de justiça social, permitindo que crianças de diferentes contextos tenham acesso aos mesmos bens culturais e simbólicos.

Portanto, o trabalho com a linguagem na infância não pode ser reduzido a treinos motores ou repetições mecânicas de letras. Trata-se de garantir que a criança tenha "direito à voz" e que suas múltiplas linguagens sejam validadas no cotidiano escolar. O reconhecimento dessas potências infantis é o que diferencia uma prática compensatória de uma prática verdadeiramente pedagógica e emancipadora.

Finalizando este tópico, ressalta-se que a formação do professor é o que garante essa transição da teoria para a prática. Sem uma base teórica sólida sobre o desenvolvimento infantil e a sociologia da infância, corre-se o risco de silenciar as expressões das crianças. O PRO-LEEI surge, então, como o elo necessário para que essa visão de criança sujeito de direitos chegue efetivamente ao chão da escola, transformando a observação docente num instrumento de escuta ativa.

2.2 O PRO-LEEI no Âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada

O Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (PRO-LEEI) constitui-se como uma ação estratégica no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), instituído pela Portaria MEC nº 85/2025. O programa responde a uma demanda histórica por formação continuada que considere as especificidades da Educação Infantil, diferenciando-a radicalmente das etapas posteriores do ensino básico (Brasil, 2025).

A proposta do PRO-LEEI fundamenta-se na premissa de que a leitura e a escrita devem ser integradas ao cotidiano das crianças de forma orgânica e prazerosa. Segundo o Caderno de Orientações do MEC (Brasil, 2025), o foco não é a "antecipação da alfabetização", mas sim a promoção de experiências que ampliem o repertório comunicativo. Trata-se de oferecer um ambiente rico em estímulos, onde a cultura escrita circule livremente entre brincadeiras, contação de histórias e interações sociais.

No Distrito Federal, o programa assume um caráter colaborativo entre a Universidade de Brasília (UnB) e a Secretaria de Educação (SEEDF). Essa parceria visa superar a histórica dicotomia entre a teoria acadêmica e a prática docente. De acordo com Coelho (2025), o processo de "aprender a ser professora" é contínuo e envolve uma postura de "estudante ao longo da vida". Não se trata apenas de aplicar manuais, mas de refletir criticamente sobre os valores que sustentam a ação pedagógica na escola.

Um aspecto inovador do programa é o uso de memórias e vivências pessoais na formação. Coelho (2025) questiona os docentes sobre o impacto de suas próprias infâncias e "brincadeiras de escolinha" na sua atuação atual. Essa abordagem humaniza a formação e permite que o professor se reconecte com a ludicidade, entendendo que a afetividade e a subjetividade são indissociáveis do ato de ensinar. A formação, assim, torna-se um espaço de autodescoberta profissional.

O curso de aperfeiçoamento promovido pela UnB estrutura-se em módulos que discutem desde as políticas públicas até as práticas de sala de referência. O cronograma prevê "Lives Temáticas" sobre literatura, práticas inclusivas e as perguntas que as crianças fazem ao mundo (Coelho, 2025). Esses espaços de diálogo são fundamentais para que as professoras formadoras e cursistas possam trocar experiências e construir saberes coletivos que respeitem as particularidades de cada escola.

Para Coelho (2025), as formações do PROLEEI no Distrito Federal recuperam o aspecto criativo humano por meio da reunião de aspectos emocionais e simbólicos (Coelho, 2025). Essa perspectiva crítica aborda abordagens classificatórias e universais, reforçando que cada sala de referência é um universo único. A experiência humana, portanto, deve ser o centro da formação, e não apenas o cumprimento de metas burocráticas.

O programa estabelece metas para a qualificação docente, visando reduzir as desigualdades educacionais no país. Ao garantir que o professor tenha acesso a materiais de qualidade, como a Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil (2016), o Ministério da Educação reforça a diretriz de uma educação de base sólida. Sob essa ótica institucional, o PRO-LEEI é apresentado como um pilar essencial para que o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento integral seja garantido, desde o berçário (Brasil, 2023).

Dessa forma, a implementação do programa no Distrito Federal reflete um movimento de valorização do magistério. Ao envolver mestres e especialistas na ponta da formação (como os formadores locais), o sistema garante que a ciência e a arte da pedagogia caminhem juntas. O resultado esperado é uma prática docente mais segura, embasada e, acima de tudo, respeitosa com o tempo e o ritmo da infância.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia adotada para o alcance dos objetivos deste trabalho fundamentou-se em uma abordagem de pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e descritiva. Segundo Minayo (2012), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos e valores, o que corresponde ao nível de realidade que não pode ser quantificado. O estudo buscou investigar e analisar as percepções e práticas de docentes envolvidos no Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (PRO-LEEI).

3.1 Cenário e Participantes da Pesquisa

O cenário de pesquisa abrangeu encontros na Universidade de Brasília (UnB), lócus do curso de aperfeiçoamento voltado às professoras formadoras e encontros de formação das professoras de Educação Infantil, na modalidade curso de extensão.

Os participantes do estudo foram selecionados de forma intencional e são:

- Uma Professora Formadora local vinculada à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF): Convidada especificamente para a etapa de entrevista semiestruturada, devido à sua trajetória na rede e atuação direta na condução do curso "Cultura Escrita na Educação Infantil".
- Professores Cursistas de Extensão: Participantes observados durante as dinâmicas de formação, cujas interações, dúvidas e produções (como o Glossário Afetivo) compuseram as notas de campo da pesquisadora.
- Equipe de Formação Local: Incluindo outras professoras formadoras que atuaram nas aulas dialogadas e tertúlias, permitindo uma visão sistêmica de como a proposta pedagógica da UnB é transposta para a realidade local.

A escolha dessa participante justifica-se pela posição estratégica que ocupam, atuando diretamente na capacitação (Formadora) do PRO-LEEI na Educação Infantil.

3.2 Instrumentos de Coleta de Dados

Para a coleta de dados, foram utilizados três instrumentos principais:

1. Observação Participante: Realizada em três momentos distintos de formação: um encontro de aperfeiçoamento com as Formadoras e dois encontros de formação com as Professoras Cursistas. A observação foi registrada por meio de notas de campo para capturar as dinâmicas e os temas abordados.

2. Entrevista com a Professora Formadora Local: Realizado por meio do aplicativo Google Meet, contendo onze perguntas direcionadas à trajetória dela no LEEI, suas percepções sobre o programa e seus impactos.

3.3 Procedimentos e Cronograma de Campo

O trabalho de campo e os procedimentos de coleta de dados ocorreram conforme o detalhamento na Tabela 1. O cronograma contemplou encontros presenciais e remotos, permitindo uma visão abrangente do programa em diferentes formatos.

Tabela 1: Cronograma de encontros

Etapa	Data	Local/Formato	Participantes	Instrumento de Coleta	Foco da Coleta/Ação
Encontro das Formadoras (2º)	05/09/2025	Universidade de Brasília (UnB)	Formadoras do curso	Observação Participante	Acompanhamento do aperfeiçoamento do programa, definição de atividades e discussão do impacto institucional e progresso do grupo ¹⁴ .
Aula com Cursistas Presencial	30/09/2025	Polo da Região Administrativa selecionada	Professoras Cursistas	Observação Participante / Notas de Campo	Discussão do tema "Escrita na Educação Infantil", contexto cultural, leitura de mundo e atividade do "Baú das Memórias" ¹⁵ .

Aula com Cursistas Remota	04/11/2025	Plataforma Microsoft Teams	Professoras Cursistas	Observação Participante / Notas de Campo	Discussão de práticas inovadoras de leitura e escrita e elaboração de uma carta-convite para a turma de Planaltina ¹⁶ .
Questionário/Entrevista com Formadora	09/12/2025	Google meet	Professora Formadora local	Questionário/Entrevista	Investigar a trajetória da Formadora e suas percepções sobre o programa e seus impactos na rede ¹⁷ .

Fonte: Elaboração Própria

3.4 Análise dos Dados

Os dados coletados por meio da observação participante (notas de campo) e das entrevistas (gravação em áudio) foram processados e interpretados por meio da Análise Temática (Braun; Clarke, 2006). Este método consiste em sistematizar as informações e identificar os núcleos de sentido presentes nas falas e nas dinâmicas observadas, agrupando-os em categorias temáticas que dialoguem com os objetivos específicos do trabalho.

As categorias de análise foram estabelecidas a posteriori, após a imersão nos dados e abordaram principalmente:

- A percepção sobre as práticas pedagógicas promovidas pelo PRO-LEEI.
- Os impactos da formação na atuação cotidiana das professoras da Educação Infantil.

3.5 Aspectos Éticos

Em consonância com as diretrizes éticas para pesquisas envolvendo seres humanos, será garantido o anonimato e a confidencialidade das participantes. O uso dos dados coletados será feito mediante obtenção do consentimento livre e esclarecido (TCLE) da professora entrevistada.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção, apresentam-se os dados obtidos durante a pesquisa de campo e a sua interpretação à luz do referencial teórico. A análise está estruturada em eixos temáticos que emergem do cruzamento entre as observações participantes e as entrevistas, buscando responder às questões norteadoras deste estudo.

4.1 Percepções sobre a Formação e Autoria Docente

A formação continuada de professores na Educação Infantil tem passado por profundas transformações, buscando superar modelos meramente transmissivos. No contexto local do PRO-LEEI, a formação é concebida não como um sistema "em cascata", mas como um espaço de incentivo à autonomia e à autoria das professoras. Diferente de outras iniciativas, o programa destaca-se por não buscar a mera replicação de dinâmicas ou atividades, mas sim que a professora se perceba como produtora de conhecimento.

A análise da trajetória profissional da Professora Formadora Local e das falas coletadas revela este rompimento. Conforme os documentos do curso na UnB, aprender a ser docente envolve um processo de "ser estudante ao longo da vida" (Coelho, 2025). A formadora destaca:

"Não se trata de uma formação em sentido cascata. É uma formação que pretende incentivar a autonomia e autoria das professoras da Educação Infantil, propondo vivências e reflexões que vão para além de replicar com as crianças dinâmicas ou atividades." (Professora Formadora local, 09/12, 2025).

Essa perspectiva é corroborada pela trajetória da própria entrevistada, cuja experiência desde 2011 na SEEDF demonstra que a formação sólida e o mestrado acadêmico são pilares que sustentam a transição para o papel de formadora. Como observado na prática da região observada, o programa almeja repensar concepções retrógradas, oferecendo diálogos que enfrentam os desafios reais do cotidiano escolar.

4.2 Dispositivos Formativos: Glossário Afetivo

No contexto observado, a articulação entre teoria e prática no programa ocorria de forma orgânica por meio de dispositivos que podem ser considerados inovadores. Um dado central para a interpretação desses resultados, que emergiu durante a entrevista com a Formadora Local e foi ratificado nas observações das dinâmicas do polo, é o uso do "Glossário Afetivo".

De acordo com o relato da formadora, as professoras são incentivadas a destacar e escrever sobre as palavras que mais as afetaram durante o encontro. Este exercício, para além de uma atividade burocrática, os aspectos emocionais e simbólicos são integrados ao funcionamento pedagógico. Como sistematizado por Coelho (2025), o glossário transforma termos técnicos em "conceitos vivos", permitindo que a docente se aproprie da teoria por meio da sua própria afetação sensível.

Dessa forma, o Glossário deixa de ser apenas um registro técnico para se tornar um dispositivo de autoria, onde a professora cursista deixa de apenas "ouvir" a teoria e passa a "escrevê-la" a partir de sua realidade na sala de referência.

Ao integrar ciência, arte e vida, o glossário deixa de ser técnico para se tornar um registro da sensibilidade docente. Além deste, as "Tertúlias Literárias" e as aulas dialogadas reforçam que o letramento do próprio professor é o ponto de partida. Ao vivenciar o prazer da leitura e da poesia (citando autores como Manoel de Barros), a docente torna-se mais apta a mediar essa mesma experiência com as crianças, sensibilizando o olhar para o lúdico e o poético.

4.3 Práticas Pedagógicas e a Cultura Escrita no Cotidiano

Durante as observações do curso de Extensão e nos encontros remotos, identificou-se que o curso de extensão do PRO-LEEI conseguia articular teoria e prática que respeitam as especificidades da infância. O foco central não estava na codificação, mas na inserção da criança na cultura escrita. A formadora explica a metodologia utilizada:

"Buscamos indicar leituras e articular com vivências, tertúlias, vídeos, que promovam a reflexão sobre as temáticas abordadas nos cadernos [...] articulamos os princípios de ciência, arte e a vida que devem estar presentes nas experiências com as crianças." (Professora Formadora, 09/12, 2025).

A atividade do "Baú das Memórias" (Observação em 30/09/2025) materializa essa visão. Diferente de métodos focados na prontidão mecânica, o Baú permite que a criança utilize a escrita para registrar sua história e identidade. Ao confrontar esse dado com a literatura de Baptista et al. (2013), confirma-se que a linguagem é uma prática social. O "Baú" e a elaboração da "carta-convite" (Aula Remota - 04/11) reforçam que a cultura escrita na Educação Infantil deve ser dialógica e comunicativa, cumprindo os Campos de Experiência da BNCC ao valorizar a escuta e a fala.

4.4 Implicações para a Gestão e Limitações do Estudo

Ao analisar as implicações teóricas e práticas, os resultados indicam que o sucesso do PRO-LEEI depende da Gestão Pedagógica. Um dado relevante extraído das entrevistas é a necessidade de formação específica para os coordenadores. A pesquisa identificou que o professor inovador muitas vezes sente-se isolado se não houver um suporte da coordenação. Sobre melhorias no programa, a formadora sugere:

"Acredito que deveria ter uma edição para coordenadores, pois quando quem está à frente do trabalho entende a proposta eles conduzem quem é novato a aprenderem, estudarem e pensar não pelo senso comum, mas com propriedade e embasamento teórico." (Formadora, 2025).

Este dado é crucial, pois revela que a formação isolada pode encontrar barreiras se a gestão escolar ainda operar sob a lógica da alfabetização tradicional e mecânica. A implicação prática é clara: o letramento lúdico proposto pelo programa precisa de um ambiente institucional que o valide e o sustente teoricamente.

4.5 Limitações e Sugestões para Pesquisas Futuras

Limitações: É importante reconhecer as limitações desta pesquisa. O estudo focou em um recorte específico (uma professora de uma região administrativa) e em um número reduzido de participantes. Embora os dados sejam profundos e qualitativos, eles refletem uma realidade local que pode variar em outros contextos do Distrito Federal ou do Brasil. Além disso, o tempo de observação limitou-se a três encontros, o que pode não captar a evolução de longo prazo de todas as práticas pedagógicas.

Com base nos resultados e nas limitações encontradas, sugerem-se os seguintes caminhos para investigações futuras:

1. Estudos com Gestores: Pesquisar especificamente o impacto da formação (ou falta dela) para coordenadores pedagógicos na implementação do PRO-LEEI.
2. Longitudinalidade: Acompanhar as turmas das professoras cursistas por um ano letivo inteiro para verificar como a "cultura escrita" se consolida no cotidiano das crianças após a conclusão da formação.
3. Impacto na Inclusão: Investigar de forma mais detalhada como as "práticas inclusivas", mencionadas nas lives do programa, estão sendo adaptadas para crianças com deficiência nas salas de referência.

5. CONCLUSÃO

A presente pesquisa buscou investigar os impactos e as percepções acerca do Programa de Leitura e Escrita na Educação Infantil (PRO-LEEI) no contexto do Distrito Federal. Ao analisar a articulação entre a formação teórica promovida pela Universidade de Brasília (UnB) e a prática pedagógica observada na escola, foi possível compreender a complexidade e a relevância desta política pública para a ressignificação do letramento na primeira infância.

A investigação permitiu concluir que o PRO-LEEI cumpre o seu objetivo primordial de superar modelos formativos tradicionais e tecnicistas ao apostar na autoria docente. Através de dispositivos inovadores como o "Glossário Afetivo", o programa permite que as professoras integrem saberes científicos às suas próprias subjetividades, transformando a prática pedagógica em um ato consciente e fundamentado. A transição de um modelo de "formação em cascata" para uma rede de trocas horizontais e colaborativas mostrou-se essencial para fortalecer a identidade profissional das docentes, permitindo-lhes enfrentar os desafios do cotidiano escolar com maior propriedade teórica.

No que diz respeito às práticas com as crianças, a pesquisa evidenciou que atividades como o "Baú das Memórias" e a elaboração de "cartas-convite" materializam o direito à cultura escrita de forma lúdica, social e funcional. Confirmou-se a premissa de que a linguagem na Educação Infantil, quando desvinculada de treinos mecânicos e focada na "leitura de mundo", promove um desenvolvimento integral e respeitoso. O programa logra êxito ao colocar a arte, a ciência e a vida como pilares das experiências cotidianas, garantindo que a criança não seja apenas alfabetizada, mas inserida de forma crítica na cultura escrita.

Contudo, o estudo também revelou desafios estruturais significativos que não podem ser ignorados. A identificação da necessidade de envolver a Gestão Pedagógica de forma mais direta surge como um dos principais "achados" deste trabalho. A ausência de uma formação específica para coordenadores pedagógicos pode atuar como um limitador para a sustentabilidade das inovações propostas, uma vez que a gestão escolar desempenha um papel crucial no suporte e na validação das novas práticas docentes. Além disso, as persistentes pressões externas por resultados imediatos de alfabetização precoce ainda geram tensões que exigem um suporte institucional contínuo e uma defesa firme das diretrizes da Educação Infantil.

Como contribuição, este trabalho reafirma a necessidade de políticas de formação continuada que valorizem a trajetória do professor e a especificidade da infância como tempo de direitos. Sugere-se que futuras edições do programa ampliem o diálogo com os gestores

escolares e aprofundem as estratégias de inclusão e acessibilidade. Em última análise, o PRO-LEEI no Distrito Federal não apenas qualifica o ensino, mas reafirma um compromisso ético e político com uma educação que reconhece a criança como sujeito pleno, capaz de interrogar o mundo através das suas múltiplas linguagens.

Ao finalizar esta etapa, espera-se que as reflexões aqui apresentadas sirvam de subsídio para o fortalecimento de práticas pedagógicas que respeitem a dignidade da criança e a autonomia intelectual do professor, consolidando a Educação Infantil como um espaço de invenção, afeto e conhecimento.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, Mônica C.; NEVES, Vanessa F. A.; CORSINO, Patrícia; NUNES, Maria Fernanda R. A produção acadêmica sobre leitura e escrita na educação infantil no período de 1973 a 2013: algumas reflexões. In: CARVALHO, Levindo Diniz; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida (orgs.). **Infâncias, crianças e educação**: discussões contemporâneas. 2. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2018. p. 217-251.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARROS, Manoel de. **Tratado Geral das Grandezas do Ínfimo**. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil**. Brasília: SEB/MEC, 2016. Disponível em: <https://lepi.fae.ufmg.br/publicacoes/colecao/>.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília: MEC, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pro-LEEI/CNCA 2025**: Caderno de Orientações. Brasília: MEC/SEB, 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI)**. Brasília: MEC, [2025]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/proleei>.
- BRASIL. **Portaria MEC nº 85, de 31 de janeiro de 2025**. Institui o Programa de Apoio à Leitura e à Escrita na Educação Infantil (PRO-LEEI) no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Brasília: Diário Oficial da União, 2025.
- BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, [s. l.], v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.
- COELHO, C. M. M. In: SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO E TEORIA DA SUBJETIVIDADE, 4., 2024, Brasília. **Anais [...]**. Organização de Cristina Maria Madeira Coelho et al. Brasília: Universidade de Brasília, 2025. Disponível em: <https://fernandogonzalezrey.com/wp-content/uploads/2025/12/Anais-SEQTS-2025-v3-Ficha-Catalografica.pdf>.
- KRAMER, Sonia. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas públicas de educação no Brasil**: perspectivas após a LDB. Rio de Janeiro: Ravil, 2006.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MÜLLER, Fernanda; MARQUES, Rafaela Nunes; PINTO, Viviane Fernandes Faria; GOMES, Isis Cristine da Silva. Como bebês se comunicam enquanto interagem na creche? In: CARVALHO, Levindo Diniz; NEVES, Vanessa Ferraz Almeida (orgs.). **Infâncias, crianças e educação**: discussões contemporâneas. 2. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2018. p. 117-138. E-book.

ANEXO

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista com a Professora Formadora Local

Identificação da Participante: Professora Formadora Local – **Formato:** Entrevista realizada via aplicativo de reunião (Google Meet)..

1. Descreva sua trajetória profissional até se tornar formadora do PRO-LEEI: Resposta: Minha trajetória iniciou-se com a graduação em Pedagogia, cursada como bolsista do Prouni em instituição particular. Durante a formação, realizei dois anos de estágio no Edusc, com foco na Educação Infantil. Formei-me em 2008 e, após experiências em escolas particulares e um breve retorno ao Edusc, ingressei na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), inicialmente como contrato temporário por três anos e meio. Em 2011, assumi o cargo como professora efetiva da rede. Atuo quase ininterruptamente na Educação Infantil, alternando entre a regência em salas de referência e a coordenação pedagógica. Em 2021, concluí o mestrado, usufruindo de licença para estudos até 2023. Retornei às atividades em 2024, quando fui selecionada pelo primeiro edital para atuar como formadora do PRO-LEEI no polo de Taguatinga.

2. Como você avalia o PRO-LEEI enquanto política pública voltada à formação de professores da Educação Infantil? Resposta: Avalio como um programa inovador e fundamental. Ele atende não apenas aos professores, mas também aos gestores, pois almeja repensar concepções e práticas muitas vezes retrógradas. O programa oferece suporte por meio de indicações de leituras e acervos literários de qualidade, promovendo um diálogo constante sobre os desafios e as possibilidades reais do cotidiano escolar.

3. O que o diferencia de outras iniciativas de formação continuada? Resposta: O diferencial reside no fato de não ser uma formação com lógica "em cascata" (transmissiva). É uma proposta que busca incentivar a autonomia e a autoria das professoras, oferecendo vivências e reflexões que permitem ao docente ir além da simples replicação de dinâmicas ou atividades prontas com as crianças.

4. De que forma o programa busca articular teoria e prática ao longo das formações? Resposta: A articulação ocorre por meio da indicação de leituras teóricas que são vivenciadas em encontros práticos. Utilizamos tertúlias, vídeos e momentos de reflexão que desdobram as

temáticas abordadas nos Cadernos de Orientação do programa, garantindo que o estudo não seja abstrato.

5. Como as necessidades dos professores são identificadas e quais têm sido os principais desafios? Resposta: Às necessidades emergem principalmente das rodas de conversa. É nesse espaço que identificamos dúvidas latentes sobre a transposição didática, como o questionamento recorrente: “e como podemos fazer agora na prática?”. O desafio central é mediar essa transição entre o que a teoria propõe e as demandas reais das salas de aula.

6. Que aspectos você acredita que poderiam ser aprimorados no PRO-LEEI para potencializar os resultados? Resposta: Acredito que seria essencial uma edição do programa voltada especificamente para os coordenadores pedagógicos. Quando a gestão entende profundamente a proposta, ela tem melhores condições de conduzir os professores (especialmente os novatos) a estudarem e planejarem com propriedade e embasamento teórico, afastando-se do "senso comum".

7. Quais práticas pedagógicas são mais exploradas nos encontros do PRO-LEEI? Resposta: Utilizamos a aula dialogada, o estudo dirigido de trechos dos cadernos e a tertúlia. Uma prática marcante é a criação do **Glossário Afetivo**, no qual, a cada aula, os professores destacam e escrevem sobre a palavra que mais os "afetou" subjetivamente. Buscamos sempre articular os princípios de ciência, arte e vida, que devem nortear as experiências com as crianças.

8. Como as formações são planejadas e adaptadas às diferentes realidades das escolas? Resposta: O planejamento é colaborativo. Cada dupla de formadoras organiza um encontro e o expõe para que as demais formadoras vivenciam a sugestão. Nesse processo de troca entre pares, surgem novas ideias e cada formadora adapta a proposta à realidade específica de sua turma e das escolas atendidas em seu polo.