

EDUCAÇÃO INFANTIL E INFÂNCIAS NAS FORMAÇÕES DO LEEI/MS: sentidos em circulação

Juliana Diniz Gutierrez Borges¹
Rosângela Farias da Silva²

Resumo: O artigo analisa concepções de infância e de Educação Infantil que emergem nas formações promovidas pelo Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil, em Mato Grosso do Sul (LEEI/MS), no contexto do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA). Tomando como *corpus* sete transmissões ao vivo realizadas entre 2024 e 2025 no canal do projeto no YouTube, a investigação, de abordagem qualitativa, articula análise documental e discursiva, focalizando enunciados que definem modos de compreender as infâncias, a cultura escrita e a docência. As *lives* são compreendidas como espaços de circulação de políticas e de produção de sentidos, nos quais se entrelaçam orientações nacionais, interpretações locais e experiências formativas. Os resultados indicam a presença de concepções de crianças como sujeitos epistêmicos e de Educação Infantil como campo de cultura, linguagens e convivência, em tensão com racionalidades desenvolvimentistas e instrumentais. As análises consideram que o LEEI/MS opera um movimento de tradução e ressignificação do CNCA, deslocando o trabalho com a leitura e escrita para o campo da experiência ética, estética e coletiva. O estudo contribui para compreender como discursos de políticas públicas se reconfiguram no interior das práticas formativas, produzindo novos sentidos para a infância e para a docência.

Palavras-chave: Análise Discursiva. Educação Infantil. Formação de professores. LEEI/MS. Infâncias.

CHILDHOOD AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN LEEI/MS TRAININGS: Meanings in Circulation

Abstract: This article analyzes conceptions of childhood and early childhood education that emerge from the training sessions promoted by the Reading and Writing in Early Childhood Education Project, in Mato Grosso do Sul (LEEI/MS), within the context of the National Commitment to Child Literacy (CNCA). Based on seven *live* broadcasts held between 2024 and 2025 on the project's YouTube channel, this qualitative investigation combines documentary and discourse analysis, focusing on statements that define ways of understanding childhood, teaching, and written culture. The *live* sessions are understood as spaces of circulation of policies and production of meanings, where national guidelines, local interpretations, and formative experiences intersect. The results indicate the presence of conceptions of the child as an epistemic subject and of early childhood education as a field of culture, language, and coexistence, in tension with developmental and instrumental rationalities. The analyses suggest that LEEI/MS performs a movement of translation and resignification of the CNCA, shifting the work with reading and writing toward the field of ethical, aesthetic, and collective experience. The study contributes to understanding how public policy discourses are reconfigured within formative practices, producing new meanings for childhood and teaching.

Keywords: Discourse Analysis. Early Childhood Education. Teacher Training. LEEI/MS. Childhoods.

¹ Doutora em Educação pela UFPel. Graduada em Pedagogia pela FURG. Docente Visitante na UFGD. Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais e Formação de Professores (GEPPEF/UFGD). E-mail: julianadinizg@gmail.com

² Doutoranda e mestra em Educação pela UFGD. Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Unigran. Membro do Grupo de pesquisa: Grupo de Estudos Foucaultianos (Gef) e Grupo de Pesquisa História da Educação, Memória e Sociedade (Gephemes). E-mail: ped.rosangelaarias@gmail.com

INFANCIA Y EDUCACIÓN INFANTIL EN LAS FORMACIONES DEL LEEI/MS: sentidos en circulación

Resumen: El artículo analiza las concepciones de infancias y de educación infantil que emergen en las formaciones promovidas por el Proyecto Lectura y Escritura en la Educación Infantil en Mato Grosso do Sul (LEEI/MS), en el contexto del Compromiso Nacional por la Alfabetización de los Niños y las Niñas (CNCA). Con base en siete transmisiones en vivo realizadas entre 2024 y 2025 en el canal de YouTube del proyecto, la investigación, de enfoque cualitativo, articula análisis documental y discursivo, centrándose en los enunciados que definen modos de comprender las infancias, la cultura escrita y la docencia. Las transmisiones se entienden como espacios de circulación de políticas y de producción de sentidos, en los cuales se entrelazan orientaciones nacionales, interpretaciones locales y experiencias formativas. Los resultados señalan la presencia de concepciones de niño como sujeto epistémico y de la educación infantil como campo de cultura, lenguaje y convivencia, en tensión con racionalidades desarrollistas e instrumentales. Los análisis consideran que el LEEI/MS opera un movimiento de traducción y resignificación del CNCA, desplazando el trabajo con la lectura y la escritura hacia el campo de la experiencia ética, estética y colectiva. El estudio contribuye a comprender cómo los discursos de las políticas públicas se reconfiguran en el interior de las prácticas formativas, produciendo nuevos sentidos para la infancia y la docencia.

Palavras-clave: Análisis del Discurso. Educación Infantil. Formación Docente. LEEI/MS. Infancias.

Introdução

Nos últimos anos, a Educação Infantil tem se constituído como um dos principais espaços de disputa por sentidos no campo das políticas educacionais. Entre prescrições curriculares, programas de formação e agendas de avaliação, a etapa vem sendo tensionada por diferentes projetos de infância e de sua educação. A infância, compreendida como categoria histórica e cultural, é atravessada por essas disputas, que definem o que se entende por criança, por aprendizagem e por qualidade na educação das crianças de zero a cinco anos. As crianças pequenas aparecem ora como participantes ativos na vida cultural e escolar, ora como destinatárias de intervenções voltadas a resultados e metas. É nesse entrecruzamento entre política, prática e pesquisa que se insere este estudo.

O artigo investiga concepções de infâncias³ e de Educação Infantil mobilizadas nas formações promovidas pelo Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil, em Mato Grosso do

³ Neste artigo, adotamos a noção de *infâncias* no plural, compreendendo-a como expressão das múltiplas formas históricas, sociais e culturais de viver e significar a experiência infantil. Tal escolha distancia-se de uma concepção homogênea e universal de infância, alinhando-se aos estudos contemporâneos que a entendem como categoria socialmente situada, atravessada por relações de classe, gênero, etnia e território (Bujes, 2002; Sarmiento e Tomás, 2020). Quando utilizado no singular, o termo *infância* refere-se à categoria analítica em disputa no campo das políticas públicas e dos discursos educacionais.

Sul (LEEI/MS), inserido no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) (Brasil, 2023). Para tanto, temos como corpus as sete *lives* transmitidas no canal do projeto no YouTube (@LEEIMS2024), entre maio de 2024 e abril de 2025. Consideramos essas transmissões como material formativo e, ao mesmo tempo, como espaço discursivo onde se articulam orientações oficiais, interpretações locais e escolhas pedagógicas.

Este estudo foi orientado pela seguinte questão: Quais concepções de infâncias e de Educação Infantil emergem nos discursos das *lives* do LEEI/MS e como se articulam às disputas de sentido em torno das políticas atuais para a etapa? Partindo disso, buscamos compreender como essas concepções se produzem e circulam no processo formativo. Como objetivos específicos, buscamos: identificar enunciados que definem infâncias e o lugar das crianças nas formações do LEEI/MS; interpretar sentidos atribuídos à Educação Infantil quanto às finalidades, ao currículo e às práticas pedagógicas; e discutir como esses sentidos se aproximam ou se distanciam das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009).

O presente artigo resulta de uma pesquisa⁴ em andamento no âmbito de uma rede interinstitucional de cooperação acadêmica, composta por pesquisadores de universidades brasileiras de diferentes regiões e de uma instituição estrangeira. A investigação insere-se no campo das abordagens qualitativas, articulando elementos da análise documental e discursiva. As *lives* produzidas pelo LEEI/MS e disponibilizadas publicamente no YouTube foram tomadas como expressões discursivas de políticas e concepções pedagógicas em circulação. As transcrições integrais das gravações constituem o corpus do estudo e foram analisadas com base em enunciados que explicitam concepções de infância, criança e Educação Infantil.

A contribuição do estudo está em examinar um material formativo amplamente acessível e atual, evidenciando como concepções teóricas e políticas se articulam na formação de professores da Educação Infantil. Ao focalizar um conjunto de *lives* produzidas em âmbito estadual, a análise permite observar alinhamentos, deslocamentos e tensões que atravessam a etapa, oferecendo subsídios para o debate sobre formação docente e proposições curriculares na Educação Infantil.

⁴ Fontes de financiamento e apoio à pesquisa: Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (Fundect); e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

O texto se organiza em três momentos: o primeiro apresenta um levantamento de estudos publicados entre 2020 e 2025 que discutem concepções de infâncias e de Educação Infantil, em âmbito nacional e internacional. Optamos por esse recorte temporal por compreender que esses trabalhos expressam debates e reposicionamentos recentes no campo, evidenciando como determinadas questões ganham novas leituras diante das transformações políticas, sociais e epistemológicas da última década. Em seguida, é apresentado o corpus de análise e o procedimento metodológico. Na sequência, é desenvolvida a seção de análise, construída a partir das transcrições das *lives* do LEEI/MS, focalizando os enunciados em torno dos significantes infâncias e Educação Infantil. Por fim, nas considerações finais, retomamos as principais discussões e indicamos implicações para a formação docente e para o debate sobre políticas públicas de Educação Infantil.

Concepções de Infâncias e Educação Infantil em disputa: estudos e debates recentes

Os estudos reunidos nesta seção foram selecionados a partir do levantamento em bases de dados acadêmicas, como o Portal de Periódicos CAPES, SciELO e Google Scholar, considerando produções publicadas entre 2020 e 2025. A escolha desse conjunto de textos não teve caráter exaustivo, mas analítico, orientando-se pelo objetivo do estudo de compreender disputas contemporâneas em torno das concepções de infâncias e de Educação Infantil. Foram priorizados artigos e estudos teóricos que abordam a infância como categoria histórica, social e culturalmente situada, bem como produções que problematizam perspectivas desenvolvimentistas, universalizantes ou instrumentalizadas da Educação Infantil. Nesse sentido, os estudos mobilizados operam como lentes analíticas, contribuindo com o diálogo entre debates teóricos recentes e os discursos produzidos nas formações do LEEI/MS.

O campo da Educação Infantil tem sido atravessado, nos últimos anos, por intensos debates a respeito das concepções de docência, currículo e infâncias, especialmente diante de disputas políticas e pedagógicas que se intensificaram no cenário nacional e internacional. As pesquisas recentes indicam que a infância, longe de constituir uma categoria neutra, é compreendida de modos diversos, por vezes contraditórios, evidenciando embates sobre a função social da Educação Infantil e o lugar das crianças na sociedade.

No contexto brasileiro, Abramowicz e Kramer (2023, p. 7) demonstram que as crianças

se tornaram centro das disputas contemporâneas, na medida em que “o que se entende por criança define o que se entende por nação”. As autoras ressaltam que corpo, subjetividade e currículo estão no cerne de disputas que não se limitam ao campo educacional, mas atravessam projetos societários antagônicos.

Em diálogo com essa perspectiva, Silva e Villegas (2023), em um mapeamento do estado do conhecimento, identificam a coexistência de perspectivas que ora situam a criança como dependente e passiva, ora como sujeito ativo e produtor de cultura. Essa tensão, segundo as autoras, reflete tanto permanências de uma visão tradicional quanto movimentos de ressignificação promovidos por pesquisas e políticas recentes.

Estudos internacionais também reforçam essa perspectiva de pluralidade e disputa. Sarmiento e Tomás (2020) alertam para a necessidade de problematizar a visão idealizada de infância como sinônimo de pureza e ingenuidade, reconhecendo as crianças como grupo social com direitos universais, mas atravessado por desigualdades de classe, gênero e etnia.

Nessa mesma perspectiva, García-Martínez e Osorio-Díaz (2020) evidenciam que, em práticas docentes da Colômbia, ainda prevalece uma concepção de infância heterônoma e dependente, mesmo diante de discursos mais progressistas que circulam nas políticas educacionais. A análise evidencia o distanciamento entre concepções declaradas e práticas efetivamente realizadas.

Outros estudos têm insistido na ideia da infância como experiência plural. Muñoz Gaviria e Ríos-Osorio (2024) argumentam que é preciso distinguir entre a infância no singular, entendida como experiência formativa fundamental e transversal à condição humana, e as infâncias no plural, como múltiplas concretizações históricas e culturais dessa experiência. Essa diferenciação contribui para compreender os modos como diferentes contextos atribuem sentidos e expectativas às crianças, deslocando a visão homogênea de desenvolvimento universal.

No que se refere às concepções de Educação Infantil, as discussões também se mostram atravessadas por contradições. No Brasil, autores como Oliveira, Machado e Bersch (2023) apontam como a experiência da pandemia de COVID-19 produziu fissuras nas práticas pedagógicas, reafirmando a centralidade da corporeidade e da interação presencial para a etapa. A tentativa de adaptação ao ensino remoto emergencial evidenciou o quanto a Educação Infantil

não pode ser reduzida a processos cognitivos de escolarização, sob pena de descaracterizar sua especificidade.

Em âmbito internacional, Campbell-Barr (2025, p. 2, tradução *livre*) argumenta que a Educação Infantil opera frequentemente com um “currículo quase oculto”, no qual práticas orientadas por filosofias centradas na criança e no brincar coexistem com diretrizes oficiais baseadas em metas desenvolvimentistas e preparatórias. A autora, inspirando-se na teoria do dispositivo pedagógico de Bernstein, demonstra como os discursos oficiais e pedagógicos se recontextualizam de modo a produzir uma forma híbrida de currículo, em que a centralidade da criança é mantida simbolicamente, mas as expectativas de desempenho e os marcos de desenvolvimento acabam por estruturar implicitamente o que se entende como aprendizagem e qualidade na Educação Infantil. Nessa perspectiva, a própria ênfase em abordagens “naturais” e “livres” de aprendizagem pode configurar um currículo regulador, ainda que de modo disfarçado, pois continua a inscrever as crianças em trajetórias normativas de desenvolvimento e comportamentos esperados, reforçando um modelo universal de infância.

Esse tensionamento entre o currículo visível, expresso em políticas e marcos de resultados, e o currículo vivido nas práticas pedagógicas reforça, como sustenta Moss (2025), a necessidade de repensar a Educação Infantil como um projeto político-democrático. O autor defende que a primeira infância deve ser compreendida como uma prática ética e pública, e não como uma etapa técnica ou preparatória. Propõe, assim, deslocar o foco da narrativa neoliberal da “qualidade e dos altos retornos” para outras histórias possíveis, ancoradas na democracia, na experimentação e na potencialidade. Nesse sentido, o currículo da Educação Infantil deixa de ser um meio de preparação para a escola e passa a constituir um espaço público de encontro, diálogo e criação coletiva de sentidos, onde as vozes de crianças, professores e comunidades são reconhecidas como coprodutoras de conhecimento e cultura.

Blaise e Pacini-Ketchabaw (2025), por sua vez, questionam o paradigma desenvolvimentista universal, mostrando como as concepções coloniais, modernas e normativas moldaram historicamente a visão de infância e o próprio campo da Educação Infantil. As autoras situam essa crítica dentro de uma tradição reconceitualista que, desde as décadas de 1990 e 2000, vem denunciando a centralidade da psicologia do desenvolvimento como tecnologia de governo das condutas e como matriz de subjetivação neoliberal. A partir

disso, propõem um léxico feminista pós-desenvolvimentista, que busca romper com os dualismos cartesianos (teoria/prática, corpo/razão, humano/não humano) e oferecer uma linguagem capaz de repensar as práticas educativas diante das crises ecológicas, éticas e políticas do nosso tempo.

Esse léxico não pretende substituir um modelo dominante por outro, mas interromper as certezas produzidas pelo discurso do desenvolvimento, abrindo espaço para pedagogias inventivas, éticas e relacionais. As autoras concebem o pós-desenvolvimentismo como um gesto de resistência que recusa o vocabulário técnico e linear que caracteriza o projeto moderno de educação. Ao deslocar o foco do “aprendizado da criança individual” (Blaise; Pacini-Ketchabaw, 2025, p. 166, tradução livre) para as relações coletivas e mais-que-humanas, as autoras propõem um modo de pensar as infâncias como experiência ecológica e cosmopolítica, vinculada às múltiplas redes de vida e às responsabilidades éticas de coexistência no planeta.

Desse modo, a crítica feminista pós-desenvolvimentista opera não apenas contra o colonialismo epistemológico que sustenta a ideia de um sujeito infantil universal, mas também contra a anti-intelectualização da Educação Infantil, que tende a reduzir o trabalho docente a práticas instrumentais. Essa concepção propõe revalorizar a dimensão intelectual e criadora do educador, entendendo-a como arte de pensar com o mundo, e não como execução de técnicas. Assim, a Educação Infantil é reconcebida como um espaço de produção de linguagem e pensamento, no qual o desafio é imaginar outros mundos possíveis para a vida das crianças e para o próprio planeta. Essa tarefa exige hesitar, fabular e experimentar coletivamente, em uma atitude de abertura diante das incertezas e das potências do presente.

As discussões apresentadas expressam que as concepções de infância e de Educação Infantil constituem territórios de disputa política e epistemológica. A infância, entendida como construção histórica e social, assume sentidos diversos conforme as disputas que definem o que é considerado desejável para as crianças e para a sociedade. A criança, por sua vez, aparece ora como sujeito de direitos e produtora de cultura, ora como destinatária de intervenções voltadas à conformidade e à preparação para etapas posteriores da escolarização. De modo semelhante, a Educação Infantil alterna entre ser reconhecida como etapa com identidade própria, centrada no brincar, na cultura e nas múltiplas linguagens, e ser concebida como instância preparatória orientada por metas e resultados. Essas disputas se materializam em políticas públicas,

discursos de formação e práticas pedagógicas.

Nesse entrecruzamento, torna-se possível compreender a complexidade do campo e a necessidade de analisar como diferentes concepções de infância e de Educação Infantil se produzem, se atualizam e se tensionam em contextos locais. É nessa direção que se orienta a análise das *lives* do LEEI/MS, voltada a compreender como esses sentidos emergem e se articulam nas práticas formativas contemporâneas.

Procedimentos metodológicos e constituição do corpus

O Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil integra o programa nacional de formação continuada no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, coordenado pelo Ministério da Educação em parceria com universidades federais. O projeto assume como horizonte a valorização das infâncias e das práticas pedagógicas na Educação Infantil, articulando dimensões políticas, teóricas e metodológicas do trabalho docente com a leitura, a escrita e a oralidade.

A formação é organizada em múltiplos eixos e formatos: encontros presenciais nos municípios, atividades acompanhadas nas instituições, além de momentos on-line e transmissões públicas de palestras pelo canal do projeto no YouTube. Esses diferentes dispositivos constituem um percurso formativo de 126 horas, que busca promover tanto o aprofundamento conceitual quanto a produção de experiências pedagógicas autorais nas salas de referência das professoras cursistas.

As transmissões analisadas neste artigo, denominadas “*lives* formativas”, compõem, portanto, apenas uma das dimensões do projeto, funcionando como espaço público de socialização, diálogo e circulação de sentidos sobre as infâncias, a docência e a Educação Infantil. Ao mesmo tempo em que cumprem uma função formativa, esses encontros se constituem como práticas discursivas nas quais se produzem sentidos sobre as infâncias, as crianças e o papel das professoras na Educação Infantil.

Quadro 1 – *Lives* transmitidas no canal do YouTube do LEEI/MS.

Data	Título da Live	Temática	Convidados
28 de maio de 2024	1º Encontro: Live de Abertura LEEI Mato Grosso do Sul	Organização teórico metodológica do LEEI/MS.	Prof. Dr. Lourival Martins Filho
7 de jun. de 2024	2º Encontro: 1ª Formação de Formadoras Municipais - MS	Docência e identidade da professora.	Equipe do LEEI MS
14 de jun. de 2024	3º Encontro: 1ª Formação de Formadores Municipais Online	Crianças, infância(s), linguagens e culturas. Linguagem oral, linguagem escrita e cultura escrita: articulações necessárias.	Equipe do LEEI/MS
16 de ago. de 2024	6º Encontro: 3º Formação Online	Infâncias e linguagens: a literatura e os professores como mediadores.	Equipe do LEEI/MS
18 de out. de 2024	As Crianças e os Livros nas Instituições de Educação Infantil: reflexão e ação [8º Encontro: 6ª Formação Online de Formadores Municipais]	As crianças e os livros nas instituições de Educação Infantil: reflexão e ação.	Equipe do LEEI/MS
22 de nov. de 2024	7ª Formação Online LEEI-MS [9º Encontro: 7ª Formação Online de Formadores Municipais]	Organização do Seminário Final.	Equipe do LEEI/MS
22 de abr. de 2025	Palestra professora Dra. Suely Amaral Mello (UNESP) - LEEI-MS	O que sabemos hoje, no século XXI, sobre como podemos formar crianças que leem compreendendo e escrevem se expressando.	Profa. Dra. Suely Amaral Mello

Fonte: Elaborada pelas autoras com base nos dados das *lives* (2025).

A análise considera as sete transmissões disponíveis no canal do LEEI/MS, descritas no quadro 1, que variam entre encontro de abertura, palestras e formações on-line de formadoras municipais. Cada *live* foi transcrita integralmente, e a leitura do material buscou destacar enunciados em que se definem modos de compreender as infâncias e a Educação Infantil. Mais do que examinar os conteúdos de cada encontro isoladamente, interessa compreender o conjunto como um campo de enunciação, no qual diferentes discursos se articulam, se tensionam e se complementam.

As narrativas que compõem o *corpus* foram tratadas como produções discursivas situadas em diferentes posições no campo da formação docente. Em vez de atribuir os enunciados a indivíduos específicos, optamos por agrupá-los conforme os lugares de fala que ocupam no contexto das *lives*: equipe do LEEI/MS (coordenadoras, articuladoras e

formadoras), integrantes das secretarias de educação e palestrantes. Essa escolha busca evidenciar a heterogeneidade das vozes que compõem o projeto, preservando o foco da análise nos modos de produção de sentido e não nas trajetórias pessoais das participantes. Em razão dessa opção analítica, as falas analisadas são referenciadas a partir da autoria institucional (UFMS), compreendida aqui como instância enunciativa coletiva das formações. A identificação nominal de participantes é mantida apenas nos casos em que a autoria individual possui reconhecimento teórico consolidado no campo e se mostra relevante para a compreensão dos sentidos mobilizados.

A partir desse corpus, foram construídos dois eixos de análise, definidos no próprio movimento de leitura das transcrições: o primeiro aborda as concepções de infância que emergem nas narrativas das formações; o segundo focaliza as concepções de Educação Infantil, com ênfase nas finalidades atribuídas à etapa, ao currículo e ao trabalho docente. Esses eixos não são compartimentos fixos, mas caminhos interpretativos que permitem acompanhar como os discursos materializados nas *lives* produzem e colocam em disputa sentidos sobre o que é educar e formar na primeira infância.

A análise orienta-se por aportes da análise discursiva, compreendida como abordagem que investiga os sentidos produzidos nos enunciados em sua materialidade e nas condições de produção. Dialogamos especialmente com contribuições de Foucault (2014) e de Ball (2001), entendendo as políticas e as formações como espaços de circulação discursiva, nos quais se produzem regimes de verdade e posições de sujeito.

As *lives* do LEEI/MS: espaços de formação e de produção discursiva sobre infâncias e Educação Infantil

As transmissões analisadas neste estudo integram o percurso formativo do projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil em Mato Grosso do Sul (LEEI/MS) e configuram-se como espaços públicos de diálogo, socialização e construção de sentidos sobre a docência na primeira infância. Mais do que simples registros de eventos formativos, essas *lives* materializam um modo de conceber a Educação Infantil e expressam como diferentes vozes se articulam na produção discursiva sobre infâncias, linguagem e prática pedagógica. Ao observá-las, interessa compreender de que maneira se atualizam, se reforçam ou se tensionam concepções que atravessam as políticas contemporâneas para a etapa.

É nesse contexto que a fala do professor Lourival Martins Filho, integrante da Comissão de Acompanhamento Permanente do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, inaugura o conjunto de *lives* com uma formulação significativa para as concepções de infância que perpassam o LEEI/MS: a rejeição explícita da antecipação da alfabetização como finalidade da Educação Infantil. Ao afirmar que “a leitura e escrita na Educação Infantil não é uma antecipação do Ensino Fundamental [...] mas é reconhecer o potencial criativo de nossas crianças” (UFMS, 2024), o discurso de abertura desloca a discussão da dimensão instrumental da linguagem para o campo da expressão e da criação. Esse deslocamento aproxima-se da concepção de infância como experiência estética e cultural, presente em autores como Moss (2025) e Blaise e Pacini-Ketchabaw (2025), que defendem a abertura da Educação Infantil a formas múltiplas de linguagem e imaginação, em oposição às racionalidades desenvolvimentistas.

Em continuidade a essa concepção, a *live* de abertura reforça a ideia da Educação Infantil como espaço de humanização e pertencimento, destacando que “para muitas das nossas crianças no Brasil, a unidade educativa de educação infantil é um espaço de felicidade, é um espaço de tranquilidade, é um espaço de alegria, é um espaço de ser gente, é um espaço de ser sujeito de direito” (UFMS, 2024). O enunciado evidencia uma compreensão ampliada da infância, na qual o espaço educativo é concebido como lugar de vida (no presente), e não de preparação para o futuro. Nessa formulação, a Educação Infantil aparece como território de convivência e dignidade, onde a criança é reconhecida em sua inteireza. Tal perspectiva dialoga com o que Abramowicz e Kramer (2023) chamam de dimensão política do reconhecimento, na medida em que o direito à infância implica condições concretas de ser e de existir, não apenas o acesso formal à educação.

Ao enfatizar que as crianças são “sujeitos de direitos, que produzem cultura, se apropriam da cultura e fazem diferença nas nossas vidas” (UFMS, 2024), o discurso aproxima-se de concepções que inscrevem a infância no campo da cidadania e da produção cultural, recuperando dimensões já afirmadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009), a partir de uma linguagem afetiva e política, na qual o reconhecimento do “potencial criativo” das crianças é apresentado como prática ética e coletiva. Essa forma de enunciar a infância opera como resistência ao discurso tecnicista e às lógicas de mensuração

que marcam as políticas de alfabetização contemporâneas.

Nesse movimento de reconhecer as crianças como sujeitos de direitos e produtoras de cultura, a ideia de “escuta” ganha centralidade. Ela surge como princípio que sustenta uma pedagogia das relações, expressa no convite a: “[...] escutar, olhar e perceber esta criança como sujeito aprendente” (UFMS, 2024). Nessa formulação, a escuta é compreendida não apenas como ato de atenção, mas como modo de ser e de estar com o outro, gesto que desloca a docência para o campo da relação e da abertura à alteridade. Essa narrativa sugere um modo de pensar a docência a partir da relação, que entende o educar como ato de escutar o outro e se deixar afetar por ele (Rinaldi, 2016). Sob essa perspectiva, a escuta constitui uma disposição ética que reconhece as crianças como coautoras da experiência educativa.

Outro ponto relevante da *live* de abertura é a ênfase no corpo e nas relações interpessoais. No excerto a seguir, a aprendizagem é concebida como experiência encarnada, na qual o professor também é sujeito em processo, e não mero mediador.

Cada vivência pedagógica qualificada que você faz, que você se entrega – às vezes, é um ator, é um personagem, não é você mesmo – como professor, como professora, como educador, como educadora; que se joga no chão, que canta, que se molha de guache, que se pinta de canetinha, que se teatraliza, que se é inteiro: um corpo inteiro que aprende (UFMS, 2024).

Essa concepção ressoa com as discussões contemporâneas sobre corporeidade e educação (Oliveira; Machado; Bersch, 2023), ao desafiar a cisão entre razão e emoção que historicamente atravessou as práticas pedagógicas da Educação Infantil. A infância, nesse discurso, aparece como potência formadora não apenas das crianças, mas também dos adultos que com elas convivem.

Ao enfatizar que “respeitar as nossas crianças é uma ação intencional” (UFMS, 2024) e que reconhecer seu protagonismo requer intencionalidade, o discurso desloca o respeito da esfera moral para a esfera política. A ação intencional de respeito se torna, aqui, uma prática de reconhecimento que exige condições institucionais e formativas. Esse entendimento aproxima-se da perspectiva defendida por Sarmiento e Tomás (2020), que compreendem a infância como categoria social e política, e reforça a ideia de que a docência na Educação Infantil é uma prática pública e ética, não apenas um gesto afetivo individual.

As falas da representante da Secretaria de Educação Básica, ainda na *live* de abertura,

deslocam a ênfase da criança individual para a escala das políticas públicas, ao afirmar que “a Educação Infantil, para a gente, é crucial, ela é o início de tudo. E quando a gente trata de leitura e escrita nessa fase, estamos empenhados em preparar professores e ambientes escolares para ajudar as crianças a revelar toda a sua potencialidade” (UFMS, 2024). O discurso se ancora na ideia de centralidade da Educação Infantil dentro da política nacional, ao declarar que “colocamos a Educação Infantil como uma etapa fundamental do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada” (UFMS, 2024). Nessa perspectiva, a infância é legitimada institucionalmente, mas também reinscrita em uma lógica de desempenho e produtividade, que associa o direito de aprender a uma economia de resultados. Essa ambivalência expressa a hibridização das políticas educacionais, nas quais valores democráticos e lógicas de eficiência coexistem em tensão (Ball, 2001).

No segundo encontro, a coordenação do LEEI/MS afirma que “todas as crianças do estado de Mato Grosso do Sul merecem uma Educação Infantil de qualidade. Não só merecem, mas têm direito à Educação Infantil, uma Educação Infantil de qualidade” (UFMS, 2024a). O enunciado vincula qualidade e direito, produzindo um deslocamento discursivo importante: de um ideal de eficiência para uma ética do reconhecimento. O apelo à “criança como referência” e ao “princípio de respeito à criança” (UFMS, 2024a) desloca o foco do cumprimento de metas para a construção de práticas pautadas na dignidade e na convivência com a cultura oral e escrita. Esse modo de enunciar aproxima-se das proposições de Moss (2025), ao compreender a Educação Infantil como espaço público de encontro e diálogo, no qual a formação de professores se constitui também como prática política.

Ao mesmo tempo, as falas das formadoras constroem uma articulação entre linguagem, cultura e infâncias. Enunciados como: “a literatura vai nos permitir criar vínculos com as crianças”; “criança é gente e criança precisa de respostas aos porquês” (UFMS, 2024a) ressoam uma concepção de docência pautada no vínculo e na linguagem, em que o ato educativo é compreendido como prática cultural. Essa perspectiva, ao articular leitura, oralidade e escrita como formas de convivência, reafirma a centralidade da relação professor-criança como experiência educativa. Assim, a Educação Infantil é projetada como lugar de produção de sentidos compartilhados, no qual a literatura e as múltiplas linguagens se tornam instrumentos de humanização e não de antecipação escolar.

No 3º Encontro, as formadoras do LEEI/MS enfatizam o papel dos cadernos de formação como instrumentos de mediação entre a teoria e a prática, descrevendo-os como “fonte de acesso a esse conhecimento [...] ancorado na realidade do município de cada um, no conhecimento que cada formadora tem sobre infância, sobre crianças, sobre linguagens” (UFMS, 2024b). O enunciado reconhece a materialidade dos cadernos como referência curricular, mas desloca sua função de mera prescrição para um dispositivo de diálogo e autoria docente, quando se afirma que “os cadernos são uma referência importante, mas nós precisamos ir fazendo movimentos de aproximação, de recuo e de aprofundamento [...] isso é ciência, arte e vida” (UFMS, 2024b). Essa forma de enunciação traduz uma concepção de formação pautada na reflexão e na experiência, que recusa a ideia de um conhecimento pronto e acabado, reafirmando a docência como processo coletivo e situado.

No 6º Encontro, o discurso da equipe do LEEI/MS retoma e aprofunda a ideia da formação como processo contínuo e coletivo, enfatizando a articulação entre “ciência, arte e vida” como eixos constitutivos do trabalho formativo (UFMS, 2024c). As formadoras reafirmam que “pensar que as crianças são sujeitos de direitos” implica reconhecer que o compromisso com a “criança alfabetizada” não se limita à apropriação de códigos, mas à criação de circunstâncias que favoreçam experiências de linguagem, cultura e convivência. Essa formulação traduz um esforço de síntese entre o campo das políticas públicas e o cotidiano pedagógico, no qual a docência aparece como prática de mediação ética e estética.

Nas falas da coordenação do projeto, a formação é concebida como espaço de encontro, partilha e escuta entre pares, reforçando o vínculo entre teoria e prática. Quando uma das formadoras afirma que “não estamos aqui num processo em que se mede quem sabe mais ou menos, mas num movimento de junção de esforços e de conhecimentos”, a ênfase desloca-se do controle para a colaboração, da hierarquia para a horizontalidade. Esse modo de enunciar o trabalho formativo expressa uma concepção de professorado aprendente.

Nesse sentido, a ênfase na criação de “circunstâncias, contextos e práticas que favoreçam e levem a criança a se apropriar da cultura oral e escrita” (UFMS, 2024c) não é entendida como prescrição, mas como convite à invenção pedagógica. O discurso da equipe evidencia uma pedagogia de implicação mútua, em que formadoras e professoras se constituem reciprocamente, reafirmando a formação como território de coautoria e partilha.

No 8º Encontro, intitulado “As crianças e os livros nas instituições de Educação Infantil: reflexão e ação”, o foco desloca-se para a relação entre literatura e infâncias, concebida como experiência estética e cultural fundante. Desde a abertura, a coordenação estadual enfatiza que “a expectativa da relação criança e o livro é um dos grandes objetivos do projeto [...] vamos tirar os livros das caixas, vamos tornar os livros de fácil acesso às crianças” (UFMS, 2024d). A formulação destaca o compromisso ético e político de garantir o direito das crianças à cultura escrita.

As falas das formadoras reforçam a centralidade da criança como sujeito de desejo e sentido na prática educativa. Ao afirmar que “nós só somos professoras porque existem crianças” (UFMS, 2024d), enfatiza-se a dimensão relacional que sustenta o fazer pedagógico, reconhecendo a interdependência entre docência e infância. Nesse gesto discursivo, as infâncias deixam de ser o “objeto” da ação pedagógica e passam a constituir a própria razão de existência do trabalho educativo.

O livro infantil aparece, nesse contexto, como um espaço de encontro e de fruição. O convite para “tirar os livros das caixas” torna-se metáfora do próprio projeto de formação – abrir, desencaixotar, expor e partilhar experiências, ampliando o repertório sensível das professoras e das crianças. Essa compreensão é coerente com a ideia de Moss (2025) e Campbell-Barr (2025) de que a Educação Infantil deve operar como campo de experimentação estética e cultural, em que as práticas de leitura e narrativa assumem função formadora, e não preparatória.

No 9º Encontro, a equipe do LEEI/MS revisita o percurso formativo, evidenciando a formação como experiência de transformação mútua entre formadoras e professoras. A citação do trecho de Bakhtin “tudo o que me diz respeito [...] vem-me do mundo exterior, da boca dos outros” (UFMS, 2024e) é utilizada para refletir sobre a constituição do sujeito docente pela linguagem e pela relação com o outro. O discurso sugere que o processo formativo se sustenta na alteridade: tornar-se professora implica abrir-se ao encontro, à escuta e à palavra alheia. Essa perspectiva reforça a concepção de formação como diálogo permanente, em que as identidades docentes se produzem no e pelo coletivo.

As falas também enfatizam a responsabilidade ética da Educação Infantil pública como espaço de ampliação do universo cultural das crianças. Ao reconhecer que “as crianças das

classes menos favorecidas [...] dependem muito de nós, da nossa mediação” (UFMS, 2024e), o discurso reafirma o compromisso social da docência, aproximando-se da ideia de mediação cultural. Nesse sentido, as formadoras demonstram posicionar o LEEI/MS como política de justiça social, que busca garantir o acesso das crianças à arte, à literatura e à linguagem como direitos.

O encerramento da *live* consolida o sentido de pertencimento e continuidade: “estar no coletivo não é estar no grupo, é sentir-se no coletivo” (UFMS, 2024e). Essa formulação sintetiza uma ética da formação que se recusa à fragmentação e à individualização, projetando o LEEI/MS como uma comunidade discursiva que produz sentidos compartilhados sobre ser professora e ser criança na Educação Infantil. Assim, o discurso do 9º Encontro reafirma que a docência se faz em relação e na esperança – uma esperança que, como sugerem as próprias formadoras, é “otimismo, futuro e movimento” (UFMS, 2024e), sempre em devir.

A última *live* publicada no canal do LEEI/MS, com a participação da professora Suely Amaral Mello, da Universidade Estadual de São Paulo (UNESP), retoma e aprofunda discussões centrais sobre linguagem, infâncias e docência que atravessaram todo o percurso formativo do projeto. Nessa ocasião, o diálogo promovido pelo LEEI/MS convida as formadoras a revisitarem criticamente as concepções e práticas que ainda sustentam o trabalho com a leitura e a escrita na Educação Infantil e nos anos iniciais. Entre os enunciados que marcaram a transmissão, destaca-se a crítica à tradição escolar centrada na correspondência som-letra, sintetizada na afirmação de que “há 2.500 anos fazemos a mesma coisa, e pelo visto não está dando muito certo” (UFMS, 2025), o que evidencia a persistência de práticas que ainda limitam o acesso das crianças à cultura escrita.

Essa crítica à alfabetização mecanicista apoia-se nos fundamentos da psicologia histórico-cultural, especialmente em Vygotsky e Leontiev, e reafirma que a aprendizagem “não é o acúmulo de conteúdo, mas formação da pessoa, desenvolvimento mental, formação da personalidade” (UFMS, 2025). Nessa perspectiva, o aprender é compreendido como um processo ético, estético e relacional, em que o conhecimento se humaniza nas experiências compartilhadas. O discurso da palestrante enfatiza, assim, a necessidade de “formar crianças para pensar, para ter autonomia intelectual, vontade de aprender” (UFMS, 2025), reposicionando a infância como tempo de pensamento e criação, e a criança como sujeito

cognoscente e produtor de cultura, capaz de construir sentidos próprios nas interações com o mundo.

A ideia de uma “nova cultura escolar”, discutida na *live*, propõe romper com a lógica transmissiva e instaurar práticas formativas fundadas no desejo, na curiosidade e na participação ativa. “O primeiro passo para o processo de aprender é a criação, nas crianças, do desejo, da vontade” (UFMS, 2025). Essa formulação reintroduz a dimensão afetiva como parte constitutiva do desenvolvimento, deslocando o trabalho com a escrita de um campo técnico para o campo da experiência subjetiva e social, criando condições para que as crianças “façam parte do processo, pensando junto, fazendo junto, avaliando junto” (UFMS, 2025).

Entre as contribuições mais significativas, o encontro destaca a escrita como linguagem de significados, não de sons: “Escrever é registrar uma intenção de comunicação, um desejo de expressão [...] eu não escrevo sons, eu escrevo ideias, sentimentos, informações sobre o mundo real” (UFMS, 2025). Essa compreensão questiona a visão fonocêntrica que reduz o texto a um exercício de codificação, aproximando a alfabetização de uma prática cultural e expressiva.

Em nossa interpretação, esse debate presente na *live* reafirma o lugar de defesa do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, ao delinear uma concepção de leitura e escrita que se distancia daquela que orientou a Política Nacional de Alfabetização (PNA). Instituída pelo Decreto nº 9.765/2019 e fundamentada na chamada “ciência cognitiva da leitura”, a PNA promoveu uma visão tecnicista e universalizante da alfabetização, baseada em métodos fônicos e orientada pela padronização e pelo controle de resultados. As falas analisadas, embora não mencionem explicitamente essa política, sinalizam um afastamento dessa racionalidade prescritiva, ao reafirmarem a escrita como produção de sentidos e formação humana, recolocando a imaginação, a experiência e a interação como dimensões constitutivas da aprendizagem da leitura e da escrita.

Ao analisar esse movimento formativo com apoio nas reflexões de Foucault (2014), percebemos que os discursos propagados nas *lives* não apenas tratam sobre a infância, mas também ajudam a configurá-la como um campo específico de saber e de intervenção. A maneira como se enuncia a criança, à docência ou o próprio currículo constitui práticas discursivas que orientam formas de perceber e de agir na Educação Infantil. A partir desse ponto de vista, as *lives* passam a operar como dispositivos que fazem circular determinadas verdades sobre a

infância, verdades que vão influenciar escolhas pedagógicas, modos de orientar o trabalho e expectativas dirigidas tanto às professoras quanto às próprias crianças. Por isso, mais do que observar o conteúdo mencionado, interessa-nos compreender como esses discursos produzem posições de sujeito e organizam relações de poder no interior da formação.

Outro ponto enfatizado na última *live* analisada é o reconhecimento de que a Educação Infantil mobiliza múltiplas linguagens, das quais a escrita é apenas uma entre tantas formas de expressão e significação. A introdução à cultura escrita, conforme se discutiu, deve ocorrer em articulação com o brincar, o desenho, a oralidade e a escuta, preservando o caráter simbólico e criador das experiências infantis. Conforme a palestrante:

A escrita é uma das linguagens, o brincar é a linguagem principal, o desenho, a construção, a modelagem, todas as formas de expressão [...]. Como vai dizer o Vygotsky, a escrita começa lá no gesto do bebê, quando ele descobre que ele tentou pegar alguma coisa, não conseguiu, a mãe foi lá e interpretou aquilo como um gesto. Daqui a pouco ele só está estendendo a mão e balbuciando alguma coisa, indicando que ele quer. Ele começa aí o processo de constituição para si da ideia de signo, de uma coisa que representa a outra. Então, é o gesto, é a fala, é o desenho, é a brincadeira de faz de conta e, finalmente, a linguagem escrita, que vai se utilizar de todo esse processo (UFMS, 2025).

Essa formulação desloca a escrita de uma perspectiva linear e evolutiva para uma concepção processual e relacional, em que cada linguagem se constitui em diálogo com as demais. Nessa leitura histórico-cultural, o gesto, o desenho, a fala e o faz de conta são compreendidos como campos semióticos interligados, por meio dos quais a criança elabora sentidos sobre si e o mundo. Ao inscrever a escrita nesse continuum simbólico, recusa-se a hierarquia entre linguagens e reafirma-se a aprendizagem como experiência cultural e de relação.

O trecho da palestra em que se questiona o uso exclusivo da “caixa alta” reforça uma concepção de criança como sujeito capaz e pensante, que interpreta, compara e estabelece relações simbólicas complexas:

Então, uma coisa importante para considerar na Educação Infantil: as crianças não escrevem. Então, aquela balela de dizer que vamos utilizar caixa alta, porque é mais fácil para as crianças escreverem [...]. A gente só usa caixa alta quando é uma sigla, o UFMS, escreve tudo com caixa alta, porque cada letra

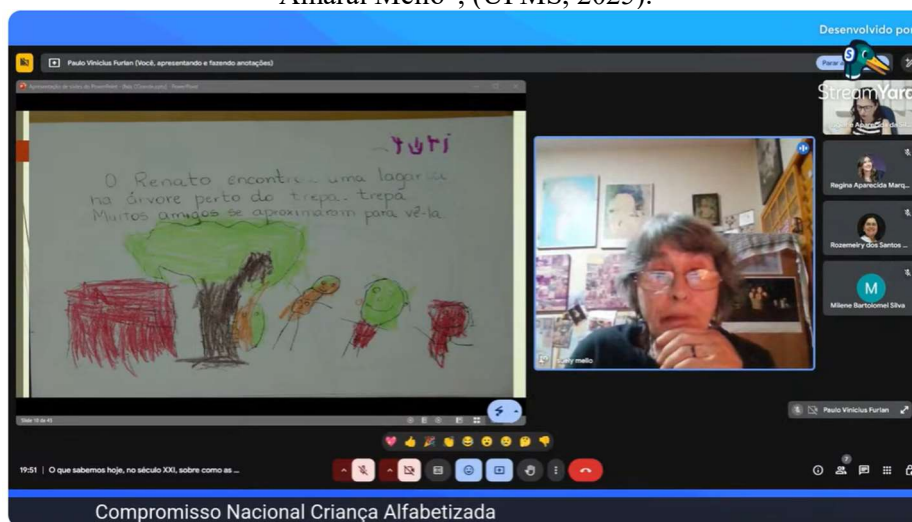
tem um significado dentro. Então, quando a gente vai escrever na Educação infantil, nós vamos usar a dupla caixa, letra maiúscula onde a letra maiúscula faz sentido, onde a língua requer [...]. As crianças são capazes de estabelecer relações e perceber as diferenças. A gente é que não está acostumado a pensar que as crianças são capazes. Por isso a gente fica inventando esse monte de subterfúgios, de coisas que não têm fundamentação científica nenhuma. [...] A linguagem escrita é uma linguagem visual, ela não é a transcrição dos sons. Então temos duas linguagens: uma é a linguagem sonora, a fala; e a outra, diferentíssima dessa, é a linguagem escrita (UFMS, 2025).

Esse excerto reafirma a crítica à pedagogia da simplificação e à ideia de incapacidade infantil, destacando a potência das crianças para compreender e produzir significados.

O conjunto das discussões reforça ainda a importância de inscrever a escrita nas práticas cotidianas, valorizando sua função social e relacional. A afirmação “nós escrevemos o texto das crianças” (UFMS, 2025) sintetiza essa perspectiva ao compreender a escrita como ato coletivo e dialógico, construído no encontro entre professoras e crianças. Como exemplo, a narrativa da experiência da lagarta, relatada pela palestrante, ilustra como o texto pode emergir das situações cotidianas vividas com as crianças: “Esse relato de vivência foi vivido, depois foi registrado e depois ele virou um livrinho de vivências. [...] As crianças fizeram um livrinho e esse livrinho foi todo ilustrado pelo Yuri. Por isso o Yuri escreveu o nome dele aí. Então, qual que é a história? [...] O Renato encontrou uma lagarta na árvore perto do trepa-trepa e muitas crianças se aproximaram para ver a lagarta [...]” (UFMS, 2025).

A imagem a seguir, apresentada durante a transmissão, ilustra esse momento da *live*, evidenciando a articulação entre texto e desenho como formas complementares de expressão nas infâncias.

Figura 1 – Registro da experiência da lagarta apresentado na *live* “Formação com a professora Suely Amaral Mello”, (UFMS, 2025).



Fonte: UFMS (2025).

Nesse movimento, o registro das experiências cotidianas deixa de ser mero exercício de documentação e passa a constituir um processo de autoria compartilhada, no qual a palavra do adulto se entrelaça à experiência das crianças, transformando o cotidiano em narrativa e memória.

A *live* também destaca a importância da convivência com a cultura escrita desde o berçário: “O importante é que na Educação Infantil a gente garanta a convivência com a cultura escrita” (UFMS, 2025). A convivência com os livros, desde o bebê que os explora com o corpo até a criança que os manipula intencionalmente, é apresentada como condição para a formação de uma atitude leitora, mais vinculada ao desejo e à curiosidade do que à aquisição de habilidades técnicas. Essa formulação evidencia uma concepção de criança como sujeito cultural, capaz de se relacionar com os objetos simbólicos de sua época e de atribuir-lhes sentidos, mesmo antes de dominar os códigos convencionais da escrita.

A recomendação de “um canto na sala onde os bebês possam ver os livros deitados, sentados, numa almofada” (UFMS, 2025) propõe uma reorganização do espaço pedagógico que reconhece a materialidade dos livros como mediadora das relações com a linguagem. O livro aparece, assim, não apenas como suporte textual, mas como objeto cultural e estético, cuja presença cotidiana no ambiente educativo favorece o encontro entre corpo, afeto e pensamento.

Ao afirmar que “a tarefa fundamental da Educação Infantil [...] é formar na criança um

sentido para a escrita” (UFMS, 2025), desloca-se o foco do ato de aprender a escrever para o ato de atribuir sentido à escrita. A escrita, nesse discurso, não é um conteúdo a ser ensinado, mas uma experiência a ser vivida e compartilhada. Ao acrescentar que a tarefa é também “criar na criança a necessidade, a vontade de ler e escrever” (UFMS, 2025), o enunciado destaca a dimensão afetiva e cultural da aprendizagem, em que o desejo e a curiosidade se constituem como condições de significação. Trata-se de compreender que o acesso à cultura escrita não se reduz à aquisição de códigos, mas implica a constituição de um sujeito que deseja comunicar-se, expressar-se e compreender o mundo.

Por fim, ao reafirmar que “a Educação Infantil não tem conteúdo prévio” e que “o conteúdo é o conhecimento do mundo, a partir do interesse das crianças” (UFMS, 2025), a *live* evidencia uma concepção de infância como experiência de descoberta e participação coletiva. Longe de significar ausência de intencionalidade, partir do interesse das crianças implica reconhecer nelas a potência de interrogar o mundo e construir conhecimento: “Quando a gente começa a ouvir as crianças, a gente descobre que elas têm muito o que dizer. E elas têm muitas vontades de saber” (UFMS, 2025).

Esses enunciados inscrevem a criança em uma posição epistêmica de sujeito do conhecimento, recusando a visão passiva e deficitária que ainda atravessa parte das práticas pedagógicas. As falas convergem para uma concepção de Educação Infantil como campo de cultura, escuta e criação coletiva, em que a docência se constrói nas relações cotidianas e nas experiências que articulam linguagem, imaginação e pensamento. A infância, nesse discurso, não é preparação para o futuro, mas tempo de experiência presente, de produção de sentido e de relação viva com o mundo.

Considerações finais

A análise das transmissões online das formações do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil, em Mato Grosso do Sul (LEEI/MS) evidenciou que os discursos produzidos constituem um espaço de circulação e disputa de sentidos sobre infâncias, linguagens e Educação Infantil. As *lives* analisadas configuram momentos em que diferentes vozes – formadoras, professores convidados e representantes institucionais – se entrecruzam, compondo uma rede discursiva marcada por tensões, negociações e movimentos de reinterpretação.

As concepções que emergem dessas falas afirmam a criança como sujeito epistêmico e a Educação Infantil como campo de cultura, experiência e criação coletiva. O foco desloca-se da transmissão de conteúdos para a produção de sentidos, da antecipação escolar para a vivência da linguagem em sua dimensão social. Nesse processo, as práticas de escuta, registro, leitura e escrita são concebidas como atos de convivência e autoria compartilhada, isto é, modos de construir o comum e de reconhecer as crianças como produtoras de conhecimento e cultura.

O LEEI/MS, inscrito no contexto do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, não se limita, contudo, a reproduzir sua racionalidade. As formações analisadas mostram que o projeto opera um movimento de tradução e ressignificação: ainda que situado em uma política nacional voltada ao Ensino Fundamental, o discurso das formadoras e palestrantes convidados expande e complexifica seus sentidos, recolocando o trabalho com a leitura e a escrita no campo da experiência, da cultura e da ética. Trata-se menos de uma adesão e mais de um processo de apropriação crítica, em que a política é vivida e reinterpretada no interior da formação docente.

Ao articular dimensões teóricas, práticas e afetivas, o LEEI/MS reafirma a formação como um território de criação e de pensamento pedagógico, no qual as experiências do cotidiano compõem o currículo da Educação Infantil. As falas analisadas apontam para uma docência que se faz na relação, ou seja, uma docência que escuta, registra, narra e inventa, e que, nesse gesto, produz uma concepção de infância como tempo de experiência e de presença, e não como preparação para o futuro.

Desse modo, o conjunto das formações analisadas expressa um projeto de formação em movimento, que se expressa na tensão e na multiplicidade de vozes que o atravessam. O LEEI/MS, no âmbito do CNCA, se apresenta, assim, como espaço de elaboração discursiva em que se reconfiguram, de modo contingente, os sentidos de ser criança e viver as infâncias no cotidiano da Educação Infantil.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete.; KRAMER, Sônia. Afinal para que serve a Educação Infantil?. **Olhar de Professor**, v. 26, p. 1–11, 2023. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/22414>. Acesso em: 5 nov. 2025.

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação.

Currículo sem fronteiras, v.1, n.2, p.99-116, 2001. Disponível em:
<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.htm>. Acesso em: 28 ago. 2025.

BLAISE, Mindy; PACINI-KETCHABAW, Veronica. A Living Feminist Postdevelopmental Lexicon for Early Education. **Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education**, v. 127, n.2, p.163-181, 2025. Disponível em:
<https://doi.org/10.1177/01614681251334785> Acesso em: 5 nov. 2025.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 10, 18 dez. 2009. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/educacao-basica/publicacoes/diretrizes-curriculares-infantil.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, ed. 110, p. 3, 13 jun. 2023. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/decreto-n-11.556-de-12-de-junho-de-2023-489126833>. Acesso em: 28 jun. 2025.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e Maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CAMPBELL-BARR, Verity. Early childhood education – a unique and quasi-hidden curriculum. **European Early Childhood Education Research Journal**, p.1-13, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/1350293X.2025.2532557>. Acesso em: 5 nov. 2025.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 21. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

GARCÍA-MARTÍNEZ, Omar J. OSORIO-DÍAZ, María E. Concepciones de infancia que subyacen las prácticas pedagógicas de maestras de educación inicial. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, v.16, n.1, p. 211-232, 2020. Disponível em: <https://revistasoj.s.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/2295/2195>. Acesso em: 5 nov. 2025.

MOSS, Peter. Ten propositions for a democratic politics of early childhood education. **Contemporary Issues in Early Childhood**, London, p. 1–7, 2025. DOI: 10.1177/14639491251366663. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/394781293_Ten_propositions_for_a_democratic_politics_of_early_childhood_education. Acesso em: 7 out. 2025.

MUÑOZ GAVIRIA, Diego. A.; RIOS-OSORIO, Elkin. La infancia una experiencia formativa y las infancias como sus múltiples concreciones. **Revista Virtual Universidad Católica del Norte**, n. 71, p. 164–186, 2024. Disponível em: <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/1547>. Acesso em: 5 nov. 2025.

OLIVEIRA, Lindsey; MACHADO, Jade; TELLES, Michelle; BERSCH, Angela Adriane. A corporeidade e a educação infantil: desafios para os docentes no ensino remoto emergencial. **Educação e Pesquisa**, v. 49, p. 1-19, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349265880>. Acesso em: 7 out. 2025.

RINALDI, Carlina. A pedagogia da escuta: a perspectiva da escuta em Reggio Emília. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emília em transformação. v. 2, 3 ed. Porto Alegre: Penso, 2016. p. 235-248.

SARMENTO, Manuel Jacinto; TOMÁS, Catarina. A infância é um direito? **Sociologia**: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Número Temático - Direitos das crianças: abordagens críticas a partir das ciências sociais, pp. 15-30. Disponível em: <https://doi.org/10.21747/08723419/soctem2020a1>. Acesso em: 5 nov. 2025.

SILVA, Rita; VILLEGAS, Maria. Concepções de infância sob o olhar docente da educação infantil: uma aproximação ao estado do conhecimento. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, v. 5, p. 1-19, 2023. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/10427>. Acesso em: 5 nov. 2025.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **1º Encontro**: Live de Abertura LEEI – Mato Grosso do Sul. YouTube, 28 maio 2024. 1 vídeo (1h56min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HaIzioHnQqg>. Acesso em: 5 nov. 2025.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **2º Encontro**: 1ª Formação de Formadoras Municipais – MS. YouTube, 07 jul. 2024a. 1 vídeo (1h1min18s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZtWST0qmHOg>. Acesso em: 5 nov. 2025.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **3ª Encontro**: 1ª Formação de Formadores Municipais *Online*. Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI/MS). YouTube, 14 de jun. de 2024b. 1 vídeo (2h51min57s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rwTHcFr-9b4>. Acesso em: 5 nov. 2025.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **6º Encontro**: 3ª Formação *Online*. YouTube, 16 ago. 2024c. 1 vídeo (32min47s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IvoRZHHXbdc>. Acesso em: 5 nov. 2025.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **As Crianças e os Livros nas Instituições de Educação Infantil**: reflexão e ação. YouTube, 18 out. 2024d. 1 vídeo (9min1s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=noiBdlgHYRg>. Acesso em: 5 nov. 2025.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **7ª Formação Online LEEI/MS**. YouTube, 22 nov. 2024e. 1 vídeo (31min6s). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=VA4b4UVfwYj8>. Acesso em: 5 nov. 2025.

UFMS – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Palestra professora Dra. Suely Amaral Mello (UNESP) – LEEI-MS.** YouTube, 22 abr. 2025. 1 vídeo (1h30min57s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=fsO0Uig-8Nc>. Acesso em: 5 nov. 2025.

Submissão em: 14/11/2025

Aceito em: 25/02/2026

Citações e referências
conforme normas da:

