

## Entre diálogos, estudos e vivências literárias: a experiência formativa no LEEI-PR 2024-2025

### Resumo

Este texto tem como objetivo refletir e compartilhar a formação continuada ofertada no âmbito do programa Leitura e Escrita na Educação Infantil, no estado do Paraná, ocorrida entre os anos de 2024 e 2025. O percurso narrativo aqui apresentado consiste em registros memorialísticos dos encontros presenciais com um grupo de 13 Formadoras Estaduais, apresentando as proposições pedagógicas e saberes teórico-práticos compartilhados, além de depoimentos das formadoras participantes. Trataremos do processo que se desenvolveu entre a equipe de Coordenação Estadual e as Formadoras Estaduais (FEs), ao longo da efetivação de sete encontros presenciais. Tais momentos compuseram a exploração e o estudo do conteúdo do curso, assim como a preparação para as FEs ministrarem a formação juntamente às Formadoras Municipais (FMs). Como resultado, indica a potencialidade de um programa de formação docente tecido por interlocutores plurais, com experiências alargadas e interesses comuns acerca das infâncias e seu direito às culturas do escrito.

**Palavras-chave:** formação; leitura e escrita; literatura; educação infantil.

### Catarina Moro

Universidade Federal do Paraná –  
UFPR – Curitiba/PR – Brasil  
moro.catarina@gmail.com

### Franciele da Silva dos Anjos Strohhecker

Universidade Federal do Paraná –  
UFPR – Curitiba/PR – Brasil  
fran.anjos@hotmail.com

### Gioconda Ghiggi

Instituto Federal do Paraná – IFPR –  
Curitiba/PR – Brasil  
gioconda.ghiggi@ifpr.edu.br

### Para citar este artigo:

MORO, Catarina; STROHHECKER, Franciele da Silva dos Anjos; GHIGGI, Gioconda. Entre diálogos, estudos e vivências literárias: a experiência formativa no LEEI-PR 2024-2025. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 26, n. 62, p. 82-108, set./dez. 2025.

**DOI:** 10.5965/1984723826622025082

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723826622025082>

## Between dialogues, studies and literary experiences: the formative experience at LEEI-PR 2024-2025

### Abstract

This text aims to reflect and share on the continuing education offered within the Reading and Writing in Early Childhood Education program in the state of Paraná, which took place between 2024 and 2025. The narrative journey presented here consists of memorial records of in-person meetings with a group of 13 State Teacher Trainers, presenting the pedagogical proposals and theoretical and practical knowledge shared, as well as testimonials from the participating trainers. We will address the process that developed between the State Coordination team and the State Teacher Trainers (FEs) over the course of seven in-person meetings. These moments comprised the exploration and study of the course content, as well as the preparation for the FEs to deliver the training alongside the Municipal Teacher Trainers (FMs). As a result, it highlights the potential of a teacher training program woven by diverse interlocutors, with broad experiences and common interests regarding childhood and its right to written cultures.

**Keywords:** formation; reading and writing; literature; early childhood education.

## Entre diálogos, estudios y experiencias literarias: la experiencia formativa en LEEI-PR 2024-2025

### Resumen

Este texto busca reflexionar y compartir sobre la formación continua ofrecida en el programa de Lectura y Escritura en Educación Infantil en el estado de Paraná, que se desarrolló entre 2024 y 2025. El recorrido narrativo que se presenta consiste en registros conmemorativos de reuniones presenciales con un grupo de 13 Formadores de Profesores Estatales, presentando las propuestas pedagógicas y los conocimientos teóricos y prácticos compartidos, así como testimonios de los formadores participantes. Abordaremos el proceso desarrollado entre el equipo de Coordinación Estatal y los Formadores de Profesores Estatales (FE) a lo largo de siete reuniones presenciales. Estos momentos comprendieron la exploración y el estudio del contenido del curso, así como la preparación para que los FE impartieran la formación junto con los Formadores de Profesores Municipales (FM). Como resultado, se destaca el potencial de un programa de formación docente tejido por diversos interlocutores, con amplias experiencias e intereses comunes en torno a la infancia y su derecho a las culturas escritas.

**Palabras clave:** formación; lectura y escritura; literatura; educación infantil.

O que é necessário para ser escritor? É a típica pergunta que me fazem as crianças quando me convidam para esses típicos encontros escolares com o autor. Costumo responder que são necessárias duas coisas: ler muito - essa primeira parte da resposta deixa seus professores muito satisfeitos -, mas na sequência, e para o regozijo das crianças, acrescento um segundo ingrediente indispensável: é preciso "brincar muito" coisa que, supostamente, todas as crianças sabem e que talvez alguns professores tenham esquecido. (Yolanda Reyes, 2012, p. 45)

## Introdução

Nossa intenção neste artigo é discutir e compartilhar a trajetória vivenciada nos encontros formativos presenciais do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil no Paraná (LEEI-PR), para tal, além dos registros memorialísticos, contamos com os depoimentos das formadoras que deles participaram. Trataremos do processo que se desenvolveu entre a equipe de Coordenação Estadual e as Formadoras Estaduais (FEs), ao longo da efetivação de sete encontros presenciais. Tais momentos compuseram a exploração e o estudo do conteúdo do curso, assim como a preparação para as FEs ministrarem a formação juntamente às Formadoras Municipais (FMs).

## Contexto antecedente

O Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI) desenvolveu inúmeras ações entre os anos de 2014 e 2016, período em que foi executado. Dentre elas, foi publicada a coleção de cadernos do LEEI, pensada para a formação de professoras e professores da Educação Infantil em âmbito nacional na modalidade presencial<sup>1</sup>. Em virtude do momento em que a coleção fora publicada, às vésperas do *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff em 2016, houve uma mudança nesta trajetória.

Entre os anos de 2016 e 2023, o Ministério da Educação pouco se ocupou da Educação Infantil, tampouco e mais especificamente da formação de professores para esta etapa. Entre 2017 e 2018, o Programa Nacional Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), voltado para formação de professores dos primeiros anos do Ensino Fundamental incluiu a Educação Infantil no processo formativo, na modalidade *online*, a partir do uso dos

---

<sup>1</sup> Para saber mais acerca do Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil: <https://lepi.fae.ufmg.br/quem-somos/historico/>.

cadernos da Coleção do LEEI. Contudo, a condição implícita ao processo de uso dos cadernos da Coleção do LEEI, exclusivamente na versão digital, para formadoras e cursistas, a Educação a Distância como modalidade exclusiva não favoreceu a referida edição.

Com a retomada das políticas de formação do MEC, a partir de 2023, foi inaugurada a oferta do LEEI, na modalidade híbrida (presencial, síncrona e assíncrona) em sua primeira edição, no bojo do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) com início no ano de 2024.

### A formação LEEI no âmbito das ações nacionais, asseguradas as particularidades da Educação Infantil

Como sujeitos que aspiram a novos conhecimentos, as crianças enfrentam o desafio de compreender os signos, os símbolos e os complexos sistemas de representação que circulam socialmente, dar sentido a eles e deles se apropriar. Ao interagir com os diferentes signos e com os conhecimentos que circulam socialmente, a criança o faz sob a mediação dos seus saberes e das suas experiências infantis. Dessa articulação, nascem novos saberes, conhecimentos e experiências (Baptista, 2010, p. 3).

A formação do LEEI, iniciada no ano de 2024, operou um modelo formativo com base na Estratégia de Multiplicação e Formação em Rede. Nesse sentido, refere-se a um modelo de desenvolvimento profissional no qual professoras(es) e outros profissionais da educação se conectam e colaboram para aprender e compartilhar conhecimentos e práticas. Cabe lembrar que a oferta do LEEI na edição 2024-2025 teve uma universidade responsável por região brasileira e, no caso da região Sul, a parceria direta do MEC/DIFOR foi com a Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

No Paraná, respondeu pela Coordenação Estadual, a Universidade Federal do Paraná. As Formadoras Estaduais ministraram a formação nas seguintes cidades: Campo Mourão, Cascavel, Curitiba, Fazenda Rio Grande (área metropolitana sul), Francisco Beltrão, Guarapuava, Jacarezinho, Londrina, Maringá, Paranavaí, Pinhais (área metropolitana norte), Ponta Grossa, Umuarama. Na Figura 1 se pode observar a localização dessas municipalidades.

Figura 1 – Mapa do Paraná com as localidades de atuação das FEs



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2024.

Dadas a territorialidade do Paraná e as condições de inscrição e seleção das FEs<sup>2</sup>, o grupo foi constituído por profissionais de diferentes regiões do estado. Das 13 profissionais, cinco atuavam como professoras em instituições públicas estaduais<sup>3</sup> de Ensino Superior, três eram profissionais de Secretarias Municipais de Educação e atuavam em instituições privadas e públicas de Ensino Superior e; cinco atuavam exclusivamente nas Secretarias Municipais de Educação. Em relação à formação acadêmica, nove FEs tinham o Doutorado concluído, uma o Mestrado e três estavam em processo de doutoramento.

### Percursos e momentos formativos

O Quadro 1 sintetiza os percursos trabalhados em cada um dos encontros formativos, indicando também a modalidade, o mês, os conhecimentos mobilizados e as pesquisadoras convidadas a participarem dos encontros presenciais.

<sup>2</sup> Formadoras Estaduais LEEI-PR (24/25): Alessandra Giacomiti; Aliandra Cristina Mesomo Lira; Aline Roberta Weber Moreira da Silva; Cassiana Magalhães; Catia Alire Rodrigues Arend Silva; Elvenice Tatiana Zoia; Geuciane Felipe Guerim Fernandes; Heloisa Toshie Irie Saito; Lucineia Maria Lazaretti; Marcia Bertoneceli; Mariane Bertoneceli; Nathalia Martins Beleze; Rubian Mara de Paula.

<sup>3</sup> Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNOESTE).

Quadro 1 - Síntese dos encontros formativos no Paraná

Percursos	Modalidade/ Encontro/ Mês	Conhecimentos Mobilizados	Convidadas
1 - Constituição da docência da Educação Infantil	Online Junho	Docência e formação cultural entre professoras e crianças	
2 - Crianças, Culturas e Educação Infantil	Online e 1º Encontro presencial Junho-Julho	Infância e Cultura	Viviane Alessi
3 - Oralidade e Narrativas Infantis	Online e 1º e 2º Encontro presencial Julho-Agosto	Infância e Linguagem Os bebês, as professoras e a literatura: um triângulo amoroso	-----
4 - Leitura e Escrita como Práticas Sociais	3º e 4º Encontro presencial Setembro-Outubro	Crianças e a cultura escrita; Linguagem oral e linguagem escrita: concepções e inter-relações	-----
5 - Currículo, literatura e linguagem oral e escrita com as crianças da Educação Infantil	4º Encontro presencial Outubro	Currículo e Educação Infantil Crianças, linguagem oral e linguagem escrita: modos de apropriação Avaliação e Educação Infantil	-----
6 - O cotidiano da Educação Infantil - Livros infantis: acervos, espaços e mediações	5º Encontro presencial Novembro	Livros Infantis: acervo bibliodiverso - Literatura Negra e Literatura Indígena	Sara da Silva Pereira Caroline da Cruz Melnick Kelly Lima
7 - Leitura e Escrita na Educação Infantil	6º Encontro presencial Fevereiro	Leitura e escrita na Educação Infantil: implicações pedagógicas - as crianças e as práticas de leitura e escrita	-----
8 - Diálogo com as famílias: a leitura dentro e fora da escola	7º Encontro presencial Março	As crianças e os livros: famílias e escola A importância da biblioteca pública e de escola	Fabíola Farias

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025.

A formação foi deflagrada na modalidade *online* no mês de junho de 2024, e tratou do Percurso 1, relativo à “Constituição da docência da Educação Infantil”, incluindo a questão da relevância da leitura literária na formação docente a fim de forjarmos professoras leitoras de literatura.

No mês seguinte, tiveram início os encontros presenciais que, além das Coordenadoras e Formadoras Estaduais, reunia toda a equipe da Coordenação Estadual, ou seja, estavam incluídas as estudantes de graduação e pós-graduação bolsistas do projeto<sup>4</sup>. Essa escolha se deu em função de entendermos que a oportunidade formativa poderia abranger, acolher e favorecer esse coletivo ampliado. Esses encontros eram sempre de dia todo e ocorriam no primeiro sábado de cada mês.

O 1º encontro presencial (Figura 2) no mês de julho contou com a participação de Viviane Alessi<sup>5</sup>, pedagoga e doutora em Educação com pesquisas e estudos especializados na Teoria do Círculo de Bakhtin em articulação com a educação de crianças, desde bebês. Foi uma oportunidade ímpar para adentrar ou rever conceitos basilares dessa teoria na intersecção com os da Teoria Histórico Cultural (Vigotski e colaboradores) e a questão da linguagem oral e escrita. Nesse encontro, também demos continuidade aos diálogos sobre os Percursos 2 – “Crianças, Culturas e Educação Infantil e 3 - Oralidade e Narrativas Infantis” (que tínhamos iniciado remotamente).

Figura 2 - Disposição de livros para o primeiro encontro presencial



Fonte: Acervo das autoras, 2024.

<sup>4</sup> Bolsistas do projeto: Caroline da Cruz Melnick; Jessica Costa Ricordi; Kelly Lima, Maria Fernanda Piseta Pedroso; Thais B. Fagundes. A equipe da Coordenação Estadual do Paraná, envolvendo as estudantes, iniciou em dezembro de 2023 um ciclo de estudo dos cadernos da Coleção do LEEI, que se estendeu até março de 2024.

<sup>5</sup> <http://lattes.cnpq.br/2157462740571140>.

Em relação a esses percursos, nos ativemos mais aos temas: infância, cultura, leitura, oralidade, linguagem. Na ocasião, uma das autoras que fez parte das nossas discussões foi Yolanda Reyes, autora colombiana. Para ela, a literatura para os bem pequenos está principalmente na memória e nos corpos que cantam, em algo que foi escrito e que se entrega ao outro pela oralidade.

Em todas as culturas existe isso que minha filha, quando era pequena, chamava de “livros sem páginas”, aqueles que estão inscritos na nossa memória poética e, na presença de um bebê, parecem aflorar. São essas pequenas histórias que “escrevemos” nos dedos das mãos, nas dobras dos braços dos bebês. Talvez não exista lugar melhor para o nascimento da poesia (Reyes, 2012)<sup>6</sup>.

As considerações de Reyes entram em grande sintonia com as de María Emilia López (autora da coleção LEEI), também trabalhadas no Percurso 3.

Enquanto o bebê incorpora, em silêncio, as vozes de seus entes queridos, seu treino como “ouvinte poético” se torna crucial, tanto para a aquisição da linguagem verbal como para a consolidação do vínculo afetivo com a família. A tradição oral, com seu repertório de canções de ninar e jogos, propicia ao bebê uma experiência poética que transcende a comunicação utilitária e se fixa profundamente na sua memória. A essa “reserva poética” ele recorrerá durante vários momentos, para “pensar” na linguagem (Reyes, 2021)<sup>7</sup>.

Em agosto, o 2º encontro nos propiciou finalizar o Percurso 3 e adentrar o 4 – “Leitura e Escrita como Práticas Sociais”. Neste último pudemos rediscutir o conceito de cultura escrita, buscando compreender suas implicações para a prática pedagógica das professoras da Educação Infantil. Aqui lembramos com Baptista *et al.*, que:

[...] o contato das crianças com elementos próprios das culturas do escrito antecede a sua entrada em instituições educativas. Quem nunca brincou ou viu uma criança brincando de escrever no chão com giz? Ou na areia da praia com um pauzinho? Quem nunca viu uma criança entretida em meio aos livros de atividades encontrados facilmente em quiosques nas ruas? (Baptista *et al.*, 2022, p. 248).

<sup>6</sup> Entrevistas. Yolanda Reyes. <https://emilia.org.br/yolanda-reyes/>.

<sup>7</sup> Entrevista com Yolanda Reyes. <https://aliancapelainfancia.org.br/wp-content/uploads/2021/03/M%C3%A3e-poesia-uma-entrevista-com-Yolanda-Reyes.pdf>.



No mês de setembro foi aprofundado o Percurso 4. Uma das problematizações que nos guiaram tem a ver com a pergunta: em respeito às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)<sup>8</sup>, como aproximar as crianças, desde bebês, com as culturas do escrito?

Em consonância com Bakhtin, nossa discussão retomava a vertente de que:

Na verdade, a língua não se transmite; ela dura e perdura sob a forma de um processo evolutivo contínuo. Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal, ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar (Bakhtin, 1999, p. 108).

Mais um conceito trabalhado neste encontro vem da autora Josette Jolibert o qual ela nomeia de “sala textualizada”. Para Jolibert et al. (2006), a sala textualizada materializa, concretiza a presença de textos reais de circulação social ou escolar que tenham sentido para a função social da escrita. Essa proposição é muito presente em algumas instituições de Educação Infantil e corrobora a noção de que é possível ler sem entender tudo e essa é uma das premissas do LEEI. Os escritos são fonte inesgotável de conhecimento, emoções, visões de mundo, experiências.

Foi dia, ainda, da mediação de leitura da obra “Mamãe zangada”, de Jutta Bauer<sup>9</sup>. O coletivo se surpreendeu com a potencialidade da obra, desde a metáfora do despedaçamento, que representa o conflito de sentimentos de raiva na relação mãe-filho e a reconciliação ao final.

Lidos em outros encontros, dois outros livros poderiam estar numa mesma categoria deste de Jutta Bauer, relativos a temas difíceis, sensíveis ou em verdade existenciais: “Quando as coisas desacontecem”, de Alessandra Roscoe e Odilon Moraes<sup>10</sup>, e “Lá e Aqui”, de Carolina Moreyra e Odilon Moraes<sup>11</sup>. Em alusão a essa dimensão da literatura, Silvia Castrillón (2024) critica concepções reducionistas que entendem a literatura exclusivamente como evasão, como recurso lúdico e recreativo; “uma atividade orientada fundamentalmente para responder à promoção do livro na sua condição de

<sup>8</sup> Ver: Brasil, 2009; 2009a.

<sup>9</sup> BAUER, Jutta. *Mamãe Zangada*. Tradução: Sofia Mariutti. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2025.

<sup>10</sup> ROSCOE, Alessandra; MORAES, Odilon. *Quando as coisas desacontecem*. São Paulo: Gaivota, 2023.

<sup>11</sup> MOREYRA, Carolina; MORAES, Odilon. *Lá e aqui*. São Paulo: Pequena Zahar, 2015.

mercadoria, associada de maneira exclusiva ou prioritária com as indústrias do entretenimento” ou “associada à concepção de informação como objeto, como instrumento, como recurso e não como processo social e cultural”, destituindo a “leitura de todo seu poder transformador pessoal e social” (Silvia Castrillón, 2024, p. 42). Mais adiante na mesma obra, “Biblioteca na escola”, a autora assevera:

No momento atual também ocorre, possivelmente derivado do que foi exposto o que chamam de *facilismo*: escolher livros fáceis, sem nenhum grau de dificuldade, que não apresentam desafios à inteligência das crianças, muito menos dos professores, a ponto de tal tendência condicionar a própria produção desses livros, que alimentam, por sua vez, essas práticas (Castrillón, 2024, p. 80).

Silvia segue com essa questão lembrando as seguintes palavras do filósofo colombiano Estanislao Zuleta:

É preciso colocar um grande ponto de interrogação no valor do fácil; não apenas em suas consequências, mas sobre a própria coisa, na predileção por tudo aquilo que não exige de nós nenhuma superação, nem nos coloca em questão, nem nos obriga a desdobrar nossas possibilidades (Zuleta, 2020, *apud* Castrillón, 2024, p. 80).

A leitura de “Mãe zangada”, “Quando as coisas desacontecem” e “Lá e Aqui” para e com as crianças na Educação Infantil é a contraposição ao “facilismo” e um reconhecimento das crianças pequenas como potentes, capazes de compreender o cotidiano, os outros, seu entorno e o mundo mais ampliados.

Cada percurso vivido constituía um aprendizado e uma provocação para outras descobertas. No texto em questão, ainda que a intenção principal seja apresentar a vivência dos percursos formativos presenciais, nos interessa assinalar um encontro *online* significativo e importante que tivemos com o professor Dagoberto Buim Arena<sup>12</sup>, no início de outubro de 2024. Como pesquisador e autor, ele vem discutindo a ideia de “alfabetização humanizadora”. Essa abordagem trabalha com a compreensão de que a linguagem escrita faz parte da cultura, não é isolada ou separada dela.

---

<sup>12</sup> <http://lattes.cnpq.br/9019185751164438>.

Nesse sentido, essa abordagem trata da formação humana do ser social, que é cultural e histórico, que se produz e produz relações sociais, às quais a linguagem escrita, por ser parte dessa cultura, se associa. A linguagem escrita se mistura ao ato de ler. A escrita também não é oralidade, embora se relacione com a oralidade.

Ainda na primeira semana de outubro, tivemos o 4º encontro para finalizar o Percurso 4 e trabalhar o 5 – “Currículo, literatura e linguagem oral e escrita com as crianças da Educação Infantil”. Dentre as questões mobilizadas nesta fase da formação, a articulação entre as interações interpessoais (adultos-crianças e crianças-crianças), a brincadeira de faz-de-conta e as culturas do escrito, mostraram-se essenciais para o trabalho com a linguagem escrita com crianças com menos de seis anos. As seguintes perguntas foram orientadoras do debate sobre o Percurso 5:

- 1) Qual o lugar da oralidade, “dos escritos” e da leitura no currículo da Educação Infantil?
- 2) Como organizar um currículo que contemple o trabalho com as linguagens e a literatura e que tenha como eixos da prática pedagógica as interações e a brincadeira?
- 3) Como na sua realidade a compreensão sobre currículo contempla a linguagem oral e escrita e a literatura no cotidiano pedagógico?

Figura 3 – Disposição de livros no encontro do mês de outubro



Fonte: Acervo das autoras, 2024.

Com Yolanda Reyes queremos acentuar a relação intrínseca entre a brincadeira de faz de conta e linguagem escrita. A autora destaca a importância da brincadeira na

formação de leitores e escritores, realçando seu papel na construção de conhecimento e na relação entre o texto e o leitor. Para a autora, a brincadeira pode engajar as crianças no mundo da leitura e escrita, transformando a experiência em algo prazeroso e significativo, essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Neste sentido, Reyes (2012) compreende que saber ler e saber brincar são duas assinaturas básicas do escritor, e exigem uma educação do desejo e do prazer, que são inerentes à experiência literária. O acervo literário disposto no encontro, como se verifica na Figura 3 mobiliza aspectos próprios da brincadeira e da leitura.

Tanto no brincar como na experiência literária, a criança envereda por uma narrativa simbólica, e constrói para si um fragmento do mundo, ficando a ele entregue e sendo por ele movido, durante um tempo. Como humanos, essas condições não são inatas, mas frutos de construção-experimentação, e é por isso que o brincar, para a criança, se torna uma necessidade. Entende-se, assim, que essa necessidade também faz parte da formação do leitor, e que, portanto, se dá pela via da brincadeira, sobretudo porque “em meio à avalanche de mensagens e estímulos externos, a experiência literária brinda o leitor com as coordenadas para que ele possa nomear-se e ler-se nesses mundos simbólicos que outros seres humanos construíram” (Reyes, 2012, p. 28).

No encontro de novembro, trabalhamos o Percurso 6 – “O cotidiano da Educação Infantil - Livros infantis: acervos, espaços e mediações”, no qual a discussão principal se deu em torno do objeto livro, da qualidade e variedade do acervo e de suas características intrínsecas – a conexão entre o texto verbal e não-verbal, a temática, a materialidade e projeto gráfico do livro. Começamos nessa data com a participação da convidada Sara da Silva Pereira<sup>13</sup>, pedagoga e doutora em Educação, que vem discutindo a questão da representatividade, do afeto e do encantamento nas literaturas negra e indígena para a infância, na Figura 4 se visualiza algumas obras literárias que se articulam com essas questões.

As discussões trazidas por Sara foram muito significativas. Nos fizeram lembrar de Munanga (2005) quando defende que “a literatura de autoria negra se faz cura” em contraposição à outras literaturas por vezes “envenenada pelos preconceitos”. Numa

---

<sup>13</sup> <http://lattes.cnpq.br/5831959237508025>.

direção semelhante ficou demarcado que “A literatura indígena é aquela desenvolvida por escritores indígenas que retomam a história oficial do Brasil e dos estereótipos construídos pelos colonizadores e a (re)constróem pelos seus olhares.” Trata-se de uma literatura marcada pela oralidade, por modos e formas particulares de pensar sobre o mundo, de dizer, de viver como e com a natureza.

O diálogo com Sara reavivou questões que mais tarde coincidiram com pontos lidos no livro “Infâncias e Leitura: presenças negras e indígenas na Literatura Infantil”, organizado por Márcia Licá<sup>14</sup>. Nos diferentes capítulos que compõem a obra, autoras e autores tratam das relações étnico-raciais e como a literatura para as infâncias cumpre um importante papel.

Figura 4 - Exposição do acervo de literaturas trazido pela convidada Sara da Silva Pereira



Fonte: Acervo das autoras, 2024.

Caroline da Cruz Melnick<sup>15</sup> e Kelly Lima<sup>16</sup>, internas à equipe, com suas expertises também trouxeram contribuições sobre o livro enquanto produto cultural. Em especial, neste encontro, inúmeros livros foram explorados. Sobre a questão da escolha dos livros, nos importa o que afirma Bajour:

<sup>14</sup> LICÁ, Márcia (org.). *Infâncias e leitura: presenças negras e indígenas na Literatura Infantil*. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2024.

<sup>15</sup> <http://lattes.cnpq.br/8288323908576524>.

<sup>16</sup> <http://lattes.cnpq.br/0716128777649759>.

[...] que é na seleção de textos que “se inicia a escuta; aí o ouvido do mediador começa a se apurar. A escolha de textos vigorosos, abertos, desafiadores, que não caiam na sedução simplista e demagógica que provoquem perguntas, silêncios, imagens, gestos, rejeições e atrações, é antessala da escuta” (Bajour, 2012, p. 51-52).

Os critérios de seleção devem prezar pela importância do estético, para que não se relegue o literário (narrativa textual) e o artístico (narrativa visual e projeto gráfico) para um segundo plano. Estejamos falando da escolha de livros de literatura para as crianças, em geral, ou em particular de livros da literatura negra e indígena há que atentar-se às dimensões estética, literária e simbólica inscritas nas obras, que levem “em conta que as crianças são sujeitos cognoscitivos, que pensam a partir de todo o corpo, que têm sensibilidade” (Piauí, 2024, p. 74). O livro pode e deve ser um

[...] convite ao pensamento crítico do leitor e a fruir por diferentes atmosferas narrativas e sensações (encantamento, surpresa, espanto, alegria, tristeza, arrebatamento...) a partir de artifícios linguísticos e imagéticos empregados (Piauí, 2024, p. 75).

Figura 5 – Disposição de livros literários com distintos projetos gráficos e livros sobre design e projeto gráfico do livro



Fonte: Acervo das autoras, 2024.

No mês de fevereiro de 2025, reiniciamos com o Percurso 7 – “Leitura e Escrita na Educação Infantil”. Na Figura 6 apresentamos além de livros de literatura, a Coleção de cadernos do Projeto LEEI. Uma constante ao longo da formação foi desconstruir junto às

formadoras (consequentemente com as professoras na ponta da Rede) a ilusão de que é possível ensinar a ler sem ser leitor. Castrillón cita Emília Ferreiro (2002), afirma que a leitura “é um direito, não é um luxo, nem uma obrigação. [...] é um direito de todos que, além disso, permite um exercício pleno da democracia” (Castrillón, 2011, p. 19). A leitura é um exercício difícil, requer tempo (cada vez mais escasso nos dias atuais) e também esforços que muitas(os) não se dispõem a empenhar, a não ser que tenham “a íntima convicção de que ler pode ser um meio para melhorar as condições de vida e as possibilidades de ser, de estar e de atuar no mundo” (Castrillón, 2011, p. 20).

Figura 6 – Disposição de livros literários do encontro de fevereiro



Fonte: Acervo das autoras, 2025.

O último encontro formativo presencial aconteceu em março, num dia de luta para as mulheres, dia 8. Ali estávamos com nossas presenças disponíveis, alegres e firmes diante do compromisso assumido. Desenvolvemos o Percorso 8 – “Diálogo com as famílias: a leitura dentro e fora da escola”, sobretudo, as questões relativas às expectativas das famílias em relação à leitura e à escrita das crianças e a importância do diálogo qualificado entre as instituições (família e escola), para a construção de um caminho leitor diverso, potente e interessante às infâncias.

Tivemos a última convidada, dos momentos presenciais, Fabíola Farias<sup>17</sup>, graduada em Letras e doutora em Ciência da Informação. Conosco ela tratou das publicações na área de livro, formação de leitores, livros e leitura na primeira infância, assim como sobre a necessidade e função das bibliotecas públicas e escolares.

<sup>17</sup> <http://lattes.cnpq.br/3988914437906425>.

Segundo Castrillón (2024), a prática da mediação da leitura acontece no campo da cultura escrita. Para esta autora:

Não se deve esquecer que a mediação de leitura, entendida como intervenção social, é realizada por diversos agentes que como um todo, lidam com indicações ou com orientações que os comprometem com a tarefa de manter e reproduzir a ordem simbólica e as relações de poder que sustentam o mundo social. Diante disso, emerge a ampla dimensão humanizadora dos trabalhos ético, político e pedagógico do mediador de leitura, que o provocam a colaborar com as pessoas com o propósito de desvelar, compreender e humanizar as estruturas e relações que sustentam o mundo em que habitam (Castrillón, 2024, p. 90).

Como prática reflexiva e propositiva, nos ocupamos de registrar e socializar, através de desenhos e escrita, as memórias/afetações familiares em relação à nossa formação leitora, desde a infância, como se pode ver no registro da Figura 7. Tratou-se de uma experiência de partilha e abertura, e foram reveladas marcas pessoais que acompanham o grupo e forjam um grande interesse comum: a formação pela leitura e pela escrita. Como fechamento parcial e despedida, tivemos um dia foi muito envolvente e pleno de cumplicidade.

Figura 7 - Registro fotográfico do encontro de março



Fonte: Acervo das autoras, 2025.



## A formação nas vozes-relatos escritos das Formadoras Estaduais do LEEI-PR

Para compreender o modo como as Formadoras Estaduais, partícipes fundamentais do processo, perceberam/avaliaram o percurso trilhado, optou-se por convidá-las a responderem algumas questões reflexivas, propostas pelos seguintes enunciados: 1 - Quais aspectos, para você, foram significativos/positivos ao longo da formação; 2 - Quais, para você, foram aspectos críticos ao longo da formação; 3 - Que sugestões faria, pensando em outra edição de formação da qual FEs, como você, participariam? No presente texto, vamos nos ater às duas primeiras questões propostas.

O objetivo inicial dessa proposição consistia em dar a ver o alcance das escolhas metodológicas e experienciais encetadas, a partir das vozes (escritas) de algumas das interlocutoras da pesquisa e da formação. Os relatos escritos das FEs foram elaborados e entregues no mês de julho de 2025. Todavia, como todo instrumento de pesquisa em ciências humanas, os depoimentos também se revelaram como potentes elementos reflexivos, avaliativos e propositivos. Questões, portanto, que podem contribuir para o aprimoramento de outros e futuros momentos formativos do LEEI. Além disso, por meio da leitura e da escrita pode-se lembrar dos significados da experiência, como bem lembra Kramer (2021). Na esteira de Benjamin, a autora situa a importância da leitura como experiência, como algo que se situa para além do tempo de sua realização. Assim, “é a narrativa, o relato para o outro que torna a vivência uma experiência. O leitor leva rastros do vivido no momento da leitura para depois ou para fora do momento imediato - isso torna a leitura uma experiência” (Kramer, 2021, p. 122).

Na oportunidade de ler os comentários das formadoras torna-se possível reelaborar as memórias que até aqui foram descritas, e preceder o processo de escritura através de critérios dialógicos, analíticos, com esses “outros” presentes em cada uma das respostas. Mais do que isso, na oportunidade de escrever sobre o vivido, os sentidos produzidos coletivamente sobre leitura, escrita, Educação Infantil e formação continuada de professores, tornam-se instrumentos para reflexão, permitem inaugurar novas compreensões, perceber novos sentidos e com isso, cumprem um papel dialógico e essencial para o programa formativo e também para nossa contínua formação (das autoras).

Destaca-se ainda a importância dos registros documentais da formação, que em muitos aspectos lembram a documentação pedagógica. Isso porque por meio desse instrumento foi possível olhar o vivido, observar, registrar e refletir sobre ele, para que as formadoras pudessem compartilhar seus depoimentos, avaliando o processo.

Quanto aos aspectos metodológicos desta proposta, cumpre destacar que as questões foram enviadas às Formadoras Estaduais por e-mail, e obteve-se o retorno de todas as 13 formadoras. No que segue, apresentaremos de modo sintético os elementos que foram mais recorrentes em seus registros, e que por assim serem, indicam sua significatividade dentro do processo formativo.

As respostas enviadas por elas, em forma de texto, tópicos ou questões, foram categorizadas a partir dos tópicos que se fizeram presentes em todas as falas. Para preservar as identidades das Formadoras que se dispuseram a participar dessa avaliação, seus comentários serão identificados através de números, de 01 ao 13, aleatoriamente.

A escolha das falas transcritas dá-se em razão da significatividade, recorrência e capacidade ampliada de descrição. Em outras palavras, selecionamos trechos que se repetiam na maioria dos relatos, sobretudo, aqueles que apresentavam maior riqueza de detalhes. Os trechos mais sucintos, mas que estavam contidos, em boa medida, em relatos mais ampliados, foram suprimidos.

Iniciamos destacando alguns trechos que discorrem sobre o descobrir, conhecer, manusear e vivenciar o acervo literário que se colocava à disposição das FEs, prática presente em todos os encontros presenciais. Abaixo, transcrevemos alguns depoimentos sobre a presença e o trabalho com os livros de literatura:

A composição do ambiente de formação com livros e outros materiais foi convidativa e oportunizou que nós FEs manuseássemos livros e nos inspirássemos para nossas formações com as FMs (FE 02).

As leituras de obras literárias variadas realizadas pela equipe da coordenação estadual, [...] destacando o projeto gráfico, os gêneros, ilustrações etc.” (FE 03).

A imersão em diferentes livros de literatura infantil, tanto lidos pelo grupo que desenvolvia a formação, quanto por nós, a partir das boas sugestões literárias (FE 04).

Sinalizo ainda a riqueza que representou o acesso a obras literárias de qualidade, cuidadosamente selecionadas para compor os percursos formativos. A presença dessas obras, em sua diversidade textual, estética e temática, possibilitou um olhar mais atento para a forma como a literatura chega às crianças, reconhecendo que o livro, em si, comunica muito além do texto escrito (FE 05).

Ampliar o repertório cultural por meio da literatura (muitas obras eu não conhecia, foi um privilégio conhecer, adquirir e poder partilhar com outras pessoas) (FE 07).

A oportunidade de encontro e contato com as obras físicas, assim como a apreciação/escuta da leitura e apresentação dos elementos próprios do projeto gráfico e das ilustrações foram elementos recorrentes nos relatos. O que nos lembra os momentos de encantamento durante os encontros, nos quais sempre dispúnhamos de algum tempo para a apreciação dos livros. Inúmeros foram os registros fotográficos desses momentos, assim como os relatos sobre a intenção das FEs de adquirirem o acervo com todos os livros ali apresentados.

A formação literária por meio da bibliodiversidade, tema de uma das *lives*<sup>18</sup> do LEEI e conceito discutido nos cadernos da Coleção, tornava-se perceptível. Ainda que todo o grupo de formadoras já tivesse experiência com a Literatura Infantil e sua potencialidade para a educação das infâncias, a cada encontro iam conhecendo e compartilhando novas obras para seus acervos. Esses encontros festivos com as literaturas remetem ao entendimento de Yolanda Reyes acerca do ofício do professor (de literatura):

Seu ofício privilegiado é, basicamente, ler. E seus textos de leitura não são apenas os livros, mas também seus leitores: quem são, como se chamam, o que buscam, o que temem, o que sonham... Não se trata apenas de um ofício, mas de uma atitude de vida. Não está nos parâmetros, nem nos textos escolares, nem no manual de atribuições, mas se pode ensinar. Oxalá essa ideia se propagasse: um professor pode “ensinar”, ou melhor, transmitir o amor pela literatura a partir de sua atitude vital, que é o texto, por excelência, de seus alunos. [...] quando forem grandes leitores, talvez se lembrem de algum conto arraigado que os tenha marcado para sempre [...] (Reyes, 2021, p. 32).

---

<sup>18</sup> Link da *live*: <https://www.youtube.com/watch?v=ScudmtK8qE8&t=2448s>.

De modo muito similar ao fragmento acima, as formadoras narravam lembranças de suas infâncias, de seus alunos, de suas memórias escolares como alunas ou como professoras. Memórias provocadas pelo encontro com os livros, como se fossem lendo ou relendo, por meio do objeto livro e de suas temáticas, dimensões de suas vidas, e os muitos outros que as compõem. Geralmente sentadas sobre alguma almofada, ao redor de um tapete ou toalha colorida, rodeadas de colegas e de livros, esse amor pela literatura e pelas crianças, semelhante ao que conta Reyes, se tornava manifesto e patente pelas falas.

Em relação ao ambiente formativo, metodologia, conhecimentos e coleção LEEI, destacamos os seguintes comentários:

A organização do espaço, pensado com acolhimento, cuidado, riqueza cultural expressando os princípios estéticos, políticos e éticos das DCNEI (FE 01).

Os contextos literários oferecidos em todos os encontros, que as FE's podiam manusear, explorar, ler e ampliar seus repertórios (FE 03).

[...] as reflexões em grande grupo, voltadas aos aspectos fundantes das formações, também foram fundamentais para pensar coletivamente os conteúdos e a organização dos encontros com as Formadoras Municipais (FMs). Além disso, os slides disponibilizados facilitaram a sistematização das pautas, o material formativo foi bem estruturado, e as reuniões online ajudaram na articulação contínua entre os encontros presenciais (FE 04).

Dentre os destaques, cito primeiramente os cadernos formativos. São materiais de excelente qualidade, com embasamento teórico sólido voltado à defesa da infância, dialogando com perspectivas fundamentais como Vigotski, Bakhtin e a Sociologia da Infância. Além disso, são interativos, dialógicos. Com relação aos cadernos, ainda destaco a seção “Compartilhando Experiências”, que apresenta práticas pedagógicas alinhadas aos princípios do LEEI, um diferencial inspirador. Os espaços organizados para apresentação desses materiais foram acolhedores e estimulantes, convidando-nos a explorar, conhecer e incorporar novos saberes (FE 08).

Esse item, como se pode observar, trata de um escopo bastante abrangente, e que mereceria tratamento de modo separado e aprofundado para cada um de seus tópicos. Para este momento, optamos apenas por compartilhar os elementos que repercutiram de modo mais significativo nas falas. Dentre eles, consideramos bastante

proffcuos os apontamentos sobre a organização do ambiente, referente aos livros de literatura. Assim como os diálogos em grupo e os estudos dos cadernos formativos.

Como já apresentado em outro momento deste artigo, a experiência do LEEI-Sul 2024-2025 teve como fundamento a ideia de formação em cascata, em que FEs e FMs recebiam e ofertavam a formação para que esta pudesse chegar às(aos) cursistas, docentes da Educação Infantil. Neste sentido, a metodologia dos encontros, o modo de acolhida, a organização do espaço físico, os tempos, o trabalho dialógico, a construção de conhecimentos de modo coletivo, a produção de materiais (*slides*), eram pensados como objetos a serem propagados e experienciados por todos os sujeitos envolvidos. Nos relatórios de atividades apresentados mensalmente por ambos os grupos de formação (FEs e FMs), essa proposição se tornou visível, indicando que havia sincronia entre o planejado e o vivido, dentro daquilo que era possível para os municípios e para as pessoas envolvidas, dadas as vicissitudes do processo, as potencialidades e limitações implicadas.

Questões que nos fazem endossar a importância de programas de formação continuada docente, contextual e dialógica, que alcancem, de modo responsável e ético, o cotidiano com as crianças. Elas e suas infâncias são, em primeira e última instância, horizonte e fim de todo percurso formativo. Aqui, de modo especial, o direito à experimentação e formação nas culturas da leitura e da escrita. Nesse ínterim, coadunamos com a perspectiva de Kramer acerca da formação, por entendermos que se aproxima dos objetivos empreendidos por este modelo formativo:

Nossa responsabilidade - compromisso e ação - é maior se entendemos que a autoria é construída em colaboração. A formação envolve experiências, práticas, saberes, sentimentos, valores que transmitimos, construímos, confrontamos. Garantir que os professores, gestores, funcionários, pais, crianças, jovens e adultos tenham acesso ao conhecimento científico, à cultura, à arte, dialogando com a palavra do outro e com a produção cultural, oferece condições para que participem da produção do conhecimento, da construção da cultura e do espaço de criação (Kramer, 2021, p. 97).

Ainda quanto à importância desse acesso à cultura e a arte sobre o qual Kramer discorre, as FEs foram convidadas a conhecer alguns movimentos/eventos que estavam ocorrendo concomitantemente ao momento de formação presencial. Em seus relatos,

elas destacam a potencialidade desses momentos para a própria formação cultural, e com isso, docente.

Os momentos culturais foram significativos, contribuindo para a valorização da dimensão estética e sensível da formação docente (FE 04).

As programações culturais também foram um diferencial. Complementaram os conteúdos abordados e contribuíram para a ampliação do nosso repertório cultural, algo essencial para nós, formadoras (FE 08).

A sugestão cultural preparada a cada formação foi um gesto sensível de mostrar outros aspectos culturais da nossa cidade às FEs de outras regiões (FE 13).

Em relação às convidadas, estudosas e pesquisadoras das temáticas formativas, as formadoras avaliaram positivamente a presença e a/as temática/s abordada por cada uma, como se percebe no trecho a seguir:

Destaco como aspectos positivos a presença de profissionais externos, que aprofundaram temáticas relevantes, ampliando nosso repertório teórico e prático (FE 04).

Sobre as profissionais convidadas, destaco que as escolhas foram extremamente assertivas. Desde a abertura com Viviane Alessi, passando por Sarah da Silva Pereira, com suas reflexões sobre bibliodiversidade, até a apresentação sobre design gráfico com Carol [e Kelly] — todos os momentos foram ricos e inspiradores. O encerramento, por sua vez, foi emocionante e significativo. Sou imensamente grata pela oportunidade de ouvir e aprender com profissionais tão qualificadas (FE 08).

Participação de profissionais convidados que contribuíram muito com a formação nas *lives* e encontros presenciais na UFPR, com destaque especial aos diferentes olhares e experiências de cada convidado, como a conversa com Viviane Maria Alessi, Sara da Silva Pereira e Fabíola Farias (FE 13).

A possibilidade de abertura e compreensão que o encontro com o outro possibilita tem a capacidade de ampliar nosso horizonte interpretativo, discursivo e, sem dúvida, tende a potencializar a ação. A experiência formativa acontece no espaço criado pelo diálogo, “só através do diálogo é possível aprender”, ou seja, o processo de educar se realiza através da linguagem própria do encontro dialógico (Hermann, 2002, p. 10). Isso não vale apenas para os encontros com as convidadas externas, mas para todas as

possibilidades que foram criadas de ouvir e dizer, de compartilhar. O encontro com a alteridade revela-se como grande formador. Assim como destacado pelo comentário a seguir:

Um dos pontos mais significativos foi o espaço de escuta e diálogo proporcionado pelo grupo. A possibilidade de trocar experiências com profissionais de diferentes contextos e realidades ampliou o olhar sobre a educação infantil, favorecendo uma compreensão sensível, plural e democrática da infância. Considero extremamente positivo no decorrer do percurso o reconhecimento da diversidade cultural, com discussões que consideraram nossas especificidades, contextos locais e desafios cotidianos (FE 12).

Em relação à potencialidade dos encontros em formato presencial:

a formação ter ocorrido majoritariamente de forma presencial foi essencial para que o grupo se conhecesse, ampliasse relações e convivência. Além de oferecer oportunidade de visitar livraria, feiras, exposições, etc. (FE 01).

trocas de experiências entre as FE's, no que diz respeito: a como organizou seus encontros formativos, quais recursos e metodologias foram empregados, como conduziu limites e problemas (FE 03).

Encontrar diferentes profissionais do Estado envolvidas com a educação infantil (FE 07).

Encontros presenciais de 8 horas com as FEs com abertura ao diálogo, sugestões e acolhimento da coordenação estadual (FE 13).

De forma geral, todas as FEs destacaram a significatividade dos encontros em suas próprias formações continuadas, e na experiência formativa que empreenderam junto às Formadoras Municipais.

Quanto à questão sobre as considerações críticas, compreendemos ser importante destacar os principais elementos apontados pelas FEs. Foi unânime o registro acerca de dificuldades em relação às questões organizativas, administrativas e operacionais do programa. Dentre eles, foram destacadas, de forma praticamente unânime (12 FEs), as seguintes problemáticas: dificuldades operacionais da plataforma AVAMEC Interativo; quantidade de relatórios e procedimentos burocráticos para prestação de contas e recebimento de bolsas; atraso no pagamento das bolsas das FMs;

desistências de FMs ao longo da formação; dificuldades relativas ao diálogo das articuladoras Renalfa nos municípios, no que tange a compreensão mútua dos princípios do programa. Uma FE também destacou a "Demora na entrega do material impresso – cadernos formativos" (FE09), comentário que comparece em outras falas, referindo-se à importância dos materiais impressos para a formação com as FMs.

Quanto às sugestões pedagógicas para uma próxima edição, destacam-se os seguintes comentários:

Slides com menos texto: [...] considerarei muitos slides e com muito texto, o que não dava tempo de ser trabalhado com as FMs, e elas mesmas relatavam que não conseguiam dar conta com as cursistas (FE 03).

a possibilidade de realizar uma formação de 2 dias para assim ser possível um maior aprofundamento dos conteúdos (FE 07).

Dividir as temáticas entre as cursistas - desenvolver o pensamento teórico (FE 08).

a) investir mais em análise da prática pedagógica, com mais produções e sistematização de ações didáticas; b) socialização de saberes, pesquisas advindas das práticas e das formações das FEs (FE 11).

Seria interessante ampliar os momentos em que as FEs possam compartilhar práticas, estratégias pedagógicas e materiais produzidos em seus contextos, na formação com as FMs (FE 12).

Discutir com as FEs a organização temática do percurso no início da formação, na intenção de organizarmos os textos das unidades numa sequência que faça sentido e amplie o estudo aos docentes. É possível perceber uma linha que foi sendo ampliada, mas acredito que podemos qualificar ainda mais. Uma opção seria organizar coletivamente um cronograma geral com a participação das FEs (FE 13).

Questões que indicam reflexão acerca dos processos vividos, e preocupações com a formação continuada. Repensar a qualidade dos slides, dividir a formação em dois dias (os encontros presenciais eram de 8 horas, em um único dia), investir com mais afinco na análise e compartilhamento das práticas, foram as questões que compareceram com mais recorrência em suas falas, como se observa no excerto acima. Em cada uma das narrativas observa-se o compromisso com a qualidade da formação, bem como, reconhecimento ao investimento público neste projeto. Reconhecimento, aliás, que foi expresso em muitos relatos.



## Percepções e provocações conclusivas

Ler é somar-se ao outro, é confrontar-se com a experiência que o outro nos certifica. Por ser assim, a leitura - pelo que existe de individual e ao mesmo tempo de social - nos remete ao encontro das diferenças enquanto nos abre em liberdade para vivê-las em plenitude (Castrillón, 2011, p. 9).

Partir da ideia de Castrillón de que ler é somar-se ao outro e indica que formar é também um modo de somar-se ao outro. Esse foi nosso intento durante todo o processo formativo. Convivemos num grupo qualificado academicamente, experiente e bastante idôneo, no qual pudemos vivenciar aprendizados baseados na interação, compartilhamento e colaboração, bem como experimentar a construção coletiva do conhecimento como processo social e contextual, com muitos ganhos individuais e usufruindo do importante e necessário tempo e espaço para a convivência presencial.

Na apreciação e análise dos comentários das Formadoras Estaduais, a realização dessa construção coletiva foi amplamente endossada, reafirmando a potencialidade da formação continuada como política pública, de qualidade, e em contexto. Torna-se oportuno, para este momento final da escrita, dar mais uma vez visibilidade à percepção positiva dos encontros e diálogos na presencialidade. As trocas de experiências e fundamentos acerca das infâncias, e obviamente, o modo como tais compreensões reverberam na defesa pelo direito de experimentar e se interessar pelo mundo da leitura e da escrita, tornaram possível a construção de um coletivo. Coletivo esse que pode se estender, em razão das características da formação em cascata, e alcançar aqueles que sempre foram o fim ético e político de toda formação: as crianças!

## Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 9. ed. São Paulo: HUCITEC, 1999.
- BAPTISTA, Mônica Correia; AMARAL, Mariana Parreira Lara do; SÁ, Alessandra Latalisa de; Petrovich, Camila. Bebeteca: construindo pontes entre Universidade, crianças pequenas e literatura. In: NOGUEIRA, Gabriela Medeiros (org.). **Práticas de leitura: um mosaico de experiências em diferentes países**. Curitiba: CRV, 2022. p. 247-265.
- BAPTISTA, Mônica Correia. **A Linguagem escrita e o direito à educação na primeira infância**. Brasília, DF: MEC, 2010. p. 1- 17. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6790-alinguagemescrita&category\\_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192](https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6790-alinguagemescrita&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 02 abr. 2025.
- BAJOUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica**. Resolução nº 05/2009: fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE/CB, 2009. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rcebo05-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rcebo05-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 12 abr. 2025.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Câmara de Educação Básica**. Parecer Nº. 20/2009: Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE/CB, 2009a. Disponível em: [https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2097-pcebo20-09&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2097-pcebo20-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192) Acesso em: 12 abr. 2025.
- CASTRILLÓN, Silvia. **Biblioteca na escola**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2024.
- CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e escrever**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011.
- HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- JOLIBERT, Josette et al. **Além dos muros da escola: a escrita como ponte entre alunos e comunidade**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- KRAMER, Sonia. **Educação como resposta responsável: conhecer, acolher e agir**. Campinas: Papyrus, 2021.
- MUNANGA, Kabengele. (Apresentação) In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 15-20.

PIAUÍ, Juliana. Literatura negra para as infâncias no Brasil. In: LICÁ, Márcia (org.). **Infâncias e leitura: presenças negras e indígenas na Literatura Infantil**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2024. p. 36-82.

REYES, Yolanda. **Ler e brincar, tecer e cantar: literatura, escrita e educação**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

REYES, Yolanda. **A substância oculta dos contos: as vozes e narrativas que nos constituem**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2021.

Recebido em: 08/06/2025

Aprovado em: 16/10/2025

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC  
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

Revista Linhas

Volume 26 - Número 62 - Ano 2025

revistalinhas.faed@udesc.br