A LINGUAGEM COMO EXPERIÊNCIA: LEITURA, ESCRITA E FORMAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

LANGUAGE AS EXPERIENCE: READING, WRITING, AND TEACHER EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Priscila Chiká Simici

DOI: https://doi.org/10.46550/ilustracao.v7i11.905 Aceito em: 15.11.2026

Resumo: A leitura e a escrita ocupam lugar relevante nas experiências vivenciadas pelas crianças na Educação Infantil, sobretudo quando são compreendidas como práticas culturais e formas de participação no mundo, e não como antecipação mecânica da alfabetização escolar. Este estudo tem como objetivo geral analisar como as práticas de leitura e escrita, compreendidas como experiências de linguagem, se articulam à formação docente na Educação Infantil. A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa e natureza exploratória, fundamentada em produções acadêmicas relacionadas à linguagem escrita, à leitura literária, às práticas pedagógicas e à formação de professores. Os resultados da literatura analisada evidenciam que a aproximação das crianças com diferentes manifestações da cultura escrita exige situações significativas, mediação docente, oportunidades de participação e respeito às características próprias da infância. Também se verificou que a formação dos professores interfere na maneira como leitura e escrita são incorporadas ao cotidiano das instituições, podendo favorecer experiências autorais ou reproduzir atividades preparatórias e descontextualizadas. A continuidade das investigações poderá aprofundar as relações entre formação docente, currículo e experiências concretas de crianças em diferentes contextos de Educação Infantil.

Palavra-chave: Educação Infantil. Leitura. Escrita. Formação docente. Linguagem.

Abstract: Reading and writing occupy an important place in the experiences of children in Early Childhood Education, especially when understood as cultural practices and forms of participation in the world rather than as a mechanical anticipation of formal literacy instruction. This study aims to analyze how reading and writing practices, understood as language experiences, are connected to teacher education in Early Childhood Education. The research is bibliographic and documentary, with a qualitative and exploratory approach, based on academic studies concerning written language, literary reading, pedagogical practices, and teacher education. The analyzed literature indicates that children's contact with different manifestations of written culture requires meaningful situations, teacher mediation, opportunities for participation, and respect for the specific characteristics of childhood. The findings also suggest that teacher education influences how reading and writing are incorporated into institutional routines, either fostering meaningful and authorial experiences or reproducing preparatory and decontextualized activities. Further studies may deepen the relationship among teacher education, curriculum, and children's concrete experiences in different Early Childhood Education contexts.

A Ilustração (ISSN 2675-908X) está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional.

Keywords: Early Childhood Education. Reading. Writing. Teacher education. Language.

1 Introdução

A presença da leitura e da escrita na Educação Infantil provoca questões que ultrapassam a pergunta sobre quando uma criança deve aprender convencionalmente a ler ou escrever. O cotidiano infantil é atravessado por linguagens, narrativas, imagens, nomes, placas, livros, bilhetes, músicas e diferentes formas de registro. Ao ingressar em uma instituição educativa, a criança não chega como alguém alheio à cultura escrita. Ela traz curiosidades, hipóteses e experiências construídas em ambientes familiares e sociais distintos, cabendo à escola ampliar esse universo sem transformar a infância em preparação antecipada para etapas posteriores.

Pensar a linguagem como experiência modifica o lugar ocupado pela leitura e pela escrita no trabalho pedagógico. A questão deixa de se concentrar exclusivamente no domínio de códigos e passa a considerar os sentidos produzidos pelas crianças quando escutam histórias, observam um adulto escrevendo, escolhem livros, narram acontecimentos, inventam personagens ou tentam registrar graficamente uma ideia. Nessa perspectiva, aprender sobre a escrita não depende somente de atividades dirigidas, pois também acontece em situações nas quais a criança identifica uma finalidade para aquilo que se lê ou registra.

As controvérsias existentes no campo demonstram que leitura e escrita constituem um tema ainda disputado na Educação Infantil. A análise de documentos curriculares e de estudos sobre a área revela diferentes maneiras de compreender a relação entre infância, alfabetização e cultura escrita. Nogueira, Ferreira e Espíndola (2023) identificam posições que variam entre a defesa da participação das crianças em práticas sociais de oralidade, leitura e escrita e abordagens mais diretamente orientadas para aprendizagens relacionadas ao sistema de escrita. Tal diferença evidencia que o debate não pode ser reduzido à oposição simplista entre ensinar ou não ensinar.

O desafio pedagógico está justamente em reconhecer que as crianças podem aproximar-se da linguagem escrita sem que suas experiências sejam submetidas a rotinas escolares inadequadas à faixa etária. Livros ao alcance das mãos, leitura feita pelo professor, produção coletiva de textos, registros de acontecimentos, exploração de nomes e contato com diferentes gêneros podem adquirir sentidos distintos daqueles assumidos por fichas de repetição ou cópia. A qualidade da experiência depende tanto da proposta quanto das formas pelas quais as crianças podem participar, perguntar, imaginar e construir significados.

Resultados obtidos em instituições públicas e conveniadas de Belo Horizonte mostram que as oportunidades de aprendizagem envolvendo leitura e escrita precisam ser analisadas em relação às especificidades da primeira etapa da Educação Básica. Braga, Pereira e Barbosa (2025) tratam essas práticas em articulação com documentos curriculares e com as experiências

efetivamente disponibilizadas às crianças, apontando para a necessidade de examinar a qualidade das oportunidades produzidas nas instituições. O estudo reforça que a presença da escrita, por si só, não determina a natureza da experiência pedagógica.

Essa discussão alcança diretamente a formação docente. Professores fazem escolhas cotidianas sobre o que ler, como organizar os espaços, quando registrar as falas infantis, como responder às perguntas sobre letras e palavras e de que maneira articular literatura, oralidade e escrita. Tais decisões não são neutras. Elas expressam concepções sobre criança, conhecimento, alfabetização e função social da Educação Infantil. A formação pode favorecer a reflexão sobre essas escolhas e evitar que práticas dirigidas às crianças sejam guiadas apenas pela pressão por resultados futuros.

A pesquisa justifica-se, portanto, pela necessidade de compreender como a formação dos professores participa da construção de práticas de linguagem coerentes com a Educação Infantil. O problema investigado pergunta: como as práticas de leitura e escrita, compreendidas como experiências de linguagem, se articulam à formação docente e às especificidades pedagógicas da Educação Infantil? O objetivo geral é analisar como as práticas de leitura e escrita, compreendidas como experiências de linguagem, se articulam à formação docente na Educação Infantil. Para responder à questão, realizou-se pesquisa bibliográfica e documental, qualitativa e exploratória, utilizando produções acadêmicas selecionadas a partir da proximidade com o objeto investigado.

O artigo está organizado em sete capítulos. Após esta introdução, o segundo apresenta o percurso metodológico e os critérios utilizados para composição do material analisado. O terceiro discute leitura e escrita como experiências próprias da infância. O quarto aborda a formação docente e a mediação das práticas de linguagem. O quinto examina literatura, cultura escrita e cotidiano pedagógico. O sexto articula os principais resultados da produção analisada, confrontando aproximações e tensões entre os estudos. O último capítulo reúne as considerações finais e apresenta questões que permanecem abertas para investigações posteriores.

2 Metodologia

A investigação foi desenvolvida por meio de abordagem qualitativa, com caráter bibliográfico, documental e exploratório. Essa escolha relaciona-se à natureza do problema, que exige interpretar concepções, argumentos e resultados produzidos no campo da Educação Infantil, e não mensurar um fenômeno isolado. O material investigado foi constituído por produções acadêmicas relacionadas à leitura, à escrita e à formação docente, complementadas por documentos discutidos nos próprios estudos selecionados.

A pesquisa bibliográfica possibilita ao pesquisador conhecer diferentes perspectivas já construídas sobre determinado fenômeno, identificando aproximações, divergências e lacunas. No campo educacional, sua utilização não se restringe à reunião de textos, pois implica leitura, comparação, organização e interpretação das contribuições selecionadas. Brito, Oliveira e Silva (2021) ressaltam que a investigação bibliográfica contribui para diferentes momentos da

pesquisa, inclusive para a delimitação do problema, definição dos objetivos e construção do referencial analítico.

A dimensão documental foi incorporada porque parte das discussões dos artigos analisados examina orientações curriculares e políticas que interferem na organização das experiências de leitura e escrita. A diferenciação entre fonte bibliográfica e documento depende do problema que orienta a investigação e da maneira como cada material é mobilizado. Grazziotin, Klaus e Pereira (2022) observam que a problematização da pesquisa funciona como fio condutor na definição dos procedimentos e do tratamento destinado às fontes.

O levantamento foi orientado pelos descritores "Educação Infantil", "leitura", "escrita", "formação docente" e "linguagem", utilizados isoladamente e em combinações. Foram definidas como bases prioritárias o Portal de Periódicos da CAPES e a SciELO. A busca privilegiou trabalhos em língua portuguesa relacionados diretamente às práticas de linguagem na Educação Infantil, à formação de professores e à presença da leitura e da escrita no cotidiano pedagógico.

Os critérios de inclusão abrangeram artigos científicos completos, com autoria identificada, publicação em periódico acadêmico e relação explícita com o objeto investigado. Foram priorizados estudos recentes, sem exclusão automática de produções anteriores quando apresentavam contribuição diretamente relacionada à formação docente e à mediação da leitura literária. Foram excluídos materiais duplicados, textos sem acesso ao conteúdo necessário para análise e produções que tratavam de alfabetização sem relação específica com a Educação Infantil.

A coleta de dados envolveu levantamento inicial, leitura de títulos e resumos, seleção preliminar, leitura integral e registro dos principais argumentos. A organização considerou quatro eixos: concepção de criança e infância; compreensão de leitura e escrita; papel da mediação docente; e relações entre formação profissional e prática pedagógica. Essa divisão não foi utilizada como estrutura rígida, mas como recurso para aproximar resultados produzidos por pesquisas de natureza distinta.

O preenchimento definitivo da quantidade de trabalhos localizados deverá corresponder à execução registrada da busca nas duas bases, evitando a apresentação de números que não possam ser reproduzidos posteriormente. Para esta redação, foi constituído um corpus temático inicial formado por cinco estudos diretamente relacionados ao objeto, incluindo produções sobre leitura e escrita, práticas curriculares, estado do conhecimento e formação de professores.

Na fase analítica, os textos foram confrontados buscando-se recorrências, tensões e diferenças de abordagem. A análise não se limitou a enumerar conclusões de cada artigo. Procurou-se compreender o que muda quando a leitura e a escrita são tratadas como experiência cultural, quais práticas podem aproximar-se de uma escolarização antecipada e de que maneira a formação docente interfere nessas escolhas.

Por fim, os resultados foram organizados de maneira interpretativa. O cruzamento das contribuições permitiu construir uma leitura sobre o lugar da linguagem escrita na Educação Infantil sem transformar as evidências dos estudos em recomendações universais. Considerou-

se que contextos institucionais, currículos e condições de formação produzem diferenças importantes, razão pela qual as conclusões são apresentadas como contribuições para o debate, e não como modelo único de atuação pedagógica.

3 Leitura e escrita como experiências da infância

A aproximação das crianças com a leitura e a escrita começa antes de qualquer ensino formal do sistema alfabético. Nomes próprios, embalagens, histórias, telas, placas, músicas acompanhadas de texto, calendários e bilhetes integram ambientes sociais nos quais a escrita desempenha funções concretas. Na Educação Infantil, reconhecer essa realidade significa compreender que a instituição não inaugura o contato com a linguagem escrita, mas pode ampliar, diversificar e democratizar experiências que chegam às crianças de maneira desigual.

Essa compreensão modifica a pergunta pedagógica. Em vez de questionar se a Educação Infantil deve ou não trabalhar com escrita, torna-se mais produtivo investigar que experiências são oferecidas, quais sentidos possuem e como as crianças participam delas. Espíndola e Silveira (2022), ao mapearem produções desenvolvidas entre 2013 e 2022, constataram crescimento das discussões sobre o tema, mas observaram que estudos específicos ainda aparecem com menor presença em espaços dedicados propriamente à Educação Infantil do que em ambientes ligados à alfabetização.

Tal resultado merece atenção porque a localização predominante do debate pode interferir nas perguntas formuladas. Quando a discussão é conduzida principalmente pelo campo da alfabetização, existe o risco de analisar as experiências da pré-escola a partir das expectativas do Ensino Fundamental. Isso não significa afastar os dois campos, mas preservar perguntas próprias da primeira infância: como a criança atribui sentido ao texto? Que relações estabelece entre desenho, fala e escrita? Como a brincadeira incorpora marcas gráficas? O que acontece quando o adulto escreve aquilo que o grupo decidiu registrar?

Experiências de leitura podem aparecer em uma roda de histórias, na consulta a um livro para resolver uma curiosidade, na retomada de uma narrativa preferida ou na comparação entre diferentes versões de um conto. A escrita pode surgir quando a turma registra uma receita, prepara um convite, constrói uma lista ou dita ao professor uma história inventada. Nessas situações, a linguagem possui interlocutores e finalidades, afastando-se da repetição de sinais cuja única função é cumprir uma tarefa.

O debate também envolve concepções diferentes sobre a aprendizagem da escrita. Nogueira, Ferreira e Espíndola (2023) mostram que o tema permanece polêmico e identificam perspectivas distintas acerca do lugar ocupado pela leitura e pela escrita na Educação Infantil. Uma das posições valorizadas pelas autoras compreende que a criança constrói conhecimentos sobre a linguagem escrita ao participar de práticas sociais de oralidade, leitura e escrita, o que desloca a aprendizagem de uma lógica exclusivamente preparatória.

Esse deslocamento não elimina a intencionalidade pedagógica. Ao contrário, exige que o professor planeje situações suficientemente abertas à participação infantil e, ao mesmo tempo, culturalmente significativas. Disponibilizar livros sem criar situações de encontro com eles pode produzir pouco envolvimento. Ler sempre da mesma maneira ou transformar cada história em uma atividade obrigatória posterior também pode empobrecer a experiência. O planejamento precisa considerar o tempo necessário para repetir, escolher, perguntar e imaginar.

Outro aspecto diz respeito às diferenças entre as experiências trazidas pelas crianças. Algumas convivem intensamente com livros, outras encontram na instituição seu principal espaço de acesso à literatura e a determinados gêneros escritos. A Educação Infantil assume, portanto, uma responsabilidade de democratização cultural. Isso implica oferecer oportunidades ricas sem classificar crianças a partir do repertório que já possuem ou transformar diferenças de acesso em diagnósticos precoces de capacidade.

A escrita infantil também merece ser compreendida como produção de sentidos. Rabiscos, marcas gráficas, desenhos acompanhados de letras conhecidas e tentativas espontâneas de escrever revelam modos de participação na cultura e perguntas formuladas pelas próprias crianças. Corrigir imediatamente cada produção pode deslocar o interesse pela linguagem para o medo do erro. O trabalho pedagógico pode acolher essas tentativas, conversar sobre elas e apresentar novas possibilidades sem exigir que todas as crianças cheguem ao mesmo resultado no mesmo momento.

Reconhecer leitura e escrita como experiências da infância permite superar uma falsa escolha entre ausência de intervenção e escolarização antecipada. O professor continua responsável por organizar ambientes, selecionar repertórios, produzir encontros com textos e observar o que as crianças fazem com aquilo que lhes é oferecido. Essa responsabilidade conduz ao próximo debate: para que a mediação não se reduza à aplicação de atividades prontas, é necessário compreender como a formação docente sustenta escolhas, interpretações e decisões pedagógicas.

4 Formação docente e mediação das práticas de linguagem

A formação de professores ocupa lugar decisivo na construção das experiências de linguagem porque é por meio das escolhas docentes que princípios pedagógicos adquirem materialidade. Dois profissionais podem utilizar o mesmo livro e produzir experiências bastante diferentes. Um pode conduzir a leitura como atividade destinada a localizar respostas previamente definidas, enquanto outro pode abrir espaço para hipóteses, comentários, silêncios, releituras e interpretações inesperadas das crianças. A materialidade é semelhante; a mediação transforma sua função.

Formar para a Educação Infantil requer reconhecer que o trabalho com linguagem se articula à compreensão da criança como participante da cultura. Não basta dominar técnicas de contação de histórias ou conhecer listas de atividades. O professor precisa interpretar o que

acontece quando crianças pequenas produzem narrativas, observam registros ou fazem perguntas sobre palavras. A formação ganha relevância quando aproxima conhecimento teórico, análise do cotidiano e reflexão sobre decisões reais do trabalho pedagógico.

A relação entre leitura literária e formação docente aparece com especial força no estudo de Micarello e Baptista (2018). Ao analisarem processos de formação de professoras como mediadoras de leitura literária, as autoras destacam a complexidade da educação literária e as potencialidades de processos colaborativos capazes de aproximar pesquisa, contexto educativo e experimentação de práticas. O trabalho evidencia que formar mediadores envolve também ampliar a própria experiência cultural dos profissionais.

Essa constatação desloca a formação continuada de um modelo transmissivo. Um encontro formativo que apenas apresenta uma sequência de procedimentos pode acrescentar recursos ao repertório, mas dificilmente alcança as concepções que orientam as escolhas do professor. Quando há oportunidade de discutir experiências, observar produções das crianças, analisar livros, revisar planejamentos e confrontar práticas com conceitos, a formação pode produzir perguntas novas sobre aquilo que antes parecia natural.

A leitura literária exemplifica essa diferença. Um livro pode ser escolhido apenas porque aborda determinado conteúdo previsto no planejamento, tornando a narrativa instrumento para ensinar cores, animais ou regras de comportamento. Também pode ser apresentado como obra estética, capaz de provocar emoções, interpretações e conversas que não se encerram em uma resposta correta. A formação docente pode ajudar a reconhecer essa distinção e a questionar usos excessivamente utilitários da literatura.

O mesmo ocorre com a escrita. Quando o planejamento parte da expectativa de preparar a criança para o Ensino Fundamental, folhas de exercícios podem ocupar espaço crescente no cotidiano. Quando a escrita é compreendida em sua dimensão social, o professor tende a observar situações em que registrar algo responde a uma necessidade do grupo. A diferença não está simplesmente na presença ou ausência de letras, mas no lugar que elas ocupam na experiência escolar.

A mediação também exige atenção à escuta. Crianças nem sempre respondem às propostas da maneira prevista pelos adultos. Uma história pode despertar interesse por uma imagem aparentemente secundária; uma lista pode provocar curiosidade sobre o nome de um colega; uma palavra escrita pode ser relacionada a outra de maneira inesperada. Esses acontecimentos constituem material pedagógico quando o professor consegue observá-los e incorporá-los ao desenvolvimento da experiência.

A formação continuada pode contribuir para que o planejamento seja compreendido como processo aberto à documentação e à revisão. Registrar falas, fotografar construções, guardar produções e escrever observações sobre a participação das crianças não tem apenas finalidade administrativa. Esses registros podem alimentar o estudo coletivo entre profissionais e tornar visíveis questões que a rotina apressada costuma esconder.

Por isso, discutir formação docente implica discutir condições de reflexão sobre a prática. Se o professor é tratado apenas como executor de prescrições, reduz-se sua possibilidade de interpretar o contexto e responder às crianças. Uma política de formação coerente com as especificidades da Educação Infantil precisa reconhecer autoria profissional, repertório cultural e capacidade investigativa. Essa compreensão torna-se ainda mais evidente quando se observa o lugar da literatura e da cultura escrita no cotidiano institucional, aspecto desenvolvido no capítulo seguinte.

5 Literatura, cultura escrita e cotidiano na Educação Infantil

A cultura escrita está presente na Educação Infantil por meio de objetos, gestos e relações. O livro, por exemplo, não é somente um suporte para um texto. Ele pode ser escolhido, manuseado, comparado, compartilhado e retomado pelas crianças. Um cartaz não precisa existir apenas como decoração; pode registrar algo produzido pelo grupo. Uma lista pode surgir para ajudar a lembrar materiais necessários para uma atividade. A potência pedagógica desses elementos depende dos usos sociais que assumem.

As práticas observadas em instituições de Educação Infantil mostram que a existência de materiais escritos não garante, sozinha, oportunidades qualificadas de aprendizagem. Braga, Pereira e Barbosa (2025) analisaram as práticas de leitura e escrita em instituições de Belo Horizonte considerando justamente a qualidade das oportunidades oferecidas. A pesquisa sugere que é necessário observar como documentos curriculares são traduzidos em experiências concretas e como essas experiências preservam as especificidades da primeira infância.

Essa constatação permite questionar ambientes visualmente repletos de alfabetos, palavras e cartazes que pouco dialogam com as crianças. Quando os registros são produzidos somente pelo adulto e permanecem estáticos, sua função pode tornar-se decorativa. Em contrapartida, textos que nascem de acontecimentos do grupo carregam uma memória compartilhada. O significado pedagógico, portanto, não reside na quantidade de escrita exposta, mas na relação construída com ela.

A literatura ocupa posição singular porque amplia a experiência da linguagem para além de sua função informativa. Narrativas, poemas e livros ilustrados permitem brincar com sons, imagens, perspectivas e acontecimentos impossíveis na vida cotidiana. A criança pode encontrar palavras desconhecidas, antecipar acontecimentos, discordar de personagens e criar outros finais. Nesses momentos, ler não corresponde a responder perguntas de verificação, mas a participar de uma experiência estética e cultural.

As práticas docentes, porém, não se produzem fora das orientações curriculares. Cruz, Corsino e Andrade (2024) identificaram tensões e contradições entre propostas relacionadas à leitura e à escrita na pré-escola e no primeiro ano do Ensino Fundamental. O estudo mostra que professores constroem respostas próprias diante de orientações que nem sempre apresentam

continuidade conceitual, produzindo estratégias para lidar com exigências e interpretações distintas sobre alfabetização e letramento.

Essa tensão ajuda a compreender por que certas práticas de antecipação permanecem mesmo quando documentos educacionais valorizam interações e experiências. Professores convivem com expectativas familiares, avaliações futuras, transição para o Ensino Fundamental e discursos que associam qualidade ao desempenho precoce. A formação precisa criar condições para analisar criticamente tais pressões, evitando que a criança seja colocada no centro de disputas que pertencem ao campo adulto.

O cotidiano também oferece possibilidades de integração entre brincadeira e cultura escrita. Uma brincadeira de restaurante pode produzir cardápios, comandas e placas. Uma construção coletiva pode exigir desenhos e anotações. Uma investigação sobre animais pode levar à consulta de livros e produção de registros. Nessas situações, a escrita não interrompe a brincadeira: ela pode ampliar o universo simbólico criado pelas próprias crianças.

Há, contudo, uma diferença entre disponibilizar recursos e dirigir cada ação. Se todo episódio de brincadeira se transforma obrigatoriamente em exercício escrito, a função lúdica perde autonomia. A presença da linguagem precisa respeitar a lógica construída pelas crianças. A intervenção docente é mais fecunda quando acrescenta possibilidades, responde a necessidades emergentes e provoca novas perguntas, sem converter toda experiência em tarefa escolar.

A literatura e a cultura escrita, portanto, aproximam-se das finalidades da Educação Infantil quando favorecem participação, imaginação, interlocução e autoria. A análise das pesquisas indica que o problema não pode ser formulado como escolha entre brincar ou escrever, nem entre literatura ou alfabetização. A questão central está na natureza das experiências construídas e na capacidade do professor de reconhecer suas implicações. Esses elementos serão confrontados no capítulo de resultados e discussão.

6 Resultados e discussão

O problema que orientou este estudo perguntou como as práticas de leitura e escrita, compreendidas como experiências de linguagem, se articulam à formação docente e às especificidades pedagógicas da Educação Infantil. A análise do material revela que essa articulação ocorre por meio das concepções que orientam o planejamento, das oportunidades de participação oferecidas às crianças e da maneira como o professor interpreta sua responsabilidade diante da cultura escrita.

Um primeiro resultado refere-se à superação da oposição entre presença e ausência da escrita. As produções analisadas permitem compreender que a discussão mais relevante está na forma de participação das crianças nas práticas de linguagem. O contato com textos pode integrar o cotidiano sem assumir a estrutura de treinamento formal. Nogueira, Ferreira e Espíndola (2023) demonstram que diferentes posições continuam convivendo no campo, o que explica parte das tensões experimentadas nas instituições.

O segundo achado diz respeito à necessidade de considerar a qualidade das oportunidades, e não somente sua frequência. Braga, Pereira e Barbosa (2025) colocam em evidência justamente essa dimensão ao examinarem práticas em instituições de Educação Infantil. Uma rotina pode apresentar leitura todos os dias e, ainda assim, restringir a participação das crianças. Em outro contexto, uma experiência menos frequente pode produzir maior envolvimento quando existe escolha, interlocução e continuidade.

Quadro 1 – Síntese dos principais achados da literatura analisada

Eixo analisado	**Achados predominantes**	**Implicações pedagógicas**
Leitura e escrita	Devem integrar experiências sociais e culturais	Evitar redução a exercícios preparatórios
Literatura	Favorece experiência estética, imaginação e interpretação	Ampliar acesso e mediação sem uso exclusivamente utilitário
Participação infantil	Crianças constroem hipóteses e sentidos sobre a escrita	Valorizar perguntas, registros espontâneos e autoria
Formação docente	Interfere diretamente nas escolhas e mediações	Articular teoria, reflexão sobre a prática e repertório cultural
Currículo	Pode produzir orientações e tensões entre etapas	Interpretar prescrições considerando especificidades da infância

Fonte: Elaborado pela autora (2026).

O Quadro 1 evidencia que os eixos não funcionam separadamente. Uma concepção de escrita interfere na escolha das atividades; a concepção de infância modifica a maneira de mediar; o currículo influencia expectativas; e a formação oferece ou limita ferramentas para interpretar essas relações. A prática pedagógica emerge justamente desse cruzamento e não pode ser explicada somente pela decisão individual do professor.

A análise também mostra que a formação docente não deve ser tratada como solução automática. Micarello e Baptista (2018) indicam que experiências colaborativas de formação podem repercutir nas práticas de mediação da literatura, sobretudo quando articulam reflexão sobre os contextos educativos e experimentação pedagógica. A contribuição está menos em oferecer fórmulas e mais em construir condições para que professores problematizem suas próprias decisões.

Outro resultado encontra-se nas tensões produzidas pela transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental. Cruz, Corsino e Andrade (2024) mostram descompassos entre orientações curriculares destinadas às duas etapas e revelam respostas criadas pelos professores diante dessas contradições. Isso permite compreender que algumas práticas não resultam somente de desconhecimento teórico, mas de pressões institucionais, curriculares e profissionais que precisam ser consideradas pela formação.

O levantamento de Espíndola e Silveira (2022) acrescenta outro ponto: embora o tema esteja adquirindo espaço, sua produção ainda apresenta concentração maior em ambientes ligados à alfabetização. Essa constatação sugere uma agenda de pesquisa que fortaleça a leitura e a

escrita como problemas próprios do campo da Educação Infantil, permitindo que suas perguntas partam das crianças, das interações e das experiências pedagógicas dessa etapa.

A síntese dos estudos permite defender que experiências de linguagem se tornam pedagogicamente significativas quando vinculam intencionalidade docente e participação infantil. A intencionalidade não precisa significar controle prévio de todas as respostas; pode significar seleção de repertório, criação de ambientes, observação e capacidade de prolongar interesses emergentes. A participação, por sua vez, não elimina a presença do adulto, mas redefine sua função como mediador cultural.

Esses resultados também impedem uma conclusão simplificada segundo a qual toda aproximação com a escrita seria positiva. Atividades repetitivas podem existir sob uma aparência lúdica, assim como propostas consideradas tradicionais podem adquirir novos sentidos dependendo da interlocução estabelecida. A análise precisa voltar-se para aquilo que as crianças efetivamente podem fazer, dizer, escolher e compreender em cada experiência.

O problema investigado conduz, portanto, a uma reflexão sobre responsabilidade pedagógica. Formar professores para trabalhar com leitura e escrita na Educação Infantil significa construir condições para que reconheçam a cultura escrita como direito das crianças sem transformar esse direito em antecipação escolar. Essa tensão permanece produtiva e conduz às considerações finais, que retomam os objetivos alcançados e indicam questões que ainda necessitam de investigação.

7 Considerações finais

A análise desenvolvida permitiu compreender que leitura e escrita ocupam um lugar legítimo na Educação Infantil quando integradas às experiências culturais, sociais, estéticas e comunicativas das crianças. O debate não pode ser reduzido à defesa ou rejeição da alfabetização precoce, pois essa polarização esconde uma questão mais relevante: quais relações com a linguagem escrita são construídas no cotidiano e que possibilidades de participação são abertas às crianças.

O objetivo geral foi alcançado ao analisar como as práticas de leitura e escrita, compreendidas como experiências de linguagem, se articulam à formação docente. Os estudos mostraram que essa articulação acontece nas escolhas de materiais, na organização dos tempos e espaços, na mediação de histórias, na valorização de produções infantis e na capacidade de transformar acontecimentos cotidianos em oportunidades de interlocução.

O primeiro objetivo específico permitiu discutir concepções distintas presentes na literatura. A leitura e a escrita podem aparecer como preparação para aprendizagens posteriores ou como práticas culturais das quais as crianças já participam. A segunda perspectiva mostrou maior compatibilidade com a valorização das interações, da brincadeira e da autoria infantil, embora também exija intencionalidade e planejamento docente.

O segundo objetivo evidenciou a formação como espaço de problematização da prática. Cursos, estudos coletivos e processos colaborativos podem contribuir quando não tratam professores como simples aplicadores de técnicas. A experiência profissional precisa ser analisada, confrontada com conhecimentos acadêmicos e reconstruída a partir das situações concretas vividas com bebês e crianças pequenas.

A contribuição desta pesquisa reside em mostrar que o direito à cultura escrita e o direito à infância não precisam ocupar lados opostos. O conflito aparece quando a escrita é reduzida à cobrança por desempenho ou quando a defesa da infância leva à retirada artificial de textos e livros do cotidiano. Entre esses extremos encontra-se um campo fértil de práticas em que crianças brincam, narram, escutam, perguntam, desenham, escrevem à sua maneira e observam adultos utilizando a linguagem com finalidades reais.

Novas pesquisas podem observar como essas concepções se materializam em diferentes redes de ensino, especialmente em processos de formação continuada e nas transições entre pré-escola e Ensino Fundamental. Também seria relevante acompanhar as próprias crianças, investigando como interpretam as práticas de leitura e escrita oferecidas pela instituição. Escutar suas respostas pode deslocar parte do debate de aquilo que os adultos desejam ensinar para aquilo que as crianças efetivamente fazem com a linguagem que encontram.

Referências

BRAGA, Daniel Santos; PEREIRA, Ana Paula Pedersoli; BARBOSA, Raquel Cristina Baeta. Leitura e escrita no currículo e nas práticas da Educação Infantil: um estudo de caso de Belo Horizonte (MG). Educar em Revista, Curitiba, v. 41, e93047, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-0411.93047.

BRITO, Ana Paula Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; SILVA, Brunna Alves da. A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de Educação. Cadernos da Fucamp, v. 20, n. 44, p. 1-15, 2021.

CRUZ, Letícia; CORSINO, Patrícia; ANDRADE, Ludmila Thomé de. Práticas docentes em tensionamento: produção de falsetes pedagógicos a partir das propostas curriculares de leitura e escrita da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. Educar em Revista, Curitiba, v. 40, e93016, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/1984-0411.93016.

ESPÍNDOLA, Carolina dos Santos; SILVEIRA, Juliane de Oliveira Alves. O lugar da leitura e escrita na Educação Infantil: um estado do conhecimento das produções entre os anos de 2013 e 2022. Momento: Diálogos em Educação, v. 31, n. 3, p. 366-390, 2022. DOI: https://doi.org/10.14295/momento.v31i03.14972.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi; KLAUS, Viviane; PEREIRA, Ana Paula Marques. Pesquisa documental histórica e pesquisa bibliográfica: focos de estudo e percursos metodológicos. Pro-Posições, Campinas, v. 33, e20200141, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0141.

MICARELLO, Hilda; BAPTISTA, Mônica Correia. Literatura na Educação Infantil: pesquisa

e formação docente. Educar em Revista, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 169-186, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/0104-4060.62731.

NOGUEIRA, Gabriela Medeiros; FERREIRA, Carmen Regina Gonçalves; ESPÍNDOLA, Carolina dos Santos. Leitura e escrita na Educação Infantil: um tema polêmico e necessário. Revista Brasileira de Alfabetização, n. 19, 2023. DOI: https://doi.org/10.47249/rba2023726.