

COMPROMISSO NACIONAL CRIANÇA ALFABETIZADA (CNCA) E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: AVANÇOS E DESAFIOS

Ana Maura Tavares dos Anjos¹

Clara Moura Teixeira Gomes²

Viviane de Araújo Menezes³

¹ Professora Adjunta do curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, Ceará, Brasil. E-mail: maura.tavares@uece.br

² Acadêmica do curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará. E-mail: clara.moura@aluno.uece.br

³ Acadêmica do curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará. E-mail: viviane.araujo@aluno.uece.br

Resumo: O estudo, em andamento, apresenta resultados parciais de pesquisa¹ vinculada ao Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará. O presente trabalho tem o objetivo de evidenciar as implicações da Política Nacional de Alfabetização 'Compromisso Nacional Criança Alfabetizada CNCA' nas políticas de formação de professores da Educação Infantil. A formação de professores da Educação Infantil é incorporada no escopo de ações da política? E, se sim, de que modo? Para discutir sobre a formação de professores, recorreremos à Nóvoa (2019); para refletir sobre leitura e escrita, nos ancoramos na Teoria Dialógica do Discurso de Bakhtin (2016), nos contributos de Soares (2015) e, concebemos o desenvolvimento e a aprendizagem com referência em Vigotsky, Luria e Leontiev (2006). O estudo de natureza qualitativa, cunho documental e bibliográfico teve como *corpus* de análise o Decreto nº 11.556/2023, a Lei nº 15.247 e, o documento de Orientações para a formulação e implementação das estratégias de formação continuada no âmbito do CNCA. A partir de criteriosa leitura para compreender o fenômeno investigado, considerou-se, para a análise, o contexto, a utilização e a função do documento. Os resultados preliminares apontam que o CNCA apresenta o reconhecimento da importância da garantia de experiências contextualizadas, significativas e intencionais de participação das crianças em práticas sociais de oralidade, leitura e escrita na Educação Infantil.

Palavras-chave: Política de alfabetização. Educação Infantil. Formação de professores(as).

¹ Resolução nº 5234/2025 - CEPE, de 11 de julho de 2025. Aprova a institucionalização do projeto de pesquisa. Estudos sobre as políticas públicas de alfabetização no Brasil e a sua relação com a Educação Infantil.

Introdução

A discussão sobre formação de professores da Educação Infantil no Brasil é tema complexo que envolve aspectos históricos, políticos, culturais e econômicos que estão atrelados aos interesses de formação da nação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96) pode ser apontada como marco histórico para o crescimento do interesse nas pesquisas sobre a formação de professores, tendo em vista que estabelece normas e expressa a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. O movimento histórico da formação de professores de Educação Infantil no Brasil, evoluiu de um caráter assistencialista, compensatório e filantrópico (século XIX), cuja atuação ‘profissional’ tem como marca as relações de compadrio e ‘maternagem’, para uma profissionalização docente, apresentada na LDB de 1996 e reiterada em resoluções subsequentes.

Cientes da amplitude do tema, sem o intento de esgotarmos as discussões sobre o assunto, o presente estudo apresenta o foco de discussão reflexiva e crítica nas implicações da política intitulada Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA) nos processos de formação de professores da Educação Infantil, buscando responder “quais são os desdobramentos da política de alfabetização CNCA na política de formação de professores de Educação Infantil?” Objetivamos evidenciar as implicações da Política Nacional de Alfabetização ‘Compromisso Nacional Criança Alfabetizada CNCA’ nas políticas de formação de professores da Educação Infantil. Os pilares de sustentação de nossa pesquisa fundam-se nos princípios teóricos, éticos, epistemopolíticos e metodológicos da pesquisa qualitativa em Educação, sendo caracterizada como documental, histórica e bibliográfica.

Conforme Grazziotin, Klaus e Pereira (2022), a análise documental histórica é uma perspectiva metodológica que se constituiu como uma das principais vias de construção do conhecimento histórico-acadêmico desde o século XIX. Nesse sentido, é importante mencionar que o procedimento de análise documental é aquele em que o pesquisador não participa diretamente da construção das informações e dos dados analisados no decorrer da pesquisa, excetuando-se o contexto da História Oral.

Cabe ao procedimento de análise documental, entretanto, ‘determinar’ o que será considerado documento e com que arcabouço epistemológico realizará sua abordagem. Deve-se considerar, ainda, as advertências de Jacques Le Goff de que o documento “é, antes de mais nada, o resultado de uma montagem, consciente ou inconsciente, das sociedades que o produziram, e

das épocas sucessivas durante as quais continuou a viver, talvez esquecido, durante as quais continuou a ser manipulado, ainda que pelo silêncio” (Le Goff, 1996, p. 538).

Desse modo, a legislação nos oportuniza refletir criticamente sobre momentos históricos e projetos de nação permeados por interesses socioeconômicos. Não seria diferente no âmbito das legislações que 'fomentam' políticas públicas de alfabetização e a sua relação com a Educação Infantil. Aqui, consideramos as leis nacionais dos anos de 2023 a 2025 (que versam sobre a alfabetização no Brasil) como documentos oficiais cuja interpretação nos conduz à análise de dimensões como relações de poder, construção de ideias e práticas educacionais.

Salientamos ainda que, do ponto de vista da análise das políticas educacionais, consideramos as contribuições de Mainardes (2006) ao abordar a temática adotando uma orientação pós-moderna que se baseia nos trabalhos de Stephen Ball e Richard Bowe, pesquisadores ingleses da área de políticas educacionais. Para a construção dos procedimentos e etapas de análise, inicialmente realizamos o mapeamento das leis e documentos sobre o tema investigado, fruto de avaliação cuidadosa; leitura atenta e crítica para a definição do *corpus*, construção das categorias de análise, análise e interpretação para a organização dos resultados.

Destacamos que, conforme Bardin (p. 46, 1977), a análise documental permite passar "de um documento primário (em bruto), para um documento secundário (representação do primeiro)", classificando os elementos dos documentos, de maneira restrita, de tal modo que o pesquisador possa inferir sobre uma realidade, que não a da mensagem, ultrapassando o que está escrito e adentrando no que é lido.

Assim, o corpus de análise foi constituído pelo Decreto nº 11.556, que institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, pela Lei nº 15.247 de 31 de outubro de 2025, que dispõe sobre o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Compromisso) e pelo documento “Orientações para a formulação e implementação das estratégias de formação continuada no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada”.

O mapeamento identificou diversas portarias e resoluções, porém, não foram inseridas no corpus de análise pois, apesar de tratarem do CNCA, não teriam vínculo direto com o objetivo desta investigação, mesmo que reconheçamos que estão atreladas aos processos de formação, como por exemplo a resolução nº 19, de 29 de setembro de 2023 que estabelece as regras e os procedimentos para o pagamento de bolsas de formação continuada aos articuladores da Renalfa, no âmbito do CNCA tendo em vista que a arquitetura organizacional de

desenvolvimento da formação continuada envolve o pagamento de ‘formadores’ em diversas instâncias - União , Estados e Municípios.

No intento de compreender significados, sentidos e intenções presentes nos discursos textuais dos documentos, conforme proposto por Bardin (1997), enveredamos pela etapa de pré-análise que consistiu na leitura flutuante, seguida pela exploração do material com a construção de unidades de registro para a discussão dos dados nas análises, tendo chegado às seguintes temáticas: educação infantil; formação de professores; oralidade, leitura e escrita na educação infantil.

2 Compromisso Nacional Criança Alfabetizada: aspectos históricos e contextuais’

A História da Educação Infantil revela um deslocamento da concepção assistencialista, compensatória e filantrópica marcada pelo cuidar, para o entendimento da indissociabilidade entre cuidar e educar que se amplia para compreensões acerca da função sociopolítica da educação infantil entrelaçada a diversos aspectos e entre eles, o da formação de professores. Tal percurso histórico se revela lento, com políticas descontínuas e que envolvem dimensões da formação inicial e da formação continuada, sendo esta última nosso objeto de interesse neste trabalho.

Diante disso, o movimento histórico das políticas de alfabetização no Brasil aponta para tensionamentos que revelam variados aspectos dos contextos nos quais os documentos normativos são construídos e executados, permeados por interesses socioeconômicos. Nos últimos anos, por exemplo, durante o governo do presidente Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), vimos o surgimento da Política Nacional de Alfabetização PNA através do Decreto 9.765/2019.

Do ponto de vista epistemológico, a Política Nacional de Alfabetização PNA (2019-2022) foi instituída a partir da perspectiva linguística, com ênfase nas Ciências Cognitivas de Leitura, apresentando uma abordagem fundamentada no método fônico e reforçando práticas amplamente criticadas, questionáveis e já superadas em muitos contextos escolares.

Do ponto de vista político e longitudinal, a PNA não dialogou com o Plano Nacional de Alfabetização da Idade Certa PNAIC (2013-2017) que a antecedeu e que considerava a alfabetização na perspectiva do letramento de acordo com Soares (2015). É preciso mencionar que o período que antecede o recorte temporal de 2013 com o PNAIC é compreendido em nossa

pesquisa do ponto de vista contextual, pois, face à amplitude histórica, incorremos no perigo de silenciamentos/apagamentos.

No que diz respeito à Educação Infantil, é preciso mencionar ainda que, atrelada à perspectiva da PNA, há a inclusão dos livros didáticos para a Educação Infantil no Programa Nacional do Livro Didático PNLD/2022, sob a justificativa de evidências científicas com base em estudos internacionais e fazendo referências a documentos normativos como a Base Nacional Comum Curricular BNCC e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil DCNEI, embora não encontremos prerrogativas que justifiquem a referência para sustentar a iniciativa nos citados documentos. Na PNA, o MEC advoga que as crianças que adquirem desde cedo habilidades fundamentais de preparação para a alfabetização têm mais sucesso no processo de aprendizagem da leitura e da escrita e na vida escolar do que aquelas que não as adquirem (Nota Técnica Nº 43/2020/COGEAM/DARE/SEB/SEB, p. 09), o que reforça o caráter de uma Educação Infantil preparatória para o acesso da criança ao Ensino Fundamental.

Avançando cronologicamente na análise longitudinal das Políticas Públicas de Alfabetização, o Decreto nº 11.556 de junho de 2023 revoga a política do governo anterior e a Lei 15.247 de outubro de 2025 dispõe sobre a atual política denominada Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (CNCA), ação colaborativa entre União, Estados e Municípios para a garantia da alfabetização das crianças. A seguir, dialogamos sobre o CNCA, Educação Infantil e formação de professores.

2.1 Educação Infantil, oralidade, leitura e escrita: o que revelam os documentos?

O CNCA inclui a Educação Infantil em seu escopo de atuação, expressando no Art. 3º da lei 15.247/2025 que um de seus princípios é a valorização dos profissionais da educação infantil. No que tange às estratégias de implementação da política, assinala no Art. 10 “estratégias de atuação destinadas à melhoria da qualidade da educação infantil e da primeira etapa do ensino fundamental e ao combate às desigualdades de aprendizagem, respeitadas as singularidades de cada um desses segmentos da educação básica” (MEC, 2025), através da articulação da União com os Estados e os Municípios. Além disso, a legislação e documentos específicos sobre a política trazem a dimensão do financiamento e da formação de professores, portanto, incidem sobre a práxis cotidiana e, portanto, consideramos importante a análise dessa política a partir do viés científico.

Para nós, a Educação Infantil não é etapa preparatória para o Ensino Fundamental e o professor não pode ser concebido como mero reproduzidor de orientações previamente determinadas e que desconsideram as particularidades e as especificidades das crianças, outrossim, o professor é concebido como sujeito crítico e reflexivo, cuja formação tem função primordial e, portanto, a amplitude de sua atuação não cabe na proposta de preparação da criança para o acesso ao ensino fundamental, a partir do trabalho pedagógico com manuais e/ou cartilhas com fórmulas prescritivas. A prática pedagógica na Educação Infantil tem uma característica diferente, face à natureza como primeira etapa da Educação Básica, a particularidade do desenvolvimento, da aprendizagem da criança e da singularidade da infância.

Vale destacar que no escopo de documentos da política encontramos o documento de orientações para a formulação e implementação das estratégias de formação continuada no âmbito do compromisso nacional criança alfabetizada [s.d], que aponta o trabalho pedagógico do professor na Educação Infantil com a oralidade, leitura e escrita. Sobre isso é possível depreender que o CNCA estabelece que a formação continuada deve contemplar de forma explícita os profissionais que atuam na Educação Infantil, com o objetivo de garantir a promoção de experiências de aprendizagem que favoreçam a oralidade, práticas de leitura e de escrita de maneira coerente com as peculiaridades dessa fase do desenvolvimento infantil. Isso significa que o CNCA não entende a Educação Infantil como preparação para o Ensino Fundamental, mas como uma etapa com sua própria identidade educativa, na qual a oralidade, leitura e escrita são promovidas de forma integrada às experiências significativas das crianças.

No que tange à educação infantil, é válido destacar que o CNCA afasta “[...] qualquer concepção distorcida que pretenda orientar o trabalho pedagógico na Educação Infantil a partir da antecipação de supostas práticas de alfabetização indicadas para o Ensino Fundamental ou a partir de uma visão reducionista e simplificadora do currículo, da aprendizagem e do desenvolvimento dos bebês e das crianças pequenas” (Brasil, 2023). Portanto, o compromisso reconhece que as múltiplas e diversificadas linguagens devem ocupar as ambiências da educação infantil, todavia, a referência para o trabalho com a oralidade, a leitura e a escrita para crianças pequenas de 0 a 5 anos devem seguir o que está disposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular. Desse modo, destaca-se a importância das brincadeiras e das interações como eixos estruturantes de um currículo que respeita a infância. Nessa perspectiva, a formação continuada deve ampliar a consciência do professor sobre as conexões entre sentir, agir e se movimentar, fomentando

situações de aprendizagem que encontrem nas brincadeiras a geração de sentidos e significados para os bebês e crianças pequenas.

Dito isto, bebês e crianças bem pequenas precisam ter o direito de participar de situações de letramento, todavia considerando as singularidades individuais e coletivas dessa fase do desenvolvimento, pois o processo de alfabetização e letramento é uma progressão, que permite estabelecer o desenvolvimento de certas habilidades ao longo dos anos.

A Educação Infantil deve tomar como referência as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), buscando coerência entre teoria, princípios legais e práticas pedagógicas. O CNCA inclui explicitamente a Educação Infantil como foco da formação continuada, enfatiza experiências de linguagem, leitura e escrita respeitando a infância e o desenvolvimento integral, valoriza princípios pedagógicos como ludicidade, diversidade cultural e afetividade e define cargas horárias e organização colaborativa das formações para esse segmento.

O Compromisso Nacional Criança Alfabetizada compreende a alfabetização com um direito fundamentalmente humano, reconhecido no ordenamento jurídico brasileiro - Plano Nacional de Educação (2014) e na Base Nacional Comum Curricular (2017), assim como um elemento estruturante para a construção de trajetórias escolares bem-sucedidas. Com base nessa premissa, o objetivo do CNCA é garantir o direito a alfabetização das crianças brasileiras através do estabelecimento de um regime de colaboração, entre os entes federados, para a formulação e implementação de ações que garantam que todas as crianças estejam alfabetizadas até o final do segundo ano do ensino fundamental. O compromisso também apoia a recomposição da aprendizagem nas áreas de leitura e escrita para as crianças matriculadas no 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental que ainda não tenham exercido plenamente esse direito.

2.2 Diálogos sobre formação de professores da Educação Infantil: avanços e desafios a partir do CNCA

O documento de 'orientações para formulação e implementação de estratégias de formação continuada no âmbito do compromisso nacional criança alfabetizada' [s.d], enfatiza uma série de premissas epistemológicas que devem orientar a formação dos profissionais, entre as quais, diretamente relacionadas à Educação Infantil assinalamos que a alfabetização é vista como parte de um processo discursivo e social, que envolve práticas de linguagem oral, leitura e escrita

contextualizadas nas múltiplas experiências das crianças. Além disso, destaca-se a importância de garantir que as crianças da Educação Infantil participem de experiências contextualizadas e significativas de oralidade, leitura e escrita em diálogo com outras linguagens, ou seja, não se trata de antecipar práticas de ensino do Fundamental, mas de articulá-las ao desenvolvimento integral da criança. A formação deve considerar a afetividade e a ludicidade como aspectos centrais das práticas pedagógicas na Educação Infantil, em consonância com a indissociabilidade entre cuidar e educar.

O Compromisso também aponta o reconhecimento explícito das identidades e necessidades de crianças que têm outras línguas ou expressões linguísticas (por exemplo, povos indígenas, migrantes, surdos, etc.), o que implica formação que fortaleça competências para esse acolhimento. Além disso, ressalta que a formação deve apoiar os profissionais para garantir os direitos de aprendizagem de cada criança, inclusive no contexto das transições entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Reconhece-se que a Educação Infantil não é uma “pré-alfabetização” mecânica, mas uma etapa onde práticas de linguagem, leitura e escrita são vivenciadas de forma integrada às experiências das crianças, respeitando ritmos, contextos e singularidades.

O referido documento descreve como o processo de formação deve ser organizado em rede colaborativa, envolvendo: gestores estaduais, municipais e federais; coordenação pedagógica e articuladores; instituições formadoras e profissionais que atuam na Educação Infantil, assegurando participação ativa na definição de planos de formação e monitoramento. Essa estrutura tem por finalidade garantir que a formação seja adequada às necessidades locais e articulada com políticas educacionais mais amplas.

Todavia, a melhoria substancial da capacidade dos sistemas de ensino, no campo da alfabetização, requer atenção particular sobre a valorização dos profissionais da educação, sua formação continuada, seu desenvolvimento profissional e sobre as melhorias em suas condições de trabalho. Dito isto, a valorização dos profissionais da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental é um dos princípios da Lei 15.247/26, que institui o CNCA no Brasil. A referida legislação também estabelece, em suas diretrizes, a política de formação destinada a professores, técnicos e gestores educacionais e, como eixo estruturante, a formação de profissionais da educação e melhoria das práticas pedagógicas e de gestão escolar.

Nesse contexto, é de responsabilidade da União elaborar diretrizes, orientações e ofertar assistência técnica e financeira voltadas para a formação no âmbito das práticas pedagógicas e

de gestão escolar, direcionada para os profissionais da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, assim como para os gestores educacionais.

De acordo com o documento de orientações para a formulação e implementação das estratégias de formação continuada [s.d], no âmbito do CNCA, a formação continuada é um dos principais vetores do desenvolvimento profissional docente. O desenvolvimento profissional é concebido como um processo multidimensional e permanente de tomada de consciência a respeito do próprio ‘ofício’ docente e ampliação de diferentes conhecimentos, saberes e práticas. Dentro dessa perspectiva, o investimento do CNCA em políticas de formação de professores tem como foco a ampliação das capacidades profissionais individuais e coletivas que garantam boas experiências de aprendizagem da oralidade, leitura e escrita para todas as crianças brasileiras.

O Caderno de orientações para a formulação e implementação das estratégias de formação continuada no âmbito do CNCA também estabelece algumas premissas epistemológicas específicas em torno do processo de alfabetização e letramento, que devem ser consideradas no planejamento e na implementação das estratégias de formação organizadas em diferentes territórios. É necessário salientar que não se trata de um padrão metodológico ou didático que deve ser tomado como regra universal.

O delineamento de caminhos formativos específicos para os professores de Educação Infantil é assinalado no Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023, no art. 12, inciso II que estabelece o eixo da formação de profissionais da educação e melhoria das práticas pedagógicas e de gestão escolar e, nesse sentido, emerge em âmbito da política de formação nacional, o Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil.

Aqui vale retroceder cronologicamente para assinalar que em 2008, a Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI/SEB/MEC) promoveu uma reunião técnica em Brasília com especialistas das áreas de alfabetização, leitura e escrita e do campo da Educação Infantil e iniciou um movimento que reuniu pesquisadores de diversas Universidades de algumas regiões do Brasil e culminou em 2013, com o financiamento de pesquisa desenvolvida pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG, Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO e a Coordenação Geral de Educação Infantil do Ministério da Educação – COEDI/SEB/MEC. Daí resultou a publicação da coleção de livros constituída de oito cadernos que compõem o material didático do Curso “Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI)”. O curso tem como objetivo a formação de

professoras da Educação Infantil para que possam desenvolver, com qualidade, o trabalho com a linguagem oral e escrita, em creches e pré-escolas.

A conjuntura política do país entre 2019 e 2022, durante o governo do presidente Jair Messias Bolsonaro, foi marcada por uma profunda crise desencadeada pela pandemia de COVID-19 que agravou e evidenciou desigualdades estruturais históricas e resultou em um significativo retrocesso na aprendizagem, bem como desencadeou a necessidade de políticas públicas de fortalecimento da aprendizagem na escola pública. Em 2023, sob o governo de Luiz Inácio Lula da Silva no que tange à formação de professores no âmbito do CNCA (2023), há articulação do MEC com as Universidades Federais para a inclusão do LEEI no escopo de ações formativas para os professores da educação infantil, cuja materialização se dá através do regime de colaboração entre União, Estados e Municípios. Em 2025, o LEEI foi instituído como programa de formação através da portaria MEC nº 85, de 31 de janeiro de 2025, que institui o Programa de Formação Continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil - Pro-LEEI no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

Considerações Finais

A partir de criteriosa leitura que considerou para a análise o contexto, a utilização e a função do documento para compreender o fenômeno investigado, foi realizada a identificação temática das palavras-chave educação infantil e formação de professores. Os resultados preliminares apontam que o CNCA, em contraposição ao entendimento da Educação infantil como etapa preparatória para o Ensino Fundamental, argumenta que o direito à aprendizagem da linguagem escrita, pela criança, deve acontecer por meio de práticas que, intencionalmente planejadas pela professora: 1. garantam as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes da prática pedagógica; 2. respeitem, valorizem e promovam os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento, conforme apontado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017); 3. experiências situadas em contextos enunciativos vivos.

No que se refere à formação de professores, poderíamos assinalar como conquistas do CNCA (2023), 1. a superação da PNA (2019) 2. o regime de colaboração entre os entes federados - União, Estados e Municípios; 3. a perspectiva epistemológica de alfabetização trazida no CNCA, a partir da teoria discursiva da linguagem; 4. A inclusão da Educação Infantil no escopo de atuação da política, respeitando as especificidades desta etapa da educação básica. 5. O delineamento de caminhos formativos específicos para os professores de Educação Infantil.

através do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil - Pro-LEEI. Embora reconheçamos os indiscutíveis esforços para a implementação da política de formação com vistas à melhoria da qualidade das práticas pedagógicas e consequentemente à aprendizagem das crianças, é preciso mencionar a necessidade de trazer para o debate que a política de formação não pode perder de vista a sua dimensão de valorização e condições de trabalho, visto que a profissionalidade docente conclama uma formação crítica e política em sua dimensão individual e coletiva. Face à sua recente implantação, assinalamos a importância da ampliação dos debates acerca das evidências de implicações da referida política na formação e na prática pedagógica do professor.

Referências

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. São Paulo: Editora 34, 2016.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 15.247 de 31 de outubro de 2025**. Dispõe sobre o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (Compromisso). Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada/pdf/2555_L15247.pdf. Acesso em: 29 jan. 2026.

BRASIL. Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – CD/FNDE. **Resolução n. 12, de 8 de maio de 2013**. Altera dispositivos da Resolução CD/FNDE n. 4, de 27 de fevereiro de 2013, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa para a formação continuada de professores alfabetizadores no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 8 mai. 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2013/resolucao-cd-fnde-no-12-de-8-de-maio-de-2013>. Acesso em: 29 jan. 2026.

BRASIL. **Decreto n. 9.765, de 11 de abril de 2019**. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 abr. 2019. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2019/decreto-9765-11-abril-2019-787972-publicacaooriginal-157746-pe.html>. Acesso em: 29 jan. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 jun. 2023. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-11.556-de-12-de-junho-de-2023-489126833>. Acesso em: 29 jan. 2026.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 29 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI**. Brasília, DF: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 29 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações para a formulação e implementação das estratégias de formação continuada no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.** Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada/pdf/orientacoes_formacao_continuada.pdf. Acesso em: 29 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação; Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Nota Técnica nº 43/2020/COGEAM/DARE/SEB/SEB**, referente ao Edital PNLD 2022 – Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/FNDE, 2020. 29 p. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Editais/PNLD_I_NFANT_2022/Nota%20Tcnica%20do%20Ministrio%20da%20Educao%20-%20Edital%20PNLD%202022%20Educacao%20Infantil.pdf. Acesso em: 29 jan. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 85, de 31 de janeiro de 2025.** Institui o Programa de Formação Continuada Leitura e Escrita na Educação Infantil – Pro-LEEI, no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 31 jan. 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/crianca-alfabetizada/Demanda1614PORTARIAMECN85DE31DEJANEIRODE2025.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2026.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi; KLAUS, Viviane; PEREIRA, Ana Paula Marques (org.). **Pesquisa documental histórica e pesquisa bibliográfica:** focos de estudo e percursos metodológicos. Pro-Posições, Campinas, SP, v. 33, 2022.

LE GOFF, Jacques. História. In: LE GOFF, Jacques. **História e Memória.** 5. ed. Campinas: UNICAMP, 2003.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

NÓVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 44, n. 3, 2019.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 6. ed. 7. reimpr. São Paulo: Contexto, 2015.

VIGOTSKII, S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem.** São Paulo: Icone, 2006.

