

FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPLEMENTAÇÃO DO LEEI APROFUNDAMENTO 2024 EM UM POLO UNIVERSITÁRIO

PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD
EDUCATION: IMPLEMENTING LEEI APROFUNDAMENTO
2024 AT A BRAZILIAN UNIVERSITY HUB

Mateus Henrique do Amaral

Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3732-926X>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2228707672112861>

E-mail: amaralmateush@gmail.com

Renata Barroso de Siqueira Frauentorf

Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5567-3235>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/416729927072395>

E-mail: refrau@unicamp.br

Heloísa Helena Dias Martins Proença

Doutora em Educação na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7222-0529>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2617144307624137>

E-mail: heloisamartinsproenca@gmail.com

Guilherme do Val Toledo Prado

Doutor em Linguística Aplicada

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2415-836>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0440747965664499>

E-mail: toledo@unicamp.br

Resumo: Este artigo descreve e interpreta a implementação do LEEI Aprofundamento 2024, proposta piloto de formação continuada desenvolvida no âmbito do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI), em um polo universitário do interior paulista. Com base em dados produzidos pela assessoria de monitoramento e avaliação, analisa registros de adesão, caracterização das participantes e respostas a questionários inicial e final. Os resultados evidenciam elevada adesão ao percurso formativo, fortalecimento da atuação das participantes na condução de estudos e debates nas redes de ensino e a relevância da articulação em rede entre universidade, formadoras e municípios para a implementação do programa. Também apontam desafios relacionados ao tempo disponível e às condições institucionais de participação. Conclui-se que a sustentação interinstitucional constitui elemento central para a continuidade das ações formativas.

Palavras-chave: Formação continuada de professores. Educação Infantil. ProLEEI. Implementação de programas. Monitoramento e avaliação.

Abstract: This article describes and examines the implementation of LEEI Aprofundamento 2024, a pilot professional development initiative developed under Brazil's Early Childhood Reading and Writing Program (ProLEEI), at a university hub in the state of São Paulo, Brazil. Drawing on data produced by the program's monitoring and evaluation team, the study analyzes enrollment records, participant profiles, and responses to pre- and post-program questionnaires. The findings indicate strong engagement with the professional development initiative, enhanced capacity among participants to lead study groups and facilitate discussions within their municipal school systems, and the importance of networked collaboration among universities, teacher educators, and municipalities for implementing the program. Challenges related to time constraints and institutional conditions for participation are also identified. The study concludes that sustained interinstitutional collaboration is essential to ensuring the continuity of professional development initiatives.

Keywords: Professional development. Early childhood education. ProLEEI. Program implementation. Program evaluation.

Introdução

A inserção da linguagem oral e escrita no cotidiano da Educação Infantil (EI) tem sido objeto de debate na pesquisa educacional brasileira, sobretudo quando entram em tensão diferentes concepções de infância, aprendizagem e finalidade pedagógica dessa etapa da educação básica (Rocha, 2001; Nunes; Corsino, 2019; Baptista, 2022). Parte expressiva da produção do campo tem problematizado abordagens antecipatórias da alfabetização e defendido que o contato das crianças com as culturas do escrito deve ser compreendido como direito de participação em práticas sociais de linguagem, mediadas por interações, experiências culturais e relações significativas (Corsino *et al.*, 2016; Baptista; Correia; Melo, 2023; Baptista; Silva; Neves, 2023). Nessa perspectiva, desloca-se o foco dos exercícios formais para experiências situadas de leitura e escrita.

É nesse contexto que se inscreve o Projeto Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI),¹ concebido como proposta de desenvolvimento profissional de professores da Educação Infantil que articula fundamentação teórica, mediação pedagógica e análise das práticas. A proposta parte do reconhecimento da linguagem como fenômeno social e interativo e busca compreender os usos que as crianças fazem da oralidade e da escrita em seus diferentes contextos, incorporando essas experiências ao planejamento pedagógico (Brasil, 2016). Desse modo, a formação continuada é concebida como espaço de reflexão sobre o trabalho docente e de reconstrução das práticas educativas.

Nos últimos anos, o LEEI foi incorporado a arranjos mais amplos de política pública, culminando na instituição do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (ProLEEI) (Brasil, 2025). Essa mudança ampliou sua escala, sua abrangência territorial e a complexidade de sua implementação, envolvendo diferentes instituições públicas de ensino superior e redes de ensino. Ao mesmo tempo, reforçou a necessidade de estudos que analisem como essas ações formativas são organizadas, acompanhadas e desenvolvidas em contextos concretos.

Compartilhamos do entendimento de que percursos formativos se fortalecem quando se afastam de modelos prescritivos e se ancoram na reflexão sobre a prática, na colaboração entre pares e na investigação do cotidiano escolar (Nóvoa, 2009; Imbernón, 2024). Nessa perspectiva, a atuação de coordenadoras pedagógicas e professoras formadoras assume papel central na sustentação desses processos, embora frequentemente tensionada pela multiplicidade de atribuições que atravessam essas funções (Placco; Souza; Almeida, 2012; Prado *et al.*, 2018; Prado; Proença, 2018).

Nesse cenário, insere-se o LEEI Aprofundamento, concebido como uma frente formativa voltada a profissionais que concluíram etapas anteriores do programa e passam a atuar como formadoras e parceiras de estudo em seus municípios. Em 2025, sua implementação, na região Sudeste, assumiu caráter piloto e envolveu uma rede de instituições públicas de ensino superior responsáveis pela oferta dos polos formativos regionais. Entre esses polos, destaca-se o da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), cuja experiência constitui o foco deste artigo.

A análise de experiências formativas dessa natureza demanda produzir conhecimento sobre seus processos de implementação, especialmente quando se trata de iniciativas em fase piloto. No campo do monitoramento e da avaliação de políticas públicas, Jannuzzi (2014, 2023) destaca a importância de considerar o contexto, o desenho, as condições de execução e os resultados mais imediatos das ações. Em perspectiva convergente, Mendes e Sordi (2013) argumentam que desconsiderar os mecanismos constitutivos da implementação favorece interpretações centradas exclusivamente nos resultados, obscurecendo o papel dos arranjos institucionais, das condições de trabalho, dos tempos coletivos e das mediações construídas. Esse enfoque orienta a análise desenvolvida neste artigo, baseada em dados produzidos durante o acompanhamento do percurso e voltada à compreensão das escolhas organizacionais, das condições de participação e das percepções construídas ao longo da experiência.

No campo da formação continuada, ainda são pouco frequentes estudos que descrevam, com transparência metodológica, os instrumentos, os procedimentos de acompanhamento e os

¹ Para uma apresentação histórica detalhada do LEEI, incluindo sua origem, instituições envolvidas e desdobramentos formativos, ver: <https://lepi.fae.ufmg.br/quem-somos/historico/>. Acesso em: 27 jan. 2026.

dados produzidos em experiências desenvolvidas em articulação com redes públicas (Moriconi *et al.*, 2017). Buscando contribuir para esse debate, este artigo tem como objetivo descrever e interpretar o desenho local, as condições de implementação e os dados produzidos no âmbito da assessoria de monitoramento e avaliação do LEEI Aprofundamento no polo da Unicamp. Para isso, analisam-se informações referentes à abrangência territorial, ao perfil das participantes e às avaliações registradas em instrumentos padronizados, compreendidas como indicadores de processo e de percepção, e não como medidas de impacto. Espera-se, assim, contribuir para o debate sobre formação continuada na Educação Infantil, mediação formativa e modos de acompanhamento avaliativo de iniciativas dessa natureza.

O LEEI Aprofundamento 2024: concepção, princípios e desenho formativo

O LEEI Aprofundamento foi concebido como continuidade do percurso formativo iniciado na edição de 2024 do LEEI. Sua oferta piloto na região Sudeste ocorreu no segundo semestre de 2025, mas manteve-se a denominação LEEI Aprofundamento 2024 por se dirigir às participantes do ciclo anterior. A proposta parte do entendimento de que processos anuais de formação, ainda que importantes, tendem a ser insuficientes para sustentar mudanças mais consistentes nas práticas pedagógicas e no trabalho coletivo desenvolvido nas instituições de Educação Infantil. Como explicita o documento orientador, o Aprofundamento nasce da “certeza de que o período de um ano de estudos e debates seria insuficiente para que as reflexões pudessem, efetivamente, se concretizar em mudanças nas práticas realizadas junto às crianças” (Brasil, 2024, p. 6).

A proposta recoloca no centro da formação o papel das coordenadoras pedagógicas e das profissionais responsáveis pela mediação dos processos formativos nas instituições. Entre seus princípios destacam-se o fortalecimento da coordenação pedagógica, o diálogo entre pares, a reflexão sobre as práticas, a articulação entre encontros presenciais e estudos desenvolvidos nas instituições e a adoção de uma metodologia flexível. Embora o documento orientador empregue a noção de “mentoria”, neste artigo compreendemos a atuação das professoras formadoras como um processo de mediação formativa, construído na interlocução com as participantes e com seus contextos institucionais. Nessa perspectiva, o Aprofundamento desloca o foco da formação individual para a constituição de profissionais capazes de promover processos formativos em suas próprias redes e escolas.

No plano metodológico, a experiência piloto desenvolvida entre agosto e dezembro de 2025 articulou encontros presenciais, atividades remotas, estudos orientados nas instituições de origem e um seminário final de socialização, totalizando 44 horas de formação. Esse desenho procurou sustentar uma dinâmica de alternância entre estudo, experimentação e reflexão sobre as práticas desenvolvidas nos contextos de atuação das participantes, tendo como suporte o Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação (Avamec), utilizado para sistematização de materiais, atividades e registros do percurso.

A Tabela 1 apresenta a distribuição da carga prevista para o percurso formativo.

Tabela 1. Distribuição da carga horária prevista no LEEI Aprofundamento 2024.

Meses	Horas presenciais	Horas remotas	Estudos autônomos e debates nas escolas
Agosto	4h	2h	4h
Setembro	4h	2h	4h
Outubro	4h	2h	4h
Novembro	4h	2h	4h
Dezembro (Seminário final)	4h	-	-
Total por modalidade	20h	8h	16h

Carga horária total do percurso formativo			44h
---	--	--	-----

Fonte: elaboração própria, com base no documento orientador da Coordenação do Aprofundamento LEEI - Sudeste (2025).

A temática central do Aprofundamento, *A linguagem escrita como prática social*, organiza-se em torno de quatro chaves de leitura da realidade - *O cotidiano como currículo; Protagonismo compartilhado: a participação das crianças e a mediação das professoras; Ludicidade e brincadeira; e A comunidade dentro e fora da escola* -, compreendidas como eixos interpretativos para a análise das práticas pedagógicas. De forma transversal, o percurso enfatiza a organização dos ambientes educativos como dimensão constitutiva das experiências das crianças, estimulando a produção de registros imagéticos como estratégia de reflexão sobre os contextos educativos.

A implementação do Aprofundamento na região Sudeste foi organizada em rede, envolvendo a UFES, a UFRJ, a UNIRIO, a UFMG, a UFOP, a UFVJM, a UFU, a Unicamp, a UFSCar, a Unesp (campi de Bauru, Rio Claro e Presidente Prudente) e a Unifesp, em articulação com redes municipais e estaduais de ensino. Coordenados por referenciais metodológicos comuns, esses polos organizaram suas equipes e desenvolveram a proposta considerando as especificidades de seus contextos institucionais. É nesse arranjo que se insere a experiência do polo da Unicamp, analisada na seção seguinte.

A implementação e o desenho local do LEEI Aprofundamento no polo Unicamp

A implementação do LEEI Aprofundamento 2024 no polo Unicamp foi organizada a partir de convite e adesão institucional realizados em junho de 2025. Na Faculdade de Educação da Unicamp, a condução do programa foi assumida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC), cuja atuação em pesquisas e ações de formação inicial e continuada de professoras e professores, centradas na reflexão coletiva, na produção de narrativas sobre o cotidiano escolar e na mediação pedagógica, constituiu a principal referência para a organização dos encontros e para o desenho do acompanhamento pedagógico e avaliativo desenvolvido no polo.

O convite foi encaminhado aos 77 municípios vinculados ao polo Unicamp na edição anterior² do LEEI, com previsão inicial de até 240 vagas. Ao final do processo de adesão, participaram 45 municípios, totalizando 172 cursistas, distribuídas em seis turmas. Apesar de a proposta priorizar coordenadoras pedagógicas, a composição dos grupos também incluiu professoras, diretoras e técnicas das secretarias municipais que haviam concluído o LEEI em 2024, reconhecendo a diversidade das formas de organização das redes de ensino. Procurou-se manter profissionais de um mesmo município na mesma turma, favorecendo a continuidade das ações formativas após os encontros presenciais. Cada grupo reuniu entre 28 e 31 participantes, provenientes de seis a nove municípios, sob a responsabilidade de uma professora formadora, selecionada entre as formadoras estaduais³ que atuaram no LEEI 2024, assegurando continuidade conceitual, metodológica e formativa.

Acompanhando o desenho geral do Aprofundamento, as atividades foram realizadas entre agosto e dezembro de 2025. No polo Unicamp, as 20 horas previstas para os encontros presenciais e as 8 horas destinadas às atividades remotas foram reorganizadas em encontros presenciais mensais ampliados, realizados na Faculdade de Educação. Permaneceram inalteradas as 16 horas destinadas aos estudos autônomos e aos debates nas escolas e redes de ensino, desenvolvidos pelas participantes em seus territórios de atuação. O Quadro 1 apresenta uma síntese das principais características da organização do percurso formativo no polo Unicamp.

² No LEEI 2024, o polo Unicamp mobilizou 6.405 cursistas, das quais 3.950 foram certificadas (61,7%).

³ A metodologia do LEEI sustenta-se na atuação articulada de formadoras estaduais e municipais. Na edição de 2024, no âmbito da Unicamp, essa organização estruturou-se em oito polos regionais, cada qual sob a responsabilidade de uma formadora estadual.

Quadro 1. Síntese da implementação do LEEI Aprofundamento no polo Unicamp

Dimensão da implementação	Organização no polo Unicamp
Organização das turmas	Seis turmas, cada uma acompanhada por uma professora formadora, reunindo participantes de diferentes municípios.
Encontros presenciais	Cinco encontros mensais ampliados, realizados na Faculdade de Educação (FE) da Unicamp, em Campinas (SP).
Carga horária síncrona	As atividades síncronas (28h) foram concentradas em encontros presenciais ampliados realizados na FE/Unicamp.
Estudos nos territórios	Manutenção das 16 horas de estudos autônomos e debates desenvolvidos nas escolas e redes de ensino das participantes.
Acompanhamento entre encontros	Plataforma AVAMEC, canais de comunicação instantânea e mediação das professoras formadoras entre os encontros presenciais.
Dinâmica formativa	Alternância entre encontros presenciais, estudos desenvolvidos nos territórios e retomada das experiências nos encontros subsequentes.

Fonte: elaboração própria.(2026)

A concentração da carga horária síncrona em encontros presenciais constituiu uma escolha pedagógica do polo. Em vez de distribuir as atividades entre momentos presenciais e remotos ao longo do mês, optou-se por ampliar o tempo compartilhado na universidade, compreendendo que a experiência de formação também se constitui pela permanência em um espaço institucional dedicado ao estudo, à reflexão coletiva e à interlocução entre profissionais de diferentes redes de ensino, favorecendo a construção de vínculos e o aprofundamento das discussões. Entre um encontro e outro, o acompanhamento das participantes foi mantido por meio da plataforma Avamec e de canais de comunicação instantânea, preservando a continuidade do diálogo e o acompanhamento das atividades desenvolvidas nos territórios ao longo de todo o percurso.

A implementação da proposta também dependeu de condições organizacionais construídas em colaboração com as redes municipais. Sem financiamento centralizado para custeio dos deslocamentos, coube às secretarias municipais organizar o transporte das participantes, evidenciando que a sustentação do percurso formativo extrapolou seu desenho pedagógico e envolveu a criação de condições materiais para a participação. Ao mesmo tempo, a concentração dos encontros na universidade preservou o princípio de alternância previsto no Aprofundamento, articulando os momentos presenciais aos estudos, às experimentações e aos registros produzidos nas instituições de origem, posteriormente retomados pelas professoras formadoras em um movimento contínuo de mediação e devolutiva.

As próprias características das redes participantes impuseram desafios à implementação. A heterogeneidade do público - composto por profissionais vinculadas tanto às escolas quanto às equipes técnicas das secretarias - demandou considerar diferentes posições de atuação, vínculos institucionais e possibilidades de mobilização de coletivos locais. Em muitas redes, a formação teve início quando os projetos anuais já estavam em andamento e os tempos coletivos previamente organizados, restringindo a reorganização das rotinas institucionais. Soma-se a isso o fato de que a atuação das coordenadoras pedagógicas permanece frequentemente atravessada por demandas administrativas, reduzindo os espaços destinados à formação. Nesse cenário, a proposta de estudos mensais com profissionais que haviam participado da edição anterior do LEEI constituiu, simultaneamente, uma estratégia de fortalecimento das redes locais e um desafio concreto de implementação.

O trabalho das professoras formadoras foi sustentado por encontros mensais de

planejamento, realizados remotamente e mediados pela coordenação e pela assessoria pedagógica do polo. Esses momentos envolveram o estudo dos roteiros elaborados pela coordenação geral, a construção colaborativa dos planos de trabalho e sua adequação às especificidades de cada turma. Mais do que uma atividade preparatória, o planejamento integrou o próprio processo formativo, na medida em que as formadoras também compartilhavam análises, reconstruíam suas mediações e produziam coletivamente novos encaminhamentos para o percurso (Frauendorf; Prado, 2017; Frauendorf; Proença; Prado, 2025). Entre agosto e dezembro de 2025, os encontros acompanharam a sequência de chaves de leitura da realidade prevista no desenho geral do Aprofundamento, culminando no seminário final de socialização das práticas.

A assessoria de monitoramento e avaliação: instrumentos e recorte analítico

A assessoria de monitoramento e avaliação integrou o próprio desenho formativo do LEEI Aprofundamento, acompanhando as condições de implementação e sistematizando percepções das participantes em articulação com as coordenações do programa e os polos universitários. Essa perspectiva compreende a avaliação como parte do processo formativo, orientada à produção de devolutivas e ao acompanhamento contínuo das ações desenvolvidas (Bauer; Fernandes, 2022).

Ao longo do percurso, foram mobilizados diferentes instrumentos de monitoramento. Para este artigo, utilizam-se três conjuntos de dados: (i) registros produzidos pela coordenação e pela assessoria do polo Unicamp sobre a implementação da proposta (municípios participantes, adesão, evasão e escolas envolvidas); (ii) questionário inicial, voltado à caracterização das participantes e dos contextos institucionais; e (iii) questionário final das participantes, composto por afirmações em escala Likert e questões abertas sobre o desenho formativo e as condições de implementação. Outros instrumentos, como formulários dos encontros presenciais, registros das reuniões de planejamento, portfólio de imagens e questionário destinado às professoras formadoras, subsidiaram o acompanhamento processual do percurso, mas não compõem o corpus analítico deste estudo.

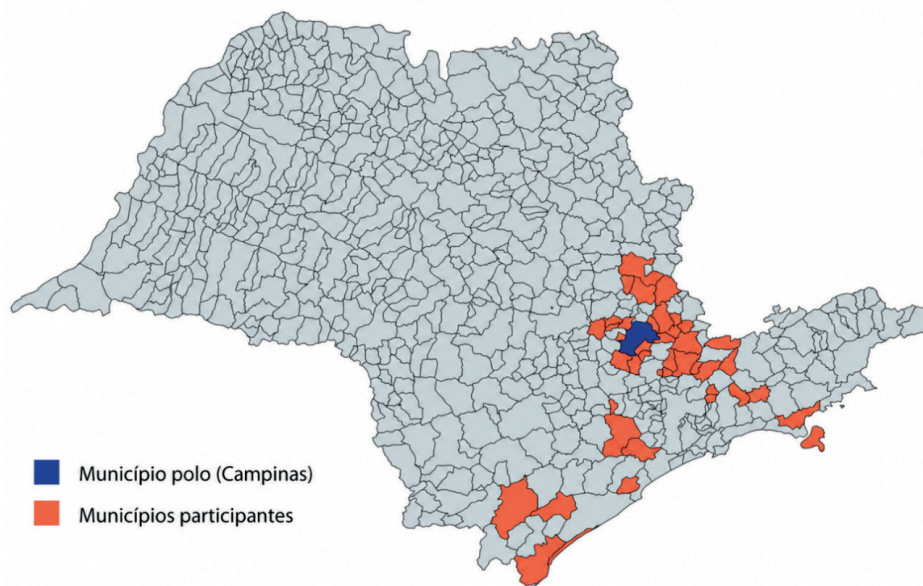
O questionário final constitui um levantamento descritivo voltado à sistematização de indicadores de percepção e de processo, abordagem adequada quando se busca compreender avaliações e posicionamentos de grupos específicos (May, 2004). Elaborado coletivamente para os treze polos universitários participantes, o instrumento reuniu afirmações em escala Likert e questões abertas referentes à compreensão da proposta formativa, ao desenho do Aprofundamento, às condições de participação e à atuação das participantes como mediadoras de processos formativos. Neste artigo, analisa-se o recorte correspondente ao polo Unicamp, composto por 123 respondentes entre as 160 participantes ativas no momento da aplicação do instrumento (76,9%).

Os dados são tratados como indicadores de percepção e de processo, permitindo analisar aspectos do desenho formativo e das condições de implementação do LEEI Aprofundamento no polo Unicamp, sem pretensão de mensurar impactos ou generalizar os resultados para outros contextos.

Alcance territorial e perfil das participantes do Polo Unicamp

Nesta seção, analisamos os dados do questionário inicial aplicado às participantes do LEEI Aprofundamento no polo Unicamp, em diálogo com registros produzidos pela coordenação e pela assessoria de monitoramento e avaliação relativos à adesão, permanência e alcance institucional do programa. Dos 45 municípios que aderiram inicialmente, três interromperam a participação ainda no primeiro mês por dificuldades logísticas, resultando em participação efetiva de 42 municípios, cuja distribuição territorial é apresentada na Figura 1.

Figura 1. Mapa político do estado de São Paulo com identificação dos municípios participantes do LEEI Aprofundamento 2024 no polo Unicamp.



Fonte: elaboração própria, a partir de dados da coordenação do polo Unicamp.(2026)

O polo iniciou suas atividades com 172 participantes e encerrou o percurso com 160, correspondendo a uma redução de 7,0%, percentual inferior ao índice agregado de evasão observado no conjunto dos polos da região Sudeste (10,5%) e também abaixo da expectativa inicial da coordenação, estimada em torno de 20% com base na experiência da edição anterior do LEEI. Ao final do percurso, foram certificadas 147 participantes, equivalentes a 91,9% das participantes ativas e a 85,5% do total inicialmente inscrito. No caso da Unicamp, parte expressiva das desistências concentrou-se justamente nos três municípios que interromperam precocemente sua participação, além de situações pontuais, como afastamentos por motivos de saúde. Considerando que os encontros ocorreram presencialmente, aos sábados, sem previsão de bolsas ou auxílio financeiro às cursistas - diferentemente da edição de 2024 do LEEI -, a permanência observada sugere uma adesão consistente das participantes e das redes municipais à proposta formativa, ainda que esse resultado também deva ser compreendido à luz das especificidades do contexto investigado. Segundo levantamento da assessoria de monitoramento e avaliação, estima-se, ainda, que o Aprofundamento tenha alcançado 286 escolas, considerando as unidades em que ao menos uma profissional promoveu estudos e debates decorrentes do percurso formativo. Embora esse dado não permita mensurar a intensidade ou os efeitos desses desdobramentos, ele indica que a proposta alcançou um conjunto expressivo de instituições das redes municipais.

As 141 respondentes do questionário inicial representam 43 municípios e ocupam predominantemente funções de coordenação pedagógica, supervisão, orientação ou assessoria pedagógica (49,6%), seguidas por professoras da Educação Infantil (29,8%), profissionais vinculadas às secretarias municipais de educação (14,2%) e integrantes da gestão escolar (6,4%). Essa composição é coerente com o desenho do Aprofundamento, voltado prioritariamente às profissionais responsáveis pela mediação de processos formativos, embora revele também participação expressiva de docentes que atuam diretamente com as crianças. O grupo caracteriza-se por elevada estabilidade profissional e experiência acumulada. A maior parte das participantes possui mais de 36 anos (90,1%), vínculo efetivo com a rede pública municipal (98,6%) e mais de dez anos de atuação na Educação Infantil (72,3%). Predominam mulheres (97,2%) e pessoas autodeclaradas brancas (68,8%), seguidas por pardas (23,4%) e pretas (5,7%). Esse perfil sugere condições potencialmente favoráveis à continuidade das ações formativas nas redes, ao mesmo tempo em que evidencia a baixa representatividade de profissionais negras e indígenas entre as participantes, aspecto que merece atenção em iniciativas dessa natureza.

À luz de Huberman (2000), trata-se de um grupo situado majoritariamente em fases mais

Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - Palmas - TO - v.13 n.05 - 2026

avanzadas da carreira, caracterizadas por maior repertório profissional, autonomia e potencial para assumir funções de mediação formativa. Essa característica também contribui para contextualizar as análises apresentadas nas seções seguintes, uma vez que as percepções registradas decorrem de profissionais com trajetória consolidada nas redes públicas de ensino e experiência acumulada em diferentes contextos de formação continuada.

As respostas do questionário inicial também permitem compreender as condições institucionais para o desenvolvimento do Aprofundamento. Aproximadamente 93% das participantes informaram dispor de tempos institucionalizados para estudos e planejamento coletivo, condição que tende a favorecer a circulação das discussões desencadeadas pelo programa. Além disso, cerca de 61% relataram que a maioria ou a totalidade das professoras da Educação Infantil de suas escolas ou redes havia participado do LEEI 2024, o que pode ter ampliado as possibilidades de continuidade das discussões iniciadas na edição anterior. A socialização dos estudos ocorreu predominantemente nos horários coletivos de planejamento; em outros casos, foi organizada pelas secretarias municipais de educação ou realizada de forma mais pontual, especialmente em escolas nas quais apenas uma profissional participou do programa.

Percepções das participantes sobre o aprofundamento LEEI 2024

A análise desta seção apoia-se no questionário final aplicado às participantes, com foco nas respostas do polo Unicamp às 13 afirmações em escala Likert (1 = discordo totalmente; 2 = discordo parcialmente; 3 = nem concordo nem discordo; 4 = concordo parcialmente; 5 = concordo totalmente)⁴, respondido por 123 participantes, correspondendo a 76,9% das profissionais ativas no momento da aplicação. As afirmações foram organizadas em torno de dimensões relativas à compreensão da proposta formativa, aos dispositivos do percurso, às mediações, aos desdobramentos nas escolas e às condições de implementação do Aprofundamento.

As questões abertas foram analisadas por meio de leitura exploratória e temática das respostas, buscando identificar sentidos recorrentes que dialogassem com os resultados quantitativos e contribuíssem para sua interpretação.

No conjunto, as respostas revelam elevado grau de concordância com a proposta do Aprofundamento. As afirmações relacionadas à compreensão dos objetivos, à contribuição dos encontros para a atuação profissional, ao trabalho com as chaves de leitura e à ampliação dos repertórios de leitura e escrita concentraram os maiores percentuais de concordância total. A compreensão da proposta formativa alcançou 89,4% no nível 5, enquanto a contribuição dos encontros para a atuação junto às escolas e redes reuniu 88,6% nesse mesmo nível. A importância do trabalho com as chaves de leitura para a revisão das práticas foi avaliada com concordância total por 87,8% das respondentes, e a ampliação dos repertórios de leitura e escrita atingiu 91,1%. A baixa incidência de respostas de discordância reforça que esses aspectos foram amplamente reconhecidos como componentes centrais da experiência formativa vivenciada no polo.

As respostas abertas ajudam a contextualizar esses resultados. Entre os fatores facilitadores, destacam-se a qualidade das mediações, a clareza do percurso e a articulação entre estudo e prática. Uma cursista sintetiza esse movimento ao afirmar que *“as chaves de leitura, as formações na Unicamp, os estudos propostos, tudo favorece”* (Facilitadores, Resposta 915)⁵. Outra enfatiza o caráter coletivo do trabalho e a atuação da professora formadora: *“o fator facilitador tem sido as trocas de vivências oportunizadas no encontro entre as professoras e a mediação da formadora que tem sido de forma exemplar”* (Facilitadores, Resposta 908). Também aparecem referências ao apoio institucional das redes, como no relato de uma participante que destaca que *“a Secretária de Educação garantiu dispensa por 4 horas mensais para o professor participar da formação, disponibilizou local e ofereceu material”* (Facilitadores, Resposta 901). Em conjunto, esses registros

4 O instrumento completo, contendo as 13 afirmações e as questões abertas, encontra-se arquivado junto à coordenação do LEEI Aprofundamento e pode ser disponibilizado mediante solicitação aos autores.

5 A numeração corresponde ao identificador original das respostas na base regional do questionário final, comum aos polos da região Sudeste. Para preservar o anonimato das participantes, optou-se por manter esse identificador ao citar os excertos.

sugerem que a percepção positiva do percurso esteve associada não apenas aos conteúdos abordados, mas também às mediações formativas e às condições institucionais que possibilitaram sua realização.

Um dos resultados mais relevantes para os objetivos do Aprofundamento refere-se à percepção das participantes sobre sua atuação como mediadoras de processos formativos. Na afirmação “A partir das discussões e vivências do LEEI Aprofundamento, sinto-me mais preparada(o) para mediar processos formativos com outras professoras”, 73,2% assinalaram concordância total e 22,8%, concordância parcial. Apenas 2,4% permaneceram na posição neutra e 1,6% discordaram totalmente. Embora esses dados expressem percepções das participantes - e não evidências sobre mudanças efetivamente produzidas nas redes -, eles indicam que o desenho do Aprofundamento foi reconhecido como potencialmente capaz de fortalecer o papel dessas profissionais na condução de processos formativos em seus contextos. Trata-se de um resultado relevante, considerando que esse constitui um dos eixos estruturantes da proposta.

Quando o foco recai sobre dispositivos específicos do percurso, especialmente o uso da plataforma Avamec Interativo, as avaliações permanecem predominantemente positivas, mas apresentam maior dispersão. A afirmação de que a plataforma atendeu à proposta da jornada formativa concentrou 56,9% das respostas no nível 5 e 28,5% no nível 4. Já a facilidade de uso reuniu 40,7% no nível máximo e 35,0% no nível 4. Nessas duas afirmações observa-se maior concentração de respostas na posição neutra (entre 11,4% e 14,6%), além de percentuais discretos de discordância. Ainda que minoritárias, essas respostas contrastam com o padrão observado nos demais itens da escala e sugerem que os aspectos tecnológicos constituíram um dos principais pontos de atenção na implementação do Aprofundamento, mais relacionados ao suporte operacional da formação do que à sua concepção pedagógica.

A aproximação com as respostas abertas ajuda a compreender essa maior dispersão. Em alguns registros, o Avamec aparece como fator dificultador ao lado do tempo disponível para os estudos: “*Horário para os estudos na unidade escolar, tempo da minha colega para estudar e o uso da plataforma Avamec*” (Dificultadores, Resposta 855). Em outros, a dificuldade se relaciona à organização do percurso e à fragmentação dos canais de comunicação: “*Juntar as informações, hora procura no Avamec, hora no grupo*” (Dificultadores, Resposta 861). Há ainda menção a uma navegação considerada pouco intuitiva: “*O acesso confuso à plataforma Avamec*” (Dificultadores, Resposta 871). Esses registros não autorizam concluir que a plataforma tenha sido negativamente avaliada, mas ajudam a compreender por que esse foi o aspecto que concentrou maior diversidade de percepções. Mais do que rejeição ao recurso tecnológico, as respostas sugerem que sua integração ao cotidiano da formação dependeu da articulação com outros canais de comunicação e das condições concretas de trabalho das participantes.

As afirmações relacionadas aos desdobramentos do Aprofundamento no cotidiano escolar e nos processos coletivos também mantiveram avaliações predominantemente favoráveis, ainda que com maior equilíbrio entre os níveis mais altos. As atividades propostas para os estudos nas escolas obtiveram 65,9% de concordância total, os roteiros de estudo alcançaram 80,5%, enquanto a afirmação sobre mudanças na organização dos ambientes educativos reuniu 67,5% de respostas no nível máximo, 21,1% no nível 4 e 8,1% no nível intermediário. Padrão semelhante aparece na viabilidade de organizar as quatro horas mensais de formação, com 62,6% de concordância total e 29,3% de concordância parcial. Em conjunto, esses resultados sugerem que as participantes reconheceram a pertinência do desenho formativo, mas também indicaram que sua concretização depende de condições organizacionais que extrapolam a própria proposta e variam entre escolas e redes de ensino.

As respostas abertas aprofundam essa leitura ao evidenciarem que a principal demanda das participantes não se dirige ao desenho pedagógico do Aprofundamento, mas às condições necessárias para sua continuidade e institucionalização nas redes de ensino. Uma cursista afirma que o LEEI “*é um processo formativo poderoso, no entanto, percebo que o mesmo precisa ser fortalecido e ser oferecido anualmente aos professores de Educação Infantil, para que o processo possa ser construído ao longo do ano*” (Desafios e necessidades, Resposta 976). Outra participante amplia essa discussão ao relacionar a continuidade da proposta ao compromisso das Secretarias de Educação, às condições de trabalho, ao reconhecimento dos profissionais responsáveis pela

mediação formativa e à criação de estratégias que assegurem a permanência da formação:

Os desafios são que as Secretarias de Educação dos municípios enxerguem a importância deste tipo de formação e valorizem os profissionais que estejam engajados nestes projetos, viabilizando a participação de um número expressivo de profissionais de cada escola. Acredito que os professores multiplicadores são um meio efetivo de chegar ao chão da escola, mas deve haver clareza, junto aos gestores, da proposta para estes multiplicadores. O desafio torna a ser o tempo e o local. Me lembro de outra rede em que trabalhei, na qual, ocasionalmente, os professores faziam formações em horário de aula, sendo que, com tempo hábil, era possível manejar, normalmente com os próprios professores da escola, para que a turma não ficasse sem professor. As formações eram excelentes e a participação dos docentes era massiva (até porque era obrigatório, mas víamos isso como algo muito necessário para a nossa formação continuada). Além disso, penso que a formação não poderia acabar em si. Seria interessante que houvesse ações semestrais ou anuais (congressos? encontros?) para que os professores sigam “regando” a plantinha e renovando suas práticas, refletindo, atualizando... (Desafios e necessidades, Resposta 979).

Essa mesma tensão reaparece nos comentários finais das participantes. Uma delas reconhece que a formação “foi muito boa e possibilitou consolidar muitos aprendizados importantes”, mas observa que “o principal ponto a ser repensado é o tempo destinado às atividades” (Comentários e sugestões, Resposta 910). Outra defende a ampliação do formato coletivo da experiência, propondo “encontros com todos os professores no formato da formação de 2025” (Comentários e sugestões, Resposta 897). Nesses casos, as sugestões não expressam rejeição ao percurso realizado, mas o desejo de ampliar seu alcance e fortalecer sua continuidade.

Em síntese, o questionário final evidencia uma avaliação amplamente positiva do LEEI Aprofundamento, tanto em relação à clareza e à pertinência da proposta quanto às mediações construídas ao longo do percurso. Ao mesmo tempo, as respostas indicam que os desdobramentos da formação no cotidiano escolar são percebidos como processos condicionados por fatores institucionais, como disponibilidade de tempo, apoio das Secretarias de Educação, organização do trabalho pedagógico e oportunidades de continuidade formativa. Mais do que apontar limites da proposta, esses elementos explicitam condições consideradas pelas próprias participantes como necessárias para sustentar, nas escolas e nas redes, os movimentos iniciados durante o Aprofundamento. Nessa perspectiva, os resultados reforçam um dos argumentos centrais deste artigo: a implementação de iniciativas dessa natureza não depende apenas da consistência de seu desenho pedagógico, mas também das mediações e das condições institucionais que possibilitam sua apropriação e continuidade nos contextos locais.

Considerações finais

Se as coisas são inatingíveis... ora!
Não é motivo para não querê-las...
Que tristes os caminhos, se não fora
A presença distante das estrelas!
Mario Quintana, “Das utopias” (1997)

Encerramos com a epígrafe de Quintana (1997) porque ela traduz uma tensão que atravessa políticas e programas de formação continuada comprometidos com a transformação das práticas educativas. Há objetivos que permanecem distantes do cotidiano das redes públicas: assegurar políticas permanentes de formação, garantir tempos protegidos para estudo, criar condições materiais para o trabalho coletivo e reconhecer institucionalmente quem conduz processos

formativos nas escolas e nas secretarias. Ainda assim, são esses horizontes que conferem sentido às iniciativas que buscam fortalecer a formação docente para além de respostas imediatas e pontuais.

A experiência do LEEI Aprofundamento, tal como analisada no polo Unicamp, reforça que processos dessa natureza dependem de arranjos de implementação, responsabilidades compartilhadas e mediações capazes de articular estudo, reflexão e prática profissional. Os resultados também sugerem que ciclos formativos isolados tendem a encontrar limites quando se pretende produzir deslocamentos mais consistentes nas práticas e nos coletivos escolares. Nessa perspectiva, a continuidade das ações e a articulação entre universidades, redes de ensino e escolas aparecem menos como um atributo desejável e mais como uma condição para a sustentação da proposta.

Ao tomar como objeto uma experiência piloto, este artigo privilegiou indicadores de processo e de percepção, buscando compreender aspectos do desenho, da implementação e da recepção do Aprofundamento sem atribuir-lhe efeitos que os dados disponíveis não permitem demonstrar. Ainda assim, as evidências produzidas apontam duas dimensões relevantes. A primeira refere-se à ampla adesão das participantes à proposta formativa, expressa na elevada concordância com seus objetivos, mediações e dispositivos pedagógicos. A segunda diz respeito às condições concretas que atravessam sua implementação, como disponibilidade de tempo, existência de espaços institucionais de estudo, apoio das Secretarias de Educação e organização do trabalho coletivo. Tais condições constituem parte do próprio funcionamento da política, favorecendo ou restringindo seus desdobramentos nos diferentes contextos locais.

Outro resultado significativo refere-se à percepção das participantes sobre seu preparo para mediar processos formativos com outras professoras. Embora esse dado não permita afirmar mudanças efetivas nas redes de ensino, ele sugere que o Aprofundamento contribuiu para fortalecer o reconhecimento dessas profissionais como mediadoras da formação em seus contextos de atuação, aspecto coerente com um dos principais objetivos do programa e diretamente relacionado às funções de coordenação pedagógica, supervisão e assessoramento desenvolvido nas redes municipais.

Este artigo constitui uma aproximação inicial a um conjunto mais amplo de dados produzidos durante o acompanhamento do programa e evidencia como estudos dessa natureza podem contribuir para compreender processos de implementação de políticas de formação continuada sem recorrer a inferências causais sobre seus impactos. Ao mesmo tempo, o percurso realizado aponta possibilidades de aprofundamento, como análises qualitativas dos registros produzidos pelas participantes, estudos longitudinais sobre experiências municipais e investigações que acompanhem como a mediação formativa se consolida - ou encontra limites - nas diferentes formas de organização do trabalho pedagógico.

Retomando Quintana (1997), talvez o maior aprendizado dessa experiência seja reconhecer que políticas de formação continuada exigem horizontes capazes de orientar ações persistentes. No contexto investigado, os resultados sugerem que a potência do Aprofundamento não reside apenas em seu desenho pedagógico, mas na articulação entre mediações formativas, condições institucionais e trabalho colaborativo entre universidade, escolas e redes de ensino. Mais do que uma conclusão sobre uma experiência específica, este estudo busca contribuir para o debate sobre como políticas dessa natureza podem ser implementadas, acompanhadas e continuamente aprimoradas, preservando sua capacidade de produzir processos formativos significativos nos diferentes territórios em que se realizam.

Agradecimentos

O Aprofundamento LEEI no polo Unicamp foi sustentado por um conjunto de apoios e compromissos compartilhados. Registramos nosso agradecimento à Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais, pelo suporte institucional que viabilizou a concretização do percurso formativo no polo, e à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, pelas condições de trabalho que tornaram possíveis os encontros, com reconhecimento especial à equipe da Administração Predial, que se revezou para garantir o funcionamento do espaço.

Agradecemos, ainda, às profissionais e aos municípios participantes, pelo compromisso com a formação e pela aposta na sustentação do trabalho coletivo em seus territórios. À equipe do polo Unicamp, nosso reconhecimento pelo trabalho cuidadoso que possibilitou a implementação da proposta. Em especial, às formadoras do Aprofundamento, Ana Luiza Tayar Lima, Andrea Rodrigues Dalcin, Camila Petrucci dos Santos Rosa, Eliana Rodrigues Moreno, Idelvandre Vilas Boas de Santana Santos e Karla Lopes Beck, bem como ao apoio de secretaria, Mônica Menezes Santos, e ao suporte de tecnologia da informação, Maria Fernanda Coutinho da Silva.

Referências

BAPTISTA, M. C. As crianças e o processo de apropriação da linguagem escrita: consensos e dissensos nos campos da alfabetização e da educação infantil. **Revista Brasileira de Alfabetização**, Florianópolis, n. 16, p. 15–32, 2022. DOI: <https://doi.org/10.47249/rba2022585>.

BAPTISTA, M. C.; CORREIA, A. C. S.; MELO, A. C. F. B. S. Infância, leitura e escrita: uma proposta de formação de professoras. **Revista Caribeña de las Ciencias Sociales**, Miami, v. 12, n. 1, p. 249–263, 2023. DOI: <https://doi.org/10.55905/rcssv12n1-014>.

BAPTISTA, M. C.; SILVA, H. A. L. da; NEVES, V. F. A. Leitura, escrita e alfabetização: o que a educação infantil tem a ver com isso? **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 10, n. 2, p. 169–182, 2023.

BAUER, A.; FERNANDES, F. S. Avaliação de projetos, programas e políticas educacionais. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 33, e08673, 2022. DOI: <https://doi.org/10.18222/eaev33.8673>.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil). Disponível em: <https://lepi.fae.ufmg.br/publicacoes/colecao/>. Acesso em: 23 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Aprofundamento LEEI 2024**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2024. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil). Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/proleei/arquivos/cadernoaprofundamentoleei.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria MEC n. 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**, Brasília, DF, n. 24, p. 26, 2025.

COORDENAÇÃO APROFUNDAMENTO LEEI 2024 – SUDESTE. **Caderno de orientações: LEEI Aprofundamento 2024**. 2025. Documento interno.

CORSINO, P.; NUNES, M. F. R.; BAPTISTA, M. C.; NEVES, V. F. A.; BARRETO, A. R. Leitura e escrita na educação infantil: concepções e implicações pedagógicas. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Crianças como leitoras e autoras**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016. p. 13–57. (Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil). Disponível em: <https://lepi.fae.ufmg.br/publicacoes/colecao/>. Acesso em: 23 jul. 2026.

FRAUENDORF, R. B. de S.; PRADO, G. do V. T. Formador externo: qual o sentido de sua atuação em programas de formação continuada? **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 50, p. 11–29, 2017. DOI: <https://doi.org/10.12957/teias.2017.26633>.

FRAUENDORF, R. B. S.; PROENÇA, H. H. D. M.; PRADO, G. V. T. Planejamento colaborativo e formação docente: entrelaçando saberes a favor das infâncias. In: SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL, 8.; CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE INFÂNCIAS E EDUCAÇÃO, 4.,

2025, Setúbal. **Livro de Atas...** Setúbal: Escola Superior Politécnica de Setúbal, 2025. p. 213-219.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2000. p. 31–61.

IMBERNÓN, F. Formação de professores e políticas educacionais. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 22, p. 1–18, 2024. DOI: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2024v22e65534>.

JANNUZZI, P. de M. Avaliação de programas sociais: conceitos e referenciais de quem a realiza. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 58, p. 22–42, 2014. DOI: <https://doi.org/10.18222/ae255820142916>.

JANNUZZI, P. de M. Delineamentos experimentais na avaliação de políticas públicas: usos e abusos. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 34, e09956, 2023. DOI: <https://doi.org/10.18222/ae.v34.9956>.

LEEI APROFUNDAMENTO SUDESTE - POLO UNICAMP. **LEEI Aprofundamento Sudeste – Polo Unicamp: reunião de planejamento**. 4 ago. 2025. Apresentação de slides.

MAY, T. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MENDES, G. do S. C. V.; SORDI, M. R. L. de. Metodologia de avaliação de implementação de programas e políticas públicas. **EccoS: Revista Científica**, São Paulo, n. 30, p. 93–111, 2013. DOI: <https://doi.org/10.5585/EccoS.n30.3697>.

MORICONI, G. M. (Coord.). **Formação continuada de professores: contribuições da literatura baseada em evidências**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2017. (Textos FCC: Relatórios Técnicos, n. 52).

NÓVOA, A. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.

NUNES, M. F. R.; CORSINO, P. Leitura e escrita na educação infantil: contextos e práticas em diálogo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 174, p. 100–126, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053146109>.

PLACCO, V. M. N. S.; SOUZA, V. L. T. de; ALMEIDA, L. R. de. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 147, p. 754–771, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300006>.

PRADO, G. do V. T.; CHAUTZ, G. C. C. B.; PROENÇA, H. H. D. M.; FRAUENDORF, R. B. de S. As coordenadoras pedagógicas e a formação continuada: percursos singulares a favor da aprendizagem de todos. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. (Org.). **O coordenador pedagógico e seus percursos formativos**. São Paulo: Loyola, 2018. p. 103–130.

PRADO, G. do V. T.; PROENÇA, H. H. D. M. Práticas de formação profissional na escola: desafios na atuação da coordenadora pedagógica em parceria com os professores. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 22, n. 2, p. 175–184, 2018. DOI: <https://doi.org/10.4013/edu.2018.222.07>.

QUINTANA, M. **Quintana de bolso**. Porto Alegre: L&PM, 1997.

ROCHA, E. A. C. A pedagogia e a educação infantil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 16, p. 27–34, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782001000100004>.

Recebido em 20 maio 2026
Aceito em 10 julho 2026