

## **Formação continuada de professores do programa aprendizagem na idade certa (MAIS PAIC): desafios da formação municipal no contexto da Covid-19**

---

*Denise Pedroso de Moraes  
Edcarlos Gonçalves Gomes*

DOI: 10.47573/aya.5379.2.87.9

## RESUMO

O presente estudo visa a problematizar a formação continuada dos professores no contexto da pandemia por Covid-19, elencando as principais dificuldades enfrentadas para o trabalho docente e os percalços para que a formação, de fato, contribua para a ação-reflexão dos professores. A metodologia utilizada para a consecução do objetivo proposto foi a pesquisa bibliográfica e o estudo empírico, com base no relato de experiência dos autores no trabalho com a formação continuada no âmbito do Programa de Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC), para atender aos professores das redes municipais de ensino cearenses. Utilizamos para referenciar teoricamente nosso trabalho, os escritos de Amaral (2014), Farias (2008), Nóvoa (2019), Tardif e Lessard (2011), entre outros. Ficaram evidentes, ao longo das nossas análises, a necessidade de que a escola seja espaço de formação permanente do professor, sendo esse, sujeito do processo contínuo de formação, que não se resume aos momentos formativos promovidos pela Secretaria Estadual de Educação. Para de fato promovermos mudanças mais profundas nas práticas docentes, a formação deve acontecer bem mais próxima do professor, abrindo espaços de partilha, diálogo, acolhimento e colaboração entre os pares.

**Palavras-chave:** formação continuada. MAIS PAIC. pandemia.

## ABSTRACT

This study aims to problematize the continuing education of teachers in the context of the pandemic by Covid-19, listing the main difficulties faced for the teaching work and the obstacles so that the training, in fact, contributes to the action-reflection of teachers. The methodology used to achieve the proposed objective was bibliographic research and empirical study, based on the authors' experience report on work with continuing education under the Right Age Learning Program (MAIS PAIC), to assist teachers' municipal education networks in Ceará. We used to theoretically reference our work, the writings of Amaral (2014), Farias (2008), Nóvoa (2019), Tardif and Lessard (2011), among others. It became evident, throughout our analyzes, the need for the school to be a space for permanent teacher training, which is the subject of the continuous training process, which is not limited to the formative moments promoted by the State Department of Education. In order to actually promote more profound changes in teaching practices, training must take place much closer to the teacher, opening spaces for sharing, dialogue, welcoming and collaboration among peers.

**Keywords:** continuing education. MAIS PAIC. pandemic.

## INTRODUÇÃO

A pandemia por Covid-19 tem sido um grande desafio para a humanidade, em tantos aspectos quanto seja possível imaginar. Na educação, o cenário é preocupante e exige que os professores adotem novas formas de ensinar, de utilizar tecnologias digitais e outros conhecimentos que não lhe eram requeridos até pouco tempo, quando recebia seus alunos presencialmente e dispunha de condições, mesmo que não ideais, para atender a grande número de estudantes por vez.

Com o Decreto N° 33.510, de 16 de março de 2020, que estabelece “situação de emergência em saúde pública e dispõe sobre medidas de enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus”, o Governo do Estado do Ceará suspendeu as aulas presenciais de escolas públicas, privadas e universidades, recomendando a possibilidade de atividades remotas, “desde que viável operacionalmente” (CEARÁ/ Decreto N.º 33.510/2020, Art. 3º, § 5º).

A brusca migração do formato presencial para o remoto, exigiu a reorganização de todo o trabalho pedagógico para que as escolas não deixassem de oferecer oportunidades de aprendizagem aos seus estudantes. Com esse desafio, veio também outro gigantesco: falta de conhecimento em tecnologias digitais para a realização da nova demanda de trabalho, como por exemplo, a produção de podcasts, vídeos, reorganização dos materiais para circulação no meio digital, utilização de programas e/ ou aplicativos para realização de videochamadas, inserção de conteúdos em ambientes virtuais, entre outros. Para muitos professores, foi uma realidade completamente nova, mas diante do contexto emergencial, o conhecimento mínimo para manuseio de ferramentas tecnológicas mais básicas se fez imperioso, algo que não estava no cotidiano dos professores e não era uma exigência para o exercício da profissão, até então. E trouxe também um receio de exposição devido ao fato que os vídeos das aulas passaram a circular livremente pela internet.

No início da pandemia, tivemos acesso a relatos de professores que nem sequer possuíam aparelho celular com tecnologia e memória suficiente para baixar *Whatsapp* e conseguir criar grupos para manter o contato com os estudantes e famílias e, assim, continuar oferecendo, em caráter remoto e emergencial, alternativas de ensino para suas turmas. Compreendemos que nem deve ser considerado obrigatório que o professor possua um *smartphone* e/ou *notebook* para atuar em sala de aula, visto que seu trabalho, em tempos “normais” é essencialmente presencial e, mesmo se tais equipamentos são requeridos, deveriam ser disponibilizados pelo Estado, da mesma forma que quadro branco/negro, giz e pincéis.

Ter equipamentos adequados para fazer o trabalho de acompanhamento, armazenamento de informações, acesso às plataformas e envio de atividades nos formatos digitais foi um dos obstáculos que apareceu naquele momento inicial, mas não o único. O planejamento do professor precisou contemplar agora uma diversidade maior de alternativas para atender aos grupos de alunos em suas diversas condições de conectividade ou falta dela; neste último caso, além dos materiais digitais produzidos, o professor precisou ainda organizar materiais impressos para serem entregues às famílias e pensar uma logística de retorno das atividades para correção pelo professor. Isso tudo para a garantia do direito à educação de que os alunos são detentores, considerando que nem todos conseguem assistir às aulas síncronas, ou, minimamente acessar a conteúdos digitais por não dispor de internet e/ou equipamento tecnológico (*celular, smartphone, tablet, computador, notebook, etc.*) em sua residência.

Se a migração para o remoto altera a forma de planejar, implica também nas metodologias que o professor lança mão para dispor o conteúdo, desenvolver atividades, projetos, avaliar. Em se tratando de avaliação, este ponto apresentou-se como um dos mais desafiadores, porque entra em conflito com os modelos tradicionais de avaliação, aplicação de testes, correção e lançamento de notas, exigindo do professor pensar outras formas de avaliar, elaborar instrumentos diversificados para conseguir alcançar os estudantes e obter dados reais para suas intervenções. Ouvimos queixas frequentes sobre dificuldade de avaliar nesse contexto, pois, se o profes-

sor envia um formulário *online* para os estudantes, como saber se é o próprio estudante quem responde. O envio de instrumentos impressos para a casa dos alunos sofre também a mesma desconfiança.

Relevante também destacar que o formato remoto muda a dinâmica de interação com os alunos. Se a sala de aula presencial garante o “olho no olho”, acompanhamento às carteiras dos estudantes enquanto realizam as atividades, diálogo solto entre os estudantes sobre os mais diversos temas, a interação virtual ganha novos contornos e passa a ser via grupos de *Whatsapp*, resposta aos fóruns nos ambientes virtuais, diálogo por meio dos aplicativos de videochamadas como *Google Meet*, *Zoom*, *Whatsapp*, necessitando da conectividade do aluno para que essa comunicação aconteça. Em termos mais claros, houve uma ruptura da comunicação com aquela parcela de estudantes que não dispõem de equipamento tecnológico para acessar os conteúdos e aulas virtuais, escancarando as desigualdades de acesso à educação.

Todo esse contexto tratado até aqui, testemunhado pelos autores, trouxe à tona a necessidade de formação para os professores, no sentido de oferecer-lhes subsídios para a realização do trabalho docente, o diálogo entre pares e a elaboração de alternativas para garantia do direito à educação para todos os estudantes, diante da suspensão das atividades presenciais.

Desde o ano de 2007, a Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC/CE) promove formação continuada para os professores das redes municipais de ensino, nos 184 municípios, por meio do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), atualmente denominado Programa de Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC). A formação, parte da cooperação entre Estado e Municípios, é organizada, em geral, em quatro encontros presenciais por ano e aborda assuntos relacionados ao fazer docente: planejamento, rotina didática, metodologias, materiais didáticos do programa, avaliação, entre outros.

Devido ao isolamento social decretado pelo governo do Estado para conter a disseminação do Covid-19, as ações presenciais do programa foram suspensas e a Coordenadoria de Cooperação com os Municípios (COPEM - SEDUC/CE) precisou adequar a formação continuada para professores ao formato virtual.

Este artigo tem como objetivo problematizar as ações empreendidas pela SEDUC/CE, por meio do programa MAIS PAIC, para promover a formação continuada dos professores das redes municipais de ensino em 2020. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, associada ao relato de experiência dos próprios autores que atuam em Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) e Secretaria Municipal de Educação (SME).

Constatamos, ao longo do processo, que a formação continuada promovida no âmbito do MAIS PAIC, embora traga importantes contribuições dos consultores contratados pela SEDUC/CE, indicações para leitura e estudos dos participantes, não contempla, por si só, a formação continuada da qual o professor necessita e a promoção do diálogo entre pares, a escuta da escola, tão importante em se tratando de formação docente. Dito isso, é preciso pensar, conforme Nóvoa (2019, p. 13) nos ensina, um “[...] novo desenho da formação continuada dos professores, fortemente assente nas escolas e numa reflexão coletiva sobre o trabalho pedagógico.”

## FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Este tópico aborda a formação de professores, traçando um referencial teórico com base em alguns autores que discorrem sobre o tema. Não é nosso objetivo esgotar o tema; é, na verdade, destacar pontos relevantes da teoria, compondo o pano de fundo para a compreensão do cenário educacional cearense em se tratando de formação continuada de professores no contexto regional e municipal, no que se refere ao programa MAIS PAIC para que possamos discutir o tema abordado por este artigo no contexto e pandemia.

O que denominamos de formação não pode nunca ser compreendido como algo estanque ou que tenha fim. Nenhum professor, ainda que diante de décadas de experiência, está “pronto”, pois, como afirma Nóvoa (2019, p. 09), “A formação nunca está pronta e acabada, é um processo que continua ao longo da vida” (NÓVOA, 2019, p.9).

Nesse mesmo sentido, Farias *et al.* (2008, p. 67) assevera que “[...] é fundamental compreendê-la como algo inacabado, com lacunas, mas profundamente comprometida com a maneira de ler, explicar e intervir no mundo.” E, por essa razão, a formação não se conclui com a entrega do relatório do estágio supervisionado, na conclusão da licenciatura ou graduação. A formação do professor continua acontecendo em muitos momentos, formais e informais, no ambiente escolar e também fora dele. Em outras palavras, a autora ressalta a importância de entender a formação “[...] como um *continuum* espaço propiciador de uma postura investigativa fundada na reflexão larga, profunda e compartilhada sobre o nosso fazer didático como educadores (FARIAS *et al.*, 2008, p. 22).”

A postura reflexiva sugerida por Farias (2008), está em consonância com o que destaca Pimenta (2002, p. 31): “[...] a prática reflexiva, enquanto prática social, só pode se realizar em coletivos, o que leva à necessidade de transformar as escolas em *comunidades de aprendizagem* nas quais os professores se apoiem e estimulem mutuamente.” Somente assim, e não com a reflexão individual, isolada, é que seria possível promover “mudança institucional e social”.

Corroborando a afirmação de Pimenta (2002) e Farias (2008) acerca da formação do professor como ação coletiva, Nóvoa (2019, p. 10) ressalta que

Ninguém se integra na profissão sozinho, isoladamente. Ninguém constrói novas práticas pedagógicas sem se apoiar numa reflexão com os colegas. Ninguém, sozinho, domina completamente a profissão, [...], precisamos uns dos outros para nos tornarmos professores. (NÓVOA, 2019, p.10)

Ao tratar de formação docente, é preciso considerar também que a atividade docente é bastante complexa e não se constitui por vocação. Tardif e Lessard (2011, p. 41) esclarecem que “A atividade docente no contexto escolar não tem nada de simples e natural, mas é uma construção social que comporta múltiplas facetas e cuja descrição metodológica implica necessariamente escolhas epistemológicas.” E especialmente nesse contexto dramático que a pandemia por Covid-19 nos impôs, o trabalho docente tornou-se ainda mais complexo, exigindo desse uma imensa lista de habilidades para dar conta das demandas recentes.

Libâneo (1994) destaca que o fazer docente não se dá só com a vivência de sala de aula, necessita da teoria não podendo descartá-la já que é na articulação entre os saberes teóricos e as demandas reais do cotidiano que o professor reflete sobre sua prática, promovendo as mudanças necessárias. Por essa razão,

[a] formação profissional para o magistério requer assim uma sólida formação teórico-prática. Muitas pessoas acreditam que o desempenho satisfatório do professor na sala de aula depende de uma vocação natural ou somente da experiência prática, descartando-se a teoria. [...] Entretanto, o domínio das bases teórico-científicas e técnicas, e sua articulação com as exigências concretas do ensino, permitem maior segurança profissional, de modo que o docente ganhe base para pensar sua prática e aprimore sempre mais a qualidade do seu trabalho. (LIBANEO, 1994, p. 28)

Por fim, destacamos outro ponto fundamental sobre a formação docente, que é a concepção do professor como sujeito de sua aprendizagem, de sua formação. Nessa direção, é preciso reconhecer que o professor é peça-chave de processos de mudança em educação, porque o ensino e a aprendizagem ocorrem no ambiente da sala de aula. Sobre essa afirmação, Imbernón (2009, p. 23) reforça que o professor é

[...] peça fundamental de qualquer processo que pretenda uma inovação real dos elementos do Sistema Educativo, já que são eles, em primeira e em última instância, os executores das propostas educativas, os que exercem sua profissão em escolas concretas, inseridas em territórios com necessidades e problemáticas específicas. (IMBERNON, 2009, p. 23)

Se é na sala de aula que as mudanças significativas em educação se operam, o professor não pode ser tratado como mero “espectador” ou “executor” de políticas; pelo contrário, é preciso reconhecê-los como “sujeitos criativos, reflexivos e políticos; autores de uma trajetória individual e coletiva” (FARIAS *et al.*, 2008, p. 22). E, nesse sentido, “Nenhum projeto pedagógico avançará na direção proposta se os professores forem vistos como executores, pois um de seus objetivos de trabalho é o aluno, que também é sujeito [...]” (AZZI, 2005, p. 57).

Feitas essas considerações iniciais sobre a formação docente, à luz dos autores escolhidos para fundamentar nossos argumentos, apresentamos a seguir um panorama da formação continuada para professores no âmbito do Programa de Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC), do Estado do Ceará e, na sequência, um relato com base na experiência de um dos autores do presente, sobre a formação municipal ofertada aos professores dos anos finais do ensino fundamental.

## Formação Continuada de Professores do Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC): breve contextualização

O Programa Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC), que iniciou em 2007, no Estado do Ceará, como Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), ocorre em regime de colaboração entre os entes federados, conforme Coelho (2013) destaca:

O Programa foi firmado, inicialmente, através de um protocolo de intenções entre o Estado e os 184 municípios cearenses com a devida repartição de responsabilidades entre estes entes federados, contando com apoio financeiro do MEC/Governo Federal e com importantes parcerias institucionais. (COELHO, 2013, p. 15).

A partir da assinatura do Protocolo de Intenções entre estado e municípios, a Secretaria Estadual da Educação (SEDUC/CE) se responsabilizou pela assessoria técnica e pela avaliação dos resultados relacionados à capacidade dos alunos. Os municípios ficaram responsáveis por “[...] disponibilizar as equipes técnicas para implementação das ações propostas e fornecer o apoio logístico e materiais necessários às atividades relacionadas ao PAIC.” (CEARÁ, 2011b, p. 75).

De acordo com as peculiaridades dos municípios, a viabilização das ações varia e, con-

sequestramente, os resultados alcançados em cada eixo do Programa também sofrem diferenciações. O Programa visa atuar, em regime de colaboração, para o fortalecimento da capacidade do município de garantir o sucesso na aprendizagem de seus alunos. Nesse sentido, prioriza-se a qualificação das equipes da Secretaria Municipal e das escolas, de modo a elevar a eficiência e eficácia dos processos gerenciais e das práticas pedagógicas, conforme consta na publicação PAIC – Regime de Colaboração (CEARÁ, 2011b, p. 67-68).

O MAIS PAIC tem como base o tripé, construído a partir da formação continuada, acompanhamento pedagógico e avaliação, que formam um ciclo ininterrupto. Todas as ações do Programa são executadas em prol da melhoria do ensino e da aprendizagem. Diante da pretensão de elevar os indicadores de aprendizagem dos alunos, verificados a partir dos resultados das avaliações externas, há um forte investimento na formação de professores, por acreditar que essa ação é de grande relevância para a transformação da prática docente e, conseqüentemente, dos resultados de aprendizagem.

Sabe-se, porém, que a formação continuada de professores é um dos pilares mais desafiadores da educação, principalmente, diante deste cenário de pandemia por COVID-19, em que fortalecer o trabalho do professor se tornou ainda mais urgente e necessário. É sabido que uma das dificuldades dos professores se dá pelo uso das tecnologias, por não ser uma rotina para o professor a utilização das tecnologias digitais na sua prática docente, embora já houvesse um movimento de incentivo ao uso das tecnologias há pelo menos uma década, com algumas tentativas, como instalação de laboratórios educacionais de informática na escola, inserção de tablets para uso em sala de aula, entre outros. Isso monta um cenário de necessidade ainda maior para a formação continuada dos professores.

A obrigatoriedade do isolamento social, devido ao avanço do coronavírus, trouxe muitas transformações e muitas incertezas para toda a população, o que exigiu e ainda exige uma mudança de paradigmas. As alterações na rotina e nos hábitos, as incertezas e, principalmente, os agravos causados pela doença geraram medo e angústia. Diante de todo esse cenário, viu-se a necessidade de continuar apoiando o trabalho da equipe das Secretarias Municipais de Educação (SME) e dos professores no fortalecimento pedagógico e, através das inovações tecnológicas, reestruturou-se a formação continuada, criando assim novas estratégias que pudessem reestabelecer e estimular a vinculação, contribuindo, para a manutenção dos estudos, diante desse novo tempo que se apresenta.

O impacto promovido nos sistemas de ensino pela pandemia foi significativo, exigindo de todos os agentes envolvidos no processo uma ampla capacidade de se reinventar e de refletir sobre a prática a fim de colaborar com a permanência dos vínculos com alunos e famílias e, especialmente, dar continuidade ao processo de aprendizagem. Muitos conceitos e práticas precisaram ser ressignificados de imediato pelos professores, que foram surpreendidos pelas necessidades de construção de novos itinerários de aulas para os alunos. Diante desse contexto imediatista, as redes de ensino se perceberam despreparadas para restabelecer vínculos com os alunos em cada unidade de ensino. Ao mesmo tempo, necessitavam reconstruir estratégias que pudessem fortalecer a prática dos professores, dando o suporte necessário para a consolidação do ensino remoto, como alternativa de espaço pedagógico.

Em razão da pandemia provocada pela Covid-19, a Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC/CE), por meio da Coordenadoria de Cooperação com os Municípios (COPEM) e

da Coordenadoria de Educação e Promoção Social (COEPS), precisou reorganizar a oferta da formação continuada, que, em anos anteriores sempre se dava no formato presencial, e desenvolveu um plano emergencial de formação continuada para professores e gestores das redes municipais cearenses, totalmente a distância. A formação foi desenvolvida desde maio a outubro de 2020, com um total de 120 horas de formação, e os cursistas puderam participar de atividades síncronas e assíncronas, dentre as quais palestras com consultores contratados pela SEDUC/CE, fóruns de discussão sobre os temas de cada módulo, formulários avaliativos e de coleta de impressões acerca da formação.

Nesse sentido, os ciclos formativos propostos pela rede estadual de ensino no âmbito do Programa de Aprendizagem na Idade Certa (MAIS PAIC) foram construídos considerando as demandas que envolvem a prática dos professores nesse contexto, criando espaços de formação para um grande número de pessoas, associado ao uso dos recursos tecnológicos digitais e as condições emocionais dos professores e alunos, influenciadas pelo distanciamento físico e emergencial.

Foram promovidas formações nos seguintes componentes/ eixos: Educação Infantil; Gestão da Educação Infantil; Gestão do Ensino Fundamental; Ciclo de Alfabetização; Matemática do 4º e 5º anos; Língua Portuguesa do 4º e 5º anos; Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas dos anos finais do ensino fundamental, além da formação do Programa de Apoio ao Desenvolvimento Infantil (PADIN) para os municípios que aderiram a esse programa. Importante também ressaltar o formato dessas formações que foram realizadas: formato a distância, com uso de ferramentas de interação síncrona (Google Meet) e interação assíncrona (Google Classroom). A SEDUC/CE ofereceu a formação para os formadores municipais, ou seja, o grupo de formadores que compõe a estrutura das SMEs e que atuam diretamente na formação continuada de professores em cada um dos 184 municípios do Estado do Ceará.

## **Formação Municipal: um relato de experiência sobre os desafios enfrentados em 2020**

Nesse tópico relata-se a experiência das formações do programa MAIS PAIC no município de Farias Brito - CE. Nesse sentido é apresentada uma breve caracterização do município com o objetivo de contextualizar o presente estudo.

O Município de Farias Brito está localizado no sul cearense, região metropolitana do Cariri, microrregião de Caririaçu, distante de Fortaleza em torno de 475 km. O nome Farias Brito foi dado em homenagem ao filósofo Raimundo de Farias Brito e sua antiga denominação era Quixará. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sua população estimada em 2015 era de 18.861 habitantes. Suas terras são irrigadas pelas águas do rio Cariús que lhe atravessa o território de um extremo ao outro. Limita-se com os municípios de Crato, Nova Olinda, Várzea Alegre, Caririaçu, Tarrafas, Assaré, Cariús, Altaneira. Este se divide em quatro distritos: Farias Brito (sede), Cariutaba, Nova Betânia e Quincuncá. Apresenta um clima Tropical semiárido brando, tendo temperatura variável entre 22 e 32 graus centígrados. A época invernal (quando acontece) vai de janeiro a abril, escasseando em maio; em junho começa o verão, que se prolonga até dezembro.

O município apresenta como acidentes geográficos a Serra do Quincuncá, Rio Cariús, Riachos do São Romão, Contendas e Foveiras. As principais atividades econômicas do municí-



pio são a agricultura de subsistência, notadamente as culturas de arroz, do feijão, milho, amendoim, e a pecuária com produção suína, caprina e bovina que abastece a população local com o fornecimento de carne e leite. Tem uma educação que se destaca na região apresentando bons resultados nas avaliações externas SAEB e SPAECE. Os professores realizam um trabalho de excelência, e o processo de formação seja inicial ou continuada contribui incisivamente para essa educação de destaque.

Considerando como aspecto relevante o processo de formação continuada de professores, para o avanço da educação, em termos qualitativos, o estado do Ceará por meio da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE), junto às Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) e as Secretarias Municipais de Educação (SME), promove um conjunto articulado de formações direcionadas aos professores e gestores. Conforme nos indica Alarcão (1998, p. 104):

(...) o conhecimento do professor não é meramente acadêmico, racional, feito de factos, noções e teoria, como também não é um conhecimento feito só de experiência. É um saber que consiste em gerir informação disponível e adequá-la estrategicamente ao contexto da situação formativa... É um saber agir em situação

Assim, temos que o professor ou gestor, embora tenha sua formação acadêmica específica deve estar sempre atualizando seus conhecimentos e apreendendo novas informações, segundo o contexto e a época a qual está inserido. No Estado do Ceará o Programa MAIS PAIC, por meio dos eixos Formação de Professores, Avaliação Externa e Gestão Municipal, tem sido um dos responsáveis pela formação dos professores e gestores tendo como foco principal a busca por melhorias na qualidade da educação ofertada pelas redes de ensino e a contínua preparação para as constantes mudanças que a educação vem sofrendo em todo o cenário mundial.

Dentre os objetivos e ações traçados para cada eixo, destaca-se aqui a orientação e acompanhamento das formações de professores e gestores, a difusão de uma cultura de avaliação educacional nos municípios cearenses, a promoção do fortalecimento institucional dos sistemas municipais de ensino, dos quais foram mais importantes para o desenvolvimento das formações no âmbito das redes municipais.

As formações ofertadas pelas redes municipais de ensino geralmente são desenvolvidas no âmbito dos programas do estaduais, como o Programa MAIS PAIC já citado anteriormente, o que vai ao encontro das afirmações de Gatti (2008, p. 60) sobre a implementação de políticas de incentivo e apoio a formação continuada em serviço:

(...) tomaram impulso nas políticas de governo propostas de aprimoramento de gestores.  
(...) E ainda projetos de intervenção em conjuntos de escolas, apoiados por poderes públicos municipais ou estaduais, com o objetivo de promover aceleração de estudos, melhorar processos de alfabetização de crianças, melhorar o ensino de língua portuguesa e matemática ou outras disciplinas e melhorar gestão que implicam capacitação de educadores, realizando processos de formação continuada em serviço.

O foco, pois, do presente artigo é o relato de experiência a respeito das formações do Programa MAIS PAIC desenvolvidas pela SME de Farias Brito em parceria com CREDE 19 e sob a orientação da Célula de Cooperação com os Municípios (CECOM) que organizou formações tanto voltadas para professores da educação infantil e ensino fundamental como para gestores e dirigentes municipais de educação. As formações seguiam uma ordem: primeiramente eram ministradas pelos formadores regionais para serem replicadas pelos formadores municipais nos seis municípios que fazem parte dessa regional (Farias Brito, Barbalha, Jardim, Granjeiro, Ca-

ririauç e Juazeiro do Norte). No município de Farias Brito, essas formações passavam por uma reestruturação onde eram inseridas temáticas e assuntos de interesse ao contexto local, já que este município possui uma cultura de avaliação enraizada e se destaca pelos excelentes resultados nas avaliações externas a nível estadual e nacional, tendo recebido inclusive diversos prêmios Escola Nota 10 pelos bons resultados de proficiência obtidos no SPAECE.

Nos anos de 2018 e 2019 as formações neste município estiveram voltadas para o estudo e implementação da BNCC na educação infantil e no ensino fundamental, além do estudo dos materiais fornecidos pelo Programa MAIS PAIC e matrizes de referência do SPAECE e SAEB, sendo este último o principal objetivo das formações ofertadas em 2017.

O ano 2020 começa impulsionado pelos bons resultados alcançados pelo município nas avaliações externas no ano de 2019. Na primeira formação durante semana pedagógica, ocorrida na última semana de janeiro, foi possível notar o grande entusiasmo e as boas expectativas dos professores para o início de mais um ano letivo. O cronograma de formações já havia sido construído sendo divulgadas as principais temáticas de interesse local, além dos principais projetos a serem desenvolvidos durante o ano 2020. Até esse momento, não se imaginava o que estaria por vir mesmo já cientes da existência do vírus SARS-Cov 2 ou simplesmente Coronavírus, a crescente escalada de contaminações até ser decretado que mundo estava diante de uma pandemia.

Com o Decreto Nº 33.510, de 16 de março de 2020 o Governo do Estado do Ceará suspendeu as aulas presenciais de escolas públicas, privadas e universidades, e também recomendou que essas instituições funcionassem por meio de atividades remotas. Jamais poderíamos imaginar que, de um dia para o outro, ou as pessoas estariam aprendendo-ensinando pelas tecnologias digitais em rede, ou estariam com as aulas paralisadas por conta de um vírus (PIMENTEL, ARAUJO, 2020a). Nesse contexto acompanhamos o corre-corre de alguns colegas professores que não sabiam, ao certo, o que fazer e nos indagavam: que abordagem pedagógica empregar, que tecnologias utilizar, com que conteúdos trabalhar, como conversar com os alunos, que situações de aprendizagem realizar, como realizar a mediação docente, como avaliar online, entre outras dúvidas que se avolumavam em nossos grupos. E para essas inquietações e questionamentos, como formadores e orientadores de ensino, tínhamos poucas respostas ou quase nenhuma. Fomos “tateando” e buscando alternativas para responder a essas demandas.

Passamos a ser ainda mais pesquisadores, estudantes dos temas ensino remoto, educação online, tecnologias educacionais, dentre outros, para podermos subsidiar os professores que naquele momento não dispunham dos meios necessários para continuarem desenvolvendo o seu trabalho e ofertarem oportunidades de aprendizagens para seus alunos. Os principais entraves para o docente eram a falta de conhecimento em manusear as tecnologias digitais e a ausência desses recursos em suas residências como *internet* banda larga, um *notebook* ou aparelho celular compatível com os aplicativos mais usuais. Mantínhamos o contato com os professores via *whatsapp*, por meio do qual repassávamos orientações e materiais que poderiam ser úteis nesse momento de crise.

Quanto às formações do Programa MAIS PAIC, passamos quase dois meses ensaiando como daríamos dar continuidade, já que as ações presenciais do programa foram suspensas e esperávamos as adaptações das formações presenciais para o formato remoto. Uma das iniciativas do programa foi o desenvolvimento de uma série de materiais, como vídeos, *podcast*,

cadernos de atividades, cards, dentre outros para auxiliar os professores em suas aulas remotas. Esta ação faz parte do projeto #EstudoEmCasa que abrange atividades para os anos iniciais e finais do ensino fundamental. Esses materiais eram repassados para os professores e coordenadores por e-mail ou *whatsapp*, além das orientações de como melhor usá-los em sua rotina pedagógica.

Outra ação bastante importante foi o uso da plataforma Google Sala de Aula para participação nas formações regionais de forma virtual, no formato de um curso composto por módulos, onde todos os materiais a serem replicados nas formações municipais eram disponibilizados. Os encontros eram realizados por webconferência usando o *Google Meet*, nos quais os formadores estaduais nos orientavam como as formações deveriam ser ministradas para os professores locais, além de repassarem os materiais e conteúdo do programa.

Mesmo com o avanço dos módulos do curso, as primeiras formações realizadas de forma remota no município de Farias Brito só ocorreram no mês de agosto de 2020. A justificativa foi o tempo que parte dos formadores levaram para dominarem as tecnologias usadas nas webconferências e melhor se adaptarem ao novo formato das formações. Apesar de alguns formadores já dominarem o uso das tecnologias e adaptados ao novo formato das formações, a SME preferiu trabalhar com unidade e fazer as formações de cada nível de ensino num tempo só. Isso gerou críticas por parte de alguns professores, principalmente os do Ensino Fundamental II, que necessitavam urgentemente de mais apoio acerca de temas como avaliar no ensino remoto, novas metodologias e uso de tecnologias digitais, e o que fazer para criar oportunidades de aprendizagem para os alunos que não tinham acesso às aulas remotas.

A plataforma Google Sala de Aula também foi utilizada nas formações municipais, sendo ofertadas também no formato de um curso onde os professores/cursistas acessavam os materiais trabalhados nos encontros virtuais, e interagiam por meio de fóruns e postagens de atividades solicitadas pelos formadores. Infelizmente não obtivemos uma participação satisfatória quanto ao acesso à plataforma e cumprimento das atividades propostas, sendo que o maior número de participações ocorria nos encontros virtuais realizados pelo Google Meet, que chegavam a ter em média 70% de participação de um total de 27 professores/cursistas. Nos encontros, eram debatidas diversas temáticas dentre as quais destacamos:

- Os impactos da pandemia na educação;
- Saúde mental em tempos de pandemia;
- Dicas sobre o ensino remoto e o uso das plataformas;
- Conteúdos prioritários nos diversos componentes curriculares;
- Materiais pedagógicos desenvolvidos pelo programa;
- Estudos sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Foram realizados cinco encontros no formato virtual durante o segundo semestre de 2020, e a cada formação ouvíamos as angústias dos professores sobre as dificuldades e o desafio de fazer com que a educação do município não parasse durante a pandemia. Percebemos o cansaço e o desestímulo dos professores que continuavam a relatar sobre as dificuldades de acesso de seus alunos as aulas e materiais de estudo, e o grande déficit de aprendizagem

provocado pelas limitações impostas pelo sistema remoto de aulas. Há relatos de professores que muitas vezes só conseguiam manter contato com dois ou três alunos de forma síncrona durante o horário das aulas e que quase não recebiam devolutivas das atividades e trabalhos, prejudicando o processo avaliativo e as tomadas de decisões. Importante ressaltar que as escolas disponibilizaram materiais impressos para os alunos que não tinham acesso à internet, mas as devolutivas das atividades eram mínimas, pois segundo os relatos das famílias, as crianças não conseguiam resolver as atividades por não terem acesso a explicações e orientações dos professores.

O processo de formação continuada desenvolvido durante o ano de 2020 foi prejudicado por todos os fatores relatados até aqui, mas somos cientes de que mesmo diante de tantas dificuldades e limitações, atuamos de forma a dar apoio e suporte aos professores nesse momento tão difícil que a educação passou durante a pandemia. Ficou comprovado o quanto as desigualdades sociais e a exclusão digital causam impactos tão negativos na oferta de uma educação de qualidade, e infelizmente tais problemas superaram o nosso campo de atuação como formadores e orientadores de ensino.

Considerando a referência normativa constante na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), no seu artigo 67, que estipula que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação, em seu inciso II, o aperfeiçoamento profissional continuado como uma obrigação dos poderes públicos, inclusive propondo o licenciamento periódico remunerado para esse fim, cumprimos o nosso dever e trabalho enquanto agentes públicos, gestores e promotores da educação pública. Porém, entendemos que há muito ainda a avançar em termos de formação continuada de professores, partindo do ambiente escolar, do diálogo entre os pares, da ação-reflexão-ação no contexto das práticas.

Referindo-se ao atendimento e satisfação posterior às formações continuadas, não existem dados comprobatórios a esse respeito, apenas ao final das formações, com os profissionais envolvidos diretamente, num questionário de avaliação, em que são expostos os contentamentos relacionados aos materiais trabalhados, abordagens e metodologias, e seu favorecimento ao desenvolvimento das práticas em sala de aula. Assim, os formadores da SME de Farias Brito interpretam como positiva as ações realizadas durante as formações, com objetivos e expectativas da maioria dos professores sendo atingidos. Contudo, sabemos que existiram falhas no processo e demandas que não foram cumpridas por conta de fatores que extrapolavam os nossos conhecimentos e experiências. Afinal, o ano de 2020 ficará conhecido como o ano em que todos os profissionais da educação tiveram que passar por um processo de transformação forçada, se reinventarem, e com a certeza de quanto o futuro é tão indefinido. Que ao vencermos esse triste momento que passamos, reflitamos sobre a vida, e que além de melhores professores sejamos melhores pessoas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da compreensão que a formação continuada defendida aqui não é uma proposição unilateral e que o professor é sujeito de sua aprendizagem, sentimos necessidade de que haja um engajamento muito maior das escolas nos processos de formação continuada de seus professores. Que os professores sejam respeitados e considerados dentro dos processos

formativos, não apenas expectadores em palestras, a título de formação continuada, ou meros ouvintes em situações propostas sem a devida escuta ao professor e ao que são suas reais necessidades.

Sem desconsiderar a importância da formação proporcionada pela Secretaria Estadual ou Municipal de Educação, essa formação não responde por si só ao que refletimos aqui como desafios reais da profissão, porque são momentos pontuais, realizados por entes externos à escola, dentro de um contexto que é mais amplo e que pode não refletir exatamente ao que acontece na realidade local, ou seja, dentro da escola.

É preciso que as escolas sejam transformadas em espaços de formação permanente para os professores, em que sejam reconhecidas e valorizadas as práticas docentes, e haja o compartilhamento de experiências, ideias, reflexões e os problemas possam ser enfrentados não isoladamente, mas em grupo, de forma orgânica. Que as escolas se tornem comunidades de aprendizagem, de fato.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I., (1998a). Formação continuada como instrumento de profissionalização docente. In: VEIGA, I. P. A. Caminhos da profissionalização do magistério. Campinas: Papirus, p. 99-122.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 Abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20 Abr. 2021.

CEARÁ. Diário Oficial do Estado. Decreto Nº 33.510, de 16 de março de 2020. Decreta situação de emergência em saúde pública e dispõe sobre medidas de enfrentamento e contenção da infecção humana pelo novo coronavírus. Série 3, Ano XII, nº 53. Caderno 1. Disponível em <http://imagens.seplag.ce.gov.br/PDF/20200316/do20200316p01.pdf> Acesso em 06/03/2020

CEARÁ. Lei nº 14.026, 17 de dezembro de 2007. Cria o Programa Alfabetização na Idade Certa- PAIC. Fortaleza, CE, 2007b.

CEARÁ. Secretaria da Educação Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem: o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) no Ceará. Fortaleza: SEDUC, 2012. p. 39-92.

COELHO, M. I. C.de A. Rede de cooperação entre escolas: uma ação no âmbito do Programa Alfabetização na Idade Certa – PAIC.2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2013.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de; SALES, Josete de Oliveira Castelo Branco; BRAGA, Maria Margarete Sampaio de Carvalho; FRANÇA, Maria do Socorro Lima Marques. Didática e Docência: aprendendo a profissão. Fortaleza, CE: Liber Livro, 2008.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008 . Disponível em: <<http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=2637>> Acesso em: 20 Abr. 2021

IMBERNÓN, F. Formação permanente do professorado – novas tendências. Trad. Sandra Trabuco Valenzuela. São Paulo, SP: Cortez Editora, 2009.

LIBANEO, J.C. Didática. Coleção Magistério. Série Formação do Professor. 34ª reimpressão (2012). São Paulo: Cortez, 1994.

NÓVOA, António (org). Os professores e sua formação. 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NOVOA, António. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. Educ. Real., Porto Alegre, v. 44, n. 3, e84910, 2019. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362019000300402&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300402&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 10 dez. 2020 Epub Sep 12, 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623684910>.

PIMENTEL, Mariano; ARAUJO, Renata. #FiqueEmCasa, mas se mantenha ensinando-aprendendo: algumas questões educacionais em tempos de pandemia. SBC-Horizontes, 2020a.

TARDIF, Maurice e LESSARD, Claude. O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Trad. João Batista Kreuch. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.