

2022

Mais Formação

A Educação Infantil pelas lentes
da Formação de Professoras(es)



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



FUNDAÇÃO
Maria Cecília
Souto Vidigal



PORTICUS

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M231 Mais formação: educação infantil pelas lentes da formação de professoras(es) [recurso eletrônico] / Aline Matos de Amorim (organizadora). - Fortaleza: SEDUC, 2022.

Livro eletrônico
ISBN 978-65-89549-85-7 (E-book)

1. Formação continuada. 2. Professoras. 3. Primeira infância. 4. Educação infantil. I. Amorim, Aline Matos de, org. I. Título.

CDD: 370.111

FICHA TÉCNICA

Governadora Maria Izolda Cella de Arruda Coelho

Presidenta do Comitê Consultivo Intersectorial das Políticas de Desenvolvimento Infantil Onélia Maria Moreira Leite de Santana

Secretária da Educação Eliana Nunes Estrela

Secretário Executivo de Cooperação com os Municípios Márcio Pereira de Brito

Coordenadora da Coordenadoria de Educação e Promoção Social Francisca Aparecida Prado Pinto

Articuladora da Coordenadoria de Educação e Promoção Social Antonia Araújo de Sousa

Assessora Técnica da Coordenadoria de Educação e Promoção Social Sandra Maria Silva Leite

Orientadora da Célula de Apoio e Desenvolvimento da Educação Infantil Aline Matos de Amorim

Equipe do Eixo de Currículo e Formação Genivaldo Macário de Castro
Wandelcy Peres Pinto

Equipe do Eixo de Gestão da Educação Infantil Cicera Fernanda Sousa do Nascimento
Erica Maria Laurentino de Queiroz
Iêda Maria Maia Pires

Equipe do Eixo de Avaliação e Monitoramento da Educação Infantil Rosiane Ferreira da Costa Rebouças
Santana Vilma Rodrigues
Temis Jeanne Filizola Brandão dos Santos

Apoio Logístico Mirtes Moreira da Costa

MAIS FORMAÇÃO

**A Educação Infantil pelas lentes da
Formação de Professoras(es)**

Organizadora Aline Matos de Amorim

Autoras Aline Matos de Amorim
Erica Maria Laurentino de Queiroz
Karina Fasson
Marisa Vasconcelos Ferreira
Wandelcy Peres Pinto

Design Gráfico Aline Matos de Amorim

Contribuições

Apoio

Programa Mais Infância Ceará
Fundação Maria Cecília Souto Vidigal
Fundação Porticus

Criação de gráficos e tabelas

Letícia Mônaco

Leitura Crítica

Antonia Araújo de Sousa
Iêda Maria Maia Pires
Francisca Aparecida Prado Pinto
Maria Katiane Liberato Furtado

União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação - SEÇÃO CE

Luiza Aurélia Costa dos Santos Teixeira

Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação envolvidas nesta ação

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 01 - CREDE 01

Ana Geovanda Mourão Rezende
Coordenadora da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 01

Maricélia Damasceno Rocha Parente
Orientadora da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 01

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 02 - CREDE 02

Francisco Lucas Alvino da Silva
Coordenadora da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 02

Efrem Teixeira Gomes
Orientador da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 02

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 03 - CREDE 03

Paulo Sérgio Fontenele
Coordenador da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 03

Kátia Regina Carvalho da Cruz Oliveira
Orientadora da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 03

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 04 - CREDE 04

Elvira Maria Fernandes Veras
Coordenadora da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 04

Maria Vanda Pereira dos Santos
Orientadora da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 04

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 05 - CREDE 05

Gerso Mendes Coelho de Moraes

Coordenador da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 05

Sara da Silva Sousa

Orientadora da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 05

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 06 - CREDE 06

Daniel Carlos da Costa

Coordenador da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 06

Jefferson dos Santos Costa

Orientadora da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 06

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 07 - CREDE 07

Paulo Alexandre Sousa Queiroz

Coordenador da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 07

Maria das Dores Rocha de Sousa

Orientadora da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 07

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 10 - CREDE 10

Emília Gomes Celedonio

Coordenadora da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 10

Francisca Francileide de Oliveira

Orientadora da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 10

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 11 - CREDE 11

Neyrismar Felipe dos Santos

Coordenadora da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 11

Maria Aída Vaz dos Santos Nogueira

Orientadora da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 11

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 12 - CREDE 12

Joyce Costa Gomes de Santana

Coordenadora da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 12

Janaína Silveira de Sousa

Orientadora da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 12

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 18 - CREDE 18

Luciana Maria Brito Rodrigues

Coordenadora da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 18

Tarciana Correia de Moura

Orientadora da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 18

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 19 - CREDE 19

Marfra Rejanne Martins Pierre

Coordenadora da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 19

Lavina Maria Soares

Orientadora da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 19

Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 20 - CREDE 20

Antonio Roberto de Araújo Souza

Coordenador da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 20

Maria Suellen Jucá da Silva

Orientadora da Célula de Cooperação com os municípios - CECOM / CREDE 20

Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza

Simone Calandrine

Coordenadora Municipal da Educação Infantil

2022

Mais Formação

A Educação Infantil pelas lentes da
Formação de Professoras(es)



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



FUNDAÇÃO
Maria Cecília
Souto Vidigal



PORTICUS



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



FUNDAÇÃO
Maria Cecília
Souto Vidigal

P PORTICUS

*Dedicamos este livro aos bebês e às crianças
cearenses, para os quais nossos olhares e
nossa dedicação se movem .*



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



FUNDAÇÃO
Maria Cecília
Souto Vidigal

PORTICUS

Apresentação

Lentes: o que podemos ver através delas? Aproximar olhares, observar mais de perto, conhecer os detalhes... É por meio das diversas lentes que ajustamos o foco e traçamos novas jornadas, outras perspectivas.

É, portanto, exatamente desse contexto de possibilidades que emerge o **Mais Formação: a Educação Infantil pelas lentes da formação de professoras(es)**, documento construído a partir de uma ação estratégica advinda da Coalizão Ceará. Nesse cenário, ainda em 2021, o governo do Estado do Ceará, em parceria com a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, instituiu, como uma de suas premissas, qualificar as práticas pedagógicas de professoras(es) da primeira etapa da Educação Básica, por meio do Regime de Colaboração Estado-municípios, em todo o território cearense.

Para atender a esse objetivo, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará, no âmbito da Coordenadoria de Educação e Promoção Social, planejou e executou uma nova estrutura para o Ciclo de Formação Continuada em Rede para Professoras(es) da Educação Infantil, no fito de implementar os principais documentos norteadores, a nível nacional e estadual, dessa etapa de ensino: a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e o Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC.

Ofertado aos 184 municípios do estado do Ceará, o ciclo formativo possibilitou analisar como se configura a formação de professoras(es) em rede, bem como jogou luz sobre os 24 municípios que compõem a Coalizão Ceará, permitindo uma análise multifocal das ações de formação, dos materiais disponibilizados, além de outros fatores, vistos por meio de diversas lentes, essenciais para a construção de uma teia formativa que garanta, para bebês e crianças, equidade e qualidade no fazer pedagógico da Educação Infantil.

É por intermédio de estudos como esse, considerando um caleidoscópio de referências, que convergimos para novas trajetórias e compomos novas histórias.

Eliana Estrela
Secretária da Secretaria da Educação do Estado do Ceará

Sumário

- 01 — Apresentação**
- 02 — Sob a lupa: o Regime de Colaboração**
- 03 — Coalizão Ceará: Um olhar multifocal**
- 04 — Um caleidoscópio: várias faces**
- 05 — As lentes da formação**
- 06 — Ajustando o foco: os impactos da formação**
- 07 — Pontos de convergências: novos cenários, novos desafios**
- 08 — Referências**

MAIS FORMAÇÃO

A Educação Infantil pelas lentes da
Formação de Professoras(es)

Sob a lupa: o Regime de Colaboração

A história do Regime de Colaboração no Estado do Ceará é marcada por fatores culturais, como a capacidade de ser generoso, receptivo e empreendedor do povo cearense, bem como a vontade política, que permitiu um permanente processo de aproximação e negociação entre União, estado e municípios.

Todo esse processo de efetivação de articulações que acontecem nesse regime de colaboração está entrelaçado com a esfera nacional, nesta construção histórica que tem sido efetivada ao longo do processo político do país.

O Estado do Ceará, então, destaca-se no cenário nacional pela sua trajetória diferenciada dos demais entes federativos, tornando-se reconhecido por



**"O Estado do
Ceará,
entretanto,
destaca-se no
cenário nacional
pela sua
trajetória [...]"**

MAIS FORMAÇÃO

A Educação Infantil pelas lentes da
Formação de Professoras(es)

suas experiências exitosas e, principalmente, pela construção de uma reciprocidade entre o Estado e os seus municípios.

Nesse sentido, é importante destacar os impactos da implementação do Regime de Colaboração na Educação no Estado do Ceará através do sucesso da melhoria da qualidade e da oferta da Educação Básica no território cearense.

Este processo está intimamente ligado à municipalização feita de forma anterior à prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996 (art. 8º), quando, já em 1995 (Lei n. 12.452/1995), um decreto estadual, estimulado pela Constituição Federal de 1988 e referendado pela Constituição Estadual de 1989, deu início a um ciclo de ações essenciais para um movimento de engajamento e mutualidade entre os entes federativos.

Não obstante, os desafios políticos e financeiros permearam todo o processo. É mister, contudo, citar uma progressão virtuosa que se iniciou sobretudo em 1995, mesmo com as mudanças nas administrações subsequentes e através de um compromisso maior com a sociedade cearense marcada por índices preocupantes de desenvolvimento. Diante disso, foi possível dar continuidade e sustentabilidade ao Regime de Colaboração ora proposto.

Nos anos seguintes, esse processo ganhou robustez em ações direcionadas diretamente para a ampliação da municipalização e fortalecimento das redes de ensino, agora com apoio financeiro do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef (Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996), que foi preponderante para o desenvolvimento e a ampliação da municipalização da educação. Nesse período, o estado viabilizou recursos financeiros, instalações, equipamentos e profissionais, à medida em que os municípios assumiram as matrículas de forma massiva, especialmente no Ensino Fundamental.

Outro aspecto importante nessa trajetória foi a publicação da Emenda Constitucional 59/2009, instituída pelo Congresso Nacional em 11 de novembro de 2009, a qual tornava obrigatória a matrícula das crianças a partir dos 4 (quatro) anos de idade na Educação Infantil.

O cenário da Educação Básica, portanto, ressignifica-se, ampliando as oportunidades de aprendizagem no território nacional, embora ainda haja uma forte preocupação com a oferta de creches, principalmente nas zonas rurais dos interiores brasileiros.

Ainda que os desafios políticos e financeiros se fizessem constantes na trajetória do Regime de Colaboração na educação do estado do Ceará, com limitações orçamentárias e mudanças de gestões, a convergência das ações dos diferentes gestores em prol da promoção da equidade no atendimento educacional dos municípios predominou. Dessa forma, muitos acordos foram formalizados, ampliou-se a cooperação técnica e a criação de projetos para a melhoria da qualidade dos espaços físicos também chegaram aos municípios.

Há um momento, entretanto, peculiar nesse contexto e que certamente só foi viabilizado devido ao caminho fértil construído ao longo dos anos da história do Regime de Colaboração na educação além do fato da União passar a exercer, a partir desse período (2007), sua função redistributiva de forma plena e não mais em caráter pontual e emergencial. Trata-se de uma fase em que o fortalecimento do pacto colaborativo juntamente com a criação do Fundeb (2007) foi cenário da expansão de uma experiência exitosa no município de Sobral (especialmente acerca do desenvolvimento de um projeto formativo de professores), que foi escolhida para ser expandida aos demais municípios do estado.

O então denominado **Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC)** abriu espaço para o fortalecimento e o aprofundamento das ações de colaboração entre estados e municípios. É nesse período em que as formações de professores, a presença técnica nos municípios, a ampliação de parcerias no repasse de recursos às secretarias municipais e a distribuição de prêmios significativos por desempenho escolar se consolidaram como estratégias fecundas para a melhoria da oferta da educação municipal.



O PAIC, além de dar ênfase à alfabetização e à elaboração de materiais estruturados para as crianças do Ensino Fundamental, dá maior visibilidade a práticas efetivamente transformadoras, sobretudo na perspectiva dos programas de formação de professores e produção de material de apoio pedagógico ao trabalho docente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil.



A primeira etapa da Educação Básica merece atenção especial na história do Regime de Colaboração do estado do Ceará. Embora as ações de colaboração voltadas para os anos iniciais da educação básica já acontecessem desde a década de 90, é com a aprovação da Lei Nº 15.921, no ano de 2016, com a ampliação do PAIC para o Programa de Aprendizagem na Idade Certa - MAIS PAIC, em que há a incorporação de diferentes ações com abrangência em vários aspectos, inclusive na Educação Infantil e na Literatura Infantil.

Mesmo que a municipalização da Educação Básica sinalizasse a responsabilidade dos municípios com a Educação Infantil, o Governo do Estado, preservando os princípios da colaboração e da cooperação como ações de reciprocidade, reafirmou seu compromisso com os municípios, tomando para si a corresponsabilidade com esse nível, o que foi solidificado posteriormente com o Programa Mais Infância Ceará, com ações de fortalecimento da articulação, principalmente entre o estado e os municípios onde os efeitos da exclusão e da desigualdade de oportunidades são mais evidentes.

Para dar continuidade ao fortalecimento do Regime de Colaboração, assegurando a ampliação de suas ações para a primeira etapa da Educação Básica, é criada, em 2019 (LEI No 17.380, 05 DE JANEIRO DE 2021), uma nova coordenadoria na Seduc-CE.

**[...] fortalecimento da articulação,
principalmente entre o estado e os
municípios onde os efeitos da exclusão
e da desigualdade de oportunidades
são mais evidentes.**

A Coordenadoria de Educação e Promoção Social – COEPS veio para, entre outras tarefas, apoiar tecnicamente e pedagogicamente os municípios na construção e na implementação de políticas municipais e de ações educativas direcionadas ao pleno desenvolvimento na Primeira Infância.

Portanto, é devido a essa construção histórica de determinação, parcerias e vontade política que o cenário do Regime de Colaboração no estado do Ceará hoje é expoente nacional.

Ainda que muitos desafios e dificuldades tenham feito parte dessa trajetória, o espírito solidário e aguerrido do povo cearense, expressado através dos compromissos pactuados com a sociedade e dos técnicos responsáveis efetivamente pela continuidade do trabalho ao longo das diferentes gestões, foi (e é) fator determinante para o sucesso dessa história ainda em construção.



Coalizão Ceará: Um olhar multifocal

A Coalizão CE, formada pelo Governo do Estado do Ceará, via mecanismos de colaboração deste com os municípios, e em parceria com a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, a Fundação Porticus e a Fundação Bernard Van Leer, materializa a união de esforços e recursos dessas instituições no propósito de promover o desenvolvimento infantil das crianças cearenses, em especial daquelas em situação de vulnerabilidade.

Por meio da conexão de um portfólio de iniciativas com os desafios e as metas estratégicas do Governo do Estado para a Primeira Infância, a Coalizão vem planejando e implementando, desde 2020, iniciativas em parceria com o Governo e parceiros técnicos em quatro eixos: Educação Infantil, parentalidade, gestão e cidades. Para tanto, foram selecionados 24 municípios cearenses, considerando os seguintes critérios: número de beneficiários do Cartão Mais Infância Ceará, capacidade instalada para implementação das iniciativas (atendimento à Educação Infantil acima da média nacional, presença de serviço de fortalecimento de vínculos para famílias com crianças na Primeira Infância), diversidade regional e de porte populacional.

Esse olhar multifocal coloca as crianças no centro do planejamento gestor e percebe o desenvolvimento infantil de forma integral e integrada, impulsionando o olhar das diversas secretarias estaduais para o cuidado e a educação na Primeira Infância, práticas indissociáveis.

MAIS FORMAÇÃO

**A Educação Infantil pelas lentes da
Formação de Professoras(es)**

Na Educação Infantil, uma das iniciativas apoiadas pela Coalizão em 2021, mais especificamente pela Fundação Maria Cecília Souto Vidigal e pela Porticus, foi o Ciclo de Formação Continuada em rede para professoras(es) da Educação Infantil, tendo como abrangência todos os 184 municípios cearenses.

O apoio à iniciativa, já realizada pela SEDUC, se deu por meio de duas ações: a primeira, a contratação, pelas instituições parceiras, de consultoras-formadoras para o processo formativo, estruturando uma equipe com profissionais de dentro e de fora do estado, além da equipe técnica da SEDUC-CE, com vistas a garantir a continuidade das ações estratégicas a longo prazo; e a segunda, a estruturação, em parceria com a SEDUC e com as consultoras-formadoras, de um estudo para acompanhamento dos desdobramentos do Ciclo de Formação nas suas diferentes etapas, conforme será explicado oportunamente, com os objetivos de compreender as diferentes necessidades formativas e de aprimorar o processo. O estudo utilizou como amostra os 24 municípios[1] da Coalizão, distribuídos em 13 CREDES mais SME Fortaleza.

CREDES ENVOLVIDAS		SME
01 - sede Maracanaú	10 - sede Russas	FORTALEZA
02 - sede Itapipoca	12 - sede Quixadá	
03 - sede Acaraú	13 - sede Crateús	
04 - sede Camocim	18 - sede Crato	
05 - sede Tianguá	19 - sede Juazeiro do Norte	
06 - sede Sobral	20 - sede Brejo Santo	
07 - sede Canindé		

100%

dos municípios cearenses tiveram acesso à Formação em Rede para professoras(es) e gestoras(es) da Educação Infantil

[1] Eusébio, Trairi, Acaraú, Granja, Camocim, Tianguá, Sobral, Quixadá, Crateús, Ararendá, Crato, Juazeiro do Norte, Aquiraz, Chaval, Fortaleza, Iruçuaba, Itatira, Jaguaruana, Mauriti, Paramoti, Salitre, São Gonçalo do Amarante, Viçosa do Ceará e Barbalha.

Um caleidoscópio: várias faces

Como se pode observar, são diversos os olhares que nos levam ao cenário da Educação Infantil no território cearense. Um deles, como apontamos na seção anterior, trata da formação dos profissionais dessa área, especialmente as(os) professoras(es).

Para dar continuidade a esse diálogo, portanto, buscamos aqui apresentar algumas faces que refletem o contexto formativo do Ciclo de Formação Continuada em rede para Professoras(es) da Educação Infantil. Como um caleidoscópio, o reflexo dessas faces mostra o quanto a Educação Infantil é complexa e o quanto os diversos aspectos impactam na qualidade e na equidade da oferta da primeira etapa da Educação Básica.

Nesse sentido, traremos, a seguir, alguns tópicos os quais acreditamos ser basilares para entender o ciclo formativo instituído pela rede estadual no Ceará no ano de 2021.



Olhar para trás e avançar: as ações de formação no estado do Ceará

Desde 1993, o governo do estado do Ceará, por meio de suas secretarias estaduais, oferta formação para os profissionais da Educação Infantil.

MAIS FORMAÇÃO

**A Educação Infantil pelas lentes da
Formação de Professoras(es)**

Ao retomarmos o panorama histórico da política educacional voltada à Primeira Infância, apoiando-nos na publicação de Ribeiro (2011), ressaltamos a criação do Programa de “Capacitação”[2] dos Educadores Infantis, desenvolvida em 128 dos 184 municípios cearenses, numa parceria entre a então Secretaria de Estado do Trabalho e Ação Social (SAS) e a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), apoiada pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). A iniciativa foi crucial para a ampliação do debate sobre **criança e infâncias** no estado, além de outras concepções teórico-metodológicas que permeiam, de forma relevante, as várias facetas da Educação Infantil.

Outro passo importante, também apoiado pelo UNICEF, foi o Curso de Especialização em Educação Pré-Escolar, sob a responsabilidade da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Além dele, no âmbito da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC), por meio dos encontros regionais e estaduais, como explicitado por Ribeiro (2011), o Grupo Interinstitucional de Educação Infantil (mais tarde transformado em Comissão Interinstitucional de Educação Infantil do Estado do Ceará CIEI-CE e, posteriormente, em Fórum de Educação Infantil do Ceará – FEIC CE) abriu caminhos para as discussões, em caráter formativo, nos mais diversos aspectos da primeira etapa da Educação Básica, o que possibilitou terreno fértil para as ações de formação continuada sistematizadas hoje.

Para além das discussões, é imprescindível falar que as políticas públicas para essa etapa também foram reformuladas e referendadas, a exemplo da matrícula obrigatória das crianças de 4 e 5 anos na Educação Infantil (BRASIL, 2013); no território cearense, da construção de sistemas de ensino que respaldaram o trabalho desenvolvido nas creches, pré-escolas e escolas que ofertavam Educação Infantil e, por conseguinte, as ações formativas no estado e nos municípios.



[2] As aspas aparecem na publicação de Ribeiro (2011), pois, conforme a autora, faz-se referência à nomenclatura utilizada à época pela equipe organizadora do Programa.

Nessa retomada histórica, é válido salientar, mais uma vez, a criação do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), em 2007, o qual trazia em seu bojo o acompanhamento dos projetos estaduais de formação, com foco no fortalecimento do Regime de Colaboração Estado-Municípios. Nessa perspectiva, a Educação Infantil entrava como eixo do Programa, o que se manteve ainda em 2016, com a ampliação do PAIC para o MAIS PAIC. A criação do PAIC, retomando a própria história do Regime de Colaboração apresentado na primeira seção, teve importante impacto no cenário educacional cearense, dando visibilidade aos trabalhos pedagógicos desenvolvidos a nível estadual e municipal, e autonomia para o desenho dos ciclos formativos nos eixos do Programa.

Só em 2015, com o nascimento do Programa Mais Infância Ceará, e em 2021, com a transformação dele em política de estado, a Educação Infantil deixa de ser eixo e insere-se nas ações da Célula de Apoio e Desenvolvimento da Educação Infantil (CADIN), no contexto de uma nova coordenadoria - Coordenadoria de Educação e Promoção Social (COEPS), com o olhar voltado especificamente para as ações estratégicas da Primeira Infância planejadas e executadas pela SEDUC - CE. Essa decisão política é reflexo também do cumprimento das metas do Plano Estadual de Educação (PEE | 2016 - 2024), o qual dialoga com o Plano Nacional de Educação (PNE).

Hoje a proposta formativa da Educação Infantil, no âmbito da Coordenadoria de Educação e Promoção Social (COEPS), realizada e acompanhada pela CADIN, a nível estadual, e desdobrada em rede, a nível regional e municipal, é um braço do Programa Mais Infância Ceará, articulado ao MAIS PAIC.



O cenário pandêmico de 2021

Antes de nos atermos ao desenho da formação, compreender o contexto em que ela está imersa se faz necessário, uma vez que todas as decisões tomadas enquanto gestão estadual são implementadas considerando a realidade em que se está inserido.

Portanto, é válido trazer aqui uma breve explicação sobre o cenário pandêmico que se instalou ainda no início de 2020, provocado pelo vírus da Covid-19.

Nesse ínterim, o Governo do Estado do Ceará, por meio de decretos e pareceres alinhados ao Conselho Nacional e Estadual de Educação, reafirmou a necessidade de distanciamento social, seguindo as prerrogativas da Organização Mundial da Saúde (OMS). Uma vez que o contato físico não foi possível, as ferramentas digitais deram o tom dos processos. As Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDICs) foram usadas com muita frequência para manter e estreitar diálogos entre os profissionais da Educação em todos os ambientes (escolas, secretarias da educação...) e em todos os processos (reuniões técnicas, encontros formativos...).

Nesse sentido, para que bebês e crianças matriculados(as) na Educação Infantil tivessem suas infâncias preservadas, bem como para que professoras(es) e gestoras(es) escolares conseguissem acompanhar a aprendizagem delas, a Coordenadoria de Educação e Promoção Social (COEPS) disponibilizou, em versões digitais, uma série de materiais de suporte pedagógico para fortalecer as práticas dessas(es) profissionais ao longo dos dois últimos anos, além de um Ciclo de Formação Continuada em rede para Professoras(es) e Gestoras(es) da Educação Infantil de forma remota, via plataforma Google.

Para subsidiar o trabalho de todos os profissionais com o uso das TDICs, a Secretaria da Educação firmou parceria com o Google para a disponibilização do G Suite e, por meio da Coordenadoria Estadual de Formação Docente e Educação a Distância (Coded/CED), em parceria com o Google for Education e GetEdu, ofertou também formação específica para a utilização das Ferramentas do Google Workspace for Education, fomentando, portanto, o uso institucional das plataformas Google Sala de Aula, Meet, Drive, Gmail e Agenda, por exemplo, que foram intensamente usadas nas formações em rede.



O desenho do ciclo de formação

Como observamos nas seções acima, a oferta do Ciclo de Formação Continuada em rede para Professoras(es) e Gestoras(es) da Educação Infantil modifica-se a cada ano, pois considera fortemente a realidade em que está inserida.

Em 2021, para solidificar o apoio aos municípios, contamos com a parceria

da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal e da Porticus, ao longo do processo formativo voltado para professoras(es) [3] da Educação Infantil. Assim, a nossa proposta formativa objetivou:

- 01** Avançar no aprofundamento e na ressignificação das práticas de educação e de cuidados que garantam que bebês e crianças vivenciem experiências diversificadas e qualitativas, com amplas aprendizagens na Educação Infantil para desenvolverem suas múltiplas linguagens.
- 02** Promover espaços de formação continuada em rede para todos os profissionais, professoras e professores, gestoras e gestores, que lidam com a Educação Infantil, com vistas ao aperfeiçoamento da práxis pedagógica e, conseqüentemente, contribuir com a melhoria gradativa das condições humanas e materiais das crianças e dos profissionais que vivenciam o cotidiano de práticas educativas e de cuidados.
- 03** Contribuir com subsídios teóricos e práticos para as professoras e os professores desenvolverem um trabalho pedagógico que atendam as especificidades próprias de cada faixa etária de bebês e crianças.
- 04** Promover estratégias baseadas no contexto da organização curricular por campos de experiências, para a inclusão de crianças com as mais diversas necessidades educacionais.

[3] Ressaltamos que a formação de gestores foi realizada pela SEDUC em paralelo a de professores. Somente em 2022 ela foi integrada às ações da Coalizão. Como foco desta publicação, trataremos apenas dos dados referentes a 2021, portanto da formação de professoras(es).

- 05** Contribuir para o fortalecimento da cultura literária na primeira infância dos diferentes espaços de aprendizagem, subsidiando a práxis pedagógica das professoras e dos professores, bem como promovendo o encantamento literário com a participação das famílias.

Fonte: Proposta formativa CADIN (2021)

O processo formativo apontou também para a disponibilização dos materiais[4] que são produzidos pela Célula de Apoio e Desenvolvimento da Educação Infantil (CADIN), a fim de que possamos auxiliar as professoras e os professores dos municípios cearenses na garantia dos direitos das crianças e do seu desenvolvimento. Inserido no âmbito das atividades da COEPS/SEDUC, o público-alvo, a metodologia, a avaliação, os recursos e o cronograma, bem como o acompanhamento e o monitoramento das ações a nível estadual, regional e municipal, serão abaixo delineados.



Os atores do ciclo

O público-alvo do Ciclo de Formação Continuada em Rede para Professoras(es) da Educação Infantil - 2021 foi composto por formadoras(es) regionais, formadoras(es) municipais e professoras(es) da Educação Infantil. Além deles, acompanharam as formações os técnicos das Células de Cooperação com os Municípios (CECOM) e os articuladores regionais Mais Infância (ARMI), ambos nas Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs); os técnicos da CADIN e a equipe de consultoria formativa. Dessa forma, mobilizamos, em rede, o total de 17298 profissionais da Educação infantil em todo território cearense.

[4] Todos os materiais produzidos pela Célula de Apoio e Desenvolvimento da Educação Infantil CADIN podem ser encontrados em <https://www.seduc.ce.gov.br/coeps/>

Quem é quem?



EQUIPE TÉCNICA DA SEDUC

Representam a Secretaria Estadual da Educação. São professoras(es) - pertencentes à equipe técnica da COEPS | CADIN - que, alinhadas(os) à equipe de consultoria pedagógica, elaboram a proposta formativa do ano vigente, bem como acompanham e monitoram os desdobramentos das formações, além de produzirem os materiais de suporte pedagógico.

EQUIPE DE CONSULTORIA PARA A FORMAÇÃO

São profissionais especializados na Educação Infantil, que, junto à equipe técnica SEDUC - CE, constroem a proposta formativa e os materiais de suporte pedagógico, além de participarem dos encontros presenciais de formação. Desde 2021, por meio de Termo de Cooperação assinado entre o Governo do Estado do Ceará e a Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, a equipe de consultoria é composta por profissionais de outros estados e especialistas do Ceará.

FORMADORAS(ES) REGIONAIS

São profissionais-bolsistas, cursistas da formação estadual e os responsáveis, a nível regional, para desdobrar as ações formativas para os municípios de jurisdição da CREDE. Representando as Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs), eles planejam os módulos formativos alinhados aos técnicos CECOM e aos articuladores regionais Mais Infância (ARMI).

ARTICULADORAS(ES) REGIONAIS MAIS INFÂNCIA

São profissionais-bolsistas que, sob a responsabilidade das CREDEs / CECOM, articulam, acompanham e desenvolvem atividades voltadas para a Primeira Infância, no âmbito das ações da SEDUC - CE, através do Programa Mais Infância Ceará.

FORMADORAS(ES) MUNICIPAIS

São profissionais-bolsistas, cursistas da formação regional e os responsáveis, a nível municipal, para desdobrar as ações formativas para as(os) professoras(es) de sua cidade. A SEDUC - CE, via Regime de Colaboração Estado-Municípios, responsabiliza-se pelo pagamento de uma bolsa[5] para formadora(or) municipal em cada um dos 184 municípios cearenses.

PROFESSORAS(ES) DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Profissionais formados em Pedagogia que atuam nas salas de referência da Educação Infantil, em creches, pré-escolas e escolas que ofertam a primeira etapa da Educação Básica.



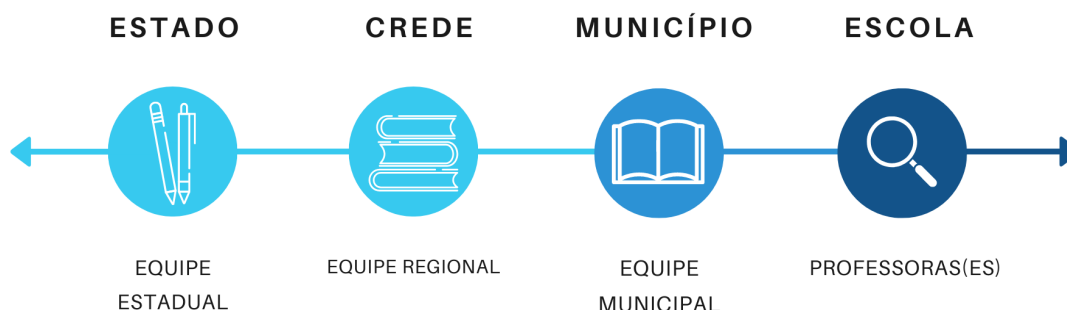
A metodologia

O Ciclo de Formação Continuada em rede para a profissionais da Educação Infantil estrutura-se em dois eixos, de forma paralela e concomitante: o eixo de formação para Professoras(es) da Educação Infantil e o eixo de formação para gestoras(es) da Educação Infantil. O eixo de professoras(es) foi organizado conforme o seguinte fluxo:

[5] Em virtude das restrições orçamentárias no período pandêmico, em 2020, no primeiro ano de pandemia, a formação foi redesenhada e a formação estadual foi desenvolvida diretamente com os formadores municipais, sem transferência de recursos. Em 2021, embora tivéssemos formações regionais, não foi possível o pagamento de bolsa para formadores municipais.

CICLO DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM REDE

PARA PROFESSORAS(ES) DA EDUCAÇÃO INFANTIL



Adaptado de Santana et al. (2022)

A imagem[6] acima representa o desenho da formação de professores em desdobramento. Nesse fluxo, tivemos 4 profissionais[7] na equipe de consultoria e a equipe de formação da SEDUC[8]. Como cursistas no eixo de professoras(es) tivemos: 20 formadoras(es) regionais, 05 cursistas da Secretaria Municipal de Fortaleza (doravante SME FOR), 04 cursistas da Escola de Formação Permanente do Magistério e Gestão Educacional de Sobral (ESFAPEGE). No eixo de gestoras(es), tivemos 20 formadoras(es) regionais e 18 cursistas da SME FOR.

A SME FOR não se enquadra em nenhuma CREDE, portanto, há vagas específicas para esse município, as quais são distribuídas entre os gerentes e superintendentes dos distritos de Fortaleza, de acordo com a demanda da Coordenadoria da Educação Infantil Municipal de Fortaleza(COEI).

[6] A adaptação foi gerada a partir da imagem publicada no livro Mais Infância: de programa à política pública permanente (2022), organizado pelo Programa Mais Infância.

[7] Marisa Vasconcelos, Márcia Gil, Ana Maura Tavares e Elzilene Nóbrega.

[8] Aline Matos (orientadora da CADIN), Katiane Liberato (à época, gerente do eixo de gestão da Educação Infantil na CADIN), Wanda Peres (gerente do eixo de currículo e formação de professoras(es) da Educação Infantil na CADIN), Iêda Pires, Santana Vilma, Rosiane Costa, Mirtes Costa, Ellen Queiroz, Temis Brandão, Aline Barbosa e Genivaldo Macário (técnicas e técnico da equipe CADIN).

Para as vagas destinadas aos cursistas da ESFAPEGE, a ideia foi estreitar o diálogo com Sobral, que já, há muito tempo, desenvolve formação de professores, com sistematização própria. Logo, a aproximação das cursistas e a amplitude dos diálogos objetivou qualificar a organização do próprio Ciclo Formativo.

Desenvolvida em 4 módulos ao longo do ano, a formação estadual seguiu o calendário abaixo:

2021

MÓDULO	DATAS	ATIVIDADES PROPOSTAS				CARGA HORÁRIA TOTAL
		LEITURAS	INTERAÇÕES NO FÓRUM	WEBCONFERÊNCIAS	PORTFÓLIO	
01	08 A 31/03	10 H/A	08 H/A	02 H/A	02 H/A	30 H/A
02	03 A 30/05	10 H/A	08 H/A	02 H/A	02 H/A	30 H/A
03	09 A 31/08	10 H/A	08 H/A	02 H/A	02 H/A	30 H/A
04	04 A 31/10	10 H/A	08 H/A	02 H/A	02 H/A	30 H/A

OBSERVAÇÃO:

Além desse cronograma, as CREDEs e os municípios receberam uma proposta de calendário para desdobramentos formativos a nível regional e municipal. Normalmente, assim que as webconferências aconteciam, as regionais já poderiam realizar suas formações.

A data desses encontros foi monitorada[9] pela equipe de formação SEDUC, que, por vezes, também participava, como ouvinte, de alguns momentos e, com isso, trazia feedbacks importantes sobre o processo formativo como um todo, tais como utilização dos materiais de suporte pedagógico, principais obstáculos e dúvidas, além dos pontos fortes de cada local. Os feedbacks eram dialogados pela equipe SEDUC e, por meio das gerentes de cada eixo, levados à equipe de consultoria.

Toda a participação dos cursistas nos encontros síncronos (webconferência via Google Meet) e assíncronos (plataforma Google Classroom) foi acompanhada pela equipe de consultoria e da SEDUC. A carga horária das atividades de portfólio, interações no fórum e leituras foi concentrada nas ações da equipe de consultoria e nas gerências dos eixos. A carga horária do encontro síncrono era coletada via frequência e monitorada pela equipe SEDUC.

Conforme proposta formativa apresentada às CREDEs no início de 2021, a carga horária dos cursistas foi contabilizada da seguinte forma:



Caso o cursista atingisse 70% ou mais da carga horária total do módulo, ele contabilizava 30h/a.



Os certificados seriam enviados apenas aos cursistas que atingissem 120h/a.



Os cursistas que não atingissem a carga horária total do Ciclo Formativo, receberiam declarações de participação, com a carga horária obtida ao longo do processo.

[9] Para tanto, planilhas de desdobramento regional e municipal, alimentadas pelos cursistas, foram monitoradas em tempo real ao longo do ano. Com elas, coletamos datas das formações, links de acesso às webconferências, quantidade de participantes e frequências digitalizadas. Todos os dados informados foram, a cada trimestre, regionalizados e os consolidados eram inseridos nas plataformas internas, tais como o Acordo de Resultados 2021, que aponta indicadores dentro da Educação Básica e apresenta, como objetivo prioritário, o “desenvolvimento integral da Educação Infantil e do Ensino Fundamental com garantia de igualdade e de oportunidades”. Disponível no site da SEDUC | Acordo de Resultados (CEARÁ, 2021)

A decisão de certificar os cursistas conforme a carga horária obtida em cada módulo (e não à carga horária total) foi amplamente discutida. Como o objetivo era garantir a qualificação do ciclo, essa metodologia fez com que todos os cursistas participassem dos quatro módulos, de forma produtiva e profícua, a fim de também desdobrar as formações com segurança. Em 2021, dos 31 cursistas da formação de professoras(es), 15 receberam certificados e 09 atingiram carga horária igual ou maior que 90h/a.

Os princípios metodológicos assumidos no Ciclo de Formação Continuada em Rede para Professoras(es) da Educação Infantil, os documentos norteadores que embasaram as ações de formação, bem como a análise dos 24 municípios pertencentes à Coalizão Ceará (que participaram do processo e foram foco deste documento), serão apresentados na próxima seção.

As lentes da formação

Para dar continuidade ao detalhamento do ciclo formativo de 2021, trazemos aqui algumas lentes sob as quais as ações formativas desenrolam-se. São elas: os documentos norteadores nos quais os processos de formação estão embasados e o relatório de análise, propriamente dito, com as reflexões suscitadas a partir de grupos de discussões, bem como por meio de questionários virtuais com os atores-chaves do Ciclo, e alinhado aos princípios metodológicos assumidos ao longo das ações propostas. Ao final, traçamos os principais pontos do que observamos sob as lentes da formação.



DOCUMENTOS NORTEADORES

Reconhecendo que a Educação Infantil de qualidade com equidade é um direito inegociável para toda criança cearense, a SEDUC vem desenvolvendo esforços e investindo recursos financeiros na formação e na valorização das(os) professoras(es) de

creches e pré-escolas, na qualificação da equipe gestora e na produção de materiais pedagógicos de alta qualidade para esses profissionais que atuam nas Instituições de Educação Infantil.

A finalidade do desdobramento do ciclo formativo é proporcionar à(ao) professora(or) a ampliação de seus saberes de forma que ela(e) busque, por meios próprios, caminhos que a(o) auxiliem em seu desenvolvimento pessoal e profissional.

MAIS FORMAÇÃO

**A Educação Infantil pelas lentes da
Formação de Professoras(es)**

O Ciclo de Formação Continuada em rede para Professoras(es) e Gestoras(es) da Educação Infantil, no âmbito da COEPS, como já dito, é uma ação que faz parte do Regime de Colaboração da Secretaria de Educação articulada aos municípios cearenses. A formação, portanto, alinhada a essa cooperação, apresenta princípios e estratégias formativas que discutem sobre a autonomia da(o) professora(or) no seu processo formativo, considera os documentos científicos atuais, relacionados à Primeira Infância e tem suas bases na legislação vigente.

As temáticas abordadas em cada Ciclo e módulo são escolhidas de forma participativa, por todos que fazem parte do ciclo formativo. As(Os) formadoras(es) regionais e municipais sugerem alguns temas que gostariam que fossem aprofundados e, a partir daí, a equipe de consultoras-formadoras juntamente com a equipe CADIN avalia e define as temáticas para cada momento, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), no Documento Curricular Referencial do Ceará - DCRC (CEARÁ, 2019) e nas concepções teórico-metodológicas que fundamentam a formação das(os) professoras(es) da Educação Infantil.

Com foco nisso, esta seção busca apresentar um recorte do arcabouço legal que apoia o contexto formativo do Ciclo de Formação Continuada em rede para Professoras(es) da Educação Infantil.

Como observado nos capítulos anteriores, o regime de colaboração no Ceará tem uma caminhada significativa e de sucesso, consolidando, nestes últimos anos, as parcerias entre o estado e os municípios cearenses, conforme previsto no capítulo 211, da Constituição de 1988, que diz

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino.

§ 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996)

§2º Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 14, de 1996), (BRASIL, [2016]).

Se retomarmos as experiências de sucesso vivenciadas no Ceará efetivadas por meio de estratégias asseguradas pelo Regime de Colaboração, perceberemos que este relatório, referente à Coalizão 2021, apresenta indícios claros de que as estratégias formativas da SEDUC/CADIN trazem contribuições significativas para elevação do nível dos profissionais que atuam na Educação Infantil, atendendo, assim, a necessidades específicas para que esses profissionais exerçam sua função, de forma qualificada, como previsto no parágrafo único do artigo 61 da LDB 9394/1996

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos: (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

I - a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

II - a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009)

III - o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (Incluído pela Lei nº 12.014, de 2009) (BRASIL, 1996)

Para que esses propósitos, referendados pelo Regime de Colaboração, previstos na Constituição e na LDB, fortaleçam as ações colaborativas entre as instâncias federativas e assegurem a eficiência e a eficácia dos processos formativos, é de fundamental importância que os municípios constituam equipes técnicas e especializadas de Educação Infantil, a fim de implementar e gerenciar as formações e responder, portanto, pela execução, pelo acompanhamento e pelo monitoramento das atividades formativas de professoras(es) e de gestoras(es), realizadas em sua jurisdição.

Para além desse aspecto, outro ponto positivo da parceria Estado-municípios é o desenvolvimento de ações formativas voltadas para o fortalecimento e para o desenvolvimento integral das crianças na Primeira

Infância, na perspectiva do educar e do cuidar de forma indissociável, em consonância com os documentos normativos nacionais e estaduais - DCNEI (2009), BNCC (2017), DCRC (2019), Plano Nacional de Educação (2014), Plano Estadual de Educação (2016), dentre outros. Dessa forma, o Ciclo promove a construção e a ampliação de políticas públicas que favorecem a qualidade e a equidade na Educação Infantil. Veja o que diz o Plano Estadual da Educação (CEARÁ, 2016):

Meta 15: Apoiar a criação da política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art.61 da Lei nº9.394/96, a ser criada em 1 (um) ano de aprovação da Lei 13.005/2014 e garantir, em regime de colaboração, que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior na área em que atuam e elevar gradualmente o número dos profissionais não docentes de nível superior. (...)

15.5. promover, em regime de cooperação entre a União, o Estado e os municípios, ações conjuntas a fim de organizar a oferta de cursos de formação inicial e continuada, por área e habilitação, baseada no mapeamento das demandas de formação dos profissionais da educação, que atuam tanto na cidade quanto no campo, considerando os princípios da educação do campo e da educação para a convivência com o semiárido. (CEARÁ, 2016)

Dessa forma, acreditamos que o Ciclo de Formação Continuada em Rede para a profissionais da Educação infantil, promovido pela COEPS/CADIN, assegura as bases legais para a implementação de formação nos municípios cearenses e contribui com as estratégias para o desenvolvimento de políticas públicas de qualidade com equidade para Educação Infantil.



ANÁLISE DO CICLO FORMATIVO - 2021

O presente relatório sistematiza aspectos relativos a ações de acompanhamento dos desdobramentos do ciclo formativo 2021, especificamente nos municípios do Projeto Coalizão CE.

Para tanto, foram promovidas ações de coleta de informações buscando escutar todos os segmentos envolvidos na formação (formadoras regionais e municipais, professoras(es) de Educação Infantil e gestoras(es) municipais responsáveis pela Educação Infantil no âmbito das Secretarias Municipais de Educação.

Estiveram envolvidos no Ciclo Formativo, em 2021, no que se refere especificamente aos 24 municípios da Coalizão, conforme registros nas listas de presença:

Número de formadoras regionais:	13
Número de formadoras municipais:	79
Número de professoras(es):	5711



BASE DE DADOS

A base de dados desse relatório está composta pelos seguintes instrumentos de pesquisa:

GRUPOS DE DISCUSSÃO

	GRUPOS	1º ENCONTRO	REFERÊNCIA	2º ENCONTRO	REFERÊNCIA
FORMADORES REGIONAIS	GRUPO A	29/ABRIL/21	GD_FR_A_SEM1	07/OUT/21	GD_FR_A_SEM2
	GRUPO B	28/ABRIL/21	GD_FR_B_SEM1	30/SET/21	GD_FR_B_SEM2
	GRUPO C	29/ABRIL/21	GD_FR_C_SEM1	30/SET/21	GD_FR_C_SEM2
	GRUPO D	28/ABRIL/21	GD_FR_D_SEM1	30/SET/21	GD_FR_D_SEM2

	GRUPOS	1º ENCONTRO	REFERÊNCIA [10]	2º ENCONTRO	REFERÊNCIA
FORMADORES MUNICIPAIS	GRUPO A	13/MAIO/21	GD_FM_A_SEM1	02/DEZ/21	GD_FM_A_SEM2
	GRUPO B	13/MAIO/21	GD_FM_B_SEM1	02/DEZ/21	GD_FM_B_SEM2
	GRUPO C	13/MAIO/21	GD_FM_C_SEM1	20/DEZ/21	GD_FM_C_SEM2
	GRUPO D	12/MAIO/21	GD_FM_D_SEM1	02/DEZ/21	GD_FM_D_SEM2

Os grupos de discussão foram realizados com formadoras regionais (após a realização dos módulos 1 e 3) e formadoras municipais (após a realização dos módulos 2 e 4), usando a ferramenta de videochamada Google Meet, por meio da qual os encontros foram gravados e uma transcrição parcial foi realizada, a partir da seleção prévia de trechos das falas das formadoras.

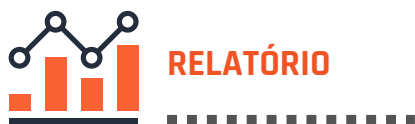
As questões dos grupos de discussão buscaram investigar aspectos acerca das:

- ações das formadoras como participantes (cursistas) das ações formativas;
- ações das formadoras nos desdobramentos da formação;
- estratégias e recursos formativos.

Os grupos de discussão geraram dados que foram analisados qualitativamente, buscando-se destacar nas falas das formadoras aspectos avaliativos do Ciclo Formativo.

[10] A referência dessa fonte indica o Grupo de Discussão (GD), o participante (FR – formadora regional ou FM – formadora municipal), o grupo (A, B, C ou D) e o semestre que foi realizado (primeiro ou segundo semestre).

Além disso, foram aplicados, ao final do Ciclo, questionários junto aos gestores da Educação Infantil, nas SMEs, e (às) aos professoras(es) de Educação Infantil que participaram do curso. Esses questionários foram analisados de forma quantitativa, buscando estabelecer algumas relações com dados qualitativos decorrentes dos grupos de discussão.



A organização das formações

O ciclo formativo implementado pela SEDUC objetiva constituir um fluxo de encadeamento formativo, pautado na colaboração do Estado e municípios, em que ações centrais são planejadas, incluindo diversos recursos e estratégias formativos, e desenvolvidas por diferentes mediadoras (formadoras regionais e municipais) até alcançar as(os) professoras de Educação Infantil, como observado na imagem do terceiro capítulo.

Esse desenho toma por base a cooperação Estado-municípios, já delineado em anos anteriores, nos quais veio sendo aprimorado, a fim de fortalecer as políticas de cooperação dos entes e alinhar-se aos avanços das políticas públicas de Educação Infantil. Como afirmaram Pires, Macário e Peres (2020), o ciclo formativo vem, desde sua concepção, promovendo discussões sobre o saber-fazer e, portanto, permitindo que professoras(es) fossem “protagonistas da construção de sua prática pedagógica” (PIRES, MACÁRIO e PERES, 2020, p. 62).

De uma forma geral, o ciclo formativo de 2021 foi bem avaliado, conforme os grupos de discussão.

Eu adorei todo o percurso, todos os questionamentos e eu percebi o foco na nossa formação também, né? Eu acho que ele ficou mais direcionado assim como se fosse assim, como você pode ser formadora (...) Então eu vejo que vocês estão fazendo esse processo com a gente de refletir sobre o seu fazer, que é isso que tanto se pede, que é isso que tanto se almeja a um professor para ele entender as concepções de criança e infância, né? Então, para o formador poder

passar, ele precisa também experimentar. E foi essa a dificuldade minha que eu falo que eu passei. Então de repente eu saí de uma coisa bem estruturada, que eu ia ler, mas que já estava pronto, né? E de repente eu teria que construir. O que é que vai servir, o que que não vai servir, o que é que eu vou adequar, o que eu não vou adequar. Coisas no percurso que você nunca tinha percebido como uma simples coisa no tempo mesmo da rotina que você nunca percebe que as chegadas e partidas, isso me despertou coisas que no cotidiano a gente não imagina que possa acontecer. Como tem que ser estruturante isso, como isso eleva a visão de um profissional (Jeane [11], GD_FR_C_sem1).

Como formadora, foi uma experiência maravilhosa e de grande aprendizado, porque eu também sou professora, com certeza, aqui da rede municipal de ensino. Eu pude aprender muito participando das webconferências, conhecendo o material do módulo também. Então, aprendi muito. Eu acredito que pelos comentários que os professores postaram na plataforma, pelo retorno que nós tivemos, e observando ações deles, porque a gente sabe que quando a gente aprende, quer uma mudança de comportamento e atitude, então, podemos observar isso (Regiane, GD_FM_A_sem2).

Formadoras regionais e municipais foram, em geral, convergentes ao avaliar as ações de formação, os princípios organizadores e as estratégias de formação. Alguns aspectos serão destacados a seguir, pois detalham intencionalidades e escolhas de formação, que merecem uma avaliação mais detalhada.



O lugar de mediação da formadora

Uma organização que busca constituir uma rede de formação, encadeando ações formativas, conta com a mediação de formadoras que, não simplesmente replicam uma ação, mas se apropriam dos conteúdos formativos e os contextualizam no cenário municipal, a partir da interação com os participantes da formação. Avança-se de um modelo transmissivo de formação para uma perspectiva fundamentada na problematização, na reflexão e na construção de significados em torno das concepções e práticas pedagógicas, o que demanda das(os) formadoras(es) exercícios de interpretação, mediação, diálogo e ressignificação de formas de agir, pensar e sentir a atuação na Educação Infantil (CIARDELLA e Ferreira, 2020).

[11] Os nomes das formadoras, neste e nos relatos posteriores, foram alterados, a fim de preservar o sigilo da identidade.

Assim é que, em 2021, a atividade da formadora (regional e municipal) foi assumida como pressuposto fundamental para sustentar essa rede de formação nos municípios cearenses. Essa mudança de perspectiva da formação foi percebida pelas formadoras, conforme explicitado nos grupos de discussão:

(...) Eu percebi também mudanças na estrutura das formações, né? Porque anterior a essa a gente tinha um processo diferente para o desdobramento, a gente basicamente quando a gente se encontrava a gente já saía com estrutura muito organizada assim como se fosse, não é determinada a palavra que eu quero dizer, mas uma estrutura que a gente chegava e fazia o repasse, vamos dizer assim. E quando eu me deparei com essa estrutura agora, eu fiquei muito feliz, porque eu percebi que existiu toda essa preocupação da equipe de entender minuciosamente que existem várias realidades, né? E várias interpretações, várias cabeças pensando que a minha interpretação é diferente da Miriam, da de Raquel e assim vai assim vai se chegar nas minúcias (Jeane, GD_FR_C_sem1).

Essa questão do desdobramento, essa nomenclatura eu amei! (...) É porque assim, eu gostei tanto dessa coisa de não replicar, de você desdobrar, porque assim eu acredito que ano passado, essa pandemia a gente tem que tentar colher os frutos bons, realmente. Essa questão dessa necessidade dessa formação nesse formato EAD eu acho que ampliou muito o olhar da SEDUC, porque assim ninguém tinha perna para acompanhar todos os municípios, impossível. E às vezes, num dia só, a SEDUC conseguiu estar em quatro municípios do interior, a 580 km de Fortaleza, e estavam juntos. E isso foi muito bom, porque aí a própria equipe da SEDUC começou a ver essa diferença enorme que existe, essa distância enorme que existe não em km, mas em realidade de município para município. E aí mesmo quando a gente recebia essa formação praticamente pronta, a gente sentia a necessidade de dar uma mexidinha para trazer para os nossos municípios (Irani, GD_FR_C_sem1).

As falas das formadoras ressaltam a mudança de posição que o ciclo formativo de 2021 exigiu das profissionais: do repassar ou replicar para o desdobrar; do material pronto, fechado, para o material com abertura à contextualização e, inclusive, com a mudança de terminologia para explicar como aconteceria o ciclo formativo, como destaca Irani. A escolha de palavras explicita intencionalidades e posições acerca da formação.

Já no avançar do ciclo formativo, a respeito do Módulo 3, que abordou a questão do planejamento pedagógico, o movimento de trabalho realizado pela formadora regional, buscou caracterizar como “em realidade” os registros de planejamento estavam sendo elaborados nos municípios, considerando o questionamento feito na webconferência. Para isso, foi feito o convite às formadoras municipais para que trouxessem ao encontro de formação esses instrumentos:

Uma das coisas que foram ditas na webconferência e, para mim, ficou bem claro, é que não havia uma receita para um planejamento perfeito. Dentro dessa proposta, eu propus para as minhas formadoras municipais, que elas trouxessem os instrumentais de planejamento de cada cidade para partilhar no grupo. Ao invés de trazer um modelo de planejamento perfeito, a ideia era a gente confrontar o que a gente tinha na nossa prática e ver o que nós poderíamos agregar. E realmente foi uma coisa assim bem forte, porque ficou bem evidente o quanto nós precisamos ainda avançar, porque às vezes nós avançamos em uma reflexão muito bacana, mas na nossa prática a gente tá deixando a desejar (Ilana, GD_FR_D_sem2).

Ao fazer esse movimento, a formadora Ilana cria possibilidades para que as formadoras municipais “enxerguem” a realidade de seus municípios e, ainda nessa estratégia de formação, possam discutir distâncias entre o que se espera de um planejamento na Educação Infantil ao que se realiza. Resta saber como cada formadora municipal conseguiu chegar nas/nos professoras/es com essa problematização acerca do planejamento pedagógico.

Retomando as falas de Jeane e Irani, anteriormente destacadas, ambas as formadoras relacionam essa perspectiva da SEDUC com a compreensão de que “existem várias realidades” municipais e o (re)conhecimento que, de alguma maneira, essa ação mediadora da formadora já existia: “a gente sentia a necessidade de dar uma mexidinha para trazer para os nossos municípios”.

Ressalte-se ainda o acompanhamento da SEDUC, que pôde ser incrementado, devido ao fato das atividades estarem acontecendo nos meios digitais. Esse aspecto foi um dos ganhos que pode ser observado pelas formadoras, com o uso dos ambientes virtuais de aprendizagem, imposto pela pandemia.

Como qualquer mudança, essa, a mudança de posição das formadoras, não veio sem desafios:

O que eu achei muito interessante foi que quando eu fui organizar a formação eu fiquei olhando os slides que a SEDUC tinha preparado. Eu disse: Meu Deus, isso aqui só tem fotos. Aí a gente pensa se muitas vezes a gente quer tudo pronto. Mas, por outro lado, eu percebi que dava liberdade para a gente ler todo o material e elaborar de acordo com a nossa realidade. E assim foi formidável. Uma coisa que a pandemia nos trouxe de bom foi que nunca a gente estudou tanto e nunca a gente aprendeu tanto (Diana, GD_FR_C_sem1).

E foi essa a dificuldade minha que eu falo que eu passei. Então de repente eu saí de uma coisa bem estruturada, que eu ia ler, mas que já estava pronto, né? E de repente eu ter que construir. O que é que vai servir, o que que não vai servir, o que é que eu vou adequar, o que eu não vou adequar. Coisas no percurso que você nunca tinha percebido como uma simples coisa no tempo mesmo da rotina que você nunca percebe que as chegadas e partidas, isso me despertou coisas que no cotidiano a gente não imagina que possa acontecer. Como tem que ser estruturante isso, como isso eleva a visão de um profissional (Jeane, GD_FR_C_sem1).

Essa exigência de protagonismo da parte das formadoras regionais foi bastante valorizada, pois supunha colocar efetivamente o formador em uma posição ativa e de fortalecimento desse lugar, tal como explicita Jeane acerca dos dilemas da formação: “E de repente eu ter que construir. O que é que vai servir, o que que não vai servir, o que é que eu vou adequar, o que eu não vou adequar”. Esses desafios também colocados pela formadora Diana são lidos como uma “liberdade” para a contextualização, mas que impõem novas atitudes e investimentos de trabalho, explicitados no susto inicial da formadora, ao ver que precisaria trabalhar nos slides, para construir a sua própria interpretação dos conteúdos para a formação.

No material escrito para o Ciclo, essa posição da formadora foi sendo destacada em caixas de texto denominadas “diálogos sobre a formação”, estratégia avaliada pela formadora:

Eu achei muito interessante essa sessão, sabe, Marisa, porque, embora cada formador tenha sua metodologia, né, tem a sua forma de conduzir a turma, esses elementos eles vão agregando na nossa prática, no sentido de perceber de outras formas. Como que eu posso chamar esse professor, como posso chamar esse coordenador para estar participando nesse momento né? De que forma eu posso estar puxando essa experiência desse coordenador, desse professor e dar essa devolutiva né? Eu acho que nesse sentido para o formador essa sessão é muito importante, porque vai, poderia até dizer, uma palavra "ensinando a ser formador", porque você vai aprendendo a ser formador no momento em que você tá sendo, né? É igual a ser professor, a gente faz a faculdade, mas quando a gente chega a gente vai se constituindo desde quando entra naquela instituição, dentro daquela sala né? Formador também eu percebo muito nesse sentido né? Se eu for olhar para mim, em 2018, quando eu entrei na primeira sala de Formação, eu percebo diferente, embora tenha tido algumas rupturas, né? Teve a licença maternidade, aí eu saí, teve o remoto, aí eu saí. Então são coisas, que eu fui me constituindo, né, então eu fui me constituindo como, né? Claro que tem um estudo, que isso me dá segurança. Se eu não estudar, eu fico insegura e não consigo fazer as pontuações necessárias. Então para mim o primordial é estudar, né? Mas, para que eu possa fazer as intervenções necessárias, né, eu acho que é muito também a questão de conseguir acolher esse professor, as falas, e fazer as pontuações necessárias, porque às vezes o que esse professor traz precisa sim ser pontuado mas você precisa pontuar de uma forma que seja respeitosa que você consiga outra vez que esse professor participe, mas você não pode deixar passar aquilo (Verônica, GD_FR_A_sem1).

Exercer um papel como formadora demanda outros saberes além daqueles desenvolvidos pelo professor na ação direta com as crianças. Os sujeitos da formação são adultos, professoras e gestoras, tal como a formadora coloca essa especificidade da relação formativa e seu desafio em como estabelecer esse diálogo.

A estratégia concreta no material de chamar as formadoras para o diálogo, acerca da ação que iriam realizar com as professoras, foi compreendida e bem avaliada.

No segundo semestre, a escrita do material sofre mais uma modificação. Dessa vez, o diálogo nas caixas é ampliado para explicitar a figura das(os) professoras(es), e não apenas das formadoras(es).

Sobre isso, Irani fala:

Na hora que eu vi o material, eu disse, tá vendo? Já renderam frutos as nossas reivindicações. Muito bom assim! Eu acho que até para eles [professores] quando receberam... aquela sensação de que realmente foi feito mais pensado em mim. Estava mais direcionado (...) fica um diálogo mais direto com eles e isso já facilita (GD_FR_C_sem2).

O material de formação dialoga explicitamente com formadoras(es) e professoras(es) e essa é considerada uma qualidade. Assim como nas falas das formadoras regionais, as formadoras municipais também fizeram o movimento ativo de contextualizar diferentes aspectos da formação, como relatado a seguir:

Todas as formações foram momentos de grande aprendizado sempre. A Ticiane ajuda demais quando a gente precisa, é uma grande formadora. A gente recebe todo o material na plataforma, eu sempre procuro colocar, repassar esse material para os professores e os gestores, quando a gente recebe, fazendo as devidas adaptações. No caso do módulo, eu sempre repasso o módulo. Se tiver alguma alteração para fazer a gente faz uma adaptação, tira alguma parte. (...) então a gente procura repassar as atividades que a gente recebe adaptadas também para eles, em forma de fórum, inclusive, até o portfólio, no meio do ano, no segundo ciclo de formação, a gente pediu a eles um portfólio, para os professores. Não exatamente como o nosso, porque o nosso é com todo o conteúdo, a gente pediu o portfólio baseado na experiência profissional deles. Foi uma experiência bem rica. (Letícia, GD_FM_B_sem2).

Já no final do ciclo formativo (semestre 2), a formadora municipal enxerga as formações como experiências de grande aprendizagem, para ela na sua atuação como formadora, com todas as mediações que foram feitas para organizar a formação das professoras no contexto municipal. O material escrito chega às mãos das professoras, mas, se alguma adaptação se coloca necessária, ela é feita (mais à frente essas “adaptações necessárias” serão melhor analisadas, a fim de verificar com que amplitude o material elaborado centralmente pela SEDUC precisou sofrer alterações). Nesse processo, a colaboração com a formadora regional é fator fundamental para a apropriação dos conteúdos e o planejamento do desdobramento das ações.

Nessa ação formadora, um ponto que merece atenção do Ciclo diz respeito à inclusão das multiculturalidades no processo formativo. A formadora destaca seu esforço em trazer para a formação essas referências:

Então, pensar essa criança integralmente, a partir do acolhimento, envolve uma série de outras questões, e aí quando você se depara com esse material, né, de formação do módulo 1, eu comecei, porque assim quando fala a palavra, eu já começo aqui na minha cabeça a pensar outras coisas e outras e quais autores que eu vou trazer. Então, é um momento rizomático mesmo dessa construção, né, que as raízes elas vão crescendo, não de maneira unificada, não de maneira unidirecional, mas, realmente, nesse multi contexto. Então, assim, para isso, Marisa, me deflagrou uma série de outras leituras, que eu já havia feito, para trazer também para os municípios, porque, por exemplo, se eu trouxer a prática da Elzilene para a Crede 1, são oito municípios, eu não consigo dar conta né dessas especificidades municipais, que têm educação indígena, que tem educação quilombola, que tem educação do campo, que tem educação urbana também. Então o que é que eu fiquei pensando, a partir tanto daquela formação quanto da leitura desse material, eu preciso de outros autores, eu preciso de mais elementos, eu preciso de mais robustez, né, no sentido de também acolher esses municípios nessas suas multiculturalidades (Regina, GD_FR_A_sem1).

O módulo dispara essa reflexão descrita por Regina como rizomática, que busca estabelecer relações com vários aspectos do contexto, com outras referências e as especificidades que têm no município (educação indígena, quilombola, do campo, urbana). Ela diz precisar de mais elementos, mais robustez, e mostra, de forma inequívoca, a importância da formadora nesse papel de atividade na construção e contextualização da formação. Essa inquietação da formadora na análise do Ciclo Formativo convoca nessa organização a necessidade de garantir essas múltiplas referências e ampliar as práticas pedagógicas, a fim de que essa multiculturalidade, por séculos invisibilizada na educação brasileira, possa ser superada.



Colaboração

O saber-fazer colaborativo já vem pautando a organização do ciclo formativo desde anos anteriores:

As Formações continuadas, do MAIS PAIC, desenvolvidas pela SEDUC/Sede, estão baseadas na colaboração profissional na qual as(os) professoras(es) abordam problemas que vivenciam no seu trabalho, possibilitando a construção de uma cultura profissional na qual ampliam a compreensão comum dos objetivos de educar e de cuidar, de resolver problemas e buscar soluções conjuntamente (PIRES, MACÁRIO E PERES, 2020, p. 65).

Esse co-laborar é observado em diferentes falas das formadoras tanto no grupo de pares como entre formadoras regionais e municipais:

(...) o nosso grupo é muito bom. Fora o grupo que a gente tem da SEDUC, nós temos o grupo que nós nos ajudamos e nos apoiamos umas às outras. Vê algo bom, coloca lá no grupo. Aconteceu isso, vai compartilhando e tirando as dúvidas. Isso aí é fruto da formação, a questão desse acolhimento, desse aconchego, né, que infelizmente a pandemia tem trazido tanto isso, às vezes, o afastamento. Mas eu vi assim a função das formadoras regionais, essa união. Uma fica ajudando a outra. Ninguém fica lá isolado (Diana, GD_FR_C_sem1).

A questão tecnológica é muito difícil continua sendo difícil, né? E aí, mas tá dando certo né, a gente tá, por enquanto incomodando uma pessoa e outra [referindo a pessoas na CREDE]. A gente tem um grupo que fica se ajudando [referindo ao grupo das formadoras regionais] (Vitória, GD_FR_D_sem1).

Além dos conteúdos formativos relacionados diretamente à Educação, o desafio de migrar para o ambiente virtual também catalisou uma série de colaborações: entre as formadoras e das formadoras com outras profissionais da CREDE, com mais conhecimento das tecnologias, como sinaliza a formadora Vitória.

As vozes das professoras também são trazidas pela formadora para as contribuições quanto à formação:

Aí assim a partilha também, em algum momento, nas formações, teve partilha. E essas partilhas foram maravilhosas. Porque o professor ele aprende muito com a vivência e com a experiência do outro né? Então quando teve aqueles momentos de partilha, eu observei que eles ficaram muito entusiasmados! Aí eu só ouvia era dizer: Ah, eu gostei dessa ideia, eu vou compartilhar essa ideia, eu posso compartilhar? Então a formação proporcionou isso (Mariana, GD_FM_D_sem2).

Na organização das equipes de formação, no âmbito dos municípios, as escolhas estratégicas também denotam caminhos para a formação.

Bom eu penso que inicialmente o espírito de equipe, porque o formato que nós planejamos foi bem interessante, né? A questão de todas as formadoras participarem no mesmo projeto. Então ficou interessante isso, cada uma ficou com uma função, cada uma ficou com uma ação, que complementava a outra. Uma apresentava a colega seguinte e a colega seguinte dava continuidade, nós tínhamos

um cronograma de atividades, né? A gente chama ementário. Foi muito bacana isso, inclusive, algumas pessoas falaram sobre esse formato que nós fizemos, nós não dividimos cada uma com um dia. Eu penso que o espírito de equipe é muito interessante para a gente quanto profissional e para os professores também, como modelo. (Líria, GD_FM_C _sem1)

Os grupos de WhatsApp foram criados para favorecer a interação dos diferentes participantes do ciclo. Aqui, essa ferramenta aparece como meio de apoiar umas às outras em um momento difícil como o vivido, durante a pandemia. Na fala da formadora regional, verbos como ajudar, apoiar, compartilhar, acolher descrevem como foi possível encontrar formas de romper o isolamento físico interagindo nas ferramentas digitais. Diana ressalta esse encontro entre as colegas como fruto da formação.

A fala de Líria destaca outro aspecto na colaboração que é no grupo de trabalho das formadoras do próprio município, que, nesse caso, conta com mais de uma formadora. A escolha local potencializou um princípio estruturador do ciclo formativo ao garantir que as ações de desdobramento fossem planejadas e desenvolvidas pela equipe, ao invés de uma divisão de tarefas em que se corre o risco de alienar cada pessoa em seu próprio trabalho.

Na escuta dos grupos de discussão, esse problema de divisão de tarefas é ponto de preocupação para a Formadora Regional que acompanha o município do Crato, pois, sob a justificativa do tempo, distribuem-se as tarefas, o que pode fragilizar a integração interna da formação.

É importante destacar que cada município tem autonomia para organizar as ações formativas e as formadoras da maneira que considerar mais adequada. Pelos grupos de discussão foi possível perceber essa diversidade de modos de fazer os desdobramentos das ações. Contudo, esses dados não nos dão possibilidade para ver o impacto desses modelos singularmente na formação docente, mas apenas, a partir das falas das formadoras, perceber, de forma mais exploratória, aspectos que fortalecem ou fragilizam a realização do ciclo formativo e seus aspectos estruturantes. Tal como a fala da formadora municipal Líria, que destaca o trabalho colaborativo com seus pares como fator de promoção do próprio desenvolvimento como formadora, mas também como estratégia de formação das professoras, que também devem desenvolver a capacidade para o trabalho em equipe.



Do presencial para o ambiente virtual

Com a emergência da pandemia, uma das mudanças mais significativas que aconteceram, desde 2020, foi a migração das ações presenciais para a modalidade remota, no ambiente virtual. Em 2021, essas ações já estavam acontecendo de forma totalmente à distância.

No ciclo formativo, tivemos o Google Classroom, como ambiente virtual de aprendizagem, em que foram organizadas as diversas atividades:

- disponibilização dos diversos materiais (percurso de trabalho, cards de divulgação de atividades e cronogramas, orientações gerais);
- fóruns;
- entrega de atividades (portfólio e outros registros avaliativos).

Além disso, as webconferências foram realizadas pela ferramenta Meet. Esses encontros foram gravados e disponibilizados no Google Classroom.

As formadoras compreenderam a mudança do presencial para o virtual e avaliaram os desafios e os ganhos nesse processo, considerando as circunstâncias colocadas pela pandemia.

Quanto ao módulo 1, o material, para mim, foi muito rico. O módulo em si, aquela sistemática que a gente no começo achou que seria um modelo ruim de trabalho, que ali a gente não ia conseguir fazer esse desdobramento, que os formadores não iam conseguir abrir as salas deles e até a gente conduzir a nossa própria sala, né? Mas, com o tempo que a gente começa a mexer na plataforma, a gente percebe que é bastante fácil né da gente mexer (...) então quando eu abri a minha sala e fui mexendo e adicionando o pessoal e colocando meu material e fazendo a minha plataforma parecida com a de vocês, dividindo os encontros (- eu fiquei Meu Deus, quem fez essa sala de aula aqui é um gênio), porque é assim muito bom (Giana, GD_FR_A_sem1).

Essa ação de modelagem das salas de forma remota aparece de outra maneira na fala de uma formadora regional, a formadora Diana, ao apontar que no módulo 1, início do ciclo formativo, ela mesma acabou montando os ambientes dos municípios, devido à dificuldade com a tecnologia que as formadoras municipais demonstraram no início.

E sempre nós temos dificuldades. Principalmente por ser online, né? E nada melhor do que o presencial, nada substitui a aula presencial uma formação presencial. Eu não vejo a hora da gente ter essas formações presenciais, né? Porque eu acho assim, você fica mais próximo dos seus professores, como a gente fica mais próxima dos nossos formadores, né? A gente articula, a gente é assim tem mais criatividade, a gente mostra melhor, né o nosso potencial, né? (Ivone, GD_FM_B_sem2).

Enquanto formadora, primeiro, me veio à cabeça a questão de estarmos repassando as informações no formato EAD, né? Porque a gente já tem aquele hábito de preparar um ambiente, de decorar um auditório, de usar muitos recursos e, para mim, eu vejo que poderia repetir todas essas angústias das colegas e acrescentaria já voltando mesmo para o nosso trabalho enquanto formador o fato de estarmos presas a uma tela, da gente não poder usar muitos recursos que a gente tinha né? (Valéria, GD_FM_B_sem1)

As formadoras Ivone e Valéria trazem os desafios que dizem respeito a pouca familiaridade com os recursos virtuais, os quais, segundo elas, acabavam limitando a própria criatividade e não permitindo a proximidade com as professoras, ações que elas enxergavam nos momentos presenciais. Outro aspecto ressaltado pela formadora municipal Maria diz respeito à participação das professoras nas ações virtuais:

O que a gente vê como dificuldade é o fato de ser online, né? Porque o professor ele gosta de estar ali, presencial, a participação online, ela é muito tímida. Às vezes a gente conversa, conversa e ninguém participa do mesmo, né? Pois é então tem professor que não participa, se acha muito tímida. E aí não participa e poucos participam online (Maria, GD_FM_D_sem2).

Se relacionamos essa fala com dados dos questionários das professoras (que serão apresentados na seção seguinte deste relatório), veremos que no âmbito dos municípios é possível que a participação das professoras tenha realmente ficado fragilizada com as ações virtuais de formação, podendo ser fortalecidas tão logo se retorne ao presencial.

A diminuição do tempo dos encontros presenciais para uma webconferência (de 2h de duração) impôs também uma certa perda de espaço, especialmente para o diálogo sobre questões e dúvidas decorrentes:

Eu quero agradecer e parabenizar por esse momento. Porque eu acho que assim a gente há tanto tempo sempre bate na tecla da escuta. E esse momento é assim essencial para a gente porque quando era no presencial ali, 8h, 16h, tinha dois dias nas formações, a gente estava ali olho no olho, dava tempo de você fazer um comentário entre uma coisa e outra. Mas agora essa necessidade de resumir o tempo em duas horas, 2 horas e pouco, se torna muito restrito e termina que a gente vai guardando até dúvidas que depois se perdem, porque na hora são muitas informações e nem sempre dá para você expor o que você está sentindo naquele momento, porque senão também termina atrapalhando e a gente termina se perdendo. Então assim, se for continuar tendo esse momento em cada módulo, a gente também já vai até se preparando para esse momento, né, fazendo anotações para que a gente possa estar discutindo. Se não, esse já está valendo demais (Irani, GD_FR_C_sem1).

Essa fala foi feita no contexto do grupo de discussão realizado logo após o Módulo 1, do ciclo, isto é, logo no início do processo, mas essa questão também foi mencionada nos grupos de discussão do segundo semestre.

A formadora Irani cria a expectativa que esse grupo seria mais um espaço para trabalhar dúvidas e questões advindas da webconferência, que veio a substituir os encontros presenciais. O primeiro ponto é que, notadamente, os encontros presenciais trazem algo a mais, o tempo para o diálogo, que a webconferência não pode suprir. A própria formadora, contudo, também nos dá uma pista quanto à possibilidade de ter outros espaços, mediados pela tecnologia, que poderiam favorecer esse diálogo. Os grupos de discussão contavam com um número menor de pessoas, mediados por cada uma das consultoras-formadoras, e se dedicaram a esquadriar melhor algumas questões acerca do ciclo formativo. Mesmo no retorno presencial, essa expectativa da formadora pode dar boas pistas para ações mediais entre um encontro presencial e outro, em grupos menores, para discutir questões mais específicas dos conteúdos da formação e do desdobramento das ações.

Apesar dos obstáculos, um ponto positivo foi destacado pelas formadoras sobre a webconferência, que é o fato de poder gravá-la e mantê-la no ambiente virtual, como recurso formativo:

E assim a vantagem que eu vejo assim dessa formação remota é porque a gente pode ter a oportunidade de voltar a formação várias vezes para assistir, porque tá ali gravado, né?! Alguma coisa que eu não peguei, quando eu assisti da primeira vez, quando você fez a sua parte dos slides, né, do conteúdo em si, eu pude voltar entender voltar de novo. Eu acho que a gente tem que pensar nesse lado positivo, mesmo a gente não tendo aquele contato presencial (Giana, GD_FR_A_sem1).

(...) a web gravada foi essencial, porque a gente retoma, revê a formação. Como você falou aqui no início, anota os pontos, isso contribuiu de maneira extraordinária, né? Todos os vídeos que estão lá dentro da plataforma (Ticiane, GD_FR_B_sem1).

Por fim, para além das atividades propostas no ciclo formativo, configuraram-se os grupos de WhatsApp:

Sempre que eu postava algo no google sala de aula, eu sempre colocava nos grupos de WhatsApp, né? Foi postado o fórum do módulo 3, conto com a participação de todos. Então quando eu sentia falta deles eu sempre colocava a mensagem no grupo que a gente tem no WhatsApp e incentivando a participação deles (Regiane, GD_FM_A_sem2).

A gente tem também o grupo de WhatsApp e o classroom. No grupo de WhatsApp a gente usa mais assim para informes, os horários, a logística do dia do encontro e a troca de materiais, as atividades a gente realiza tudo no classroom (Marilza, GD_FM_A_sem2).

Prioritariamente, esses grupos de WhatsApp tinham o objetivo de compartilhar informações rápidas, de natureza mais organizacional, além de incentivar a participação e a ida ao ambiente virtual.

O município de Camocim, porém, logo de início, não utilizou o ambiente do Google Classroom. As formadoras usaram grupos de WhatsApp para realizar fóruns de discussão. No primeiro grupo de discussão, a Formadora Regional mencionou ter reeditado uma metodologia usada na formação do DCRC (em que alguém fazia a leitura do texto e postava no WhatsApp, colocava uma pergunta para mobilizar a discussão e, a partir daí, o grupo discutia). Para o ciclo formativo, a formadora municipal indicou usar o WhatsApp e postar a pergunta para discussão do grupo, a partir da leitura do material.

Essa é uma estratégia que merece uma reflexão mais profunda, a qual obviamente não se esgota num documento como este, mas que precisam ser suscitadas: a que amplitude as discussões nos grupos de WhatsApp chegam? Os recursos de escrita, áudio, anexo de documentos, envio de imagens, emojis e stickers são analisados e postos em foco, para composição de um ciclo formativo? Como se dá a avaliação dos cursistas, considerando a participação nesses grupos? São perguntas importantes que podem (ou devem?) ser discutidas pelos próprios envolvidos no processo (inclusive a equipe SEDUC, visto que há um Regime de Colaboração que precisa ser fortalecido continuamente).



Desafios e especificidades municipais

Os grupos de discussão trouxeram informações acerca de desafios e especificidades dos municípios na realização do Ciclo Formativo. Elencaremos a seguir alguns desses aspectos, a partir do que foi possível capturar na análise exploratória dos grupos de discussão, sem pretensão de um aprofundamento das realidades dos municípios – para isso seria necessário coletar dados mais sistemáticos para compor estudos de caso, já que cada um apresenta realidades bastante complexas e diversas.

Um ponto destacado pelas formadoras regionais foi a mudança de formadoras municipais, impactada em muito pela mudança de gestão municipal.

Nós temos um grande desafio aqui na CREDE 6, porque os nossos formadores... teve uma mudança de gestão muito grande. De 20 municípios, 14 mudaram. Todos os formadores são professores, mas eles não têm experiência de formação, sabe? É assim um grande desafio, mas eu acredito que nós vamos conseguir porque a gente tem força de vontade e eles também (Giana, GD_FR_A_sem1).

Essa situação da mudança de formadoras foi mencionada por formadoras regionais em outros municípios como Jaguaruana, Salitre e Mauriti, sempre com a indicação de que são pessoas esforçadas, comprometidas, mas sem que necessariamente tenham alguma experiência como formadoras(es) de professoras(es).

Esse desafio foi discutido pelas formadoras, pois, além da abordagem dos conteúdos específicos da Educação Infantil (vindo como exemplo, a questão das datas comemorativas no currículo – temática abordada no fórum do Módulo 2) e da ressignificação de ideias acerca das práticas pedagógicas, formadoras sem experiência precisam ainda se apropriar desse lugar, que é inevitavelmente diferente do papel de professoras.

Contudo, uma constatação de algumas formadoras regionais foi a de que algumas formadoras municipais não estavam lendo os percursos de trabalho e se apoiavam apenas na webconferência para o desenvolvimento das ações formativas. A formadora Sílvia realiza os dois papéis no Ciclo Formativo e relata:

Como formadora regional, eu utilizo esse material, ele me ajuda bastante porque me dá um apoio nas formações, na minha fala. Através dos hiperlinks, eu vou buscando mais, com os vídeos e tudo. Mas eu percebo, como formadora municipal, que as formadoras não estão lendo. Elas se apoiam na nossa webconferência, na nossa gravação. Elas se limitam àquela webconferência para fazer o desdobramento (Sílvia, GD_FR_B_sem2).

A situação trazida na fala da formadora Sílvia foi mencionada por outras formadoras regionais nesse e em outros grupos de discussão. Aquelas que mencionaram essa situação refletem sobre a fragilidade das ações formativas, pois fica nítida a ausência da leitura e do estudo diante de questões colocadas pelas professoras(es) para as formadoras municipais. Essa é uma questão importante que merece intervenção, na direção de um acompanhamento mais próximo a esse âmbito do ciclo Formativo, no contexto dos municípios.

Um aspecto importante destacado, especialmente nos grupos de formadoras municipais, é a concomitância das redes municipais no ciclo formativo e em outras iniciativas de formação continuada (da própria SME ou de editoras). Mesmo sendo uma opção do município, considerando sua autonomia, vale a pena pesquisar melhor como cada realidade tem se mostrado no âmbito da cooperação com o Estado, pois, se em alguns, ambas as formações acontecem sem grandes tensões, em outros, por exemplo, quando a formação é realizada por editoras, algumas formadoras regionais sentem mais dificuldade em acessar o município.

Uma especificidade de alguns municípios é a participação de coordenadoras pedagógicas nas ações de formação. Em Salitre, esse envolvimento aumentou o número de participantes nas salas de webconferência:

Nós temos 116 professores no município e participaram da formação 76. Isso porque, primeiro, a sala só comportava 100 pessoas, mas aí os coordenadores começaram a participar, porque as coordenadoras adoram fazer parte das formações, né? Aí não conseguia mais ninguém entrar, a gente começou a pedir para que os coordenadores dessem espaço aos professores, porque a sala tava suportando só 100 pessoas. Aí ficou aquela coisa, uns saíram. E nós temos alguns professores que não têm internet (Isabela, GD_FM_C _sem1).

Em Ararendá, as coordenadoras pedagógicas também participam da formação. Essa realidade mostra, de certa forma, o interesse de profissionais da equipe pedagógica em participar do ciclo formativo, mas

também pode ser lido como um vácuo de atenção à formação específica da coordenadora pedagógica. Para exercer essa função, a coordenação pedagógica deve constituir saberes em torno das metodologias de formação de professores, a fim de que possam, no contexto da formação continuada na unidade de Educação Infantil, estruturar o plano formativo e desenvolvê-lo, junto à equipe docente. Se o que as coordenadoras têm são apenas ações focadas na atuação da professora, sua posição como formadora de professoras(es) fica fragilizada.

O município de Sobral já tem ações formativas muito articuladas com a SME e desenvolvidas pela sua Escola de Formação de Professores (ESFAPEGE). Nesse cenário, a formação das professoras é desenvolvida pelas formadoras da ESFAPEGE. Visando uma aproximação com esse Ciclo Formativo, as formadoras da ESFAPEGE foram convidadas a participarem do curso, junto ao grupo de formadoras regionais. A proposta era que pudessem vivenciar uma experiência de formação, a fim de fortalecer sua atuação profissional além de poderem contribuir com a qualificação do ciclo formativo estadual.

A ideia não era desdobrar as ações, como nos demais municípios, mas ter no ciclo formativo uma fonte de reflexões.

Levantou-se, inclusive, a possibilidade de a formadora municipal de Sobral poder participar das ações de planejamento da ESFAPEGE, a fim de contribuir com a equipe de formação da Escola. Infelizmente, esse desenho não funcionou. As formadoras da ESFAPEGE acabaram por não concluir o curso e a formadora municipal entrou nos encontros de formação de professores, por 45 minutos, para abordar assuntos do Ciclo Formativo, mas sem necessariamente uma integração de ações formativas.

**"Para exercer
essa função, a
coordenação
pedagógica
deve constituir
saberes em
torno das
metodologias
de formação
de professores
[...]"**

A SME FOR também participa do Ciclo Formativo com desenho diferente dos demais municípios, pois também tem uma política já sistematizada de formação dos profissionais da rede. Participaram do Ciclo Formativo técnicas da própria SME, que tinham como objetivo fortalecer a própria formação como formadoras de professoras(es), a fim de impactar positivamente suas próprias ações. Uma das cursistas referiu o valor do Ciclo formativo para o próprio trabalho:

Em relação ao material da Seduc, eu acho que agregou muito no sentido da minha formação pessoal-profissional, enquanto que os elementos eu pude ir trazendo na fala. Porque enriquece a fala, quando você estuda, quando você traz alguns outros elementos que não estão dentro da pauta, mas que você consegue agregar, você demonstra que você está buscando outras fontes. Então, o material da Seduc foi muito nesse sentido de estar complementando o que a gente já tinha a priori, né? Porque quando começou o curso da SEDUC, a gente já tinha inclusive feito uma formação, a gente já tinha iniciado este processo tinha feito a de coordenador no começo do mês. Como eu expliquei lá no portfólio, a gente tem toda uma organização. Na primeira semana, é a formação do Coordenador; na terceira semana, é a formação do professor e, na quarta semana, é a formação em contexto, que é a formação que o coordenador dá para o grupo dele. E aí a gente tenta acompanhar, na medida do possível. Vai vendo as prioridades, acompanhando junto com o grupo, de acordo com o seu pólo (Verônica, GD_FR_A_sem1).

A formadora Verônica descreve o movimento feito pela equipe de Fortaleza. Mesmo com as ações de formação da rede municipal já organizadas e, portanto, os objetivos de formação já estabelecidos, por serem conteúdos bastante candentes na Educação Infantil (os que estavam sendo abordados no Ciclo), eles favorecem o enriquecimento da formadora, inclusive, no diálogo com professores e coordenadores da rede.

Já no final do Ciclo, no segundo semestre, a formadora Verônica recoloca a mesma ideia, anteriormente apresentada no primeiro grupo de discussão (primeiro semestre). Durante o ano de 2021, a SME FOR propôs que as equipes escolares revisitassem a proposta pedagógica das unidades. Nesse processo, ela descreveu o seguinte movimento, considerando a contribuição do Ciclo Formativo:

Eu utilizei muito o material da Seduc, principalmente, nesse último mês, que a gente está pegando o material para ler realmente para dar devolutiva. E aí quando a gente sentia falta, olha aqui está faltando sobre avaliação, esse material da SEDUC está falando sobre isso. Do planejamento, olha, isso aqui coaduna muito com o que você quer trazer. Que tal você utilizar? Ah, você precisa colocar o DCRC nesse documento, a gente precisa seguir as nossas diretrizes vigentes tanto em âmbito nacional, quanto estadual e a nossa proposta curricular. Então o tempo todo fazendo essa conversa, né dos documentos com o que as instituições estavam produzindo. Então o curso da Seduc, os módulos, todos eles vieram casar, conversar com todo esse movimento, que a gente estava fazendo, não enquanto elaboração de um plano de formação, mas enquanto formadores que estão ali mesmo junto com professor ou junto com o coordenador, né, fazendo esse tête a tête, esse mano a mano, com eles, fazendo essas trocas (Verônica, GD_FM_A_sem2).

A diversidade de experiências mostra que há diferentes possibilidades de participação dos municípios no Ciclo Formativo da SEDUC-CE. Desde aqueles municípios que desdobram as ações propostas, tendo ou não outras ações formativas congregando a formação municipal, até a experiência da SME FOR, que não desdobra as ações propostas, mas dialoga com elas na articulação das formações propostas na rede, é possível pensar em diferentes desenhos para a participação nessa política de formação proposta pelo Estado no âmbito da cooperação com os municípios. Assim, em termos da organização do Ciclo, aspecto abordado nesta seção do relatório, vê-se a abertura para diferentes apropriações e o espaço para o fortalecimento dessa rede formativa e colaborativa no território do Ceará.



Articulação com outros programas e materiais da SEDUC - CE

A fala acima da formadora Verônica, vista no tópico anterior, assim como de outras formadoras, faz menção direta a outros programas e documentos da SEDUC, dentre os quais o Documento Curricular Referencial do Ceará - DCRC (CEARÁ, 2019). O Ciclo Formativo tem como objetivo prioritário a implementação desse documento curricular, que, como a própria formadora fala, é uma de nossas diretrizes vigentes, com as quais devemos dialogar.

Em outras falas, o DCRC é colocado como referência de diálogo:

Mas assim quanto ao módulo, foi um módulo muito claro, muito objetivo, muito bom de se compreender. As atividades propostas foram bem desafiadoras. A gente não tinha o portfólio antes, né, Wandinha, e dessa vez já veio, o que para mim foi assim fundamental para que eu buscasse estudar mais, foi desafiador e para escrita porque eu tenho a facilidade de oratória de ler, interpretar, mas já tem um pouquinho de dificuldade, não tanta para escrever. Isso é da maioria dos professores quando fala em relatório, quando fala em portfólio, todo mundo, né, fica mais é... tem uma certa dificuldade. Mas assim foi um desafio fazer o portfólio, ele levou a adentrar mais em outros contextos de buscar, de estudar o DCRC, de olhar para a prática como formadora - porque eu estou lecionando também (Ticiane, GD_FR_B_sem1).

A formadora Ticiane ressalta esse lugar de referência de estudo no desafio que foi a escrita do portfólio (estratégia que será tematizada mais a frente neste relatório). Nesse momento, importa destacar esse movimento de apropriação do DCRC, que já vinha sendo trabalhado desde a sua aprovação em 2018, no Ciclo Formativo.

Vale, porém, destacar que, como as próprias formadoras muitas vezes enfatizaram, é um desafio a resignificação de certas práticas pedagógicas na Educação Infantil, que muitas vezes são reeditadas, à luz dos documentos oficiais mais atuais. Vejamos o relato da formadora municipal, ao se posicionar em uma discussão no grupo sobre os blocos de material impresso distribuídos para as crianças na rede municipal:

(...) necessita dessa atividade sim. Porque a criança precisa brincar sim, mas ela precisa aprender também. Lá dentro da ludicidade. Que nem a parceira falou. Se você tivesse oportunidade de ver os vídeos, o quanto são belos. Ela grava um vídeo, por exemplo, a brincadeira do "vivo ou morto", aí depois a família manda o vídeo realizando a mesma atividade com a criança. Agora mesmo estava olhando aqui no grupo. A criança trabalhando a letrelinha A em casa, a mãe colocou farinha no prato e a criança estava fazendo a letrelinha A na farinha, e a mãe perguntou que letra é essa filha? Ela disse: a letra A. Ela está realizando uma atividade lúdica e ela está aprendendo ao mesmo tempo. Aqui em Salitre, a gente sempre trabalhou com blocos de atividades. Claro, tudo dentro do DCRC. Porque se você só brinca, brinca também, se você for olhar o DCRC, eles estão pedindo produção de texto, estão pedindo estudo de rimas etc. Isso é preciso trabalhar. É obrigado a criança aprender? Não, não é obrigado. Ela vai escrever do jeito dela. E ela vai aprendendo no tempo dela, mas eu preciso trabalhar. Principalmente, quando se fala no pré 2. Por quê? Porque as crianças vão para o 1º ano fundamental e quando ela chega lá o choque é tremendo. (Isabela, GD_FM_C_sem1)

Essa fala nos reapresenta uma dicotomia que não apenas o Ciclo Formativo buscou incidir, mas os documentos curriculares e pesquisas da área nas últimas décadas, que é a dicotomia criada entre aprender e brincar. Apesar de vir envolta na aura de uma certa ludicidade, fica evidente que o brincar e as interações ainda não estão sendo observados como eixos do trabalho da Educação Infantil, já que fazer a manutenção de blocos de materiais impressos parece tirar as possibilidades de brincar e interagir das crianças, que, em geral, realizam essas atividades individualmente, sem grandes possibilidades de criação e expressão.

Essas contradições nos mostram a importância da formação continuada dos profissionais da Educação Infantil e da necessária articulação direta com as práticas realizadas nas instituições. De novo aqui, a importância de que a formação da rede fortaleça a formação no contexto da escola, já que é com a equipe pedagógica junta, coordenada pedagogicamente e articulada em torno de um projeto político-pedagógico (coletivamente elaborado e partilhado), que as transformações mais significativas da prática poderão se dar.

Uma lembrança de algumas formadoras referiu-se ao Eixo Literatura[12], do qual sentiram falta:

*Sobre a webconferência, eu achei muito interessante, foi muito gratificante, clara. Agora os formadores municipais, eles estão cobrando muito a parte da literatura, que nós tínhamos né? (...) mas elas cobram é que às vezes os professores aqui eles alguns eles ainda tem assim aquela aquela **relutância na questão da contação de história, de não valorizar muito isso**. E aí elas cobram nisso, aí, elas dizem assim: Vitória, e a questão do eixo da literatura, como é que fica? Não, você vai falando dessa importância, né? E eu tô sempre falando no grupo também dessa importância (Vitória, GD_FR_D_sem1).*

Essa sinalização, trazida pela formadora regional, por meio de uma das falas da formadora municipal, é uma das formas de percebermos como algumas práticas pedagógicas, de certa forma, ainda segmentam o desenvolvimento infantil, como se houvesse o “espaço do brincar” e o “espaço do aprender” e, dentre desse último, revertido de ludicidade, um “espaço do ler”, do qual a literatura emergisse.

[12] O Eixo Literatura faz parte da estrutura do PAIC / MAIS PAIC, logo, até 2019, as formadoras vivenciavam a formação da Educação Infantil e uma formação específica desenvolvida pelo Eixo Literatura.

A relutância da professora parte, portanto, do entendimento de que a literatura está à parte do planejamento pedagógico e necessita de um olhar “especial” para ela. Cabem, portanto, reflexões necessárias nesse cenário que se apresenta: como a literatura infantil vem sendo inserida no planejamento e nas práticas pedagógicas da Educação Infantil? Como ela se articula no arranjo curricular por campos de experiências? Como o contar e o ler histórias são compreendidos pelas professoras?

Outro programa da SEDUC citado em alguns momentos foi o Brincando em Família.

Outra coisa que eu queria ressaltar, parabenizar, é a questão do material #brincando em família, que foi o que auxiliou muito também aqui durante esse período remoto, né durante essa pandemia (Mércia, GD_FM_D_sem2).

A condição remota dos últimos anos e a oferta de materiais de boa qualidade ofertados para as famílias foi alvo de comentários positivos em alguns momentos pelas formadoras.

Por fim, já nos últimos grupos de discussão, apareceu nas falas das formadoras a participação do município na Avaliação da Qualidade da Educação Infantil (projeto ainda em fase piloto de aplicação que objetiva avaliar a qualidade e a equidade da Educação Infantil no território cearense), que está sendo empreendida nas ações da Coalizão.

Eu amei todas as temáticas. Inclusive nós tivemos agora a avaliação aqui, Quixadá foi contemplado na avaliação da qualidade da educação infantil, que tinha entrevista com o professor, observação da criança, da instituição, e foi muito bom, porque as temáticas acho que vinha ao encontro com essa avaliação. Tanto que os professores quando foram responder os questionários, me ligaram depois me dizendo assim, parece que eu estava ali ouvindo você na hora. Aí eu fiquei feliz (Mariana, GD_FM_D_sem2).

As formadoras dos municípios de Crateús e Ararendá também referiram a participação na Avaliação da Qualidade da Educação Infantil e a proximidade com as referências tanto da formação como da avaliação. A articulação das políticas e a coerência nos conteúdos da formação e da avaliação é percebida pelas formadoras, o que é um indício positivo na construção das políticas da Educação Infantil.



Recursos Formativos

Na realização do Ciclo, foi proposto um conjunto de recursos formativos compondo quatro módulos com:

- 01** **Percurso de trabalho**, organizado como uma sequência de atividades (com textos, vídeos, áudios, propostas de atividades etc.) e propunha um percurso pelo qual o formador deveria desenvolver as atividades naquele módulo. Também compunham esse Percurso materiais complementares (indicações de leituras, vídeos, podcasts e outros materiais), caixas de textos com um conjunto de “Diálogos sobre a formação”, que são destaques, complementos ao conteúdo, questões problematizadoras e reflexivas a serem levadas à formação com professoras(es) e gestoras(es) da Educação Infantil.
- 02** **Fórum**, encaminhado a partir das discussões do Percurso de Trabalho do módulo e desenvolvido na ferramenta Google Classroom.
- 03** **Webconferência**, encontro virtual síncrono, no qual eram destacadas algumas questões do Percurso de trabalho do módulo para aprofundamento e discussão com as formadoras.
- 04** **Portfólio reflexivo da formação**, proposto como registro avaliativo, no qual a formadora deveria, por meio de uma construção pessoal, elaborar uma narrativa com reflexões e registros, decorrentes da participação no ciclo formativo. O portfólio só era obrigatório para o grupo de formadoras regionais. Os registros avaliativos propostos às formadoras municipais e as professoras de Educação Infantil eram de decisão das formadoras regionais e municipais, respectivamente.



Percursos de trabalho, fóruns e webconferências

De uma forma geral, os módulos foram bem avaliados pelas formadoras, considerando aspectos relativos às temáticas e às estratégias de formação.

O Módulo 1 foi muito positivo, eu gostei significativamente. Contribuiu muito para a minha formação pessoal e principalmente para minha formação como formadora Regional. O tema acolhimento veio em um momento essencial, momento em que a gente precisa acolher o outro, se sentir acolhido e são atitudes simples, né? E ao mesmo tempo não tão simples, né? De acolher o outro, de ouvir, conversar, ter aquela escuta responsiva aquele olhar atencioso com outro foi bastante significativo. O módulo a todo momento ele conversa, ele vem com um diferencial, porque faz um diálogo a todo momento com o formador. A todo momento, a gente é convidado a refletir sobre a nossa postura, a nossa ação como pessoa e, também, nossa ação de formador. O módulo 1 fala sobre acolhimento e nos trouxe também um questionamento e particularmente eu não tinha tido antes essa atenção que é o momento de chegada e o momento de sair, dentro da rotina na educação infantil. Que a gente podia perceber antes? O momento de chegada é aquele momento onde as crianças ficam ansiosas esperando o início da aula e também é outro momento que acontece muita ociosidade, no momento que as crianças esperam para os pais. Então assim foi bem importante, várias cursistas me chamaram, a gente conversou no grupo que a gente fez do WhatsApp falando: Olha Lúcia, eu nem tinha prestado atenção nisso. e a gente conversou muito a gente refletiu e eu já tenho certeza de que quando a gente voltar no momento presencial, o tempo de chegada e o tempo de saída não será mais o mesmo (Maria Lúcia, GD_FR_D_sem1).

Aqui a formadora retoma o movimento do módulo de convidar o formador para a reflexão, a partir da posição de formador, aspecto já discutido na seção anterior deste relatório, pois marca a escolha intencional nessa organização da formação.

Outro destaque foi para a temática “acolhimento”, movimento de atenção da formação ao tempo da pandemia, e a revisita aos tempos de chegada e saída na Educação Infantil, tempos que, já tem sido demonstrado, muitas vezes são ociosos e conflituosos, aspecto também destacado pela formadora Joana:

Tudo o que eu ia fazer eu voltava para esse material do percurso formativo. Eu achei um material muito rico. As leituras que têm lá iam me ajudando bastante nesse processo. Como a gente em Fortaleza, você falou, tem uma formação que já começou, na verdade, a gente vem falando do “acolhimento” desde o ano passado, e aí, esse ano, nós voltamos a falar por conta de manter esses vínculos, de ampliar esses vínculos com as famílias e acolher as famílias dessas crianças,

*desse olhar para o outro, dessa empatia. Enfim, esse material ele veio ajudar bastante nesse processo que a gente já está, né? Até para outras coisas, é claro que esse era o objetivo mesmo, mas desde que a gente começou aqui o módulo, a formação, para pensar a formação nossa a gente volta nele né para aqueles textos né que são ricos pra pensar o acolhimento, pensar as chegadas e saídas, pensar a questão da diversidade, dessas especificidades da primeira infância, então, um material muito rico. **A webinar também, principalmente, principalmente a parte da acolhida, da forma como vocês nos acolheram, eu fiquei bastante reflexiva** (Joana, GD_FR_A_sem1).*

Ainda no mesmo módulo, o fórum e a webconferência também propuseram um olhar para o acolhimento, e isso foi percebido e ressaltado por muitas formadoras, acima ao final do trecho da fala de Joana e a seguir na fala de uma formadora regional:

Quanto ao conteúdo em si, que está lá dentro, são leituras, né, que ajudaram muita a gente, me ajudou, está ajudando os formadores nesse processo da Educação Infantil. Os temas, eles caíram perfeitamente no que a gente vem passando. O fórum que falava sobre a língua do nhem, sobre o acolhimento, sobre a forma que os animais conversaram com a velhinha, aquilo dali me encantou, sabe, tanto que a gente repassou da mesma forma, com a mesma poesia. Também na webconferência, aquela história “O essencial”, que a Elzilene contou, também foi uma coisa que a gente repassou. Eu procurei na internet ela escrita, para poder fazer a contação, e não encontrei. Mas aí o áudio eu escutei todinho e transcrevi para eu poder contar essa história. Fui passando várias vezes voltando para poder transcrever e repassar, consegui até um sinozinho parecido com o dela, acho que era um pandeiro, alguma coisa que ela tocou no início, mas eu já consegui foi um sino. E assim eles gostaram, pediram todo material a contação de histórias assim foi uma coisa que eu acredito que foi um material que veio enriquecer (Giana, GD_FR_A_sem1).

Além disso, destaque-se aqui a oferta na formação em nível regional que impacta a formação municipal, no que refere a ação homóloga que as formadoras realizam, a partir da avaliação de que a estratégia funcionou com elas. Essa escolha pragmática do processo formativo é similar ao que Tardif (2010) já descreveu, a respeito do saber docente, logicamente adequando-se ao processo formativo de adultos, quando diz da aprendizagem com os pares e da adequação ao que se quer alcançar, nesse caso a estratégia de acolhimento mediada pela leitura feita pela consultora-formadora.

A formadora municipal também traz sua avaliação acerca dos módulos, fazendo referência ao tema do acolhimento, a sequência dos módulos e a articulação com a BNCC:

Uma temática que atravessou os quatro módulos do Ciclo Formativo foi a ênfase constante na ideia de que os Campos de Experiências não devem ser vistos de forma fragmentada, que são integradores do currículo da Educação Infantil e articulam direitos e objetivos de aprendizagens e desenvolvimento entre si. Em sua fala, a formadora traz essa preocupação, a partir da compreensão de que no município as professoras incorriam nessa fragmentação. A pergunta que fica é se essa situação permanece acontecendo, em que medida e o quanto a formadora compreende que a ressignificação das concepções e práticas leva tempo e a fala no passado (as professoras trabalhavam assim) é um recurso da linguagem que modaliza a situação em uma situação de avaliação (no grupo de discussão com a presença da SEDUC).

[...] os Campos de Experiências não devem ser vistos de forma fragmentada, [...] são integradores do currículo da Educação Infantil e articulam direitos e objetivos de aprendizagens e desenvolvimento entre si.

Ainda na direção da implementação da BNCC e do DCRC, a abordagem dos direitos de aprendizagens em meio à pandemia foi destacada:

Eu queria acrescentar a questão acerca da forma como foi trabalhada a questão dos direitos de aprendizagem. Porque isso é uma temática que já vem sendo trabalhada, desde 2017, com a divulgação da BNCC, a gente já vem trabalhando essas temáticas, mas assim é agora em tempo de pandemia e distanciamento social, como assegurar esses direitos de aprendizagem às nossas crianças? E aí na formação foi trabalhado três Campos, né? E como a gente poderia estar trabalhando na garantia dos direitos de aprendizagem, de forma remota. E aí foi bastante interessante tanto ao recebermos e ao repassarmos para os nossos professores foi bem produtivo, porque às vezes de repente o professor às vezes podia não ter essa compreensão, né? Como é que eu posso garantir o direito da minha criança brincar em casa, né o direito da criança participar? A gente fez assim bastante incentivo, colocamos até exemplos de como a gente poderia garantir esses direitos de aprendizagem, de forma remota, com a criança na família (Cleomar, GD_FM_D_sem1).

No Percurso de Trabalho dos módulos, em que era apresentado o uso dos Adinkras como forma de articulação com uma referência simbólica étnico-racial, atravessando os quatro módulos, o material escrito foi lembrado pelas formadoras:

É bem interessante quando eu coloquei o símbolo, né, do Adinkra. Quando eu coloquei, elas tiveram o mesmo olhar que eu tive. Quando eu vi no livro, eu disse: meu deus do céu, o Adinkra quer dizer isso, o compartilhamento, que eu preciso do outro e essa rede para tentar formar uma rede de aprendizagem. Mas esse símbolo, o que quer dizer? Aí eu fiquei tentando analisar o desenho. É uma semente? É um embrião desenvolvido? E quando eu coloquei no slide para a gente conversar um pouco sobre o símbolo, aí eu perguntei né? O que elas conseguiam ver ali? E elas tiveram quase o mesmo pensamento que o meu. E a gente foi conversando, foi dialogando. Na formação delas todas usaram também o símbolo e teve uma que foi além. Ela pesquisou que não existe um símbolo, que são vários símbolos. Mostrou o outro que ela considerou bem importantes (Maria Lúcia, GD_FR_D_sem1).

Compartilhar os Adinkras e perceber o interesse em dialogar com essas referências nos leva a ressaltar a importância de que a elaboração e a edição dos materiais formativos e dos recursos didáticos deem visibilidade às referências culturais, nesse caso africana, já que os Adinkras constituem “símbolos, que constituem um sistema de escrita pictográfica e representam ideias comprometidas com valores humanos fundamentais, criados pelos povos akan, presentes em Gana, Costa do Marfim e no Togo, países da África do Oeste”[13] (CEARÁ, 2021, p. 5).

Ainda no material escrito do Módulo, justifica-se que “Usar os Adinkras nesse material formativo nos compromete com esses valores e com os desejos para cada momento do ciclo formativo, mas também com a ampliação do conhecimento acerca de nossas referências étnico-raciais” (CEARÁ, 2021, p. 5).

Esse desejo deve reverter ações concretas expressas pelo planejamento da formadora no trabalho com os municípios:

Agora eu tenho um ponto de reflexão, Marisa e demais colegas, para fazer, assim em relação aos Adinkras mesmo. Talvez eu tenha, óbvio,

[13] Texto de apresentação do Módulo 1. Material disponível em https://www.seduc.ce.gov.br/coeeps_cadin/

as relações humanas, a questão dos símbolos, dessa simbologia da África do Norte. Mas, assim, dentro da nossa prática mesmo, talvez, eles pudessem ser mais explorados. Por exemplo, como que você estabelece, a partir dos Adinkras, ele é só um símbolo, ele traz alguma questão metodológica também para que nós possamos desenvolver? Porque a gente desenvolve essas questões das relações humanas do senso de comunidade, como foi o que o nosso primeiro Adinkra trouxe. Mas em termos mais práticos, né? Então, a gente também deve refletir sobre isso, como a gente vai utilizar não somente o símbolo por si mesmo, mas essa simbologia ao longo do nosso processo. Na minha formação com os municípios, eu procurei agregar: Olha, vocês lembram do Adinkra, então, estamos numa comunidade. A gente foi fazendo também esse diálogo e relacionando ao que me trouxe de muito novo, de um elemento muito novo que são os Adinkras (Regina, GD_FR_A_sem1).

A formadora Regina já havia pontuado anteriormente a questão da multiculturalidade nas formações e aqui ela volta a ressaltar a importância de dar maior consequência ao trabalho com os Adinkras, explicitando como essa simbologia impacta metodologicamente a formação.

Ainda no Percurso de Trabalho uma seção que acabou sendo pouco comentada foi o “Para fruir”.

(...) E o “Para fruir, eu amei. Os espaços maravilhosos... eu fiquei pensando se não seria o caso de trazer algumas vivências dessa época remota, sabe? (Joana, GD_FR_A_sem1).

Apesar de bem avaliada pela formadora Joana, sem que tenha havido discordância em relação a essa pontuação, parece não ter havido maior aproveitamento desses recursos imagéticos na formação. É possível levantar duas hipóteses para essa situação: ou realmente as imagens não trouxeram acréscimos aos recursos de formação ou foram pouco exploradas pelas estratégias de formação, sendo também pouco exploradas nos demais âmbitos do Ciclo.

Um movimento importante que precisou ser compreendido pela equipe de consultoras-formadoras e da SEDUC foram as edições ao material escrito detectadas logo no grupo de discussão inicial.

Os grupos de discussão mostraram que as formadoras regionais, especialmente, mas também as formadoras municipais sentiam necessidade de adaptar informações de ordem organizacional (datas,

aspectos da logística do processo, orientações locais), mas também contextualizações mais significativas, que mostravam a ação da formadora na contextualização das questões às professoras.

Sobre os diálogos sobre a formação, achei muito bacana, né? Então assim eu tentei inclusive dentro do material, né? Eu como é que fala? Esqueci o nome, mas eu tirei do PDF, coloquei em word, né? Eu mudei a configuração e tentei simular um pouco essas caixas de diálogo, só que ao invés das caixas, eu fiz comentários e depois salvei em PDF e busquei conversar com as formadoras municipais, através do material. Inclusive, eu fui colocando outras coisas, né? Onde eu fui grifando e aí ao grifar, eu trazia o comentário do lado, né e foi disponibilizado na plataforma e esse comentário, Por exemplo, quando a gente falava da exposição da tela, eu trouxe uma notícia, né de uma especialista, de uma neuro, falando sobre essa exposição da tela. Assim foram várias as situações. E aí eu chegava, quando eu dizia assim: entrega do portfólio, daí eu coloquei na caixa de diálogo, né? Eu coloquei assim, olha atenção é até o dia 18, mas qualquer coisa entre em contato, na primeira, eu coloquei o meu número de contato, né? me apresentei. Então, assim, eu tentei fazer, realmente, eu desdobrei para o material municipal aquilo que eu também recebi, que foi essa ideia das caixas de diálogo (Ilana, GD_FR_D_sem1).

A formadora assume a ideia de desdobrar a ação formativa e amplia também o material com novas referências, usando recursos como comentários e novas caixas de diálogo. A outra formadora vai na mesma direção:

Eu incrementei. Usei tudo que vocês nos deram e complementei, como eu já como eu já havia falado da outra vez, tá bom, com imagens, focando em dicas, né? Mas assim todo material que vocês que repassaram, desde o portfólio, aquela parte que eu senti dificuldade li, reli e intensifiquei, mas coloquei lá também. Então assim fizemos pela necessidade fizemos uma outra webconferência só para o portfólio, também baseado na que vocês fizeram, então assim como eu já falei eu segui toda a linha que vocês fizeram com a gente na plataforma, mas com incrementações mais voltados para a realidade dos municípios, acredito que realmente ficou muito bom (Roseli, GD_FR_D_sem1).

A formadora municipal também fez essas edições, usando os slides da webconferência para ampliar esse repertório:

As adequações feitas nos slides era a oportunidade de estar mostrando experiências do nosso próprio município, por exemplo, a minha formadora Regional ela trazia um vídeo de uma esfera exitosa de tal escola, então eu procurava deixar ali uma experiência exitosa das nossas escolas, né? Para estar no contexto e também para dar um ânimo às outras escolas para elas estarem procurando seguir esse mesmo caminho. Era uma forma de evidenciar e estimular os gestores e os professores (Ana Laura, GD_FM_D_sem2).

Uma importante adaptação foi feita pela formadora para incluir a professora com baixa visão:

Eu identifiquei que uma das minhas formadoras está com baixa visão e ela tem uma doença progressiva congênita, que a tendência que ela realmente é perca, né? E aí assim o que é o que é que eu comecei ainda. Vamos ver o que que eu posso fazer. Vamos pesquisar. Aí nós encontramos no word uma ferramenta que você seleciona e ela fala o que está escrito. Pronto, material de leitura está massa! E as lâminas né? Aqueles gifs animados que eu coloco, então, outra estratégia realmente foi de visualizar essa questão da descrição de tudo que está sendo dito. Então para mim o “Para fruir” também agora vem com esse desafio de descrever o que tem na imagem, por conta dela, e eu eu sou especialista em educação especial, né? E aí eu achei você sabe que legal, né? Vamos experimentar pela primeira vez o desafio de lidar com uma situação de inclusão verdadeiramente falando. Eu acho que isso é um ponto que ela vai acabar colocando no portfólio dela, né, que a gente vai precisar remodelar algumas coisas. Ela também tá nesse processo de se reinventar, assim como nós né? (...) O Para fruir como trabalha muito a questão das imagens que a gente as descrevesse, claro que já tem, mas como é uma perspectiva da deficiência visual, ela precisa ser um pouco mais de riqueza de detalhes, né? (Ilana, GD_FR_D_sem1).

Uma preocupação das consultoras-formadoras era se os materiais estariam chegando às professoras, mesmo com todas as edições. De uma forma geral, as formadoras referiram que, sim, todos os materiais originais, vindos da SEDUC, eram disponibilizados para as formadoras municipais e para as professoras, além dos materiais editados[14] pelas formadoras regionais.



Portfólios Reflexivos da Formação

Uma novidade proposta no Ciclo Formativo de 2021 foi a proposição de um portfólio reflexivo da formação, como forma de sistematizar um registro avaliativo de caráter qualitativo da parte das formadoras.

Esse registro ao mesmo tempo que foi valorizado mostrou-se desafiante para as formadoras:

[14] Os materiais editados não compuseram a base de dados desse acompanhamento. Contudo, podem, em outro momento, configurar um material de análise da SEDUC, a fim de perceber o tipo de edição feita (reinterpretações, inserções, exclusões etc.).

No meu portfólio, eu fiquei procurando alguma coisa que eu trouxesse assim, que fosse diferente, não que tudo que tivesse no conteúdo eu já soubesse de tudo aquilo, ninguém sabe de tudo né muitas coisas eu fui aprendendo, lembrando, revisitando, mas algo específico me chamou atenção, né, que foi a questão do também se sentir acolhido, nessa questão da reciprocidade. Porque a gente está todo tempo falando de acolhimento, acolher as famílias, acolher as crianças, acolher os professores, acolher o colega, acolher todo mundo, e nós? Nesse contexto de pandemia, especificamente, que é um contexto bem cruel com a gente, né? Que a gente não tem esse contato físico. Como é que esse acolhimento pode acontecer e como eu também posso me sentir acolhido? Então achei que foi um aspecto fundamental né que precisava ser destacado e eu quis trazer aqui na minha fala e eu coloquei lá no portfólio (Juliana, GD_FR_A_sem1).

Eu tava pensando sobre isso. A gente, desde 2019, a gente fala na rede de documentação pedagógica, formação e observação, do registro, né, e a gente tá sempre falando com as professoras e as coordenadoras sobre isso e fazer esse movimento do portfólio, nós, formadoras, foi muito legal, né? Se colocar nesse lugar né também de estar sempre exercitando isso que a gente fala né (Joana, GD_FR_A_sem1).

Os portfólios reflexivos que eu fiz com a formadora regional, nossa aquilo foi um resgate muito grande da minha história, da minha vida em si como professor. Isso me fez assim refletir o quanto eu já cresci, o quanto eu já aprendi, as dificuldades que eu já superei como professor nesse meu percurso de vida docente, né? Então, na formação de professores, o portfólio reflexivo para mim foi algo diferencial que contribuiu muito para minha vida, muito muito muito mesmo! Me fez refletir muito, me fez recordar percurso em si, me fez ter um olhar mais sensível para as crianças como um todo, para os meus colegas professores também (Ricardo, GD_FM_D_sem2)

Escolher o que colocar (o que foi destaque na própria formação), colocar em movimento algo que estava no plano das ideias (documentar efetivamente um processo formativo e viver pessoalmente essa experiência) e resgatar experiências de aprendizagem e de superação no processo de formação profissional são algumas das ideias com que as formadoras e o formador conversam quando retomam o exercício de escrita do portfólio.

Elaborar esse tipo de registro não é simples. Demanda auto-organização, confiança no vínculo com a formadora (que lerá o registro), estudo, problematização, articulação de conteúdos com experiências pessoais e profissionais, dentre outras atividades.

Esse desafio foi detectado logo de início e ações formativas complementares foram propostas tanto em orientações escritas como em uma webconferência específica para abordar a feitura do portfólio.

Contudo, além das dificuldades próprias do registro, algumas especificidades dos municípios criaram outras dificuldades. Uma delas a quantidade de professoras nas redes, o que levou as formadoras municipais a proporem portfólios por escola, o que em si é uma excelente iniciativa (restando saber o que foi produzido a partir dessa solicitação, já que um portfólio não é uma mera justaposição de atividades realizadas, mas um registro reflexivo, difícil de fazer coletivamente).

Meus professores todos os 188 fizeram um portfólio por escola. Cada professor inseria as suas aulas dentro do portfólio, cada professor colocou as suas aulas, uma reflexão da formação dentro das aulas, né? O que que eles usaram da formação dentro de cada aula aí cada professor fez duas três aulas e mandaram o portfólio da escola para o Google sala de aula. E a avaliação foi feita assim (...) Mandei devolutiva para todos, dizendo no que eles foram bem, no que podia melhorar, no que eles devem continuar. Tudo baseado naquele texto lá viu no texto de leitura obrigatória que foi maravilhoso (Marli, GD_FM_B_sem1).

Em outros municípios, as formadoras municipais alternaram entre os portfólios e os registros mais objetivos de avaliação (feitos em formulário digital).

No módulo 1 usou um formulário de avaliação (elaborado pela CREDE 10) como registro de avaliação da formação. No módulo 2, irá usar o portfólio. (Heloisa, GD_FM_C_sem1).

Os professores já têm o hábito de fazer o portfólio deles, aí eles fazem mensalmente. Aí no módulo 2, nós solicitamos que cada escola juntasse os portfólios dos professores e fizessem apenas um e me encaminhasse, aí eu tive acesso aos portfólios. Mas não foi em todos os meses solicitado, igual nós tivemos essa solicitação (Regiane, GD_FM_A_sem2)

Uma proposta específica foi feita no município de Acaraú, onde não foi proposto o portfólio para os professores, mas sim um relato de experiência (abordando sua trajetória profissional, incluindo atualmente as mudanças na prática com a pandemia), iniciativa bastante interessante e adequada, mas sobre a qual não temos elementos para análise, pois esses registros das professoras não fizeram parte dessa base de dados.

Um desafio trazido por uma formadora, mas que é possível pensar que pode ter acontecido em outros municípios, diz respeito às(aos) professoras(es) indígenas.

O portfólio eu tô com uns problemas, né? Eu tenho além dos formadores municipais, que tem um município que tem quatro formadores, né? Mas tem também o público indígena, então eu fiquei assim sem saber se esse portfólio eu ia cobrar também dos professores indígenas. Achei que eu tinha um montante muito grande, são quase 30 né? Aí eu achei que tinha um montante muito grande para mim para eu fazer esse portfólio e só eu fazer a devolutiva (...) Só dos formadores municipais e não cobrados dos do público indígena. Até porque eu tenho tido muita dificuldade no público indígena. Por conta da linguagem da própria escrita né? Eles colocam uma coisa, eu não compreendo né? Eu falando com uma amiga minha e ela traduziu o que ele quis dizer, né? A gente tem muita dificuldade na linguagem na escrita, né? (Vitória, GD_FR_D_sem1).



Ponto de vista da equipe de consultoras-formadoras

Responsáveis por elaborar os materiais de formação e realizar a formação das formadoras regionais junto à equipe SEDUC, a equipe de consultoras também fez análises, a partir da leitura realizada dos portfólios com devolutiva para as formadoras.

Para as análises aqui colocadas, foram trazidos pontos destacados em uma reunião de avaliação da equipe de consultoras, especialmente voltada para analisar os portfólios, a partir de suas devolutivas, e, posteriormente, o registro escrito das principais questões levantadas, de cada especialista.

O primeiro aspecto destacado diz respeito ao formato de apresentação do portfólio, pelas formadoras, visto que os documentos tiveram formatos variados (slides de powerpoint o extensão PPT, prezi, word e PDF).

Essa autonomia de escolha deu espaço para a criatividade da formadora, mas causou algumas dificuldades à leitura das consultoras e o equacionamento dos critérios de avaliação. A formadora Elzilene apresenta alguns desses impasses:

As diferentes extensões dos arquivos dificultaram um pouco a leitura e avaliação de elementos essenciais que deveriam ter no documento, principalmente, no que se refere ao tamanho, pois alguns arquivos em word tinham duas páginas e alguns em ppt, vinte. Sabemos que a avaliação não se baseava quantitativamente no número de páginas, porém, um arquivo com quinze páginas apresentou mais reflexões do percurso formativo que outro com cinco. Os portfólios enviados em slides eram mais criativos, apresentavam imagens, vídeos, trechos de músicas. Os portfólios enviados em word eram mais formais, com informações, prioritariamente, textuais (Elzilene, Relatório escrito).

Ainda sobre o formato pode-se observar que os portfólios do segundo semestre, especialmente os últimos, mostraram maior concisão e, por vezes, não entregam, inclusive de formadoras que demonstraram bastante participação durante o processo. Todas as consultoras referiram que aspectos relacionados à sobrecarga de trabalho e tempo para elaborar esse registro, bem como situações de saúde (especialmente, contágio pelo SARS-COV-2) foram informadas pelas formadoras regionais para justificar essa situação. A consultora Marcia Gil destaca que:

Considerando que o processo reflexivo necessita de tempo e sabendo da correria usual das CREDEs, vale a pena definir uma temporalidade. Por exemplo, solicitar dois portfólios por ano, dando tempo para que eles abarquem e evidenciem no documento o desdobramento da ação formativa. No intervalo entre eles, outro tipo de avaliação, como postar fotos ou pequenos vídeos de práticas em creches e pré-escolas (Marcia, Relatório escrito).

A respeito do diálogo com o percurso de trabalho e com as perguntas específicas indicadas neste para comporem esse registro – critérios apresentados como fundamentais aos portfólios, as formadoras oscilaram em relação a essas demandas.

Foi possível observar a atenção à temática, por exemplo, em um portfólio específico a formadora aborda a questão da avaliação e do registro na Educação Infantil, mas ‘conversa’ muito pouco com as referências e questões trazidas no Percurso de Trabalho, preocupando-se, prioritariamente, em inserir outras referências de trabalho, o que não seria um problema se a formadora esclarecesse a sua intenção, por exemplo, de complementar o material, mas não deixando-o de lado. Esse comentário foi enviado na devolutiva para a formadora, mas não houve resposta, o que nos impede de definir mais adequadamente a avaliação (Marisa, Relatório escrito).

A falta de retorno das formadoras às devolutivas das consultoras foi uma questão que deixou lacunas na possibilidade de avaliar melhor o portfólio como registro avaliativo.

Isso porque ficava difícil para as consultoras saberem se e em que medida suas devolutivas efetivamente foram lidas e aproveitadas pelas formadoras regionais. Depois, nos grupos de discussão, algumas formadoras até chegaram a comentar sobre essas devolutivas, em geral, positivamente, mas não foram todas.

De outro lado, a relação das consultoras com algumas formadoras regionais ganhou maior aproximação, por meio da leitura do portfólio:

Ao longo do processo de desenvolvimento do ciclo, os portfólios favoreceram a nossa aproximação com a formadora e possibilitaram alguns conhecimentos sobre o desenvolvimento das formações regionais, como é o exemplo do portfólio da formadora Isllingthia que descreve detalhadamente o processo de desdobramento da formação. Sua narrativa parece mais voltada para a dimensão pragmática, embora seja possível identificar aspectos teóricos que fundamentam seu fazer. Atenta às indicações apresentadas no percurso, a formadora privilegia a descrição do processo de formação, as nuances e as problemáticas nos municípios (...) (Ana Maura, Relatório escrito).

Outro aspecto levantado pelas consultoras, a partir das leituras dos portfólios, diz respeito ao nível de reflexão e reconstrução de saberes a que puderam chegar esses registros. A consultora-formadora Ana Maura assim explica:

No tocante à percepção do processo de desenvolvimento profissional das formadoras no ciclo formativo, através do portfólio, é possível identificar três características: 1. formadoras que desde o primeiro portfólio apresentam uma narrativa com articulação teórica e prática (embora sem revelar no portfólio uma maior reflexão problematizadora); 2. formadoras que apresentam narrativa escrita com fragilidades ou ausência de argumentos teóricos na construção e articulação de sua leitura do percurso com a prática; 3. Embora em número incipiente, há formadora que o portfólio apresenta alguns ganhos no sentido de ampliar as reflexões teóricas/práticas. Não é a maioria, mas esse achado revela que esse é um instrumento potente na formação (Ana Maura, registro escrito).

Em complemento, a consultora Marisa explica com as seguintes palavras:

Percebo que os portfólios em sua maioria se mantêm em um nível descritivo, trazendo ideias apresentadas nos Percursos e relatando ações realizadas nas formações regionais. Algumas formadoras avançam em uma escrita mais interpretativa e, por vezes, problematizadora, o que dá maior potência a esse registro e abre possibilidades de diálogo entre a formadora e a consultora, pois é nessa abertura que podemos propor reflexões e problematizar ideias

Por fim, talvez por uma limitação de tempo e espaço de aprofundamento, menos se viu em termos de reconstrução, de ressignificação de ideias nos registros de portfólios – não saberia também um ano de formação e quatro registros de portfólios seriam suficientes para construir um vínculo da formadora com a consultora suficientemente confiante para exposição de maiores fragilidades formativas (Marisa, registro escrito).

Um apontamento importante foi a questão dos desdobramentos das ações formativas como conteúdo do portfólio:

Outro aspecto elencado como importante na escrita do portfólio foi o desdobramento das ações formativas no polo regional. Identificamos que as formadoras anexavam a agenda do encontro e teciam um breve relato descritivo sobre a pauta, mas não mencionavam suas inquietações, as suas escolhas ou o próprio estudo para ministrar a webconferência. Analisamos pelas agendas que todos os encontros regionais foram realizados de forma on-line e quase todas as webs eram extensas, com muitas falas (técnicos das CREDE's, eixo de literatura e/ou outros convidados) e que a discussão da temática em si ficava um pouco comprometida (Elzilene, registro escrito)

De uma forma geral, as consultoras avaliaram positivamente o uso do portfólio como registro avaliativo, mas apontaram na reunião aspectos a serem aprimorados, como sintetiza Elzilene:

queremos reforçar que o portfólio foi uma proposta revolucionária no ciclo formativo deste ano, pois rompeu com um processo avaliativo que não contribuía com o crescimento profissional das formadoras. As questões objetivas dos formulários assemelhavam-se às provas tradicionais e não tínhamos como observar os processos de aprendizagens das cursistas. Porém, é importante reavaliar alguns aspectos, como a quantidade de arquivos, pois notamos que um para cada módulo ficou cansativo; o tipo de arquivos e a estrutura desses trabalhos, que, certamente, irão refletir na qualidade dessas produções-reflexões (Elzilene, registro escrito).



Questionário das professoras

O acompanhamento do ciclo formativo nos municípios da coalizão também contou com um questionário enviado a professoras/es que participaram das ações. A apresentação desses dados será organizada em dois aspectos: a) o perfil e a formação profissional das respondentes e b) a avaliação do ciclo Formativo.



Perfil e formação profissional

1286 professoras/es responderam ao questionário, sendo a grande maioria do gênero feminino (98,3%), 1,2% masculino e 0,3% preferindo não informar, o que não destoa da já reconhecida ocupação do magistério predominantemente por mulheres. Diante desse dado, doravante essa amostra será referida no feminino, garantindo assim a visibilidade de gênero da maioria absoluta de suas respondentes.

No aspecto raça/etnia, as respondentes reconhecem-se como parda (68,2%), branca (20,3%), preta (7,3%), amarela (2,5%), indígena (0,4%) e 1,2% preferiram não informar.

Em relação à idade, as docentes têm acima de 45 anos (40,1%), de 35 a 44 anos (34,3%), de 25 a 34 anos (22,7%) e até 24 anos (3%). O conjunto de professoras respondentes atua em escolas localizadas nos municípios cearenses (conforme tabela 1), sendo 60,5% concursadas (efetivas na rede) e 38,2% contratadas temporariamente (CLT).

Tabela 1 - Municípios de atuação das respondentes

MUNICÍPIO	Número de professoras(es)
Ararendá	17
Barbalha	120
Camocim	196
Chaval	34
Crateús	132
Crato	210
Eusébio	01
Granja	135
Jaguaruana	61
Juazeiro do Norte	27

Mauriti	96
Paramoti	11
Salitre	80
Tianguá	96
Viçosa do Ceará	70

Fonte: Elaboração Própria

Outras respostas dadas em campo aberto apresentaram-se de forma bastante diversificada sem compor uma categoria significativa (horista, efetiva com estabilidade, supervisora, coordenadora etc.).

Quanto à carga horária, as professoras atuam em tempo parcial (55,2%), podendo atuar em uma ou duas escolas, e tempo integral (28,5%). O restante das respostas inseridas em campo aberto incluiu respostas variadas (100h, 200h etc.).

Em relação ao nível de escolaridade concluído, 55,4% referiram pós-graduação (especialização, mestrado ou doutorado), 37,3% concluíram a graduação, 5,2%, o magistério em nível médio e 1,8%, apenas o Ensino Médio, o que diverge do preconizado pela legislação que exige, no mínimo, o Magistério em nível médio.

Das que concluíram a graduação, 73% indicam o curso de Pedagogia. O restante outras licenciaturas. No que refere a pós-graduação, a especialização (lato sensu) é indicada pela maioria, sendo que 42,7% em Educação Infantil e 54,4% em outras áreas. 0,6% fizeram Mestrado na área da Educação Infantil, enquanto 1,3% defenderam Mestrado em outras áreas. Uma (1) professora indicou Doutorado na área da Educação Infantil, enquanto sete (0,8%) defenderam Doutorado em outras áreas.

A respeito do perfil docente, o questionário ainda abordou a frequência em determinadas atividades culturais e esportivas que as respondentes se envolviam. Na tabela a seguir, é possível observar:

Tabela 2 – Participação em atividades sociais, artísticas e científicas

Em seu tempo livre, você costuma (considere atividades que foram realizadas durante a pandemia, no contexto virtual, mas também a sua rotina de atividades anterior à pandemia - aquilo que você costumava ou não fazer):		Sempre ou quase sempre	De vez em quando	Nunca ou quase nunca
01	Ler jornais e revistas em geral	24%	64%	12%
02	Ler livros de literatura	34%	58%	09%
03	Ler livros de divulgação científica e histórica	14%	54%	32%
04	Navegar na internet	66%	30%	4%
05	Usar redes sociais	68%	28%	4%
06	Frequentar bibliotecas	9%	47%	44%
07	Ir ao cinema	68%	28%	4%
08	Ir ao teatro	3%	16%	80%
09	Ir ao museu	3%	18%	78%
10	Ir à praia, parque ou outros espaços em contato com a natureza	24%	56%	20%
11	Passear na praça	25%	56%	20%
12	Ouvir música	55%	40%	4%
13	Encontrar amigos e familiares	57%	39%	4%
14	Praticar atividades físicas	33%	51%	16%
15	Participar de eventos acadêmicos/científicos	12%	47%	40%

Fonte: Elaboração Própria

As atividades indicadas como mais frequentes pela maioria das respondentes eram navegar na internet (blogs, portais de notícias...), usar redes sociais, ouvir música e encontrar amigos e familiares.

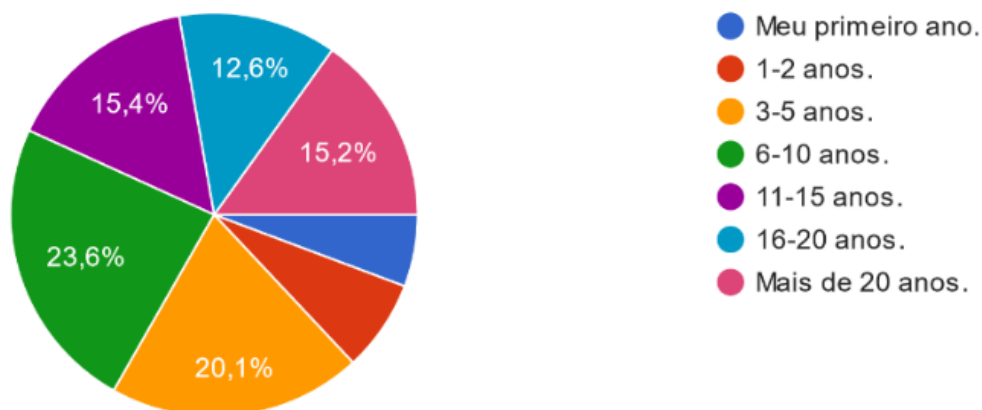
As atividades realizadas “de vez em quando” mais incidentes foram a leitura de jornais, revistas e livros (de literatura e de divulgação científica e histórica), frequentar bibliotecas, ir a lugares em contato com a natureza, praticar atividades físicas e participar de eventos acadêmico-científicos.

Por fim, as que predominaram as respostas “nunca ou quase nunca” foram as idas a teatro, a cinema ou a museus. As idas a bibliotecas também tiveram quantidade significativa de respostas nessa categoria.

As informações sobre atividades culturais e esportivas podem nos dar algumas pistas sobre o repertório artístico, cultural e científico das docentes, considerando sua importância para a ampliação do repertório de trabalho com a criança na Educação Infantil. Por exemplo, as manifestações artísticas (pintura, teatro, audiovisual, escultura, fotografia etc.) devem compor o currículo da Educação Infantil. Observa-se, contudo, a pouca frequência das professoras a esses eventos culturais. Assim, é preciso se perguntar o que e como a formação continuada poderia ofertar, com vistas a ampliação desse repertório artístico-cultural.

Quando perguntadas sobre o tempo de atuação na Educação Infantil, foi possível verificar professoras com maior tempo de atuação (43,2%), com alguma experiência consolidada, enquanto as professoras iniciantes em menor quantidade (5,8% no primeiro ano e 7,3% entre 1 a 2 anos de atuação), conforme gráfico 1.

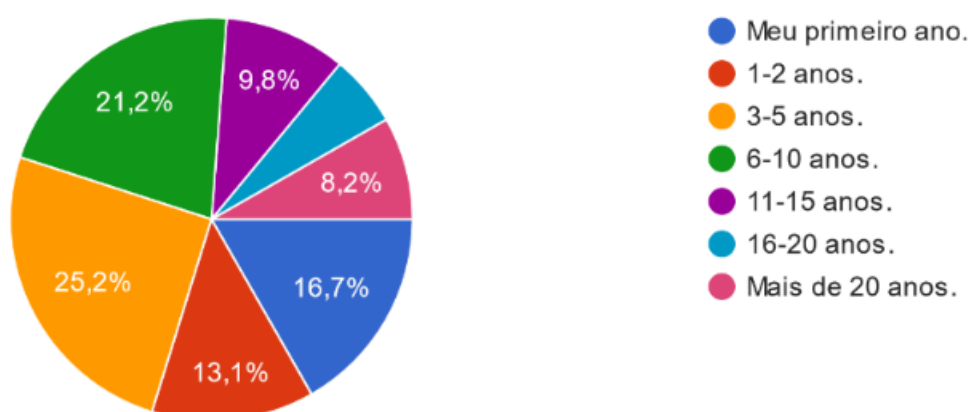
Gráfico 1 - Anos de atuação como professora na Educação Infantil



Fonte: Elaboração Própria

O tempo de atuação inverte quando perguntadas sobre a permanência na mesma unidade educacional. Sendo predominante (55%) respostas que indicam estar, no máximo, há cinco anos na unidade.

Gráfico 2 -Anos de atuação como professora na mesma Unidade Educacional



Fonte: Elaboração Própria

O menor tempo de permanência na UE[15] pode ter vários motivos, desde uma rotatividade alta de professores, mas também outras variáveis como inauguração de novas unidades de Educação Infantil. Nesse sentido, vale investigar o quanto professoras de educação Infantil no território cearense estão se sentindo estáveis em seus locais de trabalho, a ponto de favorecer a construção do senso de comunidade escolar, já que, apesar dos dados nos mostrarem professoras com tempo maior de atuação na Educação Infantil, também mostraram menor tempo na Unidade Educacional.

A experiência docente se mostra pelo tempo de atuação, mas também pela possibilidade da professora permanecer em uma instituição de Educação Infantil por tempo suficiente para construir vínculos de trabalho colaborativos e formativos, apropriar-se de um projeto político-pedagógico, a ponto de poder participar da sua construção e conhecer a comunidade escolar, de forma a pertencer e favorecer o pertencimento das crianças e suas famílias àquele ambiente e ao projeto educativo. O compromisso e a participação nas ações formativas também são favorecidos por essa permanência.

No ano de 2021, as professoras respondentes desta pesquisa atuaram, especificamente, 36% em turmas de creche (bebês e crianças até 3 anos) e 70,2% em turmas de pré-escola, com crianças de 3 a 5 anos e 11 meses.

Sobre as ações de formação desenvolvidas no âmbito da Unidade Educacional, em 2021, 92,8% das professoras reconhecem que a dupla-gestora (diretora e coordenadora pedagógica) realizou ações de formação continuada, envolvendo a equipe pedagógica, enquanto 7,2% não, incidência essa em municípios diversos.

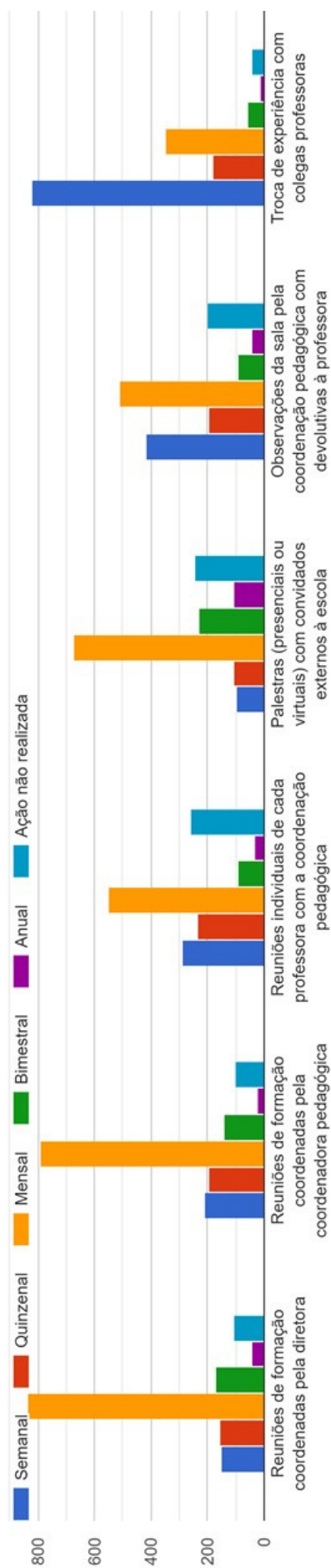
Quanto à frequência e tipos de ações de formação desenvolvidas, tem-se:

- reuniões coordenadas pela direção da escola, com frequência mensal;
- reuniões coordenadas pela coordenação pedagógica, com frequência mensal;
- reuniões individuais de cada professora com a coordenação pedagógica, com maioria de frequência mensal, mas com incidência significativa de encontros quinzenais e semanais;

[15] Unidade Educacional/Escolar (UE).

- palestras com convidados (externos à escola, nas modalidades virtual e presencial), com frequência mensal;
- observações da turma com devolutivas à professora, por parte da coordenação pedagógica, com maior frequência mensal, mas com incidência significativa quinzenal e semanal, e, por fim,
- troca de experiência com colegas professoras, com maioria de frequência semanal.

Gráfico 3 – Incidência de ações de formação, durante o ano de 2021



Fonte: Elaboração Própria

Apesar desse dado não dizer respeito diretamente ao Ciclo Formativo organizado pela SEDUC-CE, é importante ressaltar a incidência das ações da dupla-gestora (direção e coordenação pedagógica), especialmente na coordenação das reuniões de equipe, mas fazer um destaque para a coordenação pedagógica em ações mais diretas e frequentes com a professora em reuniões individuais e observações da dinâmica da sala com devolutivas.

Essas ações podem ser apoiadas pelo ciclo formativo, ao incluir de forma mais intencional a coordenação pedagógica no eixo formativo da gestão. Por outro lado, é preciso destacar que a pesquisa foi realizada em um ano de pandemia, portanto, é razoável pensar que a grande incidência de atividades mais “dentro de casa” e “online” seja decorrente disso. De toda forma, é preciso investigar nos grupos de formação o quanto gestoras e professoras da Educação Infantil estão acessando essas atividades artístico-culturais.



O ciclo formativo 2021

Das 1286 respostas recebidas, 74,4% referiram ter participado do Ciclo Formativo de 2021 e 25,6% não participaram. Sobre os motivos da não participação, foi possível identificar falta de informação e opção pessoal, conforme gráfico 4.

Gráfico 4 – Sobre os motivos da não participação no ciclo formativo



Fonte: Elaboração Própria

Das atividades do ciclo formativo, as professoras referiram ter participado de:

Webconferências	73,4%
Fórum (no Google Classroom)	51,6%
Grupo de discussão no WhatsApp	30,5%
Encontros presenciais de formação	13,9%

Para as atividades de webconferência, fórum e encontros presenciais, foi solicitado que as professoras avaliassem os seguintes critérios, seguindo uma escala de valoração que ia de excelente a ruim:

- 1.Favoreceu a aprendizagem de novos conhecimentos.
- 2.Contribuiu com reflexões sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil.
- 3.Ampliou conhecimentos sobre: protagonismo infantil, centralidade da criança no planejamento; intencionalidade educativa e outros aspectos que estão no Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).
- 4.Foi ao encontro das necessidades de formação que emergem no meu cotidiano de trabalho.
- 5.Esclareceu como garantir as interações e brincadeira como eixos do trabalho pedagógico.
- 6.Articulou aspectos do currículo em torno dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento.
- 7.Fundamentou o trabalho com os campos de experiências e os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento.
- 8.Favoreceu a troca de experiências com outras/os professoras/es da Educação Infantil.
- 9.Contribuiu com aspectos específicos para o desenvolvimento do trabalho remoto (necessidade imposta pela pandemia).

De forma geral, as atividades foram muito bem avaliadas, com predominância de respostas excelente, muito bom e bom.

Tabela 3 – Sobre as webconferências

	Sobre as webconferências, avalie:	Excelente	Muito bom	Bom	Razoável	Ruim
01	Favoreceu a aprendizagem de novos conhecimentos	50%	35%	13%	2%	0,1%
02	Contribuiu com reflexões sobre as práticas pedagógicas na Educação infantil	51%	35%	12%	2%	0,1%
03	Ampliou conhecimentos sobre: protagonismo infantil, centralidade da criança no planejamento; intencionalidade educativa e outros aspectos que estão no Documento Curricular Referencial do Ceará (CRC) e da Base Nacional Comum Curricular	51%	35%	12%	2%	0,3%
04	Foi ao encontro das necessidades de formação que emergem no meu cotidiano de trabalho	45%	37%	15%	2%	0,4%
05	Esclareceu como garantir as interações e brincadeiras como eixos do trabalho pedagógico	50%	34%	13%	2%	0,4%
06	Articulou aspectos do currículo em torno dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento	48%	37%	13%	2%	0,3%
07	Fundamentou o trabalho com os campos de experiências e os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento	52%	33%	13%	1%	0,2%
08	Favoreceu a troca de experiências com outras/os professoras/es da Educação infantil	51%	34%	13%	2%	0,2%
09	Contribuiu com aspectos específicos para o desenvolvimento do trabalho remoto (necessidade imposta pela pandemia)	49%	35%	14%	2%	0,4%

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 4 – Sobre os fóruns do Google Classroom

	Sobre os fóruns do Google Classroom, avalie:	Excelente	Muito bom	Bom	Razoável	Ruim
01	Favoreceu a aprendizagem de novos conhecimentos	46%	36%	16%	2%	0,2%
02	Contribuiu com reflexões sobre as práticas pedagógicas na Educação infantil	46%	36%	16%	2%	0,2%
03	Ampliou conhecimentos sobre: protagonismo infantil, centralidade da criança no planejamento; intencionalidade educativa e outros aspectos que estão no Documento Curricular Referencial do Ceará (CRC) e da Base Nacional Comum Curricular	45%	37%	17%	2%	0,3%
04	Foi ao encontro das necessidades de formação que emergem no meu cotidiano de trabalho	42%	37%	17%	2%	0,6%
05	Esclareceu como garantir as interações e brincar/levar como eixos do trabalho pedagógico	47%	34%	16%	2%	0,5%
06	Articulou aspectos do currículo em torno dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento	44%	37%	16%	2%	0,5%
07	Fundamentou o trabalho com os campos de experiências e os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento	57%	35%	16%	2%	0,3%
08	Favoreceu a troca de experiências com outras/os professoras/es da Educação infantil	56%	34%	17%	2%	0,4%
09	Contribuiu com aspectos específicos para o desenvolvimento do trabalho remoto (necessidade imposta pela pandemia)	45%	37%	16%	3%	0,2%

Fonte: Elaboração Própria

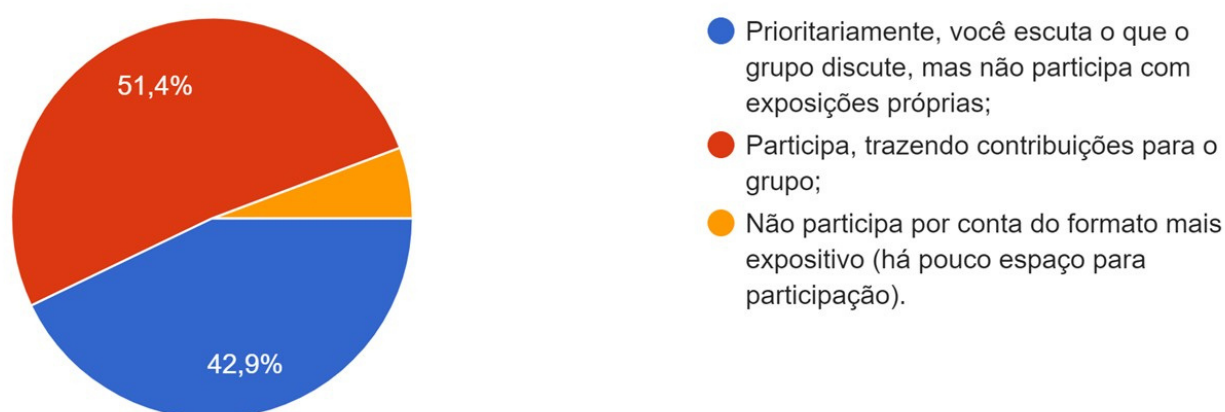
Tabela 5 – Sobre os encontros presenciais

	Sobre os encontros presenciais, avalie:	Excelente	Muito bom	Bom	Razoável	Ruim
01	Favoreceu a aprendizagem de novos conhecimentos	48%	32%	17%	2%	0,6%
02	Contribuiu com reflexões sobre as práticas pedagógicas na Educação infantil	46%	34%	17%	2%	0,5%
03	Ampliou conhecimentos sobre: protagonismo infantil, centralidade da criança no planejamento; intencionalidade educativa e outros aspectos que estão no Documento Curricular Referencial do Ceará (CRC) e da Base Nacional Comum Curricular	45%	36%	17%	2%	0,5%
04	Foi ao encontro das necessidades de formação que emergem no meu cotidiano de trabalho	43%	36%	17%	3%	0,5%
05	Esclareceu como garantir as interações e brincar/levar como eixos do trabalho pedagógico	47%	33%	17%	2%	0,8%
06	Articulou aspectos do currículo em torno dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento	44%	36%	17%	3%	0,6%
07	Fundamentou o trabalho com os campos de experiências e os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento	46%	35%	16%	2%	0,6%
08	Favoreceu a troca de experiências com outras/os professoras/es da Educação infantil	47%	33%	17%	2%	0,6%
09	Contribuiu com aspectos específicos para o desenvolvimento do trabalho remoto (necessidade imposta pela pandemia)	44%	36%	17%	2%	0,6%

Fonte: Elaboração Própria

Apesar da boa avaliação das ações formativas, faz-se necessário relacionar esses dados com os de participação das professoras nessas situações. Observa-se que não é uma maioria que demonstra participação, de forma mais ativa das atividades mediadas pelas tecnologias de interação (webconferências e ambiente virtual). Vejamos:

Gráfico 5 – Sobre a própria participação nas webconferências



Fonte: Elaboração Própria

Na webconferência (tabela 3), apesar da maioria referir participação, trazendo contribuições ao grupo, pouco menos da metade refere escutar prioritariamente ou não participar (por considerar a metodologia expositiva).

Essas webconferências eram realizadas pelas formadoras municipais, que referiram, a partir dos dados dos Grupos de Discussão, contar com um número de professoras bastante grande, por vezes, ultrapassando ou chegando a 100 participantes (limite de capacidade de algumas ferramentas de videochamada).

Considerando os critérios 3, 5, 6 e 7 (tabela 3), até pode-se pensar que uma boa webconferência pode ter um impacto positivo, pois são aspectos que podem ter uma abordagem mais de apresentação ideias e conceitos.

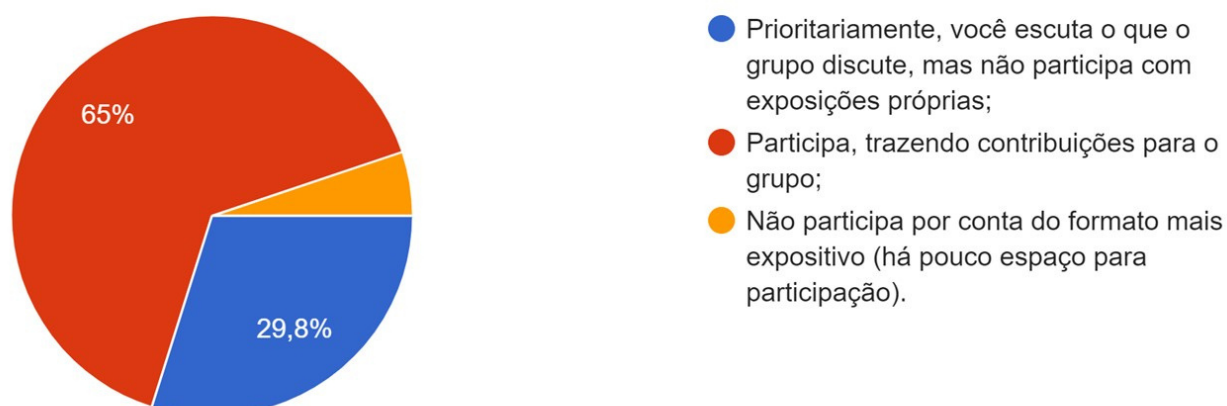
Contudo, fica a questão para os demais critérios, que necessariamente supõem maior participação das professoras, a fim de que efetivamente haja uma reflexão, visando a própria construção de conhecimento em torno das práticas pedagógicas.

O que se quer destacar é que a excelente avaliação das webconferências não necessariamente reverteu em situações de formação mais reflexivas ou reorganizadoras das práticas pedagógicas, pelas próprias limitações das ferramentas para interações mais participativas e envolventes de todas as docentes. A boa avaliação das webconferências, porém, pode nos indicar um valor importante desse recurso que é poder divulgar, compartilhar, documentar ideias e concepções que se quer amplificar nas redes.

"[...] a excelente avaliação das webconferências não necessariamente reverteu em situações de formação mais reflexivas ou reorganizadoras das práticas pedagógicas, pelas próprias limitações das ferramentas para interações mais participativas e envolventes de todas as docentes."

Contrastivamente, é possível ver essa participação ampliada nos encontros presenciais.

Gráfico 6 – Sobre a própria participação nos encontros presenciais



Fonte: Elaboração Própria

Observa-se aqui, num comparativo entre os gráficos 5 e 6, um incremento da participação, trazendo contribuições ao grupo, de 51,4% para 65%. A percentagem não varia muito quando as professoras avaliam pouco espaço para participação (de 5,7% nas webconferências para 5,2% nos encontros presenciais).

Logicamente, sabe-se que a opção pelas webconferências se deu devido a necessidade de distanciamento físico imposta pela pandemia, mas essa experiência pode nos mostrar que as distintas ferramentas podem contribuir de forma diversa na organização das ações formativas. Webconferências podem funcionar como momentos de palestra, conferências, em que se pretende ampliar o público, divulgar ideias, favorecer a aproximação de profissionais em diferentes espaços, além de poder funcionar como recursos a serem revisitados para estudo dos profissionais (como referido pelas formadoras regionais e municipais, quando comentando dos pontos positivos das webconferências).

Combinar essas ações com os encontros presenciais favorece a participação das professoras e o planejamento de situações mais intimistas, nas quais a reflexão e a problematização podem acontecer de forma mais efetiva.

Por fim, o questionário também se prestou a avaliar cada um dos materiais escritos (Percurso de trabalho) elaborados para o ciclo formativo.

Inicialmente, buscou-se verificar se as professoras haviam tido acesso a esses materiais. No questionário, a pergunta, inclusive, trazia a imagem da capa de cada módulo, a fim de que se pudesse ter maior segurança por parte das professoras, de estarmos falando do mesmo material. Em maioria, as respostas foram positivas, mas há uma quantidade de respostas negativas importante, conforme tabela a seguir:

Tabela 6 – Acesso aos materiais escritos dos percursos de trabalho

	Teve acesso	NÃO teve acesso
MÓDULO 1	72,2%	27,8%
MÓDULO 2	72,9%	27,1%
MÓDULO 3	68%	32%
MÓDULO 4	65,1%	34,9%

Fonte: Elaboração Própria

Seguindo os mesmos critérios de análise das demais atividades desenvolvidas no Ciclo Formativo, os materiais dos percursos de trabalho foram avaliados, revertendo uma avaliação predominantemente positiva.

Tabela 7 – Avaliação material escrito Módulo 1

Se você teve oportunidade de conhecer o módulo 1 (Tempo de reencontros - o acolhimento na Educação Infantil), como você avalia a contribuição desse material para a sua formação?		Excelente	Muito bom	Bom	Razoável	Ruim
01	Favoreceu a aprendizagem de novos conhecimentos	52%	33%	13%	2%	0,0%
02	Contribuiu com reflexões sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil	49%	37%	13%	2%	0,0%
03	Contribuiu com aspectos específicos para o desenvolvimento do trabalho remoto (necessidade imposta pela pandemia)	48%	37%	13%	2%	0,0%
04	Ampliou conhecimentos sobre: protagonismo infantil, centralidade da criança no planejamento; intencionalidade educativa e outros aspectos que estão no DCRC e da BNCC	48%	38%	12%	2%	0,1%
05	Foi ao encontro das necessidades de formação que emergem no meu cotidiano de trabalho	45%	39%	13%	2%	0,1%
06	Esclareceu como garantir as interações e brincadeira como eixos do trabalho pedagógico	49%	36%	13%	2%	0,0%
07	Articulou aspectos do currículo em torno dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento	47%	37%	13%	2%	0,0%
08	Fundamentou o trabalho com os campos de experiências e os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento	49%	36%	13%	2%	0,0%
09	Me motivou a trocar experiências com colegas da escola/centro de Educação Infantil	48%	36%	13%	2%	0,1%

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 7 – Avaliação material escrito Módulo 2

Se você teve oportunidade de conhecer o módulo 2 (Educação Infantil e os campos de experiências - colocando bebês e crianças no centro do currículo), como você avalia a contribuição desse material para a sua formação?		Excelente	Muito bom	Bom	Razoável	Ruim
01	Favoreceu a aprendizagem de novos conhecimentos	52%	34%	12%	2%	0,0%
02	Contribuiu com reflexões sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil	49%	37%	12%	2%	0,0%
03	Contribuiu com aspectos específicos para o desenvolvimento do trabalho remoto (necessidade imposta pela pandemia)	47%	38%	13%	2%	0,1%
04	Ampliou conhecimentos sobre: protagonismo infantil, centralidade da criança no planejamento; intencionalidade educativa e outros aspectos que estão no DCRC e da BNCC	47%	39%	12%	2%	0,1%
05	Foi ao encontro das necessidades de formação que emergem no meu cotidiano de trabalho	46%	39%	13%	2%	0,0%
06	Esclareceu como garantir as interações e brincadeira como eixos do trabalho pedagógico	47%	39%	12%	2%	0,0%
07	Articulou aspectos do currículo em torno dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento	47%	38%	13%	2%	0,0%
08	Fundamentou o trabalho com os campos de experiências e os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento	48%	38%	12%	2%	0,0%
09	Me motivou a trocar experiências com colegas da escola/centro de Educação Infantil	48%	38%	12%	2%	0,1%

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 7 – Avaliação material escrito Módulo 3

Se você teve oportunidade de conhecer o módulo 3 (Planejamento na Educação Infantil: tecendo reflexões, (re)pensando conceitos, dialogando sobre possibilidades), como você avalia a contribuição desse material para a sua formação?		Excelente	Muito bom	Bom	Razoável	Ruim
01	Favoreceu a aprendizagem de novos conhecimentos	51%	35%	12%	2%	0,0%
02	Contribuiu com reflexões sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil	47%	39%	12%	2%	0,0%
03	Contribuiu com aspectos específicos para o desenvolvimento do trabalho remoto (necessidade imposta pela pandemia)	47%	38%	13%	2%	0,0%
04	Ampliou conhecimentos sobre: protagonismo infantil, centralidade da criança no planejamento; intencionalidade educativa e outros aspectos que estão no DCRC e da BNCC	47%	39%	12%	2%	0,0%
05	Foi ao encontro das necessidades de formação que emergem no meu cotidiano de trabalho	46%	39%	13%	2%	0,0%
06	Esclareceu como garantir as interações e brincadeira como eixos do trabalho pedagógico	47%	39%	12%	2%	0,0%
07	Articulou aspectos do currículo em torno dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento	49%	37%	12%	2%	0,0%
08	Fundamentou o trabalho com os campos de experiências e os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento	47%	38%	13%	2%	0,0%
09	Me motivou a trocar experiências com colegas da escola/centro de Educação Infantil	48%	37%	13%	2%	0,1%

Fonte: Elaboração Própria

Tabela 7 – Avaliação material escrito Módulo 4

Se você teve oportunidade de conhecer o módulo 4 (A avaliação na Educação Infantil: diálogos sobre observação, registro, reflexão e comunicação), como você avalia a contribuição desse material para a sua formação?		Excelente	Muito bom	Bom	Razoável	Ruim
01	Favoreceu a aprendizagem de novos conhecimentos	52%	33%	13%	2%	0,0%
02	Contribuiu com reflexões sobre as práticas pedagógicas na Educação Infantil	47%	38%	13%	1%	0,0%
03	Contribuiu com aspectos específicos para o desenvolvimento do trabalho remoto (necessidade imposta pela pandemia)	46%	38%	14%	1%	0,1%
04	Ampliou conhecimentos sobre: protagonismo infantil, centralidade da criança no planejamento; intencionalidade educativa e outros aspectos que estão no DCRC e da BNCC	47%	38%	13%	2%	0,1%
05	Foi ao encontro das necessidades de formação que emergem no meu cotidiano de trabalho	46%	38%	14%	2%	0,2%
06	Esclareceu como garantir as interações e brincadeira como eixos do trabalho pedagógico	46%	38%	14%	2%	0,0%
07	Articulou aspectos do currículo em torno dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento	47%	38%	14%	2%	0,0%
08	Fundamentou o trabalho com os campos de experiências e os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento	47%	38%	13%	2%	0,0%
09	Me motivou a trocar experiências com colegas da escola/centro de Educação Infantil	49%	35%	14%	2%	0,1%

Fonte: Elaboração Própria

As avaliações positivas das professoras, acerca dos materiais escritos, corroboram as avaliações de formadoras regionais e municipais, que, nos grupos de discussão, referiram sempre de forma bastante elogiosa aos materiais escritos.

Nesse sentido, cabe retomar as informações acerca do acesso das professoras em relação a esses materiais, especificamente aquelas que não o acessaram. Considerando a qualidade do recurso formativo em questão – o material escrito do Percurso de Trabalho –, vale a pena viabilizar esse acesso, mesmo às profissionais da Educação Infantil que não participaram do Ciclo Formativo em 2021, considerando que ele pode ser utilizado no âmbito das formações continuadas realizadas nos contextos escolares. Repercutir esses materiais formativos, junto a coordenadoras pedagógicas, pode dar um novo uso a recursos já elaborados, ampliando ainda mais as contribuições do Ciclo Formativo realizado pela SEDUC-CE.



Questionário dos gestores municipais

Para além do questionário enviado a professoras(es) que participaram das ações acima analisadas, enviamos aos gestores municipais (coordenadores municipais da Educação Infantil ou secretários municipais da Educação) outro questionário.



Análise dos questionários das(os) gestoras(es) municipais

Este questionário visou a conhecer melhor e sistematizar informações a respeito de como a pessoa responsável pela gestão das políticas específicas de educação Infantil, na Secretaria Municipal da Educação, compreende a participação dos profissionais no Ciclo Formativo, bem como algumas especificidades municipais no desdobramento das ações no Ciclo Formativo.

Para este questionário, houve resposta de todos os municípios da Coalizão, totalizando 24 respondentes, responsáveis pela Educação Infantil, na Secretaria Municipal de Educação.

Dentre os 24 municípios, 21 têm uma coordenadoria responsável pela Educação Infantil no município, enquanto apenas 03 não têm esse setor específico. Nos 24 municípios há uma profissional responsável pela Educação Infantil na Secretaria Municipal da Educação, o que configura um cenário favorável, no que diz respeito ao foco e centralidade da gestão das políticas dedicadas a essa etapa da Educação Básica. Além disso, todos os municípios referiram realizar os desdobramentos das ações do Ciclo Formativo.

É importante destacar que há uma diversidade na forma de designar essa figura (coordenadora, gerente, técnica, diretora...), além de, em algumas situações, essa profissional acumular papéis distintos (por exemplo, formadora, professora etc.).

Na coleta de dados, esse cenário demandou uma confirmação posterior da SEDUC-CE, a respeito de quem efetivamente havia respondido ao formulário, de forma a garantir que fosse o responsável pela gestão específica da Educação Infantil na Secretaria Municipal.

Ao responder sobre as funções atribuídas a essa coordenação, temos:

Tabela 11 – Funções atribuídas à/ao coordenadora(or) municipal da EI

Quais funções são atribuídas a essa pessoa, no âmbito da Educação Infantil?		
Acompanha a formação municipal de Educação Infantil.	21	87.5%
Elabora, junto aos formadores, o planejamento da formação municipal de Educação Infantil.	19	79%
Realiza, junto aos formadores, a formação municipal de Educação Infantil.	19	79%
Elabora material didático e/ou de suporte pedagógico para a formação continuada.	18	75%

O número de formadoras(es) dedicados à Educação Infantil varia, na maioria dos municípios, entre 01 e 03. Apenas os municípios de Juazeiro do Norte, com 06, e Fortaleza, com 40, indicam mais que 03 formadoras(es).

De acordo com os respondentes, são atendidos, por meio das formações de Educação Infantil, as seguintes quantidades de professoras/es:

MUNICÍPIO	Número de professoras(es)	MUNICÍPIO	Número de professoras(es)
Eusébio	155	Viçosa do Ceará	182
Trairi	206	Jaguaruana	100
Acaraú	210	Quixadá	94
Camocim	230	Ararendá	40
Chaval	61	Crateús	140
Granja	147	Crato	350
Tiangua	171	Salitre	68
Barbalha	160	Irauçuba	65
Juazeiro do Norte	407	Paramoti	25
Mauriti	136	Sobral	500
Aquiraz	150	Fortaleza	3031
Itatira	100	S. G. do Amarante	222
TOTAL		6950	

Sobre as condições de trabalho para a realização da formação, tem-se que:

Tabela 12 – Condições de trabalho para a realização da formação

Condições de trabalho para a realização da formação		
Horário da formação incluída na carga horária de trabalho docente.	SIM	24
	NÃO	0
Oferta transporte para deslocamento ao local da formação.	SIM	06
	NÃO	18
Alimentação no local da formação.	SIM	21
	NÃO	03
Disponibilidade de espaço físico para a formação presencial.	SIM	21
	NÃO	03
Remunera os professores que participam das formações.	SIM	01
	NÃO	23

Fonte: Elaboração Própria

Vale destacar, à condição favorável para a realização da formação, o fato de estar incluída na hora de trabalho das(os) professoras, pois o desenvolvimento profissional não deve ser visto apenas como uma disposição individual, mas como um **projeto coletivo, com foco no contexto da escola, e uma ação de política educacional**, portanto viabilizada pela rede de ensino.

Contudo, ao serem perguntados sobre a remuneração que as(os) docentes, eventualmente, podem receber pela participação nas formações, tendo respostas negativas de 23 municípios, fica a dúvida de como o tempo da formação em serviço vem sendo previsto na carga horária, além de remunerado, conforme a lei do piso nacional do magistério.

Ainda nas condições para a formação, é alto o número de municípios que não oferta o deslocamento às(aos) docentes para o local da formação. Fica a pergunta se este investimento está sendo arcado pelas próprias professoras e se, de alguma forma, essa despesa não pode ser um motivo para optar por não participar da formação.

A mobilização das(os) professoras(es) para participação das ações de formação é feita, a partir de:

Tabela 13 - Mobilização de professoras(es)

Como é feita a mobilização, dentro do município/escola, para a participação dos professores?	
Ferramentas digitais (whatsapp, e-mail, google classroom etc.)	16
Informes aos gestores	05
Definidas em calendário letivo	02
Informes em ações presenciais	02

Fonte: Elaboração Própria

Sobre as dificuldades para o desdobramento das ações, o domínio das ferramentas digitais apareceu como o mais frequente, seguido do acesso à internet. Essa constatação da parte das(os) gestoras(es) municipais corrobora os dados dos grupos de discussão, em que, especialmente, o domínio das ferramentas digitais é apontado como desafio da formação pelas formadoras regionais e municipais.

Esse cenário também nos sinaliza que, mesmo com a oferta de cursos de formação para as ferramentas do GSuite, ainda assim constata-se a dificuldade. Questionamo-nos: o curso é/foi suficiente? Atinge a todas(os)?

Tabela 14 - Dificuldades para o desdobramento na rede municipal

Quais as maiores dificuldades para desenvolver o desdobramento das formações estaduais?	
Domínio das ferramentas digitais	12
Acesso à internet	09
Estrutura física	04
Falta de interesse dos professores	04
Temática demasiadamente difícil e/ou complexa	0

Fonte: Elaboração Própria

Outras respostas foram acrescentadas, dizendo respeito à dificuldade de acomodar as ações presenciais no tempo de trabalho docente (01) e o conflito de temas (01).

Os materiais elaborados no Ciclo Formativo são disponibilizados às(aos) professoras(es) pelos 24 municípios. A avaliação desses materiais pode ser conferida nos resultados dos questionários das professoras, tendo tido uma avaliação bastante positiva.

Além dos materiais do Ciclo Formativo, 22 municípios referem disponibilizar outros materiais didáticos e de estudo às(aos) professoras(es). Dentre esses estão outros materiais elaborados ou disponibilizados pela SEDUC - CE (DCRC, Coleção Nova Escola CE: Educação Infantil, outros disponibilizados pela CREDE etc.) e referências de estudos variadas. Também os próprios municípios (24) elaboram materiais de apoio pedagógico para seus profissionais.

Outra ação que acontece nas redes, além do ciclo formativo, diz respeito a grupos de estudos tanto realizados pelos municípios (08) quanto nas escolas/formação entre pares (12).

É importante ressaltar que 21, desses 24 municípios analisados neste relatório, utilizam como documento curricular apenas o DCRC (CEARÁ, 2019). Aquiraz, Fortaleza e Sobral são os três municípios que têm documento próprio e o utilizam além do do DCRC.

Parcerias com outras secretarias, instituições (terceiro setor, editoras) são referidas. 03 municípios referiram realizar apenas a formação organizada pela COEPS/SEDUC, o Ciclo Formativo.

Nenhum município referiu parcerias com as instituições de ensino superior do Estado do Ceará, o que nos indica uma importante movimentação de aproximação que poderia acontecer, em uma relação de colaboração na construção de processos de aprimoramento das políticas de formação, a partir das pesquisas e estudos desenvolvidos nas universidades e faculdades.

"[...] necessária mudança de prática que precisa acontecer na Educação Infantil, foco esse constante de qualquer processo formativo que visa a qualidade e a equidade educacional."

Um aspecto importante é a percepção das(os) gestoras(es) em relação à resistência docente em participar da formação. 23 não percebem haver resistência, apenas 01 refere ter essa percepção e é preciso analisá-la como decorrente da necessária mudança de prática que precisa acontecer na Educação Infantil, foco esse constante de qualquer processo formativo que visa a qualidade e a equidade educacional.

As respostas aos questionários trouxeram dados importantes, que mostram a referência do Ciclo Formativo como política pública incidente nos 24 municípios acompanhados na Coalizão. Foi possível saber das principais ferramentas de acompanhamento, da circulação dos materiais formativos do Ciclo, sobre algumas condições para a realização da formação e as parcerias que se realizam para a formação docente.

Contudo, as limitações desse questionário não nos deixaram saber sobre a concretude das ações municipais, ou seja, como cada município efetivamente vivencia o desdobramento das ações do Ciclo Formativo. Para isso, seria necessário pensar em metodologias de pesquisa que pudessem elaborar e gerar dados mais descritivos, acerca de como cada gestão articula as ações do Ciclo às demais ações da política educacional no município. Este documento configura-se como um ponto de partida, no qual selecionamos algumas lentes para centrar nosso olhar.



O QUE VEMOS ATRAVÉS DAS LENTES?

De uma forma geral, o ciclo formativo foi positivamente avaliado pelos participantes, a partir de seus diferentes papéis.

Os princípios metodológicos que o estruturaram, a saber: o papel ativo das(os) formadoras(es), a interação nos diferentes âmbitos do ciclo (SEDUC - CREDE - Municípios - Unidades de Educação Infantil), a rede de colaboração que intencionou fortalecer, a articulação com os diferentes programas da SEDUC e as diferentes estratégias e recursos formativos foram reconhecidos nas diferentes ações empreendidas e mobilizaram esforços para que se concretizassem em atuações efetivas.

Alguns aspectos merecem atenção, a partir desse acompanhamento, os quais também serão retomados nos próximos capítulos:

- 01** Inserção da figura da **Coordenadora Pedagógica** no Ciclo Formativo - seja pela necessidade de garantir a formação dessa profissional, a fim de que se possa fortalecer na Unidade de Educação Infantil a formação continuada em contexto; seja porque já tem sido uma realidade a sua participação no âmbito das ações do Ciclo, portanto se faz necessário prever intencionalmente essa participação, inclusive, garantindo conteúdos que possam favorecer a construção do papel da coordenação pedagógica como formadora da equipe de professoras, contextualizado ao projeto político-pedagógico da unidade de Educação Infantil.

- 02** Destaque à necessidade de cada vez mais ampliar o trabalho com as **multiculturalidades**, garantindo a visibilidade e o fortalecimento do trabalho pedagógico em torno da **diversidade étnico-racial** e das escolas dedicadas às comunidades rurais, quilombolas, indígenas etc.
- 03** Previsão de recursos de **acessibilidade**, tais como a descrição de imagens do tipo “Para todo mundo ver”.
- 03** Inclusão de sugestões de materiais de leitura complementares.
- 04** Acompanhamento profundo e mais sistemático de alguns municípios, por meio de tecnologias digitais, a fim de descrever mais amiúde as estratégias formativas e redigir experiências diversas de formação no âmbito do ciclo formativo (mesclar conversas com as formadoras municipais por videochamada e eventuais visitas in locus).

Um aspecto que não decorre das falas dos participantes, mas que é válido garantir, quando pensamos no desenho do Ciclo Formativo, diz respeito a integração dos eixos da formação de professoras(es) e do de gestoras(es), de forma a tornar cada vez mais orgânica essa rede de formação.

Ajustando o foco: os impactos da formação

Após considerar as análises dos 24 municípios da Coalizão Ceará, os quais representaram, por meio de critérios pré-estabelecidos, os outros 184, foi preciso parar e estabelecer novas rotas. Ainda em 2021, muitos diálogos e debates surgiram a respeito do Ciclo de Formação da Educação Infantil. Isso se deveu ao fato de ainda em dezembro, no Fórum CECOM[16], a equipe da SEDUC precisar ventilar as principais ações para o ano seguinte, além de, já em janeiro de 2022, organizar seu calendário anual e apresentar às CREDEs um cronograma de ações estratégicas voltadas à Primeira Infância, no âmbito da SEDUC, via coordenadoria responsável.

Nesse sentido, alguns pontos, abordados no capítulo anterior, foram relevantes nessa discussão, os quais nos levaram a alguns ajustes de foco:

01

a possibilidade de retorno dos encontros presenciais, visto o avanço da vacinação no território cearense;

02

o acompanhamento das ações formativas a nível regional e municipal;

03

a utilização (ou não) dos portfólios e dos fóruns como ferramentas de avaliação;

04

a integração do eixo de formação de gestoras(es) à formação de professoras(es).

[16] O Fórum CECOM é um evento que objetiva discutir as ações estratégicas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental a nível estadual e regional, bem como seus impactos a nível municipal, fortalecendo, portanto, o Regime de Colaboração Estado-Municípios. Convocado pela secretaria executiva estadual, o evento tem como público os orientadores e gerentes das Células de Cooperação com os Municípios (CECOM) de todas as 20 CREDEs no Ceará. Em 2021, o Fórum foi realizado nos dias 08 e 09 de dezembro, em Aquiraz, CE.

Para a construção da proposta formativa de 2022, foi preciso refletir intensamente sobre o ano de 2021, principalmente porque houve não só uma mudança de metodologia pedagógica, mas principalmente uma transformação do contexto histórico-social no qual estávamos inseridos.

Com as novas recomendações da Secretaria de Saúde do Estado do Ceará (SESA) e o monitoramento dos casos de Covid-19, além da cobertura de vacinas para adultos e crianças a partir de 5 anos, foi possível a abertura gradual das creches, pré-escolas e escolas que ofertam Educação Infantil.

Logo, as ações de formação também puderam retornar com os encontros presenciais. A mudança de contexto, então, impulsionou uma nova questão metodológica: até 2019, só era considerado evento de formação o encontro presencial (que acontecia quatro vezes ao ano, em dois dias - 16h/a - por módulo, totalizando 64 h/a).

A partir de 2020, com o uso das ferramentas digitais e a possibilidade de ampliação do diálogo, mesmo que de forma virtual, foi possível estender esse processo. Então, de dois dias, as formações expandiram-se para um prazo maior (de, aproximadamente, um mês), com encontros síncronos e assíncronos. Essa última estrutura, mantida em 2021 (apresentada no capítulo 03), precisou ser redesenhada para 2022, considerando os pontos fortes e as fragilidades do Ciclo.

Logo, o primeiro ajuste de foco foi manter a utilização da sala virtual e retomar os encontros presenciais, o que caracterizou nossa proposta formativa para 2022 como uma formação semipresencial.

O segundo ajuste foi o acompanhamento e o monitoramento das formações. No panorama de 2021, totalmente remoto, foi possível assistir a muitas delas, via Meet. Para a nova proposta formativa, embora haja essa possibilidade, a maioria dos desdobramentos são previstos de forma presencial, mas a planilha com os desdobramentos, coletando os mesmos dados (inclusive a possibilidade de continuar inserindo os links de webconferências, caso sejam necessários), foi mantida. Além das planilhas, estão previstas visitas técnicas a algumas CREDEs, para acompanhar os encontros presenciais.

Como terceiro ajuste, pontuamos o uso do gênero portfólio e as interações nos fóruns (já abordados na seção anterior). Considerando a importância da reflexão sobre os processos, com gêneros textuais capazes de captar a subjetividade das ações, pelo olhar dos próprios formadores, bem como o compartilhamento de experiências, os fóruns foram mantidos e o portfólio foi “substituído” pelo registro reflexivo, que traz uma estrutura mais fluida e flexível (incorporando, inclusive, o portfólio).

A carga horária de leituras, do ano anterior, foi retirada, visto que era uma consequência das demais atividades e já estava embutida na avaliação que se fazia nos outros recursos. Em 2022, propomos uma reorganização da carga horária, a qual:

- retoma os encontros presenciais, em substituição às webconferências, com atividades realizadas de forma coletiva e colaborativamente;
- mantém as interações nos fóruns e a entrega de registros reflexivos na plataforma.

Dessa forma, a proposta formativa de 2022^[17] foi apresentada conforme a estrutura abaixo:

2022

MÓDULO	ATIVIDADES PROPOSTAS			CARGA HORÁRIA TOTAL ^[18]
01	ENCONTRO PRESENCIAL 8H/A	INTERAÇÕES NO FÓRUM 08 H/A	REGISTRO REFLEXIVO 14H/A	30 H/A
02	ENCONTRO PRESENCIAL 8H/A	INTERAÇÕES NO FÓRUM 08 H/A	REGISTRO REFLEXIVO 14H/A	30 H/A
03	ENCONTRO PRESENCIAL 8H/A	INTERAÇÕES NO FÓRUM 08 H/A	REGISTRO REFLEXIVO 14H/A	30 H/A
04	ENCONTRO PRESENCIAL 8H/A	INTERAÇÕES NO FÓRUM 08 H/A	REGISTRO REFLEXIVO 14H/A	30 H/A

[17] Durante a escrita desta publicação, o módulo 01 do Ciclo de Formação Continuadas em Rede para Professoras(es) e Gestoras(es) da Educação Infantil já havia sido desenvolvido e os desdobramentos regionais estavam em processo.

[18] Todo o processo de certificação (e necessidade de carga horária mínima em cada módulo) permaneceu o mesmo que em 2021.

Como quarto e último ajuste de foco, mas talvez o mais importante, organizamos a proposta para integrarmos os eixos de formação de professoras(es) e de gestoras(es) escolares. Essa decisão ocorreu após relatos das formadoras municipais, a exemplo de Salitre e Ararendá, pontuarem, como visto na seção anterior, que as formadoras municipais adoravam participar, o que impactava no aumento do número de participantes nas webconferências.

Para além do aumento do quantitativo de pessoas e, principalmente, do “adorar participar”, ressaltamos a necessidade de que as(os) gestoras(es) escolares pudessem se apropriar do arranjo curricular da Educação Infantil e das reflexões sobre essa etapa da Educação Básica como forma de apoiar as práticas pedagógicas de suas professoras.

AJUSTE DE FOCO 01

MANTER A UTILIZAÇÃO DA SALA VIRTUAL E RETOMAR OS ENCONTROS PRESENCIAIS, O QUE CARACTERIZOU NOSSA PROPOSTA FORMATIVA PARA 2022 COMO UMA FORMAÇÃO SEMIPRESENCIAL.

AJUSTE DE FOCO 02

MANTÉM-SE A PLANILHA COM OS DESDOBRAMENTOS, COLETANDO OS MESMOS DADOS (INCLUSIVE A POSSIBILIDADE DE CONTINUAR INSERINDO OS LINKS DE WEBCONFERÊNCIAS, CASO SEJAM NECESSÁRIOS). PREVISÃO DE VISITAS TÉCNICAS A ALGUMAS CREDES, PARA ACOMPANHAR OS ENCONTROS PRESENCIAIS.

AJUSTE DE FOCO 03

OS FÓRUMS FORAM MANTIDOS E O PORTFÓLIO FOI “SUBSTITUÍDO” PELO REGISTRO REFLEXIVO, QUE TRAZ UMA ESTRUTURA MAIS FLUIDA (INCORPORANDO, INCLUSIVE, O PORTFÓLIO).

AJUSTE DE FOCO 04

INTEGRAÇÃO OS EIXOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORAS(ES) E DE GESTORAS(ES) ESCOLARES

Nesse sentido, em 2022, foi proposto o seguinte desenho:

- 01** Na “ponta” do desdobramento do eixo de gestoras(es), a nível municipal, o público-alvo seriam as(os) coordenadoras(es) pedagógicas(os).
- 02** Na plataforma (Google Classroom), as(os) cursistas seriam inseridos no mesmo espaço, com acesso aos materiais destinados tanto a professoras(es) quanto a gestoras(es).
- 03** Ainda na sala de aula virtual, as(os) cursistas, embora no mesmo espaço, teriam diálogos específicos para cada eixo, concretizados em fóruns e leituras direcionados, bem como a orientação dos registros reflexivos de forma específica.
- 04** Os encontros presenciais foram organizados de modo a desenvolver atividades nos dois eixos de forma integrada, mas também com momentos, falas e atividades voltadas para professoras(es) e para gestoras(es), em separado.

Essa concepção de formação para 2022 foi pensada, principalmente, a partir das reflexões geradas nos grupos de discussão, os quais foram apresentados na seção anterior. A proposta formativa, portanto, do Ciclo de Formação Continuada em Rede para Professoras(es) e Gestoras(es) da Educação Infantil foi apresentada à secretaria executiva e validada pelas CREDEs, a fim de que, ao longo do ano, possamos analisar os impactos desses ajustes.



Pontos de convergências: novos cenários, novos desafios

**"Num contexto
como o do
Ceará, esses
desafios nos
conduzem a
decisões
políticas
arrojadas[...]"**

É fato que, mesmo tendo avançado enormemente no cenário formativo, a Educação Infantil ainda traz muitos desafios. Num contexto como o do Ceará, esses desafios nos conduzem a decisões políticas arrojadas, como as que presenciamos em 2007/2012 com o PAIC e o MAIS PAIC e em 2015 / 2021 com o Programa Mais Infância Ceará.

Em 2022, já nos deparamos com novos cenários, nos quais as ferramentas digitais estão em processo de assimilação na maioria das ações e, por meio delas, podemos estreitar os diálogos e ampliar as reflexões. Não mais como elementos substitutivos do contato presencial, mas como elementos complementares a ele.

MAIS FORMAÇÃO

**A Educação Infantil pelas lentes da
Formação de Professoras(es)**

Portanto, uma nova estrutura formativa, como a apresentada na seção anterior, ainda deve ser foco de análise e de acompanhamento constantes. Pensar em como os princípios metodológicos assumidos por nós em 2021 podem continuar ou serem renovados ao longo da consolidação das ações de formação é, sem dúvidas, um desafio.

Outra provocação que nos fazemos, enquanto equipe estadual, é, apesar das transformações, voltar às bases, aos documentos norteadores, às concepções de criança, de infâncias e de Educação Infantil, e perceber se, de fato, estão implementados, se são efetivamente basilares no transcurso, e não apenas “citações” em novas propostas ou se estão apenas nos discursos, em detrimento das práticas. Para além da compreensão desses pilares, elaborar ações estratégicas em que eles sejam reflexos e que possam ser propulsores de novas atitudes é primordial.

Um destaque importante é a convergência de olhares para a avaliação da qualidade da Educação Infantil, que obviamente perpassa o Ciclo de Formações em Rede, uma vez que coloca o ambiente em que as crianças estão inseridas e as aprendizagens delas como fundamentos cruciais para uma oferta de qualidade da primeira etapa da Educação Básica. Nesse sentido, formar profissionais que compreendam também a relação desses fatores é assumir o compromisso com a sociedade de que bebês e crianças são e estão no centro do processo.

É olhar, então, a criança hoje, com as necessidades de hoje, no contexto atual em que elas estão imersas, mas vislumbrar oportunidades diversas de experiências e vivências, as quais só serão possíveis quando também percebermos essa evolução a longo prazo, olhando para os novos cenários e buscando ultrapassar os novos desafios.

Referências

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 abr. 2022.

_____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei no 9.394/96. Brasília. MEC, 1996.

_____. Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013: altera a Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: Planalto Central, 2013.

CEARÁ, Secretaria da Educação. Módulo I: Tempo de reencontros – o acolhimento na Educação Infantil. Fortaleza, CE: SEDUC, 2021.

CIARDELLA, Thais Monteiro; FERREIRA, Marisa Vasconcelos. O currículo prescrito no cotidiano escolar: interpretações de Coordenadoras Pedagógicas da Educação Infantil. In *Dialogia*, São Paulo, n. 35, p. 228-244, maio/ago. 2020. Disponível em <https://doi.org/10.5585/dialogia.n35.16009>. Acesso em 20 de abr. de 2022.

RIBEIRO, Maria de Jesus Araújo. Educação Infantil: uma ação interinstitucional no Ceará. In: MARCÍLIO, Maria Thereza Oliva; AMORA, Gustavo (org.). *Primeira Infância em Primeiro Lugar: Experiências e Estratégias de Advocacy*. Salvador: [s. n.], 2011. p. 58-69.

PIRES, Iêda Ma.; MACÁRIO, Genivaldo e PERES, Wandelcy. Formação continuada dos(as) professores(as) de Educação Infantil do Ceará: a cooperação com os municípios avançando para a qualidade da educação. OLIVEIRA, ANA GARDENNYA L. S. (Org.). *Educação de qualidade em regime de colaboração*. Fortaleza/CE: SEDUC, 2020.

MAIS FORMAÇÃO

**A Educação Infantil pelas lentes da
Formação de Professoras(es)**

SANTANA, Onélia Maria Moreira Leite de et al (org). **Programa Mais Infância Ceará: de programa à política de estado**. Fortaleza: SEDUC, 2022. 195 p. ISBN 978-65-89549-42-0.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.



CEARÁ
GOVERNO DO ESTADO
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO



FUNDAÇÃO
Maria Cecília
Souto Vidigal

P PORTICUS