

O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA

THE PEDAGOGICAL COORDINATOR AND THE SCHOOL WORK ORGANIZATION IN THE PANDEMIC CONTEXT

Roselane Duarte Ferraz 1

Lúcia Gracia Ferreira 2

Rita de Cássia Souza Nascimento Ferraz 3

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Recife (UFPE). 1

Professora Adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB).

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Grupo de Pesquisa e Estudos Pedagógicos.

UESB. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2751558332825781>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1731-0120>.

E-mail: rduarte@uesb.edu.br

Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos 2

(UFSCar). Pós-doutorado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA)

e Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Professora da

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) e da Universidade Estadual

do Sudoeste da Bahia-Itapetinga (UESB). Professora do Programa de Pós-

Graduação em Educação da UFBA e da UESB. Líder do Grupo de Pesquisa e

Estudos Pedagógicos (CEPEP/ CNPq/UESB) e Docência, Currículo e Formação

(CEPEP/ CNPq/UFRB).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2208995326703695>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3655-9124>.

E-mail: lucia.trindade@uesb.edu.br

Doutora em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). 3

Professora Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-Itapetinga

(UESB). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia; Grupo de Pesquisa em Estudos

Pedagógicos/UESB. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3806142815039886>.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1383-8641>.

E-mail: ritasouza@uesb.edu.br

Resumo: Considerando as limitações impostas pela pandemia, o artigo objetivou identificar as principais dificuldades e orientações adotadas pelos coordenadores pedagógicos na organização e realização do trabalho pedagógico, frente à realização de atividades remotas de ensino. De abordagem qualitativa e de cunho exploratório, a pesquisa foi realizada com três coordenadores pedagógicos de uma rede municipal de ensino da Bahia, que implantou o ensino remoto como meio para viabilizar a continuidade das atividades pedagógicas. A partir da análise de conteúdo do possível estabelecer quatro eixos de discussão: ensino remoto, formação, trabalho coletivo e cuidado. Os dados mostraram que as dificuldades para operacionalização da Organização do Trabalho Pedagógico têm sido enfrentadas num processo individual e/ou em orientações com os seus pares; que as aprendizagens sobre o uso das ferramentas digitais têm sido praticamente obrigatórias; e que, o replanejamento tem sido constante para atender o novo contexto escolar.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica. Organização do Trabalho. Pandemia. Ensino Remoto.

Abstract: Considering the limitations imposed by the pandemic, this article aimed to identify the main difficulties and guidelines adopted by the pedagogical coordinators in organizing and carrying out the pedagogical work, in view of remote teaching activities performance. With a qualitative and exploratory approach, the research was carried out with three pedagogical coordinators from a municipal education network in Bahia that implemented remote education as a means of enabling the pedagogical activities continuity. From the content analysis, it was possible to establish four axes of discussion: remote teaching, training, collective work and care. The data showed that the difficulties for the Pedagogical Labor Organization operationalization have been faced with an individual process and / or in guidelines with their peers; that learning about the use of digital tools has been practically mandatory; and that the replanning has been constant to meet the new school context.

Keywords: Pedagogical Coordination. Organization of Work. Pandemic. Remote Teaching.

Introdução

Como o agravamento da crise sanitária provocada pelo novo coronavírus (Sars-CoV-2) e com as medidas de enfrentamento para combater a contaminação, o Brasil encontra-se em uma situação delicada quanto às expectativas de retomada econômica e, particularmente, sobre os impactos nos aspectos sociais, agravando as desigualdades socioeconômicas do país (QUINZANI, 2020).

As diferentes ações assumidas pelos entes federados no combate à pandemia trouxeram consequências preocupantes, posicionando o Brasil como uma das nações com altos índices de contaminação e mortalidade em todo o planeta. Se por um lado, a crise sanitária não era tratada com a seriedade que merecia, por outro lado, muitos estados e municípios seguiram as orientações da Organização Mundial de Saúde (OMS), implantando medidas para conter o índice de contágio do vírus, tais como: restrições de abertura do comércio, diminuição dos serviços de transportes públicos, fechamento de escolas e setores que favoreciam a aglomeração social e, em casos mais críticos, o estabelecimento do *lockdown*, o que significa o bloqueio total de ruas dos centros urbanos (SILVA, 2020).

As discussões e ações, a partir destas medidas, particularmente, o fechamento das escolas, geraram problematizações que levaram a idealização desta pesquisa, pois as secretarias de educação, comunidade escolar (gestores, coordenadores pedagógicos, professores, alunos e familiares) estavam diante de um sério problema e sem soluções concretas para o questionamento: como promover e garantir a educação de milhares de brasileiros, mediante as intervenções restritivas de isolamento social?

As alternativas para promover o acesso à educação foram sendo pensadas e materializadas em algumas regiões do país, diante das sucessivas prorrogações apresentadas à sociedade por meio dos decretos federais, estaduais e municipais, permanecendo a suspensão do retorno às aulas e minando as expectativas de continuidade do ano letivo escolar presencial.

Para legitimar essas propostas foi necessário promover alterações em documentos legais, visando a regularização das práticas para concretização da educação em âmbito nacional. Entre os quais, destaca-se a publicação da Medida Provisória n. 934, de 1º de abril de 2020 (BRASIL, 2020a), que “Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento de emergência de saúde pública de que trata a Lei 13.979, de 06 de fevereiro de 2020”. Assim, em caráter excepcional, dispensa instituições da educação básica da obrigatoriedade de cumprirem o mínimo de 200 dias letivos de efetivo trabalho escolar, determinando, contudo, que a carga horária de 800 horas deva ser cumprida.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou o Parecer CNE/CP n. 5/2020 (BRASIL, 2020b), que trata da “Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da Covid-19”. Neste, são apresentadas proposições para cumprimento dessa carga horária e, também, uma configuração do que concebem como atividades não presenciais.

A imprevisibilidade de retorno das atividades presenciais, os riscos de proliferação da contaminação pelo vírus no contexto escolar, considerado propenso para isso, diante da inexistência de um medicamento efetivo ou vacinação para enfrentar a doença COVID-19, o comprometimento do processo de aprendizagem e agravamento das perdas estruturais e sociais para alunos, economicamente, mais vulneráveis são os argumentos apresentados para justificar as proposições legais de reconfiguração curricular.

Observa-se argumentos provenientes de mobilizações internacionais, tal como o Relatório “Um roteiro para guiar a resposta educacional à Pandemia da COVID-19 de 2020”, da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), defensor da criação de estratégias para não inviabilizar a interrupção das aulas, argumentando a partir de estudos, a mobilização dos sistemas educacionais pela continuidade da educação, utilizando-se de modalidades alternativas, entre elas o ensino remoto (REIMERS; SCHLEICHER, 2020). Destarte, com o impasse da realização das aulas presenciais, as orientações mais imediatas foram tomadas em prol de atividades não presenciais, mediadas ou não por tecnologias digitais de informação e comunicação.

Dispondo dessas medidas será importante estabelecer algumas considerações. Uma delas reside nas incertezas do alcance dessas ações junto aos estudantes que não puderam ser inseridos neste processo. O enfrentamento da pandemia no contexto das desigualdades estruturais que a sociedade brasileira comporta, tais como aumento nas taxas de desemprego, redução da renda familiar e proliferação da doença nas regiões mais periféricas das cidades, com mínimas condições de saneamento básico e da qualidade da saúde pública, ratificam o agravamento dos problemas existentes. Como afirma Santos (2020), existem grupos sociais que, para tais, a quarentena provocada pela pandemia se mostra mais danosa: aqueles cuja situação de vulnerabilidade precede à crise sanitária e agrava-se com as imposições criadas por ela.

Outro aspecto, diretamente ligado aos fatores econômicos e sociais, problematiza o fato de termos uma significativa parcela de alunos que não usufruem das mesmas condições de acesso ao mundo digital. Uma pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros - TIC Domicílios 2019, divulgada em maio de 2020, revelou que 61% dos domicílios brasileiros não têm acesso a computador e 28% não têm internet. Considerando o acesso à internet na área urbana, 25% dos domicílios estão desconectados e, na área rural o índice é ainda maior com 48%. Se pensarmos nas classes com rendas mais baixas, esse quadro se agrava consideravelmente.

Essa problemática representa um grande desafio para as instituições da educação de todo o país, exacerbando as desigualdades e reduzindo a garantia do direito à educação de uma significativa parcela da população, a qual não tem acesso a essa tecnologia digital e muito menos aos benefícios oferecidos para ter acesso à informação e à escolarização viabilizada no ensino remoto.

Com as leis que regulamentam, excepcionalmente, as atividades educacionais não presenciais, redes privadas e públicas adotaram o ensino remoto para assegurar a continuidade do ensino, contabilizando essas atividades no cômputo da carga horária obrigatória da educação básica. Neste sentido, observa-se a mobilização dos professores, coordenadores pedagógicos, gestores e, conseqüentemente, familiares para manterem os alunos ativos em seus processos de estudo, mediados pelas tecnologias de informação e comunicação.

Neste processo, a organização do trabalho pedagógico das instituições de ensino e dos professores vão assumir outras configurações, pois promover a educação, criar situações de ensino e aprendizagem no contexto de distanciamento social pressionam as instituições e seus profissionais a repensarem e adaptarem suas práticas de ensino, de coordenação pedagógica e gestão escolar, seus processos de planejamento e estratégias de interação social, em um contexto atípico. Os elementos que configuram a atuação/função pedagógica do professor estão sendo ressignificados, gerando situações de ensino que atendam a processos de aprendizagens e atividades educacionais, em contexto de ensino remoto (SENHORAS, 2020).

Observando essas iniciativas e considerando os impasses e desafios para a ressignificação do trabalho docente no cenário educacional, destacamos neste estudo o papel e o trabalho desempenhado pelo coordenador pedagógico, as mediações estabelecidas por este profissional entre professores, familiares, alunos e conhecimento, para atingir os objetivos educacionais, em um contexto de ensino remoto. Neste sentido, questionamos como os coordenadores pedagógicos estão mediando a organização do trabalho pedagógico dos professores, no contexto do ensino remoto? Quais as dificuldades para o exercício da coordenação pedagógica neste contexto de pandemia? E, na mediação estabelecida como os professores para o ensino remoto, quais ações são implementadas pelo coordenador para amenizar os problemas relatados pelos docentes?

Neste sentido, por toda característica que esse cenário apresenta, consideramos necessário contextualizar e compreender a operacionalização da Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) docente no contexto da pandemia da COVID-19. Desse modo, objetivou identificar as principais dificuldades enfrentadas e orientações adotadas pelos coordenadores pedagógicos na realização do trabalho pedagógico e sua organização, frente às limitações postas pelo contexto pandêmico.

Organização do Trabalho Pedagógico: questionamentos e possibilidades

Considerando que a escola foi duramente atingida pela pandemia da COVID-19, e que as incertezas pairam sobre a sociedade mundial, buscamos alternativas para que a educação cumpra seu papel de educar para conscientização e cidadania, como bem sinalizou Paulo Freire (1997).

Para confirmar esse contexto de imprecisão, fazemos referência a dois países: a França que retomou as aulas presenciais ainda durante a pandemia, enfrentando milhões de casos/mortes por COVID-19 e os Estados Unidos da América (EUA), país que debate amplamente e defende o retorno das aulas no período da pandemia. O primeiro fechou 70 escolas uma semana após o retorno às aulas e, conseqüente surgimento de novos casos da doença (G1, 2020). O segundo defende o retorno das aulas, mesmo após 97 mil crianças testarem positivo para a doença, entre as últimas semanas de julho e primeira de agosto (ARNOLDI, 2020). A retomada das aulas nas escolas dos EUA vem ocorrendo gradualmente em alguns estados, mas com polêmicas, visto que à medida que são abertas, também fecham por causa do contágio confirmado (REUTERS, 2020). A nosso ver, o retorno às aulas presenciais, neste momento, *quicá* neste ano, torna-se, até o momento, inviável.

No Brasil, com todas as condições sanitárias já (in)existentes, falta de leitos, crise na saúde pública, falta de governabilidade e de políticas públicas para enfrentamento da pandemia, bem como outros problemas que antecedem a pandemia como as desigualdades sociais, alto número de analfabetos, entendemos a necessidade de sermos cautelosos quanto a esse retorno. Mesmo com todos os protocolos adotados (uso de máscara, distanciamento social, uso de álcool 70% entre outros), o risco de contágio ainda é alto. No Brasil, a curva de contaminação nem começou a baixar (MARTINS, 2020), entretanto, Manaus (Amazonas) retomou as aulas presenciais (G1 AM), mesmo depois de sofrer com o colapso funerário e o sistema de saúde, além da polêmica de uma professora testar positivo para COVID-19, no primeiro dia de aula (NASCIMENTO, 2020).

Assim, entendemos que a Organização do Trabalho Pedagógico (OTP) frente a pandemia é necessária para o retorno, a partir de um ensino remoto (o mais viável para este momento). Esse ensino que visa atender emergencialmente esse momento de crise exige novos modos de fazer, novas metodologias e novos recursos didáticos.

Mesmo no contexto atual de pandemia e, apresentando um novo desenho didático, a Organização do Trabalho Pedagógico se faz necessária. Vimos que, à medida que compreendemos o trabalho pedagógico das atividades teórico-práticas a serem desempenhadas nessa nova realidade no contexto escolar, percebemos que há uma estruturação da prática pedagógica em uma situação emergencial, e isso inspira e conduz a uma transformação do próprio ato de ensinar indissociável do ato de aprender.

O trabalho Pedagógico, segundo Ferreira (2008), envolve o entendimento do que é o pedagógico e de que pedagógico se fala.

O que é pedagógico e o que não é? Quando se fala em pedagógico pode-se, paradoxalmente, falar de tudo e de quase nada. Pedagógico é todo o pensar-agir da escola com o intuito de produzir conhecimento. Porém, não é pedagógico o pensar-agir, embora muito bem organizado, incoerente com a expectativa de produção do conhecimento dos sujeitos da aula. Percebe-se, então, não haver como dissociar uma concepção de pedagógico do espaço, do tempo e do trabalho realizado pela escola. Pedagógico é a articulação desses fatores, objetivando a produção do conhecimento. Afinal, se os sujeitos-estudantes ingressam na escola é porque intencionam aprender. E aprender é um complexo movimento de linguagens em interlocução, subjetividades em interação e historicidades que se entrelaçam, no intuito de ampliar as compreensões de mundo [...] (FERREIRA, 2008, p. 178).

Segundo a autora, deve-se ter clareza da composição política, ética e de trabalho em educação na concepção de pedagógico, pois dessa forma a OTP se direciona e fica melhor entendida, principalmente, nos aspectos tais como: projeto pedagógico, avaliação pedagógica ou uma aula pedagogicamente organizada. Dessa forma, o trabalho da escola pode favorecer os processos para os quais são designados.

O trabalho pedagógico implica, portanto, o trabalho desenvolvido no interior da sala de aula ou nas instituições, de forma sistematizada através de um planejamento educacional (FREITAS, 2005; FRANCO, 2016, LIBÂNEO, 2011). A OTP, considerando que organizar envolve ordenar, arrumar, pressupõe um planejamento, uma sistematização. Dessa forma, neste estudo ampliamos para o entendimento do trabalho desenvolvido nas instituições, por toda equipe gestora e professores.

O ensino neste contexto pandêmico, que demanda adequações na OTP, leva-nos a questionar sobre as possibilidades de remodelamento das nossas práticas para a perspectiva de ensino não presencial. Portanto, não podemos pensar em transposições do ensino presencial para o não presencial, a lógica não é essa. É a de um ensino possível, a partir das ferramentas que se tem e das limitações postas pelo espaço (virtual) utilizado. A cultura escolar não pode ser transferida de um cenário para outro. Conforme Silva (2006), essa cultura tem comportamentos e características que lhe são peculiares e entendemos que são, também, intransponíveis. Se vamos aproximar o contexto escolar virtualmente dos alunos, que seja com outra organização, com outra lógica, a construir. No entanto, essa nova forma de organizar o contexto escolar virtualmente para os alunos exige a construção de um espaço pedagógico de trabalho, de acordo com a complexidade imposta pelo ensino remoto.

Há ainda, outra problemática advinda da crise atual, a justaposição existente entre as tarefas domésticas e profissionais, devido ao abortamento das escolas como espaço público cotidiano. Dessa forma, pensar a OTP exige cada vez mais pensar essa escola e o ensino que poderá/deverá ser possível proporcionar através do modo remoto.

Assim, sinalizamos possibilidades de desenhos didáticos para a Organização do Trabalho Pedagógico e afirmação da docência em tempos de crise, ratificando que a educação, independente da modalidade - presencial ou virtual - continua fazendo seu papel na promoção das aprendizagens dos discentes.

1) Planejamento: pressupõe uma preparação para execução do trabalho pedagógico. Para isso, pensa-se nos objetivos a serem alcançados, na metodologia, nos recursos e na avaliação.

2) Execução da aula: é a concretização do planejamento, passível de imprevistos e mudanças. Refere-se a realização das ações planejadas.

3) Avaliação: concerne às finalidades. Refere-se a análise do desenvolvimento das ações executadas.

Os itens acima citados e referendados como possibilidades de realização do trabalho escolar, coaduna com o que foi apontado por Ferreira (2008), que o pedagógico tem a ver com o espaço, o tempo e o trabalho a ser realizado, portanto, eles não podem ser dissociados, pois é desse modo que contribui para produção de conhecimento. Por ocasião, o tempo, esse presente de incertezas, demanda um outro espaço de vivência e clama por uma outra organização do trabalho, conforme apontado por alguns autores (SOUZA, 2021, FERRAZ; FERREIRA; FERRAZ, 2021; CRUZ; COELHO; FERREIRA, 2021; MAUAD; FREITAS, 2021; BARRETO; SANTOS; MACHADO, 2021; FERRAZ; FERREIRA, 2021; SANTOS; BARRETO, 2021; FERREIRA; FERRAZ; FERRAZ, 2021; TELES; GOMES; VALENTIM, 2021; FERREIRA; FERREIRA; ZEN, 2020; SOUZA; FERREIRA, 2020, 2021; LEITE; TORRES, 2020; OLIVEIRA; SANTOS, 2020).

Os caminhos metodológicos da pesquisa

Buscando atender aos objetivos propostos, optamos pela realização de uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, pois, consideramos assim como Gil (2010), que este tipo de pesquisa busca obter maior familiaridade com o objeto em estudo, explorando seus aspectos qualitativos, com vistas a dar visibilidade ao objeto. Dessa forma, pudemos compreender um pouco mais a respeito das ações e situações vivenciadas por algumas instituições de

ensino neste contexto atual.

Mediante o estabelecimento do distanciamento social, utilizamos como instrumento de pesquisa o questionário, encaminhado, via e-mail, visto que o mesmo, por suas características, atendia aos nossos objetivos. Assim, estruturamos um questionário aberto, com questões que versavam sobre o trabalho do coordenador nas instituições que aderiram ao ensino remoto. A pesquisa contou com a colaboração de três coordenadores pedagógicos, que exercem suas funções em instituições dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, numa rede municipal de ensino público, na Bahia.

As questões abertas versaram sobre as orientações propostas pelos coordenadores na organização do trabalho pedagógico dos professores, identificação das demandas relatadas pelos professores e as estratégias apresentadas pelos coordenadores para solucioná-las. Também, priorizou identificar as principais dificuldades para o exercício da função de coordenação pedagógica neste período pandêmico.

Para a análise dos dados, optamos pela técnica da análise de conteúdo, a partir dos estudos de Bardin (2010). A categorização realizada buscou responder ao objetivo em questão identificando as principais dificuldades e orientações pedagógicas propostas, o que possibilitou a construção de quatro eixos: 1) O Ensino Remoto; 2) A Formação; 3) O Trabalho Coletivo; 4) O Cuidado. Estes foram analisados a partir de bases teóricas sobre o tema.

Organização do Trabalho Pedagógico: vozes dos coordenadores

Pensar sobre organização exige pensar a escola em sua função social e em sua função administrativa. Nesse contexto de pandemia não é diferente, diferente mesmo é o espaço (virtual) onde as atividades da escola vêm sendo desenvolvidas, por isso, sua organização também precisa ser diferenciada, mas a escola ainda se organiza de modo sistemático e intencional.

Nesse campo, torna-se necessário observar as possibilidades de atuação e desenvolvimento das dimensões que constituem a práxis pedagógica, ou seja, as práticas realizadas pelos sujeitos do contexto escolar. Assim, faremos um recorte a respeito do trabalho do coordenador pedagógico, entendendo que “o trabalho do coordenador pedagógico é uma atividade voltada essencialmente à organização, compreensão e transformação da práxis docente, para fins coletivamente organizados e eticamente justificáveis” (FRANCO, 2016, p. 19).

Neste aspecto, “o **coordenador pedagógico** é um profissional imprescindível para assegurar nas escolas a integração e articulação do trabalho didático pedagógico [...]” (LIBÂNEO, 2011, p. 77, grifo do autor). Ser coordenador implica em colaborar com a construção do espaço escolar e com aspectos ligados à complexidade do cotidiano da escola. Assim, atualmente é uma função que se encontra em grande afirmação (MACEDO, 2016). Tendo essa perspectiva conceitual, observamos alguns desafios apresentados aos coordenadores no desenvolvimento das suas funções pedagógicas, das quais destacamos: planejamento, implementação de projetos educativos, orientação a comunidade escolar, formação continuada dos professores.

Desse modo, buscamos identificar as principais dificuldades enfrentadas e orientações adotadas pelos coordenadores pedagógicos na realização do trabalho pedagógico e sua organização, frente às limitações postas pelo contexto pandêmico. Essas dificuldades e orientações foram sintetizadas no Quadro 1 e serão discutidas a partir das bases teóricas sobre o tema.

Quadro 1. Dificuldades e orientações

Dificuldades sinalizadas	Orientações propostas
1. Lidar com o ensino remoto	Replanejamento.
2. Falta de formação continuada para uso das TDIC	Formações pontuais; Orientações entre os pares.

3. Organizar o trabalho coletivo	Replanejamento da gestão do tempo, espaço e das interações entre professor-aluno e conhecimento.
4. Cuidar de si e do outro	Estabelecer limites no tempo de trabalho, priorizando a vida pessoal, também. Busca ativa dos pais, alunos, orientações e diálogos para incentivar o contato com a escola e com o conhecimento.

Fonte: Elaborado pelos autores, 2020.

A proposta de retorno pela Secretaria Municipal de Educação do município pesquisado deu-se como possibilidade da manutenção do vínculo aluno-escola. O Parecer 5/2020 (BRASIL, 2020b), já preconizava isso, quando sinalizou que:

O ponto chave ao se discutir a **reorganização das atividades educacionais por conta da pandemia** situa-se em como minimizar os impactos das medidas de isolamento social na aprendizagem dos estudantes, considerando a longa duração da suspensão das atividades educacionais de forma presencial nos ambientes escolares (p. 4, grifo nosso).

Essa vinculação é importante para que o aluno se sinta parte da escola e mesmo não podendo habitá-la, ainda é parte composição e essencial do contexto escolar. Com isso, buscamos analisar os eixos sintetizados no quadro.

O Ensino Remoto

A educação remota, segundo Carvalho e Araújo (2020, p. 2), envolvem “um conjunto de atividades emergenciais que as escolas estão planejando e executando através de ferramentas virtuais ou outros meios disponíveis, visando minimizar os impactos da suspensão das aulas presenciais, [...]”. Esta educação se configura como temporária e vem sendo a alternativa viável, em meio à pandemia, para dar continuidade ao processo de escolarização na educação básica e superior.

Nesta “educação remota predomina uma adaptação temporária das metodologias utilizadas no regime presencial, com as aulas, sendo realizadas nos mesmos horários e com os professores responsáveis pelas disciplinas dos cursos presenciais” (ALVES, 2020, p. 358). Nesta perspectiva, não conseguimos prever/dizer quanto tempo essa educação permanecerá ativa como modo oficial de trabalho e estudo. Diante das incertezas que pairam sobre o momento atual, cabe a todos nós, conhecer essa forma de trabalho, sinalizada como umas das dificuldades dos coordenadores pesquisados. O conhecimento e domínio das tecnologias digitais no planejamento e desenvolvimento das aulas tornaram-se recorrente nas falas dos coordenadores, principalmente por serem eles os personagens principais no processo de orientação dessas atividades pedagógicas. Essas sinalizações podem ser visualizadas nas falas a seguir:

[...] Muitos de nossos educadores ainda apresentam dificuldades em trabalhar remotamente, tanto com a coordenação quanto com seus alunos por não dominarem conhecimentos básicos das tecnologias utilizadas de maneira frequente durante esse período. (Coordenador RX).

[...] o professor teve que aprender a utilizar determinados recursos tecnológicos. E alguns até agora não consegue, não domina (sic). Alguns avançaram, procuraram outros meios para tá (sic) fazendo essas aulas. [...] Estamos mesmo no processo ainda de aprendizagem. (Coordenador SX).

Mesmo tendo uma expansão do uso das tecnologias por uma significativa parcela da sociedade, esse avanço não se constitui parâmetro para afirmar que as instituições de ensino e seus profissionais apresentam familiaridade e domínio dos meios tecnológicos para mediar propostas pedagógicas no contexto cibernético. Desse modo, o ensino remoto como possibilidade de retorno às atividades escolares, se instalou, assustando membros da comunidade escolar. O professor, como um deles, teve que aprender a lidar com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), de modo, inclusive, involuntário.

Substituir a presença física pelo meio digital (síncrono ou assíncrono) resultou em desgaste e preocupação para professores e coordenadores pedagógicos, pois não havia a segurança de que as formas de contato estabelecidas resultariam em significativas contribuições para a aprendizagem dos alunos.

Constatamos nas falas, que tanto os saberes docentes, quanto o domínio das TDIC, estão sendo construídos no cotidiano, nas experiências, testando, acertando, errando. Algo que exige a participação ativa dos professores e, conseqüentemente, dos coordenadores pedagógicos, pois as interações e as demandas de aprendizagem não se encerram no espaço-tempo da aula, mas ganham novas formas e diversas continuidades, através das redes sociais, dos aplicativos, das videoconferências.

As novas aprendizagens se tornam necessárias, *quixá*, urgentes, para que o ensino remoto aconteça, visto o contexto clamar por outras metodologias, recursos e práticas docentes, mediadas por ferramentas digitais. Exige-se um cuidado maior. Por isso, a formação continuada torna-se tão importante, pois não é apenas a substituição das aulas presenciais por não presenciais. Como dito anteriormente, não dá para transpor de um espaço para o outro as mesmas configurações de aulas. O próprio espaço já urge pela diferença. Portanto, o ensino remoto não deve perpetuar o clássico modelo *broadcasting*, com uma prática transmissional e instrumental com as tecnologias (ALVES, 2020).

Essas orientações de novas aprendizagens não são privilégios dos professores e da equipe gestora da escola; são também das famílias dos alunos, pessoas que, de fato, podem acompanhá-los nesse momento, sinalização que aparece nas narrativas dos coordenadores:

Eu vejo três problemas sérios: primeiro, o acesso à questão de todos os alunos terem acesso a essa atividade. Temos a questão da permanência porque tem alunos que não estão nos grupos, saem dos grupos ou estão no grupo, mas não fazem atividades. Nós temos a questão da qualidade, o resultado desse trabalho, a qualidade que a gente ainda não teve tempo suficiente para avaliar os resultados e se foi um trabalho realmente de qualidade. Então são três direitos básicos da educação, acesso, permanência e qualidade. (Coordenador Sx).

[...] o trabalho de convencimento dos alunos e dos pais sobre a importância desse contato, através das ferramentas tecnológicas e das atividades remotas. [...] Ainda tem a dificuldade do *feedback*. Se a gente não tiver o cuidado, não se organizar direitinho, a gente passa o dia todo dando atendimento nos grupos. Eu estou falando a gente, o coordenador. [...] E não é só para os alunos e os pais, os professores, também. Eles necessitam desse *feedback* a respeito do que eles estão fazendo. O coordenador, no caso, precisa orientar o professor, também, para fazer esse processo. (Coordenador JX).

Segundo Parecer 5/2020, a família também deve receber orientação da equipe escolar para acompanhar os alunos nas atividades, que, neste contexto, devem ser realizadas em casa. A família, que já era importante para a escola, teve sua essencialidade ascendida na pandemia. Esse trabalho de orientação também esbarra nesse entrave. Conforme Alves (2020, p. 355):

A proposta de Educação remota para rede pública na Bahia, pode se constituir em um grande equívoco, pois os estudantes, na sua maioria, são oriundos de classes sociais mais baixas, sem acesso a tecnologias digitais, vivem em casas que têm pequenos espaços, onde muitas vezes não têm lugar para estudar. Outro ponto é que durante o distanciamento social, os pais, avós e irmãos também estão em casa no confinamento, gerando muitas vezes situações de estresse e violência entre os membros familiares [...]. A dificuldade dos pais em orientar as atividades escolares, considerando o nível de escolaridade familiar, especialmente os pais dos alunos da rede pública, também se constitui um entrave nesse momento.

Diante das informações apresentadas por Alves (2020) e do que foi narrado pelos coordenadores investigados, questionamos: como proceder com tais orientações? Atribuições¹ que foram dadas aos coordenadores pedagógicos, mas que não lhes cabe, ainda mais na intensificação que, certamente, tem ocorrido, caracterizando, inclusive, a precarização do trabalho². Além do mais, a orientação torna-se difícil quando as condições estruturais dos alunos se diferenciam muito, principalmente, em relação ao acesso.

Assim, lidar com o ensino remoto neste contexto de pandemia - doenças e mortes -, em que os coordenadores pedagógicos devem orientar professores, estudantes e seus familiares na realização de atividades, constitui uma dificuldade e pode desencadear outras tantas, exigindo um replanejamento de diversos âmbitos.

A Formação

A formação em serviço tem sido um tema consensual no campo das políticas públicas do país. Neste âmbito, a escola é considerada como espaço formativo privilegiado, tendo a figura do coordenador pedagógico como um dos seus principais agentes para promover a formação dos professores. Basicamente, a intencionalidade é que, a partir da formação, os professores promovam mudanças nas suas práticas de ensino.

Segundo Macedo (2016), uma das tarefas do coordenador pedagógico é a viabilização da formação continuada dos professores. No contexto pandêmico essa tarefa tem sido bastante aclamada pelas necessidades de atender o ensino remoto, viável para esse momento. Dessa maneira, os coordenadores pedagógicos pesquisados sinalizaram aspectos referentes às dificuldades enfrentadas para cumprimento dessa tarefa e as limitações no que tange às orientações e ações para saná-las. Conforme narrativa:

Nesse período muito diverso da prática pedagógica cotidiana tem-se buscado manter o vínculo do grupo a partir de reuniões semanais de planejamento e discussões de atividades remotas, sugestões de atividades a serem trabalhadas com os alunos, remotamente, e ainda propondo discussões (textos, *lives*, cursos, tutoriais) sobre o processo de educação em tempos de pandemia. [...] A coordenação tem solicitado à equipe gestora e a Secretaria Municipal de Educação, cursos básicos que promovam essa integração. E, durante os encontros remotos com a equipe busca-se desenvolver práticas que contribuam na superação dessas dificuldades (Coordenador RX).

A dificuldade da organização oriunda desse contexto perpassa pela necessidade da vinculação para uma construção coletiva, o que não ocorre no desenvolvimento dessas atividades, como as assíncronas. Paradoxalmente, todas essas dificuldades estão contribuindo para um processo formativo entre os profissionais da educação, tendo o coordenador pedagógico

¹ Pinto (2011) ressalta que a principal atribuição do profissional que desempenha a função de pedagogo escolar é dar suporte organizacional e pedagógico aos professores.

² Zaidan e Galvão (2020) apontam que os profissionais da educação têm tido sua força de trabalho exploradas por meio do teletrabalho.

como um articulador entre as demandas impostas com a formação da equipe pedagógica. A cada novo impasse, os diálogos, as trocas estão direcionando para um contínuo replanejamento das propostas pedagógicas e, particularmente, das práticas de ensino.

O favorecimento da estimulação e manutenção do vínculo dos alunos com a escola também está/foi representado por essa nova configuração. Pensar o ensino, os métodos, a relação com a família, a relação com equipe gestora, também foi observado:

Orientar os professores no sentido de elaborar uma proposta voltada para manter o vínculo com os alunos, a não se distanciar, conceitualmente, da escola. A orientação tem sido, também, para o estudo e pesquisa a respeito das ferramentas tecnológicas que podem auxiliar a relação professor-aluno-escola nesse período de pandemia. Todo o processo de ensino, na verdade, precisou ser reconfigurado, os conteúdos, os métodos, a relação com a família, o entendimento da concepção de escola, a relação entre a equipe gestora e os demais funcionários. [...] A gente começou a pensar em uma proposta que discutisse não apenas os conhecimentos sistematizados, os conhecimentos científicos, mas também, que fossem evidenciados nessas atividades, nessas ações com os meninos, temas que contemplam a realidade que estamos vivenciando e que valorize os conceitos básicos dos conhecimentos. [...] Como coordenadora nada foi sinalizado de como, a não ser que nós deveríamos formar os grupos e iniciar o trabalho com os alunos. Mas nenhum tipo de orientação. Tudo tem sido feito com recurso próprio: o celular do professor, o notebook do professor. A gente tem buscado algumas formações por conta também de como utilizar algumas ferramentas para alcançar até o aluno. (Coordenadora JX).

Num cenário de necessidades extremas pela sobrevivência, a escola também vem ratificando seu papel na luta pela vida; vem marcando espaço e se fazendo presente. É com essa perspectiva que esses coordenadores têm buscado realizar o trabalho profissional que lhes competem.

Muitas foram as mudanças para que a escola mantivesse o vínculo com os alunos, mas poucos foram os investimentos realizados (pelo poder público) para que isso acontecesse. Isso é narrado pelos coordenadores investigados. A formação para atender a esse novo contexto foi relegada a plano nenhum e a construção de novas práticas didático-pedagógicas deu-se por meio de uma busca solitária da formação continuada ou a partir de orientações coletivas entre os pares, conforme relatos anteriores. É contraditório o funcionamento de escolas num outro espaço (virtual) sem que a equipe pedagógica seja preparada para lidar com ele, fato que devido à natureza do seu trabalho, a formação continuada torna-se imprescindível.

A formação continuada do coordenador não pode ser instrumento de colonização (DOMINGUES; BELLETATI, 2016), é claro, ditado por instituições que pouco se interessam pela escola pública, mas deve sim, ser ofertada pelo poder público mantenedor das escolas onde esses profissionais atuam. Portanto, a Secretaria Municipal de Educação, sobretudo neste contexto impositor de mudanças das práticas pedagógicas, deveria ter posicionado a formação para coordenadores, gestores e professores como prioridade, para iniciar o ensino remoto.

Essas pontuações partem da premissa de que, considerando a conjuntura atual, o conhecimento construído a partir de um curso básico pode não ser suficiente para atender ao ensino remoto, pois, esses coordenadores remeteram ao uso das TDIC como aprendizagens “obrigatórias” e, ainda, auxiliando professores quanto ao uso. Isso coaduna com as constatações apresentadas por Alves (2020, p. 355), observando que professores não se sentem “preparados para assumir as atividades escolares com a mediação das plataformas digitais, seja por conta do nível de letramento digital, ou, por limitações tecnológicas para acesso a estes artefatos”. Desse modo, a falta de formação continuada no que concerne a aquisição de

aprendizagens sobre o uso de ferramentas digitais foi umas das dificuldades sinalizadas pelos coordenadores pedagógicos.

O Trabalho Coletivo

Coadunamos com Campos e Aragão (2012) na defesa de que não há trabalho pedagógico fora de uma lógica coletiva. Nesta perspectiva, o trabalho coletivo configura-se como componente essencial da prática pedagógica de coordenadores, considerando a intencionalidade em organizar o trabalho pedagógico. Entretanto, a inclusão das ferramentas tecnológicas no universo do planejamento dos professores, constituiu um empecilho para o desenvolvimento das atividades coletivas, pois a ausência de formação neste campo tencionava a criação de redes colaborativas para fomentar ações individualizadas.

[...] a dificuldade em lidar com as tecnologias da comunicação e da informação por parte de alguns dos educadores, às vezes dificulta o planejamento e a execução das **ações coletivas**. [...]. A pouca habilidade nesta área torna o trabalho heterogêneo e mais individualizado. Trabalhar **de forma coletiva**, como nas atividades presenciais tem sido o maior desafio nesse período. (Coordenador RX, grifo nosso).

Enquanto coordenadora, eu também tento auxiliar no uso dessas ferramentas tecnológicas, dou sugestões de atividades, sugestões de aplicativos, alguns programas e, até mesmo, mostro como utilizá-los. [...] Vou orientando da melhor forma que posso para que os professores tenham alternativas metodológicas para poder planejar suas atividades [...] (Coordenadora JX).

Desse modo, a organização do trabalho coletivo, elemento constituinte da OTP imprime, também, ao coordenador a função de promover espaços de construção colaborativa e reflexiva para que individual e coletivamente esses sujeitos compreendam a importância das suas atividades, do fortalecimento das interações entre os pares para atingir um objetivo maior no exercício das suas práticas (FERRAZ; SILVA, 2021a). Pinto (2011) ressalta que a prática pedagógica transcorre a partir de inter-relações, ou seja, perfaz as condições materiais, condições de vida do aluno e professor e o preparo profissional do professor. Atender a essa inter-relação demanda coletividade, trabalho em equipe, orientação entre os pares e organização a partir de uma lógica articulatória.

O planejamento pedagógico, na pandemia, que vem sendo totalmente diferente da lógica da escola presencial, tem tido atravessado em sua implementação, a questão do uso das TDIC, que reflete também, na execução. O “coletivo” virtual tem sido uma das dificuldades apontadas pelos coordenadores:

O coordenador pedagógico está aprendendo articular e nortear as relações entre professores, pais e alunos. Os professores estão aprendendo a ensinar de forma remota. Os alunos estão aprendendo a estudar em casa, pelo computador ou pelo celular. Os pais estão aprendendo a acompanhar mais de perto os estudos de seus filhos. É um momento muito delicado e o que a gente tem buscado é melhorar (Coordenador JX).

O momento instiga a pensar no coletivo para além dos muros da escola. Estamos vivenciando uma situação que exige replanejamento, isto é, exige uma reconfiguração do desenho didático, do próprio trabalho pedagógico. Esse processo de reestruturação também perpassa as múltiplas relações que são construídas no contexto do processo ensino e aprendizagem, cabendo a seus atores compartilharem em busca de reconstruir/reestruturar/ressignificar sua

forma de ensinar, aprender, acompanhar, além de um novo processo de vinculação destes e da escola com a família (FERRAZ; SILVA, 2021b).

A concretização do trabalho pedagógico passa a contar, na pandemia, com o auxílio da família dos alunos, portanto, há uma outra organização inserida no contexto do trabalho pedagógico: a organização da rotina em casa. Isso significa afirmar que as ações do coordenador pedagógico na orientação do planejamento, na organização das atividades escolares que, até então, eram articuladas com os professores passou a ter os familiares como sujeitos colaboradores. O trabalho pedagógico do coordenador vem sendo reconfigurado para um público não familiarizado com as dimensões que envolvem o ensino.

Evidenciamos que o coordenador pedagógico, também, recupera a vivência dos pais no acompanhamento escolar dos filhos. E, esse processo tem exigido desses sujeitos uma inter-relação complexa e, na maioria das vezes, carente das ferramentas de comunicação para estabelecerem um espaço mais participativo. Portanto, o coordenador pedagógico, considerado um dos eixos centrais de articulação do trabalho coletivo no interior da escola, precisa estender suas ações/mediações para o contexto familiar. E, neste aspecto, é convidado a observar que essas famílias não se encontram preparadas para assumir tarefas que ultrapassam os limites das suas condições sociais, econômicas e de escolaridade. Percebe-se então que os modelos educativos que norteiam as práticas escolares e que os espaços privilegiados de promoção da aprendizagem nem sempre correspondem aos vivenciados no âmbito familiar.

Segundo Pinto (2011, p. 151-152):

A coordenação do trabalho pedagógico procede, desse modo, com a articulação dos processos educativos das diferentes aulas de uma mesma turma, das diversas turmas e entre elas as demais práticas educativas que acontecem em outros espaços escolares. [...] Ela é, nesse sentido, a expressão máxima do trabalho coletivo. De modo que, se não for uma atividade desenvolvida pelo pedagogo junto a todos os profissionais da escola ela se destitui daquilo que a constitui. Em termos efetivos, se ela não expressar a síntese do trabalho coletivo deixa de ser coordenação à medida que a entendemos como esses somatórios dos esforços individuais na busca dos fins educacionais do trabalho escolar. Entretanto, a figura do “coordenador” é imprescindível. A coordenação do trabalho pedagógico é uma prática pedagógica e, como vimos, a pedagogia carece de um agente para que ela se materialize. Do contrário, na ausência de um trabalho articulador, os esforços individuais tendem a esvair-se.

Isso coaduna com a representação da narrativa da coordenação pedagógica, articular, orientar, acompanhar, agir sobre a materialização do trabalho coletivo. Assim, observando a condição do coordenador pedagógico como eixo central no processo de articulação do trabalho coletivo, ressaltamos o quanto tem-se exigido deste profissional nas proposições de ensino remoto, implantadas nesses últimos tempos. Neste sentido, conduzir os professores, alunos e familiares, ressaltando a importância de cada segmento, na superação dos desafios impostos pelo contexto pandêmico, representa mais um desafio na gestão de conflitos, interesses e perspectivas educacionais.

O Cuidar

Outro aspecto evidenciado nas falas dos coordenadores foi a vulnerabilidade socioemocional em que se encontram, no contexto de crise sanitária. Essa constatação não se limita, apenas, ao perceber as demandas que têm enfrentado para garantir condições pedagógicas adequadas para viabilizar o ensino remoto, mas a percepção de uma situação parecida emanada dos professores, alunos e familiares.

As falas também retratam um elemento bastante significativo no campo das relações estabelecidas entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar: o cuidar. Como afirma

Almeida (2012) cuidar e ser cuidado faz parte da constituição humana. E, como implica ação, o cuidar, no campo das relações pedagógicas, demanda o “comprometimento, a disponibilidade para reconhecer as necessidades do outro naquele momento, naquele contexto determinado” (p. 43).

A preocupação com o bem-estar desse profissional que passa a integrar uma rede de relações nas quais os problemas do outro passam a influenciar/prejudicar sua condição emocional, conforme descrição da fala a seguir:

[...] manter o equilíbrio, principalmente no que se refere à questão emocional. Foram delegadas muitas atribuições ao coordenador, a gente lida com o professor, com o aluno, com a família. Todos esses sujeitos com suas dúvidas, incertezas e dificuldades. O processo também é novo para o coordenador, que tem os seus dilemas, as suas dificuldades, as suas preocupações. Trabalha com todos esses sujeitos do processo e busca dar conta de nortear, de orientar e acompanhar, tanto o professor, quanto pai e quanto ao aluno. Muitas vezes, são remetidas a nós, coordenadores, problemas pessoais e que precisa, de qualquer jeito, dar um retorno para eles, para motivar. (Coordenador JX).

Podemos compreender, ainda, um olhar para a perspectiva do cuidado. O coordenador situa-se na contradição imposta pelo contexto: cuidar do outro. No entanto, ele próprio também precisa de cuidados. Estamos falando de um profissional que é convocado a amenizar as angústias dos familiares, temerosos por suas vidas, ansiosos pela garantia do direito à educação dos seus filhos e, ao mesmo tempo, inseguros em corresponderem a uma função para a qual não se sentem preparados para exercerem: promover a aprendizagens dos seus filhos. Assim sendo, quem cuida do coordenador que vem orientando docentes, estudantes e seus familiares? Essa é uma condição que emerge do cenário pandêmico, mas que traz implicações para o aspecto pessoal e profissional. Outra fala ainda enfatiza que:

[...] tem professor que faz parte do grupo de risco, tem problema de saúde. Já existe essa preocupação básica com o momento que a gente está vivendo, que é esse momento de incerteza. Eles precisam cuidar, também, da sua vida pessoal, da sua saúde. Mas, ao mesmo tempo, eles, também, precisam se organizar para tentar passar o melhor para os alunos. Então, essa dificuldade de se organizar e de conciliar, de manter, também, o equilíbrio é uma dificuldade para os professores. (Coordenador JX).

Os efeitos dessa condição de desenvolver suas funções e ao mesmo tempo cuidar do outro, têm sido recorrentes na fala dos coordenadores pedagógicos. O impacto tem provocado consequências não somente profissionais como também pessoais. Neste campo, consideramos fundamental o trabalho das secretarias de educação em promover, através da secretaria de saúde, o acompanhamento da comunidade escolar, zelando pelo fortalecimento emocional e psicológico dos professores, coordenadores pedagógicos.

O cuidar de si e do outro tem exigido novas formas/maneiras de estabelecer relações. O despertar para a necessidade de uma relação recíproca, talvez, tenha sido o elemento de ligação nesse novo formato de ensino (o virtual). E esses profissionais estão na linha de frente, direcionando orientações e cuidados junto aos alunos e familiares. E, ao mesmo tempo, vivenciando emoções de medo, insegurança, angústias, tanto quanto qualquer outra pessoa. Como afirma Faro et. al. (2020, p. 09) “não se pode minimizar as repercussões psicológicas que o cenário geral da pandemia causa sobre indivíduos em particular [...]”. E, neste caso, os profissionais não estão lidando apenas com os seus temores. As demandas pessoais, psicológicas e sociais dos demais sujeitos da comunidade escolar emergem nas relações pedagógicas, exigindo dos profissionais da educação respostas imediatas, para situações complexas e incertas.

Outro aspecto que envolve o cuidar, foi observado na relação entre as dimensões da práxis pedagógica: professor, aluno e conhecimento. Ao cumprir a sua função social, a escola, entre outros aspectos, compromete-se com a formação desse sujeito, com a aprendizagem e o desenvolvimento do seu aluno. Neste sentido, o trabalho remoto, torna-se uma fonte de incertezas para os profissionais de ensino, algo observado nas falas da coordenadora pedagógica ao retratar as preocupações dos professores:

São essas questões pessoais, que às vezes, vem para o coordenador e, que a gente tem que ter um equilíbrio para saber lidar com elas. As preocupações em saber se o trabalho que eles estão fazendo, realmente, estão chegando aos alunos, a quem está chegando, quem está ficando de fora. Então, se a gente não tiver esse equilíbrio emocional, fica difícil. A segunda dificuldade é o trabalho de convencimento dos alunos e dos pais sobre a importância desse contato, através das ferramentas tecnológicas e das atividades remotas (Coordenadora JX).

Nesta fala, observamos o cuidado dos professores com o compromisso assumido pela escola e, conseqüentemente, com o conhecimento e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Dominar as ferramentas tecnológicas, apresentar um *feedback* são elementos que compõem a preocupação com a qualidade e com o resultado desse novo processo de interação pedagógica.

Neste processo do cuidar, prevalece uma preocupação do coordenador pedagógico em assumir a responsabilidade de proporcionar, remotamente, um contexto de atuação segura para os professores. Profissionais que, inesperadamente, perderam seu porto seguro para o exercício da docência, a sala de aula, e sendo convocados a atuarem em um contexto estranho, utilizando ferramentas diferentes e desconhecidas.

E, em meio a essas diferentes demandas, as soluções encontradas caminham pelo diálogo, pela troca de experiências, pela escuta do outro. Mesmo nos momentos incertos, as orientações são traçadas, determinando com a participação dos pares e da família, as possíveis e melhores resoluções dos problemas.

E, por fim, as colocações apresentadas pelos coordenadores caminham para um argumento apresentado por Almeida (2012), quando afirma que para cuidar do outro será preciso cuidar de si. Neste aspecto, fica evidente a necessidade reclamada pelos coordenadores pedagógicos em manter o equilíbrio emocional, dedicar tempo para sua vida pessoal, voltar-se para fazer atividades que gostam, entender suas funções e os limites da atuação em um universo coletivo, estabelecer fronteiras de tempo para o trabalho e para a vida privada, algo que tem se tornando ténue no contexto do ensino remoto.

Concordamos com Almeida (2012), quando retrata que as questões do cuidar representam mais uma missão para o coordenador pedagógico. E no contexto pandêmico essa responsabilidade toma uma proporção imensurável. Todos os relatos posicionam o coordenador na árdua tarefa de tornar a ambiência do ensino remoto o mais confortável para a comunidade escolar, de minimizar as angústias e desconfianças de um processo de ensino e aprendizagem que se materializou em um cenário de crise, mesmo não tendo as respostas para todas as demandas e instabilidades que surgem nas interfaces deste contexto.

Considerações Finais

Este artigo buscou identificar, diante da pandemia, as principais dificuldades e orientações adotadas pelos coordenadores pedagógicos na organização e realização do trabalho pedagógico, frente à realização de atividades remotas de ensino. Desse modo, percebemos nas narrativas dos coordenadores pedagógicos aspectos como: a falta de apoio da Secretaria no que tange ao oferecimento de formação continuada para lidar com as ferramentas digitais; realizar o trabalho coletivo envolvendo professores, alunos e seus familiares; limitações no trabalho pedagógico por conta do contexto pandêmico, do ensino remoto, das condições eco-

nômicas e de acesso dos alunos, do estado emocional dos sujeitos participantes do processo ensinar-aprender.

Como solução viável para lidar com o novo panorama de ensino, a coordenação pedagógica tem solicitado à equipe gestora da Secretaria Municipal de Educação, cursos básicos que ajudem e promovam essa integração e, o desenvolvimento de práticas que contribuam para a superação dessas dificuldades como: sugestão de vídeos, cursos rápidos, tutoriais e textos. Entre as proposições dos coordenadores para superar as dificuldades estão reuniões semanais de planejamento e discussões de atividades remotas; sugestões de atividades a serem trabalhadas com os alunos, remotamente; discussões (textos, *lives*, cursos, tutoriais) sobre o processo de educação em tempos de pandemia.

Em relação ao exercício da função de coordenação pedagógica, neste período pandêmico, foram destacadas dificuldades como o manejo com as tecnologias da comunicação e da informação por parte de alguns dos educadores, principalmente para organização do planejamento e da execução das ações coletivas; pouca habilidade no desenvolvimento do trabalho coletivo em um ambiente virtual que exige um trabalho heterogêneo e mais individualizado. Assim, segundo os coordenadores, para os professores, no exercício da docência há dificuldades em trabalhar remotamente, tanto com a coordenação quanto com os alunos em virtude de não dominarem conhecimentos básicos das tecnologias utilizadas de maneira frequente, durante esse período.

Como consequências das dificuldades apontadas pelos coordenadores percebemos aspectos como: o aparecimento de dilemas que geram sentimentos negativos; a realização de atividades que ultrapassam as funções de coordenador; a sobrecarga de trabalho (precarização do trabalho docente); novas aprendizagens ((in)voluntárias); adaptações da prática pedagógica ao contexto do ensino remoto.

Os impactos que têm gerado essas dificuldades no desenvolvimento do trabalho pedagógico para os profissionais, dão visibilidade a algo que, claramente, tem sido objeto de outras tantas investigações: o lugar da escola, de seus profissionais, dos alunos e das famílias na construção do conhecimento em uma situação adversa como a virtual. Entretanto, também vem mostrando que essa adversidade acaba por impulsionar mudanças de atitudes e comportamentos desses envolvidos em relação à busca de alternativas que auxiliem no desenvolvimento da construção da aprendizagem e das novas relações que foram/estão se desenhando nessa nova realidade da educação brasileira.

No contexto atual, carregado de incertezas, pairam sobre nós, muitos questionamentos sobre os diversos aspectos da vida. A educação é um deles, principalmente, a educação escolar. Por isso, movimentamo-nos no caminho, que tem sido árduo, repleto de perdas, de tempos, demasiadamente, difíceis. Nessa trajetória de novas aprendizagens, buscamos resoluções de problemas surgidos na crise posta e para aqueles anteriores a elas, na esperança de que teremos dias melhores.

Referências

ALMEIDA, L. R. de. O coordenador pedagógico e a questão do cuidar. In: ALMEIDA, Laurinda R. de; SOUZA, V. M. N. de (Orgs.). **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola. 2012, p. 41-60.

ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas**. Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020.

ARNOLDI, A. **Retorno das aulas é debatido após 97 mil crianças testarem positivo no EUA**. 10/08/2020. Disponível em: <https://bebe.abril.com.br/desenvolvimento-infantil/retorno-das-aulas-e-debatido-apos-97-mil-criancas-testarem-positivo-no-eua/>. Acesso em: 20 ago. 2020.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2010.

BARRETO, A. C. F.; SANTOS, J. de O. S.; MACHADO, M. S. O trabalho docente em tempos de COVID-19: das políticas às práticas. In: COLARES, G. S.; ANDRADE, W. M.; COSTA, G. P. **Entre a academia e a escola: reflexões sobre políticas, teorias e práticas educacionais**. Curitiba, PR: CRV, 2021, p. 127-137.

BRASIL. Presidência da República. **Medida Provisória 934, de 01 de abril de 2020**. Estabelece normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv934.htm . Acesso em: 23 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP 5, de 28 de abril de 2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: DF, 2020. D.O.U. de 01/06/2020b, Seção 1, pág. 32. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/despacho-de-29-de-maio-de-2020-259412931>. Acesso em: 31 mai. 2020.

CAMPOS, P. R. I.; ARAGÃO, A. M. F. de. O coordenador pedagógico e a formação docente: possíveis caminhos. PLACCO, V. M. N. de S.; ALMEIDA, L. R. de (Orgs.). **O coordenador pedagógico: provocações e possibilidade de atuação**. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola. 2012, p. 37-55.

CARVALHO, E. M. dos S.; ARAÚJO, G. C. Ensino remoto, saberes e formação docente: uma reflexão necessária. **Revista Cocar**. V.14 N.30 Set./Dez./2020 p. 1-19.

CRUZ, L. M.; COELHO, L. A.; FERREIRA, L. G. Docência em tempos de pandemia: saberes e ensino remoto. **Debates em Educação**. Vol. 13, Nº. 31, Jan./Abr. 2021. p. 992-1016.

DOMINGUES, I.; BELLETATI, V. C. F. A formação contínua em terreno colonizado: desafio para a coordenação pedagógica. In: FRANCO, M. A. S.; CAMPOS, E. F. E. (Orgs.). **A coordenação do trabalho pedagógico na escola: processos e práticas**. Santos, SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2016. p. 61-75.

FARO, A.; BAHIANO, M. de A.; NAKANO, T. de C.; REIS, C.; SILVA, B. F. P. da; VITTI, L. S. COVID-19 e saúde mental: a emergência do cuidado. **Estudos de Psicologia** (Campinas). vol. 37, Campinas, 2020, Epub, e200074, 01-Jun-2020.

FERRAZ, R. de C. S. N.; FERREIRA, L. G.; FERRAZ, R. D. Educação em tempos de pandemia: consequências do enfrentamento e (re)aprendizagem do ato de ensinar. **Revista Cocar**. Edição Especial N.09/2021 p.1-19.

FERRAZ, R. D.; FERREIRA, L. G. Estágio supervisionado no contexto do ensino remoto emergencial: entre a expectativa e a resignificação. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 2, n. 4, 2021. p. 1-28. 2021.

FERRAZ, R. D.; SILVA, A. M. M. Formação para professores em exercício: um estudo de práticas docentes que evidenciam intervenções pedagógicas reflexivas. In: FERREIRA, L. G.; FERRAZ, R. de C. S. N. (Orgs.) **Educação, subjetividade e trabalho docente**. Ilhéus-Ba: Editus, 2021a.

FERRAZ, R. D.; SILVA, A. M. M. Planejamento de ensino no Parfor: pensar e organizar práticas pedagógicas na formação para professores em exercício. **Rev. Int. de Form.de Professores (RIFP)**, Dossiê: Formação e Trabalho Docente: interfaces e proposições. Itapetininga, p.154-176, 2021b.

FERREIRA, L. S. Gestão do pedagógico: qual pedagógico se fala? **Currículo sem Fronteiras**, v. 8, n. 2, p.176-189, Jul/Dez 2008.

FERREIRA, L. G.; FERRAZ, R. D.; FERRAZ, R. de C. S. N. Trabalho docente na pandemia: discursos de professores sobre o ofício. **Fólio - Revista de Letras**, v. 13, n. 1. 2021. p. 323-344.

FERREIRA, L. G.; FERREIRA, L. G.; ZEN, G. C. Alfabetização em tempos de pandemia: perspectivas para o ensino da língua materna. **Fólio - Revista De Letras**, v. 12, n. 2. 2020. p. 283-299.

FRANCO, M. A. S. Da Pedagogia a coordenação pedagógica: um caminho a ser re-desenhado. In: FRANCO, M. A. S.; CAMPOS, E. F. E. (Orgs.). **A coordenação do trabalho pedagógico na escola: processos e práticas**. Santos, SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2016. p. 17-31.

FREIRE, P. **A La Sombra de Este Árbol**. Barcelona: El Roure, 1997.

FREITAS, L. C. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. 7ª edição. Campinas, SP: Papirus, 2005.

G1. **França fecha 70 escolas uma semana após a volta às aulas devido a novos casos de Covid-19**. 19/05/2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/05/19/franca-fecha-70-escolas-uma-semana-apos-a-volta-as-aulas-devido-a-novos-casos-de-covid-19.ghtml>. Acesso em: 03 jun. 2020.

G1 AM. **Mais de 100 mil alunos da rede pública de Manaus voltam às aulas nesta segunda**. 10/08/2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2020/08/10/mais-de-100-mil-alunos-da-rede-publica-voltam-as-aulas-nesta-segunda-em-manaus.ghtml>. Acesso em: 20 ago. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEITE, M. L. dos S.; TORRES, G. G. S.; CUNHA, R. D. T da. Entre sonhos e crises: esquadrihando os impactos acadêmicos da pandemia por COVID-19 na vida de pós-graduandas(os) brasileiras(os). **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 1, n. 2, 2020. p. 7-30.

LIBÂNEO, J. C. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. In: PIMENTA, S. G. (Org.) **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 63-100.

QUINZANI, M. A. D. O avanço da pobreza e da desigualdade social como efeitos da crise da covid-19 e o estado de bem-estar social. **BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)**, ano II, vol. 2, n. 6, Boa Vista, 2020. p. 1-7.

MACEDO, S. R. B. de. Coordenação Pedagógica: conceito e histórico. In: FRANCO, M. A. S.; CAMPOS, E. F. E. (Orgs.). **A coordenação do trabalho pedagógico na escola: processos e práticas**. Santos, SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2016. p. 33-47.

MARTINS, E. **Brasil não deve ‘cantar vitória’ sobre achatamento de curva de casos de Covid-19, alerta Opas**. 04/08/2020. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/coronavirus/brasil-nao-deve-cantar-vitoria-sobre-achatamento-de-curva-de-casos-de-covid-19-alerta-opas-24566656>. Acesso em: 20 ago. 2020.

MAUAD, S.; FREITAS, L. G. de. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado em educação em tempos de pandemia da COVID-19. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**. v. 2, n. 4, 2021. p. 1-27.

NASCIMENTO, E. **Aulas são retomadas em escola evacuada em Manaus após professora testar positivo para Covid-19.** G1 AM. 12/08/2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2020/08/12/aulas-sao-retomadas-em-escola-evacuada-em-manaus-apos-professora-testar-positivo-para-covid-19.ghtml>. Acesso em: 20 ago. 2020.

OLIVEIRA, T. M. de; SANTOS, F. V. “Caminhando contra o vento, sem lenço e sem documento”: educação básica em tempos de pandemia. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, Boa Vista, v. 4, n. 11, p. 99–106, 2020.

PINTO, H. de A. **Pedagogia Escolar**: coordenação e gestão educacional. São Paulo: Cortez, 2011.

REIMERS, F. M.; SCHLEICHER, A. **Um roteiro para guiar a resposta educacional à Pandemia da COVID-19 de 2020.** Resumo 1. 30 de março de 2020. Tradução para o português por Raquel de Oliveira. 2020.

REUTERS. **Covid-19 força fechamento de escolas nos EUA, com casos elevados em vários estados.** G1, 17/08/2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/08/17/covid-19-forca-fechamento-de-escolas-nos-eua-com-casos-elevados-em-va-rios-estados.ghtml>. Acesso em: 20 ago. 2020.

SANTOS, B. de S. **A cruel Pedagogia do Vírus.** Coimbra, PT: Edições Almedina, 2020.

SANTOS, J. de O. S.; BARRETO, A. C. F. A invisibilidade do trabalho docente em tempos de pandemia: das políticas às práticas. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, p. 232-241, 2021.

SENHORAS, E. M. Coronavírus e educação: análise dos impactos assimétricos. **BOLETIM DE CONJUNTURA (BOCA)**, ano II, vol. 2, n. 5, Boa Vista, 2020, p. 128-136.

SILVA, F. de C. T. Cultura Escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 201-216, 2006.

SILVA, F. T. Currículo de transição: uma saída para a educação pós-pandemia. **Revista EDUCAMAZÔNIA-Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá.** Ano 13, Vol XXV, Núm 1, Jan-Jun, 2020, p. 70-77.

SOUZA, E. M. de F.; FERREIRA, L. G. Ensino remoto emergencial e o estágio supervisionado nos cursos de licenciatura no cenário da Pandemia COVID 19. **Revista Tempos e Espaços em Educação.** v. 13, n. 32, p. 1-19. 2020.

SOUZA, E. M. de F.; FERREIRA, L. G. A matrícula como direito do estudante na pandemia da COVID-19. **Práxis Educacional.** Vitória da Conquista, v. 17, n. 44, p. 1-21, jan./mar, 2021.

SOUZA, E. M. de F. Estágio Remoto Emergencial: refrações de um conceito para o ensino. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade.** v. 2, n. 4, 2021. p. 1-15. 2021.

TELES, N.; GOMES, T. P.; VALENTIM, F. Universidade multicampi em tempos de pandemia e os desafios do ensino remoto. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade.** v. 2, n. 4, 2021. abr./jun. p. 1-24.

TIC Educação 2019, Coletiva de Imprensa, São Paulo, 09 de junho de 2020. Disponível em: <https://www.cetic.br/pt/pesquisa/educacao/indicadores/>. Acesso em: 20 jul. 2020.

Z Aidan, J. de M.; Galvão, A. C. "COVID-19 e os abutres do setor educacional: a superexploração da força de trabalho escancarada". In: Augusto, C. B.; Santos, R. D. dos (Orgs.). **Pandemias e pandemônio no Brasil**. São Paulo: Instituto Defesa da Classe Trabalhadora, 2020. p. 261-275.

Recebido em: 30 de setembro de 2020.

Aceito em: 11 de outubro de 2021.