UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E A COORDENAÇÃO NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

DÉBORA AMANDA LOPES SANTOS

Brasília/DF
2022

DÉBORA AMANDA LOPES SANTOS

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E A COORDENAÇÃO NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, à Comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Drª. Rosana César de Arruda Fernandes.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

So

Santos, Débora Amanda Lopes
A organização do trabalho pedagógico e a coordenação no contexto de ensino remoto: desafios e possibilidades / Débora Amanda Lopes Santos; orientador Drª. Rosana César de Arruda Fernandes. -- Brasília, 2022.
81 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de Brasília, 2022.

1. Trabalho pedagógico. 2. Coordenação Pedagógica . 3. Ensino remoto. I. Fernandes, Drª. Rosana César de Arruda , orient. II. Título.

DÉBORA AMANDA LOPES SANTOS

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E A COORDENAÇÃO NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, à Comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Drª. Rosana César de Arruda Fernandes.

Defendida e aprovada em: 10 de fevereiro de 2022.

Banca Examinadora

_____
Professora Drª. Rosana César de Arruda Fernandes (orientadora)
Faculdade de Educação – FE/UnB

_____
Professora Drª. Ireuda da Costa Mourão (examinadora)
Faculdade de Educação – FE/UnB

_____
Professora Drª. Edileuza Fernandes da Silva (examinadora - suplente)
Faculdade de Educação – FE/UnB

_____
Professora Ms. Gilcéia Leite dos Santos Fontenele (examinadora)
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF

AGRADECIMENTOS

Em toda nossa jornada passageira da vida não conseguimos desempenhar o melhor de nós em carreira “solo”. Desde o mundo animal, podemos notar que a cooperação é necessária à sobrevivência, como os estorninhos, pássaros que no momento do sobrevoo em grupo desenham uma formação no céu para dar a ilusão de uma só unidade e confundir seus predadores, ou os cardumes de peixes, que trabalham juntos para se defenderem e terem mais força.

Na profissão em que escolhi, compreendi a importância da colaboração para o conjunto escolar. Um dos motivos foi a sorte de ter pessoas ao meu redor que me concederam a entrega, o apoio, o abraço, a ajuda, o puxão de orelha - de cada uma que se fez presente na minha vida durante o período universitário, e na vida. Agradeço a todas elas, dedicando a minha história e a conclusão deste trabalho.

Aos meus pais pela proteção, orações, persistência, encorajamento, dedicação em me fazer buscar o melhor de mim e por me inspirar na profissão que escolhi seguir. À minha avó materna por cuidado a mim dispensado nos meus primeiros anos de vida e à toda a minha família que, de alguma forma, me prestou apoio.

Aos meus amigos de faculdade, que se fizeram muito presentes nesta caminhada, obrigada pelo afeto, risadas, apoio e por tornarem a minha vida mais leve.

Agradeço ao meu amor, parceiro de vida, que sempre me apoiou nas minhas escolhas, esteve sempre comigo e vibra comigo todas as conquistas.

À minha orientadora, Rosana César de Arruda Fernandes, que com sua competência e paciência me guiou neste trabalho e, também, pela oportunidade de trocas e aprendizados durante o período da graduação.

Aos membros da banca, Ireuda da Costa Mourão e Gilcéia Leite dos Santos Fontenele.

Aos demais professores que fizeram parte da minha trajetória acadêmica, contribuíram com a minha formação e foram inspiração para seguir no caminho da docência.

Não me interessa saber como você ganha a vida. Quero saber o que mais deseja e se ousa sonhar em satisfazer os anseios do seu coração.
Não me interessa saber sua idade. Quero saber se você correria o risco de parecer tolo por amor, pelo seu sonho, pela aventura de estar vivo.

DREAMER (2000)

RESUMO

O presente estudo versa sobre a organização do trabalho pedagógico na coordenação remota. A análise pautou-se em três eixos: trabalho pedagógico, coordenação pedagógica e ensino remoto. A pesquisa foi realizada em escola pública de ensino do Distrito Federal que atende a Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, tendo como procedimentos e instrumentos de levantamento de informações: o questionário, aplicado pelo Google Forms, para professores e coordenadoras da escola pesquisada, a observação das coordenações pedagógicas remotas setorizadas e coletivas, e a análise documental de documentos da SEEDF, como o PPP da escola, o Regimento Escolar (2019), Diretrizes e Portarias. A pesquisa tem como objetivo explorar os desafios e possibilidades para organização do trabalho pedagógico no espaço e tempo da coordenação pedagógica no contexto do ensino remoto. Para tanto, as análises se sustentam nas linhas teóricas de Fernandes (2007, 2012), Libâneo (2018), Saviani (1999), Silva e Fernandes (2017), Veiga (1998), Villas Boas (2002, 2017), dentre outros. Os resultados do estudo indicaram, dentre outros aspectos, a valorização da função do coordenador pedagógico no ensino remoto; a importância de assegurar o trabalho coletivo e o espaço e tempo da coordenação pedagógica para um trabalho colaborativo; a necessidade de reorganização da prática pedagógica dos professores no ensino remoto e também para a necessidade de superar obstáculos como as desigualdades sociais e o trabalho fragmentado acentuados durante o ensino remoto.

Palavras-chave: trabalho pedagógico; coordenação pedagógica; ensino remoto.

ABSTRACT

The present study deals with the organization of pedagogical work in remote coordination. The analysis was based on three axes: pedagogical work, pedagogical coordination and remote teaching. The research was carried out in a public school in the Federal District that attends Early Childhood Education and Elementary School I. It is a qualitative research, having as procedures and instruments for gathering information: the questionnaire, applied by Google Forms, for teachers and coordinators of the researched school, the observation of remote sectored and collective pedagogical coordinations, and the documentary analysis of SEEDF documents, such as the school's PPP, the School Regulation (2019), Guidelines and Ordinances. The research aims to explore the challenges and possibilities for organizing pedagogical work in the space and time of pedagogical coordination in the context of remote teaching. Therefore, the analyzes are based on the theoretical lines of Fernandes (2007, 2012), Libâneo (2018), Saviani (1999), Silva and Fernandes (2017), Veiga (1998), Villas Boas (2002, 2017), among others. . The results of the study indicated, among other aspects, the valorization of the role of the pedagogical coordinator in remote teaching; the importance of ensuring collective work and the space and time of pedagogical coordination for collaborative work; the need to reorganize the pedagogical practice of teachers in remote teaching and also the need to overcome obstacles such as social inequalities and fragmented work accentuated during remote teaching.

Keywords: pedagogical coordination; remote teaching; pedagogical work.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Experiência com aulas remotas 33
Figura 2 - Comparação das horas de trabalho no ensino remoto..... 33
Figura 3 – Participação dos estudantes no Ensino Remoto..... 34
Figura 4 - Causas da diminuição da participação dos estudantes..... 34

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quadro da produção acadêmica 2018 – 2020 23
Quadro 2 - Quadro de coerência da pesquisa 41
Quadro 3 - Identificação dos professores 43
Quadro 4 - Coordenações 63

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BIA Bloco Inicial de Alfabetização

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior

CILT Centro Interescolar de Línguas de Taguatinga

CP Coordenadora pedagógica.

DF Distrito Federal

EAPE Subsecretaria de Formação continuada dos profissionais da educação

ECU Escola Classe Universo – pseudônimo da escola pesquisada

EEAA Equipe Especializada de Apoio à Aprendizagem

GESTRADO Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente

OTP Organização do trabalho pedagógico

PAS Programa de Avaliação Seriada da Universidade de Brasília

PF Professora participante da pesquisa

PM Professor participante da pesquisa

SEEDF Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

UnB Universidade de Brasília

RU Restaurante Universitário

ICC Instituto Central de Ciências

PRODOCÊNCIA Grupo de Estudo e Pesquisa em Docência, Didática e Trabalho Pedagógico

Enem Exame Nacional do Ensino Médio

PPP Projeto Político Peadgógico

CRE Coordenação Regional de Ensino

AVA Ambiente Virtual de Aprendizagem

CPF Coordenadora pedagógica

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO **13**

MEMORIAL **14**

1 INTRODUÇÃO **20**

2 TRABALHO PEDAGÓGICO E COORDENAÇÃO **26**

2.1 O trabalho na sociedade capitalista **27**

2.2 O trabalho pedagógico e o contexto do ensino remoto **30**

2.3 Coordenação pedagógica da/na escola **36**

3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA **40**

3.1 Caracterização da escola pesquisada **41**

3.2 Caracterização dos interlocutores **42**

3.3 Procedimentos e instrumentos **43**

3.3.1 Análise documental *43*

3.3.2 Questionário *44*

3.3.3 Observação *44*

4 TRABALHO PEDAGÓGICO E COORDENAÇÃO REMOTA DA ESCOLA **46**

4.1 O Trabalho pedagógico e coordenação: concepções **46**

4.2 O trabalho pedagógico na coordenação remota **52**

4.3 A organização do trabalho pedagógico colaborativo na coordenação remota . **57**

5 SINALIZAÇÕES FINAIS **65**

6 PROJETOS FUTUROS .....

REFERÊNCIAS **68**

APÊNDICE A - PROTOCOLO DE REGISTRO DE OBSERVAÇÃO **74**

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO PERFIL: PROFESSOR **75**

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PERFIL: COORDENADOR **77**

APÊNDICE D - SOLICITAÇÃO DE PESQUISA **78**

APÊNDICE E - TCLE PARTICIPANTE DA PESQUISA **79**

APRESENTAÇÃO

A pesquisa em questão, realizada para conclusão do curso de Pedagogia pela Universidade de Brasília (UnB) está estruturada em quatro capítulos, sendo o primeiro introdutório do assunto, com o tema e objetivos. O segundo capítulo apresenta o trabalho pedagógico abordando o trabalho na sociedade capitalista, no contexto de ensino remoto e o trabalho colaborativo e, também, a coordenação pedagógica da/na escola e compreendo o contexto histórico. Na sequência é desvelado acerca do percurso metodológico da pesquisa, explicitando a abordagem e o tipo de pesquisa, caracterização da escola pesquisada e interlocutores, e ainda discorre sobre quais procedimentos e instrumentos foram utilizados para levantamento de informações. No quarto capítulo: Trabalho Pedagógico e Coordenação Pedagógica remota da escola, há uma análise de dados a partir da interpretação das informações selecionadas nos documentos da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEEDF) como: o Regimento Interno, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e Orientações Pedagógicas, conciliando com a análise dos questionários aplicados aos professores e coordenadoras, como também das observações das coordenações pedagógicas setorizadas e coletivas de uma escola localizada em Taguatinga, Distrito Federal (DF).

MEMORIAL

Com o andamento de conclusão de mais uma etapa da minha vida, onde encerro quatro anos dedicados à minha formação na área da educação, e trazendo à memória toda a minha jornada como estudante, começo a entender quais foram os motivos que me levaram a querer ser professora, e me trouxeram até aqui. E mais, o que me fez ser como me reconheço, hoje? Acredito que retomar a minha experiência escolar dialogando com minha vida pessoal e os seus entornos é essencial para compreender o meu processo formativo, e como foi o desenvolvimento para que eu chegasse neste tema de trabalho de TCC.

> [...] para que uma experiência seja considerada formadora, é necessário falarmos sob o ângulo da aprendizagem; em outras palavras, essa experiência simboliza atitudes, comportamentos, pensamentos, saber-fazer, sentimentos que caracterizam uma subjetividade e identidades. (JOSSO, 2004, p. 47-48)

Sou Débora Amanda Lopes Santos, nasci no dia 20 do mês de fevereiro de 1999, no hospital Regional de Ceilândia – DF. Tenho, hoje, 22 anos de idade. Sou filha do Luis Carlos e da Maria Wilma, tenho um irmão mais novo, que se chama Isaque Lucas. Minha avó materna, chamada Maria Natalia morou comigo até os 10 anos de idade, e foi muito importante também para minha formação pessoal. Morei por pouco tempo em Ceilândia e nos mudamos, ainda quando eu era pequena, para o Recanto das Emas. Foi neste mesmo período que minha avó veio morar conosco com o intuito de ajudar minha mãe, pois, a sua carga de trabalho, deveres da casa e cuidar de filhos estava muito pesada.

Eu diria que a profissão que escolhi sempre esteve presente na minha vida, mesmo que de forma indireta, por ter um considerável número de professores em minha família. Então, talvez, o jeito mais óbvio de pensar é que por esse motivo tudo estava encaminhado para ser o que sou hoje, e estar onde estou. Mas ao contrário do que se pensa, não era um caminho no qual eu era orientada a seguir, e que nem eu sequer cogitava até o ensino médio.

Em toda a minha infância, e parte da adolescência, fui criada e educada por mulheres, e são delas a memória afetiva que carrego em todos os momentos de apoio e ajuda que tive na minha trajetória escolar. Desde a minha primeira vez escrevendo o meu próprio nome, seguido de um entusiasmo por esta conquista, meu gosto pela leitura, e também o suporte que me davam para enfrentar os obstáculos e dificuldades que fossem surgindo, fazendo com que pudesse superá-los e, mais adiante, conseguir adentrar na universidade pública, momento de muito orgulho para família e, principalmente, para estas mulheres que me criaram.

Mas para entender o hoje, e como se deu essa trajetória, voltemos ao ano de 2002, quando ingressei na escola Sonho Encantado, localizada no Recanto das Emas (Região Administrativa XV - Distrito Federal). Foi o meu primeiro contato com um ambiente escolar, onde teria que passar um período maior fora de casa, conviver e me adaptar aos novos colegas e a nova rotina. Lembro-me pouco desta fase, mas sei que não conseguia me encaixar naquele espaço, foi um processo de transição eu diria que traumático, e por vezes, minha mãe tinha que ir à escola porque eu chorava bastante. Fazendo uma análise desse período, vejo que a educação infantil é a oportunidade para toda criança de uma primeira passagem, uma extensão da instituição familiar para outros futuros e amplos agrupamentos sociais. Por isso, esta fase, pode ser tão assustadora para algumas crianças, pois temos que lidar com o novo, com o que não estão acostumados.

No ano seguinte, mudei para outra escola no Recanto das Emas, porque esta instituição se localizava mais próximo de onde morava. Colégio Reação era o nome do lugar onde passei uma boa parte da minha vida escolar, pois frequentei até o 8º ano do Ensino Fundamental. Esta escola é uma instituição particular conceituada como boa na região, possui andares, com uma quadra de esportes relativamente grande, uma piscina pouco usada, com uma área recreativa para crianças da Educação Infantil. Havia uma sala de informática e uma biblioteca pequena onde me recordo que gostava bastante de passar o tempo, apesar da minha opção limitada de livros para ler. Falar sobre as vivências que tive nesta escola me traz muitas memórias boas, como também ruins. Foi onde tive minhas primeiras amizades, primeiros conflitos, onde aprendi a ler e escrever, onde vivi minha infância e parte da adolescência de muitos altos e baixos.

A rotina e a frequência escolar me arraigavam algumas memórias. Eu, dificilmente, faltava alguma aula. Lembro-me da ansiedade durante a transição do jardim de infância ao Ensino Fundamental, a qual não simbolizava apenas um avanço de turma, mas também a mudança de andar, que naquela escola significava salas maiores, um contato maior com outras turmas com alunos mais velhos, provas e tarefas mais difíceis. Na primeira série comecei a notar algumas mudanças, apesar das aulas ainda serem lúdicas, o tempo para brincar era reduzido, começamos a ter mais atividades para escrever no quadro. Não sentávamos mais em círculos, havia um mapeamento em fileiras que indicava onde cada um se sentaria, e os boletins escolares começaram a validar meu desempenho e aptidão aos estudos de forma sentenciosa.

Na segunda série tive aula com a professora Valéria, uma das professoras que mais tive apreço durante o ensino fundamental, acredito que ela tornou o processo de transição do jardim de infância para o fundamental consideravelmente mais fácil. Lembro-me dela como uma figura muito atenciosa e era capaz de instigar os alunos a fazerem sempre as atividades de maneira impecável. Todos da turma a consideravam divertida, sempre buscava trazer o conteúdo de forma lúdica. Fez parte de alguns processos importantes do meu aprendizado, pois me ensinou a família das letras e sílabas, e me ensinou, também, a somar e subtrair.

Na quinta série, houve mais algumas mudanças significativas. O uso da caneta seria obrigatório, o que me deixou bastante animada. A mochila de rodinha não era mais bem-vinda, mesmo sendo mais útil devido as escadas e andares. Foram acrescentadas matérias e seria um professor para cada. Os professores já falavam sobre as responsabilidades, diziam que não éramos mais as crianças, que já tínhamos saído da 4ª série, e cobravam uma nova postura. Para muitos alunos, a passagem entre os anos/etapas de ensino ocorreu com muitas dificuldades, pois as mudanças de espaço, horários, professores, às vezes assustam, sinto que isso, ainda, ocorre nos dias de hoje. Como diz o filósofo grego Heráclito "nada é permanente, exceto a mudança."

Na 8ª série, fui transferida para o Centro de Ensino Fundamental (CEF) 03, escola pública localizada em Taguatinga Sul. Este ano letivo me traz muitas recordações, foi um ano de adaptação ao novo ambiente, novos colegas e professores. Apesar de não ter sido um processo de adequação fácil, foi muito significativo para a minha vida escolar e pessoal.

Do CEF 03, me mudei para a escola Centro de Ensino Médio Ave Branca (CEMAB), também localizada em Taguatinga[1]. O ensino médio foi um período da vida, no qual o ambiente escolar era o meu maior e melhor refúgio durante do dia. Somente lá me sentia em casa, ficava quase todas as tardes na escola ou ia para o meu curso preparatório do PAS, ou para o Centro Interescolar de Línguas (CILT), uma escola de línguas localizada em Taguatinga e ligada à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

O Vestibular foi um assunto que se tornou comumente dentro de sala de aula, entre os familiares e em grupo de conversas entre amigos. O Programa de Avaliação Seriada (PAS) da Universidade de Brasília era visto como a chance mais fácil que tínhamos para adentrar na Universidade de Brasília, e eu tinha a consciência de não desperdiçar esta oportunidade. No primeiro ano do ensino médio, já se falava na possibilidade de fazer alguns cursos, mas entre

---

[1] Outra Região Administrativa do DF – RA III.

a minha família eu era pouco incentivada a fazer Pedagogia. Dentre todas as profissões e possibilidades eu sabia que ser professora e trabalhar na área da educação era a opção que eu mais me encaixava. Então, ao longo destes três anos fui pensando na possibilidade de fazer Física ou Química, já que de todas as matérias eram as que mais demonstrava interesse.

Venho de uma família em que, principalmente minha mãe fez um esforço gigantesco para que seus filhos estudassem, pois todas as melhores condições que tivemos foram graças ao estudo e persistência dela embora tenha passado por tantas dificuldades. Observando o exemplo dela percebo que a Pedagogia abriu portas e oportunidades. Eu sempre a admirei pelo seu trabalho e dedicação, me recordo que em vários momentos, chegava do trabalho cansada, mesmo assim procurava planejar uma aula diferente para os seus alunos. Desta forma ela sempre demonstrou muito prazer pelo que trabalhava, e eu sempre a ajudava no que ela precisasse. Então, pensava o quão significativa e enriquecedora era esta profissão. Quando escolhi o curso de Pedagogia, eu contei, primeiramente, a minha mãe, pois sabia que me daria todo o apoio que precisasse, mesmo não sendo um curso bem visto por minha família. Pensando nisto, percebo que a desvalorização está no cotidiano, pois observo que os profissionais da educação enfrentam muitos desafios como explica Pereira e Martins:

> o que tem ocorrido é uma política de desvalorização do professor, prevalecendo as concepções que o consideram como mero técnico reprodutor dos conhecimentos, um monitor de programas pré-elaborados, um profissional desqualificado colocando-se à mostra a ameaça de extinção do professor na forma atual. A realidade retrata uma carreira quase inexistente, com condições de trabalho aviltadas, pouca retribuição financeira e discutível reconhecimento social. (PEREIRA; MARTINS, 2002, p. 113).

Com várias referências que obtive para seguir essa profissão, eu posso dizer também que as experiências, não tão boas, relatadas por alguns professores, também, me levavam ao mesmo caminho, pois serviram para ter um senso crítico sobre o tipo de professor que eu queria ser.

O período do ensino médio passou como uma rajada de vento pela janela. Aos 17 anos estaria concluindo mais uma etapa da minha vida escolar, na qual tive a oportunidade de construir laços de amizade que carrego desde então. Ter a oportunidade de conhecer professores e a equipe da escola, foram fundamentais neste momento de estudos para passar na UnB. Minhas vivências no CILT e nos cursinhos preparatórios também não podem ser deixadas de lado, afinal, foi neles que passei uma boa parte dos meus dias.

Janeiro de 2017, seria um mês decisivo, pois sairia o tão esperado resultado do PAS e Enem[2]. Nem todos da minha família receberam bem a notícia que havia me inscrito para o curso de Pedagogia. Mas eu estava tão feliz e satisfeita com a minha pequena conquista, que particularmente não me incomodou tanto. Apesar de entender que, provavelmente, não teria apoio suficiente, porque muitas pessoas da minha família consideravam a Pedagogia uma área pouco valorizada, mesmo assim, eu me permiti vibrar e ecoar um grito após olhar o resultado: "Passei na Universidade de Brasília!" E naquele momento, nada mais importava.

Em março daquele mesmo ano, começaram as aulas. A primeira semana, foi de adaptação para conhecer o ambiente, os colegas e os professores. Estava extasiada com cada canto daquela UnB, como o Restaurante Universitário (RU), os anfiteatros, a biblioteca, os Institutos Central de Ciências (ICC´s). O decorrer do primeiro ano, foi muito bom para entender o ritmo de uma universidade, e do que ela exigia. Além de me adaptar com o novo, foi um ano em que algumas vezes senti um pouco de insegurança com relação ao curso, mas que com o decorrer dos semestres e tendo experiências com algumas disciplinas, professores e estágio, fui me encontrando.

A experiência decisiva para a escolha do tema, e enriquecedora para a minha formação foi a participação no PRODOCÊNCIA - Grupo de Estudos e Pesquisa Docência, Didática e Trabalho Pedagógico na Educação Básica e Superior, coordenado pelas professoras Edileuza Fernandes da Silva e Rosana César de Arruda Fernandes. Iniciei neste grupo minha participação nesta pesquisa que tinha como objeto: Formação docente e trabalho pedagógico na Educação Básica e na Superior: Desafios e perspectivas.

No período de 2018 a 2019, realizei algumas atividades como: as técnicas de estudo e leituras dados pela pesquisa, os modos de análise, pensamento e escrita de acordo com o rigor científico, as normas de elaboração de fichamentos, resumos e textos com especificidades de uma redação de cunho científico, os projetos e suas etapas, entre outros tópicos. Tudo isso foi de grande enriquecimento pessoal na minha jornada como estudante universitária, pois me proporcionou o aprendizado de novos conceitos que, muitas vezes, não são vistos em sala de aula, trabalhando a teoria na prática, e entendendo melhor como funciona a pesquisa acadêmica.

Com o findar de mais uma etapa acadêmica e estando inserida, sorrateiramente, em um cenário nunca vivido antes, no qual todos nós estamos passando, a pandemia com a

---

[2] Exame Nacional do Ensino Médio.

disseminação do Coronavírus, a qual levou às aulas mediadas pelo ensino remoto. Assim, precisamos repensar a prática docente e organização do trabalho pedagógico coletivo, pois sabemos que esta experiência poderá impactar todas as áreas da sociedade, e, na educação, possivelmente, as tecnologias digitais poderão estar cada vez mais presentes no cotidiano das instituições educativas. Por isso a importância desta pesquisa que tem o objetivo de estudar a coordenação pedagógica no ensino remoto, uma área tão importante para a organização do trabalho pedagógico, principalmente neste contexto que estamos vivendo.

Resumindo a história da minha própria educação, e dialogando com mais um ciclo que está encerrando, passo a ver que foi uma história construída com seus altos e baixos. Toda a bagagem, amizade, professores que passaram pela minha trajetória até então, foram essenciais para meu desenvolvimento pessoal e acadêmico. Acredito que minha caminhada, ainda, está só começando, pois há muitos sonhos e planejamentos a serem realizados para que eu possa crescer pessoal e profissionalmente, sendo assim, acredito que possivelmente poderei dar o melhor de mim na profissão que eu escolhi fazer. E assim faço desta frase também minhas palavras: “Pois foi nesse jardim de flores e muros que me tornei parte do mundo e deixei a escola fazer parte do que fui, do que sou e do que serei. Com efeito, é assim que me vejo: Eu no mundo e a escola em mim.” – (FERREIRA, 2006, online)

1 INTRODUÇÃO

"Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra,
no trabalho, na ação-reflexão."
"A educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela
tampouco a sociedade muda."
Paulo Freire (1987, 2000).

Há uma recorrente referência ao trabalho pedagógico nas produções acadêmicas e nos discursos sobre educação. Tais produções demonstram em sua maioria a importância da organização do trabalho e participação dos profissionais, não só para alcançar os objetivos assumidos para a escola, como também, para propor uma investigação em torno de possibilidades de mudanças nesta organização e suas implicações visando, exclusivamente, a melhoria das aprendizagens dos estudantes. Dessa maneira, o modo como a escola conduz o trabalho pedagógico, e como os profissionais que compõem a equipe pedagógica fortalecem a participação coletiva influencia diretamente nas aprendizagens de todos, no que se constitui o maior propósito da escola.

Libâneo (2001, p. 6 *apud* SILVA, 2019, p. 4) considera o trabalho pedagógico como "[...] o núcleo das atividades escolares e representa todas as práticas educativas que se desenvolvem dentro da escola, envolvendo todos que atuam dentro desse espaço". Assim, a escola necessita de uma equipe que atue de forma coletiva em prol da sua organização, de uma liderança democrática e sem espaço para a hierarquização. Diante disso, é indissociável pensar a organização do trabalho pedagógico sem associá-lo à coordenação pedagógica como um espaço e tempo primordial desse trabalho numa perspectiva coletiva, democrática e dialógica de planejamento, execução e avaliação do Projeto político-pedagógico (PPP) da escola.

Para efetivação de um trabalho pedagógico é esperado que a relação dos docentes e coordenadores seja de colaboração, de parceria, uma vez que coordenar é também responsabilidade dos professores e os coordenadores têm, como uma de suas atribuições, articular o trabalho pedagógico junto aos professores com a finalidade de reflexão da prática. Pires (2014, p. 163) salienta que "[...] o papel do coordenador pedagógico também se legitima e se fortalece, na medida em que ele oportuniza a constituição de um ambiente dialógico, integrando e criando vínculos com os envolvidos no processo ensino-aprendizagem."

Diante da pandemia do novo coronavírus, as escolas aderiram ao ensino remoto[3] e torna-se importante analisar e refletir acerca das possibilidades e desafios da organização do trabalho pedagógico realizado no espaço e tempo da coordenação pedagógica, neste contexto de ensino remoto.

Desde o cancelamento das atividades escolares, no início de 2020, tem sido discutido as possíveis consequências, como a exclusão de milhares de estudantes, a precarização do trabalho docente e demais servidores das instituições escolares. Tais consequências ainda não foram totalmente pontuadas, mas podemos ter uma ideia do impacto da pandemia na educação, analisando o Censo escolar 2020. Os dados obtidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), também, revelam que no período anterior à pandemia de COVID-19 já havia uma precariedade de recursos tecnológicos na rede pública de ensino no nível fundamental, evidenciada com o ensino remoto em todo o sistema de ensino público e privado.

Dessa maneira, se observa que existe uma disparidade entre o ensino público e privado no ensino remoto, pois 96,8% das escolas privadas de ensino básico têm acesso à internet, enquanto as unidades municipais, apenas 64,7% têm o acesso. Sem contar a diminuição do número de matriculados entre 2019 e 2020, menor número atingido desde 2016. (CENSO, 2020)

O Grupo de Estudos sobre política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais – GESTRADO/UFMG realizou uma pesquisa, sob a coordenação da Profa. Dra. Dalila Andrade Oliveira, intitulada “Docência na Educação Básica privada em tempos de pandemia” publicada em 2020 e com informações levantadas entre 20 de julho a 21 de agosto/2020. Essa amostra foi constituída por 2.934 professores de escolas privadas da Educação Básica situadas em 23 estados e no Distrito Federal. (GESTRADO, 2020).

A pesquisa evidenciou, dentre outros aspectos, um maior índice de dificuldade, principalmente por parte dos professores, em relação ao uso de novas tecnologias digitais. Constatou-se ainda que mais da metade (53%) não têm nenhum preparo para lidar com o ensino remoto, e ainda apontam para um aumento na carga horária de trabalho. Os estudantes, principalmente da Educação Infantil e Ensino Fundamental, foram os mais afetados

---

[3] Ensino remoto segundo Cunha, Silva e Silva é [..] “uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro.” (2020 p.32)

considerados os dados levantados da pesquisa, em que um a cada quatro estudantes não possuem qualquer recurso para aulas remotas (GESTRADO, 2020).

Ainda não temos um levantamento preciso sobre como este momento de crise sanitária tem afetado o trabalho dos professores, gestão e coordenação pedagógica, mas é válido reconhecer os esforços dos profissionais da educação para reinventarem-se, recriar e reconstruir o processo de ensino-aprendizagem neste contexto de trabalho remoto. Com isso, o objeto de estudo desta pesquisa é a organização do trabalho pedagógico no espaço e tempo da coordenação pedagógica remota.

Para adentrarmos na temática proposta foi realizado um levantamento das investigações sobre o trabalho pedagógico e a coordenação pedagógica no ensino remoto, considerando os trabalhos publicados pela Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no repositório da UnB com marco temporal de 2018 a 2020. Para filtrar o tipo de produção que poderia se encaixar com o objeto de estudo foram usadas as seguintes palavras-chave~~s~~: Trabalho Pedagógico; Coordenação Pedagógica; Ensino Remoto.

Foram considerados três critérios para a seleção dos trabalhos: o primeiro foi pelo título, o segundo, as palavras-chave e, o terceiro, através da leitura dos resumos. Após a seleção, como mencionado, foi realizada a leitura na íntegra dos trabalhos, identificando os autores, os sujeitos, objetivos e fonte. Durante a pesquisa foi notado que os resultados de pesquisas sobre esta temática dialogam com as seguintes categorias: Formação continuada, Formação docente, Educação Infantil, Ensino Médio, Práticas Pedagógicas, Ensino Fundamental, Organização, Avaliação.

Ao analisar as diferentes pesquisas, mesmo com pouca quantidade, pôde-se constatar a diversidade de sujeitos quando pesquisados sobre o trabalho pedagógico. A temática mais evidente para a pesquisa de coordenação pedagógica foi sobre formação docente e formação continuada. Os estudos encontrados abrangeram da Educação Infantil até o Ensino Médio e os cursos de licenciatura. Após a classificação/seleção e leitura foram destacados os seguintes trabalhos:

Quadro 1 - Quadro das produções acadêmicas 2018 – 2020

TÍTULO	AUTORES	OBJETIVOS	ANO	FONTE
A organização do trabalho do coordenador pedagógico no Ensino médio em uma escola da SEEDF.	Silva, Marilsa Duarte Braga da -Dissertação	Desvelar a organização do trabalho do Coordenador Pedagógico no Ensino Médio em uma escola pública da SEEDF.	2019	BDTD
Organização e desenvolvimento da coordenação pedagógica para o acompanhamento do trabalho dos professores.	Santos, Flávio Cezar dos -Dissertação	Compreender a organização do trabalho da coordenação pedagógica para o acompanhamento do trabalho dos professores numa escola de educação básica da Rede Municipal de Ensino.	2019	BDTD
O coordenador pedagógico e sua identidade profissional: entre o pensado e o concreto.	Oliveira, Lívia Gonçalves de -Dissertação	Analisar a identidade profissional do coordenador pedagógico na organização do seu trabalho dentro da escola pública do Distrito Federal.	2019	BDTD
O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso a educação.	Cunha, Leonardo Ferreira da Silva, Alcineia de Souza Silva, Aurênio Pereira da -Artigo	Discutir sobre a qualidade e o direito e acesso à educação a partir da organização do trabalho escolar das secretarias estaduais de educação no contexto de pandemia da Covid-19 no Brasil.	2020	Repositório da UnB

Fonte: Quadro organizado pela pesquisadora.

Os estudos indicados no quadro acima discutem sobre o espaço e tempo da coordenação pedagógica, indispensáveis para a reflexão da organização do trabalho e prática pedagógica, dialogando com os estudos sobre o ensino remoto no contexto da Pandemia do Covid-19.

A pesquisa de Silva (2019) busca desvelar sobre a organização do trabalho do coordenador pedagógico no Ensino Médio em uma escola pública da SEEDF. Traz contribuições para a prática do Coordenador Pedagógico do Ensino Médio.

O estudo de Santos (2019) também busca compreender a organização e a gestão do trabalho da coordenação pedagógica para o acompanhamento do trabalho dos professores, a partir do contexto escolar em que o pesquisador atua.

Oliveira (2019) enfoca na identidade profissional do coordenador pedagógico em uma escola pública do DF. Para isso a autora procura analisar a organização do trabalho do coordenador pedagógico, buscando apreender o sentido que tem do seu próprio trabalho e delinear o surgimento e efetivação da função.

Cunha, Silva e Silva Aurênio (2020) buscam trazer mais especificamente sobre o ensino remoto, visando a discussão a partir da organização do trabalho escolar das secretarias de educação no contexto de pandemia da Covid-19 no Brasil.

Nas perspectivas dos estudos de Silva (2019) e Oliveira (2019), a identidade formativa e transformadora do coordenador pedagógico, em compasso com a escola, deve proporcionar um ambiente de formação continuada em que todos visem um olhar transformador acerca das demandas da sociedade atual.

Santos (2019, p.89) afirma que ao dizer que "[...] a ideia de que o papel da coordenação pedagógica não pode estar limitado ao trabalho do professor e da direção, mas também deve ser ligado ao desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Não se avança sem o envolvimento com o aluno." (SANTOS, 2019, p. 137)

Silva (2019) ressalta sobre o trabalho pedagógico e diz que a organização na perspectiva da semestralidade implica a conexão dos vários segmentos da comunidade escolar para promover unidade, e participação coletiva.

O artigo de Cunha, Silva e Silva Aurênio (2020) sobre o ensino remoto traz dados do Censo Escolar para analisarmos, e o propósito foi revelar parte da realidade educacional e social do País agravada pela pandemia do COVID-19, de modo que possa provocar reflexões sobre a prática pedagógica. Ainda frisa sobre os desafios que o sistema educacional terá de enfrentar após este período pandêmico para reparar os danos causados.

Esses estudos apresentam como eixo a importância da organização do trabalho pedagógico no espaço e tempo da coordenação no contexto da pandemia, e sinalizam a necessidade da continuidade de novos estudos para que, no conjunto das pesquisas, possam contribuir para a reflexão coletiva sobre a construção de uma escola pública de boa qualidade social para todos e todas.

No Regimento Escolar da Escola Pública de Ensino do Distrito Federal (2019), em seu Art. 120, encontramos atribuições à figura do coordenador pedagógico, sendo:

> I. elaborar, anualmente, Plano de Ação das atividades de Coordenação Pedagógica na unidade escolar;
> II. participar da elaboração, da implementação, do acompanhamento e da avaliação do Projeto Político Pedagógico - PPP da unidade escolar;

> III. orientar e coordenar a participação docente nas fases de elaboração, de execução, de implementação e de avaliação da Organização Curricular;
> IV. articular ações pedagógicas entre os diversos segmentos da unidade escolar e a Coordenação Regional de Ensino, assegurando o fluxo de informações e o exercício da gestão democrática; V. divulgar e incentivar a participação dos professores em todas as ações pedagógicas promovidas pela SEEDF;
> VI. estimular, orientar e acompanhar o trabalho docente na implementação do Currículo da Educação Básica e das Orientações Pedagógicas da SEEDF, por meio de pesquisas, de estudos individuais e em equipe, e de oficinas pedagógicas locais, assegurando a Coordenação Pedagógica como espaço de formação continuada; 50
> VII. divulgar, estimular e apoiar o uso de recursos tecnológicos no âmbito da unidade escolar;
> VIII. colaborar com os processos de avaliação institucional, articulando os três níveis de avaliação, com vistas à melhoria do processo de ensino e aprendizagem e recuperação dos rendimentos/ desempenho escolar. (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 56-57)

Para exercer a função do coordenador pedagógico é necessário que o professor seja integrante da Carreira Magistério Público do Distrito Federal, tenha no mínimo um ano de regência de classe e tenha a jornada de trabalho de 40 horas semanais na mesma instituição, como também seja indicado pelos professores, e assim, será submetido à avaliação da direção da escola. Na ausência de um candidato, a equipe diretiva poderá convidar algum professor de outra instituição de ensino tendo os requisitos necessários para ocupar o cargo. (DISTRITO FEDERAL, 2021).

A coordenação pedagógica nas escolas públicas do Distrito Federal estrutura-se mediante descrito na Portaria de nº 14, de Janeiro de 2021, sendo disposto no Art. 26 a carga horária:

> [...] a coordenação pedagógica dar-se-á no turno contrário ao de regência, totalizando quinze horas semanais, devendo atender ao disposto abaixo:
> I – quartas-feiras destinadas à coordenação pedagógica individual na EU/UEE/ENE ou á formação continuada;
> II – terças e quintas-feiras destinadas à coordenação pedagógica individual na UE/UEE/ENE.
> III – segundas e sextas-feiras destinadas à coordenação pedagógica individual, podendo ser realizado fora do ambiente escolar. (DISTRITTO FEDERAL, 2021)

Essa coordenação pedagógica, em razão da pandemia que, ainda, enfrentamos, foi reconfigurada pela necessidade de isolamento social[4] em coordenação remota, com todos os limites e possibilidades que o contexto vivo nos impôs.

Nesse cenário pandêmico e de ensino remoto, a organização do trabalho pedagógico e o espaço e tempo de coordenação pedagógica constituíram-se como eixos pedagógicos merecedores de maior entendimento e estudos e, portanto, foram focalizados para a investigação, na seguinte questão central:

- Como se organiza o trabalho pedagógico no espaço e tempo da coordenação, no contexto do ensino remoto, em uma escola pública de ensino fundamental I no Distrito Federal.

E como objetivo geral:

- Analisar a organização do trabalho pedagógico no espaço e tempo da coordenação, no contexto do ensino remoto, em uma escola pública de ensino fundamental I no Distrito Federal.

O objetivo geral foi desdobrado nos seguintes objetivos específicos:

- Analisar a concepção do coordenador pedagógico e professores acerca do trabalho pedagógico e da coordenação pedagógica;
- Analisar a organização do trabalho pedagógico na coordenação pedagógica;
- Analisar os desafios e as possibilidades para a organização do trabalho pedagógico da escola e dos professores na coordenação pedagógica.

2 TRABALHO PEDAGÓGICO E COORDENAÇÃO

Quando falamos sobre o trabalho pedagógico não podemos deixar de considerar as importantes contribuições existentes na área. Frisamos que o objetivo da pesquisa realizada é analisar a organização do trabalho pedagógico no espaço e tempo da coordenação pedagógica remota. Para adentrarmos nesta pesquisa, inicialmente, foi necessário compreender o trabalho no capitalismo para entendermos o trabalho pedagógico na escola do sistema capitalista, pois segundo Silva (2018) a educação, como um trabalho, "[...] é um complexo cuja atuação se dá na consciência dos indivíduos, não lhe cabendo pois, a transformação da natureza, isto é, a

[4] Isolamento social adotado como meio de controle e contenção à propagação da COVID-19 (CUNHA, SILVA E SILVA, 2020)

produção de valores de uso; portanto, não é trabalho e tampouco um processo de trabalho, mas antes um complexo social criado pelo trabalho". (SILVA, 2018, p. 12).

O trabalho pedagógico da escola que, segundo Libâneo (2018), se fundamenta através de todas as práticas educativas que acontecem no ambiente escolar e circundam todos os profissionais que constituem a escola. Além do que é visto como "[...] o meio mais forte de veiculação da socialização para o trabalho" (VILLAS BOAS, 2017, p. 13).

Para tanto, com a finalidade de organização deste estudo destacamos dois pressupostos para o trabalho pedagógico baseado em Silva e Fernandes (2017): a relação de interdependência entre o trabalho, o trabalho pedagógico, a coordenação pedagógica e o trabalho pedagógico na perspectiva da colaboração, tendo a participação coletiva como premissa. Assim, trabalho pedagógico e a coordenação pedagógica estão interligados e a qualificação da organização desse trabalho na coordenação pedagógica requer a perspectiva do trabalho colaborativo.

2.1 O trabalho na sociedade capitalista

Foi na segunda metade do século XVIII, na Inglaterra, que a revolução industrial teve início causando transformações significativas nas relações de trabalho e no sistema de produção. O desenvolvimento tecnológico foi o grande precursor para que surgissem as indústrias e, desse modo, houvesse uma consolidação efetiva do sistema capitalista expandir-se pelo mundo consagrando a dialética: trabalho e capital.

Nesse período houve a expansão e o crescimento das forças produtivas, da economia e, portanto, da riqueza, associados ao imenso avanço da ciência. De par com o crescimento econômico e com o crescimento da riqueza, ampliou-se também a classe trabalhadora: "[...] cresceu em número, cresceu em pobreza e cresceu em consciência política (como atesta o crescimento de propostas de cunho socialista)." (ANDERY *et al.*, 2012, p. 393).

Essa expansão mudou toda a concepção anterior sobre o trabalho e consequentemente afetou a economia do mundo inteiro. Laudares (2006, p. 99) afirma:

> a expansão capitalista, definida por meio da produtividade e competitividade com suas forças vitais e inerentes para acumulação, provoca alterações substantivas na economia, nas relações de empregos e na estrutura ocupacional no interno das organizações trazendo definições da formação e qualificação do trabalhador, além de incitar contínuas reestruturações produtivas com consequência para mudanças societárias.

Importante salientar, também, que a introdução do maquinário mudou o perfil de trabalhador, pois possibilitou a inserção de mulheres e crianças, uma vez que o trabalho das máquinas exigia menos força muscular. O fato traz, também, a problemática da exploração do trabalho infantil, no qual a carga de trabalho era muito pesada para as crianças.

Karl Marx foi um dos pioneiros nas teorias sobre o trabalho enquanto categoria fundante do mundo dos homens com sua obra O capital vol. I, dentre outras. Para Marx o trabalho é "[...] uma condição de existência do homem, independente de todas as formas de sociedade, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homem e natureza e, portanto, da vida humana". (MARX, 1996, p.172). Entretanto ele também indicava os pontos negativos que o trabalho trazia como a miséria e exploração e um processo alienante.

> O trabalhador torna-se tanto mais pobre quanto mais riqueza produz, quanto mais a sua produção aumenta em poder e extensão. O trabalhador torna-se uma mercadoria tão mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz também a si mesmo e ao trabalhador como uma mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens (MARX, 1964, p. 159).

Com a industrialização, o que se entendia do trabalho começa a sofrer transformações em busca da otimização do tempo e redução de custos, gerando maior lucro para o empresariado. Antes de sobrevir o modo de produção capitalista industrial houve a fase pré-capitalista, ou capitalismo comercial, na qual as relações de trabalho eram verticalizadas e o artesão dominava todo processo de produção, do planejamento à comercialização do seu produto (LAUDARES, 2006). Ou seja, o operário ainda detinha uma autonomia sobre a sua produção, diferentemente do modo de produção capitalista industrial.

Na história do trabalho e da sociedade capitalista a educação está inteiramente ligada, e não poderia ser diferente. Demerval Saviani defende que a educação é trabalho, pois há uma ação intencional em ambos. Reitera ainda que "[...] o trabalho instaura-se a partir do momento em que seu agente antecipa mentalmente a finalidade da ação". (SAVIANI, 2011, p. 11). Toda ação pedagógica tem uma intencionalidade, pois o trabalho e a educação constituem-se em uma ação intencional desenvolvida exclusivamente pelo homem, e é isso que nos diferencia dos animais como salienta Karl Marx quando afirma que o trabalho é:

> [...] um processo entre o homem e a Natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a Natureza. Ele mesmo se defronta com a matéria natural como uma força natural. Ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua

> corporeidade, braços e pernas, cabelo e mão, a fim de apropriar-se da matéria natural numa forma útil para sua própria vida [...] (MARX, 1996, p. 297-298).

O homem enquanto ser social se constitui através do trabalho como uma forma de suprir suas necessidades e produzir o seu próprio sustento. Conforme explicado acima, o trabalho é necessário em todos os âmbitos da vida humana, é essencial para a sociabilização entre pares, para o homem se sentir completo e atingir todas as suas potencialidades.

> Toda sociedade vive porque consome; e para consumir, depende da produção, isto é, do trabalho. Toda sociedade vive porque cada geração nela cuida da formação da geração seguinte e lhe transmite algo dos seus conhecimentos e da sua experiência, educando-a. Não há sociedade humana sem trabalho e sem educação. (KONDER, 2000, p. 112).

As relações sociais constituem-se, também, através do trabalho passando a ter uma influência para com o outro e com a natureza ao seu redor. Silva (2006) afirma que:

> [...] o homem se constrói através do trabalho e que o trabalho é uma ação disciplinada e exigente da educabilidade do conhecimento e que a educação é base fundamental para a construção da cultura, da cidadania e da história humana. Neste sentido, o que torna estes fatos e ideias preponderantes neste momento de reflexão é a necessidade de retomá-los como objeto de análise e de esperança na superação da realidade atual. (SILVA, 2006, p. 29).

Vázquez (1977) e Saviani (2012) pontuam que para o trabalho constituir-se como uma forma de mudança do homem, do outro e da natureza, é viável que tenha uma finalidade, uma intenção. Através de suas ações pensadas, graças a consciência humana esta práxis diferencia o ser humano do animal, e isso se destacaria como uma individualidade exclusiva do homem.

> A atividade humana é, portanto, atividade que se orienta conforme a fins, e esses só existem através do homem, como produtos de sua consciência. Toda ação verdadeiramente humana exige certa consciência de um fim, o qual se sujeita ao curso da própria atividade. (VÁZQUEZ, 1967, p. 223).

Considerando então a dialética entre trabalho, e o trabalho pedagógico, podemos analisar que o ambiente escolar sofre influência sobre a relação de trabalho e do capitalismo. Assim, mesmo o trabalho escolar tendo suas especificidades, a escola em sua natureza possui características do trabalho fabril.

2.2 O trabalho pedagógico e o contexto do ensino remoto

De forma mais ampla, o trabalho pedagógico configura-se como todo o trabalho realizado pelos profissionais no ambiente escolar, organizado por meio do planejamento, da execução e da avaliação do Projeto Político-Pedagógico com seus elementos constitutivos. De acordo com Villas Boas (2002), o trabalho pedagógico comporta duas dimensões: o trabalho pedagógico da escola como um todo (professores, alunos, direção, equipe administrativa, familiares) e o trabalho que resulta da interação professor e alunos, na aula. É um trabalho realizado em parceria por todos os segmentos da comunidade escolar. É um trabalho que envolve professores e toda a equipe de profissionais da escola. Para Ferreira (2018), caracteriza-se como

> [...] um movimento dialético entre o individual e o coletivo: entre o que os professores concebem seu projeto pedagógico individual e o que a escola, comunidade articulada, estabeleceu em seu projeto pedagógico institucional em consonância com o contexto histórico, social, político e econômico. (FERREIRA, 2018, p. 594).

A autora reitera acerca da imaterialidade do trabalho pedagógico em consonância com Villas Boas (2017, p. 14) que afirma que "o produto do trabalho pedagógico não é tão visível quanto das fábricas e escritórios". Visto que o seu produto depende da aprendizagem do aluno.

Apesar do trabalho pedagógico estar sujeito às influências da lógica do capital, como retratado anteriormente, é válido também diferenciá-lo, pois, o ambiente escolar possui suas particularidades. O trabalho pedagógico pode sofrer algumas influências por estar inserido na sociedade capitalista, por exemplo, com propostas pedagógicas pautadas em ações repetitivas e mecânicas, em qualificação docente aligeirada acerca dos conhecimentos, das técnicas e da ciência, dentre outras ações.

A equipe gestora pode, também, ser ambientada a um modelo hierarquizado no qual o poder, muitas vezes, é centralizado nas mãos de uma gestão autoritária, sem espaço para o fazer pedagógico em equipe. Essas configurações do trabalho o aproximam do trabalho fabril, como destacam Soares e Fernandes (2018, p. 70)

> [...] mesmo considerando não haver total alienação quanto ao produto do trabalho pedagógico, o que o distingue da atividade industrial porque o torna relativamente autônomo, as influências da produção fabril são engendradas na escola para a produção de mão de obra trabalhadora.

Hypólito (1991) afirma ainda que o professor faz parte da classe trabalhadora por ser mão de obra assalariada mas, também, mostra que o fato de ser assalariado não o torna parte da classe trabalhadora pois trabalhador seria aquele que não tem autonomia sobre o processo de seu trabalho. Em concordância com esta citação, o professor ainda possui uma certa autonomia e se apresenta no processo de luta e mudança.

A educação entendida na sua politicidade, na qual tem-se a teoria e prática como dialética e, também, inteiramente ligada às imposições da sociedade capitalista, não poderia ter um trabalho pedagógico neutro, visto que os interesses sociais e políticos influenciam na sua organização. O ato político no fazer pedagógico torna-se evidente a partir do momento da compreensão da finalidade do seu trabalho. E, em vista disso, Ferreira destaca que o trabalho pedagógico,

> [...] é todo o movimento que contribui para que a produção do conhecimento aconteça. Inclui os aspectos relativos ao espaço e ao tempo, aos sujeitos (e por isso, aspectos sociais, políticos, culturais, econômicos), aos conhecimentos sobre Pedagogia (especialmente os relativos a como os sujeitos aprendem) e implica um projeto, uma ação coordenada que objetiva um fim. (FERREIRA, 2018, p. 604).

As Diretrizes Pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo para as Aprendizagens: Bia e 2º Bloco (DISTRITO FEDERAL, 2014) destacam que para o trabalho pedagógico acontecer de forma efetiva são necessários planejamento e avaliação permanentes, tendo a reflexão e um processo crítico como premissa, e profissionais comprometidos inteiramente com o processo de ensino e aprendizagem. E ainda traz cinco elementos que constituem a organização do trabalho pedagógico: a) gestão democrática; b) formação continuada; c) coordenação pedagógica; d) avaliação formativa; e) organização curricular: eixos integradores.

O trabalho pedagógico realizado na coordenação, no contexto do ensino remoto, passou por uma reconfiguração sendo necessária uma contextualização em função da crise sanitária provocada pelo novo Coronavírus SARS-COV-19, e como o ensino remoto foi implantando emergencialmente em nossa sociedade. Desse modo, sintetizamos brevemente a história da pandemia vivida do final de 2019 até os dias atuais.

Em dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) detectou a existência de casos recorrentes de pneumonia na China, especificamente na cidade de Wuhan, e logo identificaram a causa como sendo uma nova variante do Coronavírus – o SARS-COV-19, que até então, não havia sido encontrada em seres humanos. A pandemia da COVID-19, doença

causada pelo novo Coronavírus, o SARS-COV-19, apresenta sintomas variados, desde uma leve gripe até crises respiratórias graves.

Em meados de março de 2020, foi anunciada a chegada desta nova doença ao Brasil, e considerada a maior crise global depois da Segunda Guerra Mundial.

Para tentar conter a maior proliferação do vírus foi adotado pelos países, ao redor do mundo, o isolamento e o distanciamento social. Essa foi a forma mais eficiente encontrada, além do uso de álcool em gel e máscara, para conter a transmissão do vírus, até a criação de uma vacina capaz de imunizar os seres humanos. Com esse distanciamento, o estilo de vida cotidiano foi impactado de diversas maneiras e, em um contexto mais amplo, a economia, o sistema de saúde e educação foram as áreas que mais sofreram para se readaptarem de acordo com a mudança social brusca causada pela pandemia.

No Distrito Federal, a publicação do Decreto nº 40.520 de 14/03/2020; Decreto nº 40550 de 23/03/2020 e pelo Decreto nº 40539 de 19/03/2020, regularizou o período de *lockdown* e, sucessivamente, em relação a área da educação, as alterações para ensino remoto e, em novembro de 2021, o retorno presencial das aulas.

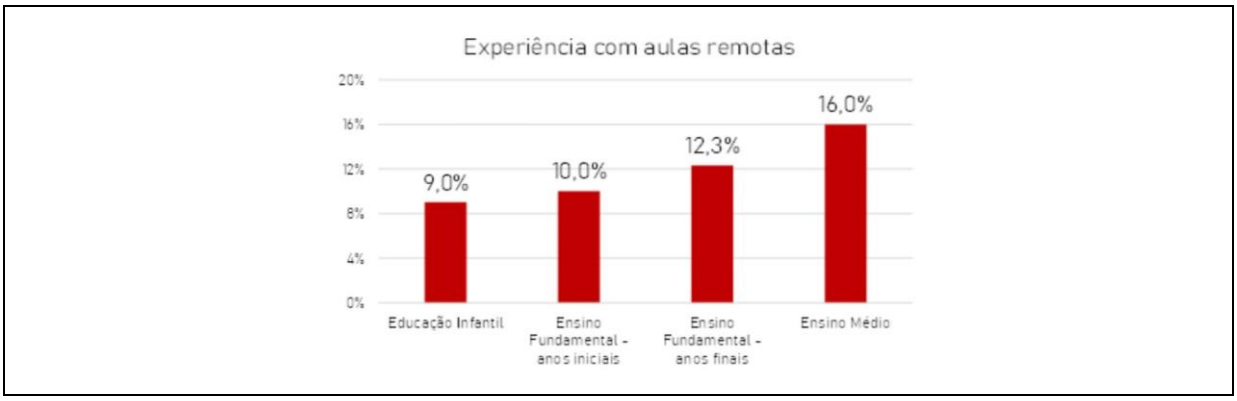
Com a intenção de iniciar a retomada do trabalho escolar objetivando o menor impacto possível no desempenho escolar dos estudantes e para que o calendário letivo não ficasse muito comprometido, as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação optaram pelas aulas remotas que, geralmente, acontecem em tempo real e tem como ideia manter a interação entre professor e aluno, como seria presencialmente. Para tanto, plataformas como *Google Meet*, *Google Classroom*, *Teams*, *Zoom*, videoaulas, redes sociais no geral, foram algumas das opções digitais que passaram a serem utilizadas como ferramentas de trabalho adotadas pelas instituições educativas da educação básica e superior, para organização do trabalho escolar. No Distrito Federal a organização do trabalho pedagógico ocorreu por meio de:

> [...] tele aulas e vídeos educativos para todas as etapas e modalidades, além de conteúdos para a formação de professores, pelas TVs Justiça e Gênesis. Todos os vídeos estão disponíveis no canal do *YouTube* da SEEDF. Estudantes do Ensino Médio têm conteúdos para todos os componentes curriculares por meio da plataforma Google Sala de Aula. A partir do dia 29 de junho 2020, o trabalho escolar deu-se por aulas em plataforma e por televisão e material impresso aos estudantes que não têm internet. Aos estudantes de baixa renda, o governo anuncia que irá fornecer internet gratuita para acesso à plataforma. (CUNHA, 2020, p. 30)

Entretanto, com a implantação do ensino remoto muitas dificuldades já encontradas na educação, anterior à pandemia, se intensificaram e trouxeram novas questões desafiadoras a

serem pensadas, como o agravamento da desigualdade social e o despreparo, por parte dos profissionais, em lidar com os meios tecnológicos, dificultando seu desempenho nas aulas remotas. As análises realizadas pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG), sob a coordenação da Professora Dra. Dalila Andrade Oliveira acerca do trabalho docente em tempos de pandemia, evidenciaram esse aspecto. Uma das questões proposta aos respondentes refere-se à experiência dos docentes com aulas remotas.

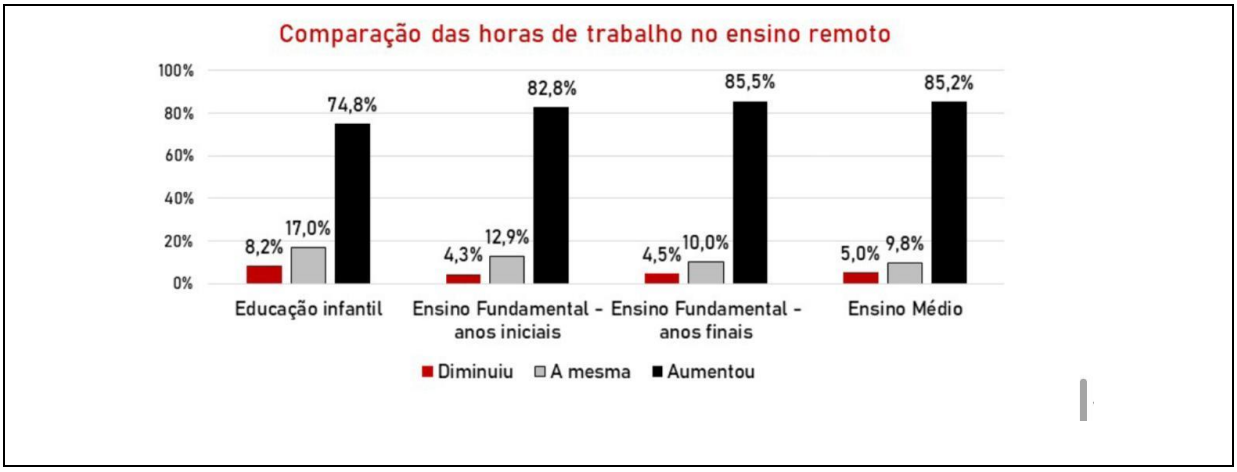
Figura 1 - Experiência com aulas remotas



Fonte: Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO/UFMG)

O quadro acima expõe a ausência de experiência com as tecnologias em sala de aula, pois segundo levantamento dos dados apenas 28,9% dizem ter mais facilidade com o uso. Poucos possuíam experiência com aulas remotas em um contexto de insegurança, constituindo-se grande desafio aos professores e à escola como um todo. Ainda há o registro do aumento da carga horária de trabalho que é retratado na (Figura 2).

Figura 2 - Comparação das horas de trabalho no ensino remoto

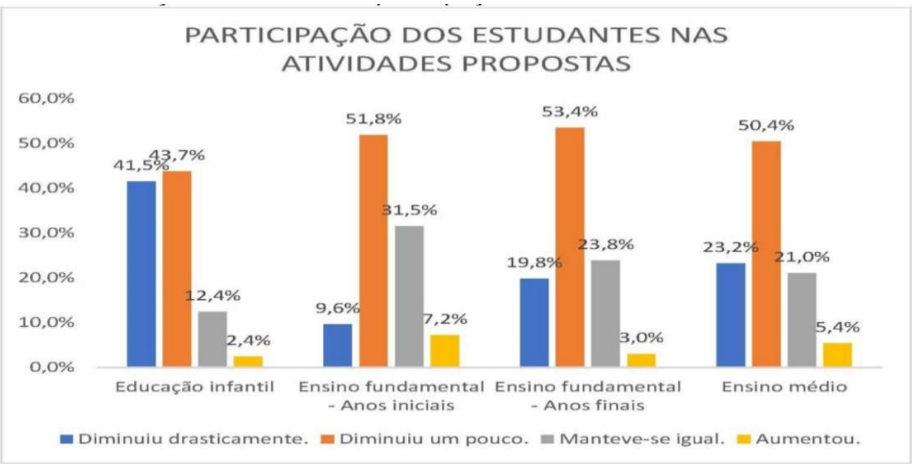


Fonte: Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO/UFMG)

Diante o ensino remoto os horários de trabalho passaram a ser indefinidos pois muitas das vezes os professores têm que atender os estudantes, participar de reuniões pedagógicas, corrigir as atividades e elaborar as aulas de forma mais intensificada.

Em relação à participação dos estudantes nas atividades remotas a pesquisa revelou uma diminuição, como indica a Figura 3.

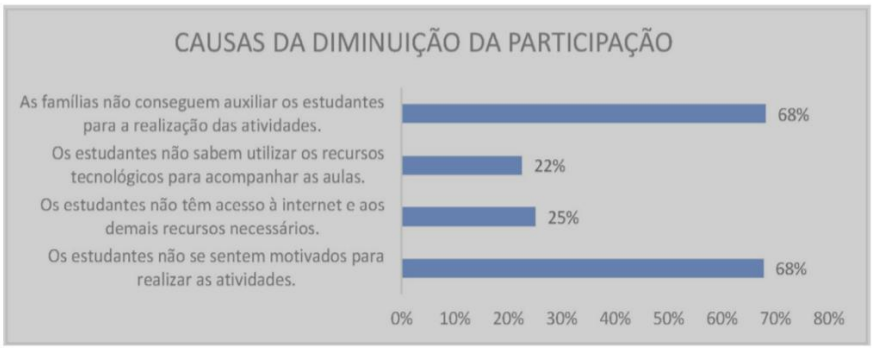
Figura 3 – Participação dos estudantes no Ensino Remoto



Fonte: Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO/UFMG)

Algumas causas dessa redução da participação dos estudantes nas atividades remotas também foram sinalizadas e ilustradas na Figura 4.

Figura 4 - Causas da diminuição da participação dos estudantes



Fonte: Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente (GESTRADO/UFMG)

Com relação ao aprendizado dos estudantes, e em consonância com as figuras 3 e 4 levantadas pelo grupo GESTRADO/UFMG – 2020, pode-se dizer que segundo os docentes entrevistados houve uma maior diminuição da participação nas atividades que eram propostas e os motivos eram diversos. Mas a falta de motivação, e falta de suporte da família se destacaram.

Os estudantes que não sabem utilizar os recursos tecnológicos, ou os que sequer tem acesso à internet e recursos necessários, também devem ser um ponto a ser discutido, pois fere a Constituição de 1988 que determina uma educação igualitária, e para todos. Um dos resultados a se notar é que cresce o número de evasão e atraso escolar, principalmente neste período de pandemia, que acentuou as desigualdades já presentes no Brasil.

A coordenação pedagógica nas escolas públicas do DF, em função da pandemia, passou a ser realizada, também, de forma remota por meio de plataformas virtuais. O documento Orientações para as aulas por meio de atividades não presenciais aos alunos e professores foi disponibilizado no site da SEEDF para auxiliar as escolas sobre o andamento do ensino remoto.

Esse espaço e tempo de coordenação remota passou a ser o único canal coletivo de comunicação e interação entre os profissionais da escola, e de comunicação e planejamento das esferas intermediária e central da SEEDF, até a publicação do Decreto no Diário Oficial, portaria conjunta nº 12, de outubro de 28 de outubro de 2021, que regularizou o retorno presencial de parte dos estudantes e, posteriormente, o retorno total às escolas.

> Art. 2º O retorno presencial total dos estudantes às atividades de ensino e aprendizagem, em todos os níveis, etapas, anos/séries e modalidades da educação nas unidades escolares da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal passa a vigorar a partir do dia 03 de novembro de 2021. (DISTRITO FEDERAL, 2021, p. 17)

O ensino remoto no Brasil tem várias limitações e pontos a serem discutidos, mas abriu portas para a reflexão crítica acerca do uso das novas tecnologias como meio alternativo para fortalecer o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e não para sua exclusão, como acontece em nosso País.

Coordenação pedagógica da/na escola:

O ato de coordenar em seu conceito amplo está ligado a organização e estruturação de algo. Como bem nos assegura Anastasiou (2009, p. 223), "[...] a coordenação é o ato de conjugar, concatenar um conjunto de elementos ou atividades ou a gestão de determinado projeto ou setor, sendo responsável pelo andamento, pelo processo [...]". Portanto, no ambiente escolar, tendo em vista esta definição, a coordenação pedagógica pode ser caracterizada como o espaço e o tempo fundamentais para a organização e articulação do trabalho pedagógico. De acordo com Silva e Fernandes:

> A perspectiva de coordenação por nós assumida é de que esta é o espaço e o tempo primordiais de organização do trabalho pedagógico da escola em geral e da sala de aula, especificamente de planejamento curricular e de avaliação educacional; de formação continuada e de discussão, acompanhamento e avaliação do PPP da escola. (SILVA; FERNANDES, 2017, p. 71).

A coordenação pedagógica possibilita aos profissionais da escola o trabalho coletivo em torno da organização do trabalho pedagógico, visto que, quando pautada na reflexão crítica da prática pedagógica articulada aos estudos teóricos, pode ter um impacto positivo nas aprendizagens dos (as) estudantes. E ainda, é essencial para o desenvolvimento e articulação do trabalho pedagógico uma vez que é um espaço aberto para a formação continuada e de discussão de PPP. A sua garantia é importante para termos uma educação de qualidade, a valorização e profissionalização dos profissionais da educação.

A trajetória histórica da coordenação pedagógica é pautada em várias mudanças até chegar à ideia que conhecemos atualmente. O ponto inicial da CP tem uma relação direta com o período da educação confessional, quando se aplicava a inspeção escolar que ocorria durante o séc. XVIII. Para contextualizar esse período, a educação era comandada pela Igreja Católica e os professores tinham ligação com as entidades religiosas.

Saviani (1999) dialoga que neste contexto, com a pedagogia Jesuítica implementada no Brasil, a ideia de supervisão começa aparecer através de um documento que trazia as normas para este período educacional. Documento este conhecido como *Ratio Studiorum* ou Plano Geral dos Jesuítas que "[...] previa a figura do prefeito geral de estudos como assistente do reitor para auxiliá-lo na 'boa ordenação dos estudos', a quem os professores e todos os alunos deveriam obedecer (regra nº 2 do Provincial)". (SAVIANI, 1999, p. 21).

Após a expulsão dos Jesuítas no Brasil, em 1759, discutia-se a ideia de uma remodelação na supervisão, pois a Coroa possuía interesse em padronizar a educação do

Brasil para inspecionar os professores e o material didático. Por conseguinte, surge a ideia de criar a figura do diretor-geral e dentre suas tarefas deveria coordenar os estudos e inspecionar os professores e as aulas. (SAVIANI, 1999).

Mais tarde, em um contexto de independência do Brasil, foi implementada a Lei de 15 de outubro de 1827, que cria uma educação sob o "método do Ensino Mútuo", na qual é importante salientar que o professor assume o papel de docente e supervisor. Mais tarde, mais precisamente em 1920, com o surgimento dos técnicos de ensino, o supervisor assumindo a parte técnica passa a operar nas questões pedagógicas da escola, substituindo a função de fiscalizar, sendo aquele que punia e detectava falhas. (SAVIANI, 1999).

O supervisor passa a ter uma valorização maior por meio do Manifesto dos pioneiros da educação nova (1932), pois esta figura passa a se consolidar dentro da escola e ter novas atribuições. Importante contextualizar, também, que neste período havia um grande movimento com o objetivo de lutar pela escola pública laica e gratuita.

Por conseguinte, em 1971, as inspeções e funções da especialidade do Supervisor Educacional foram integradas na Lei nº 5.692/71 (emenda da LDB), em um contexto de ditadura, em que o ensino era direcionado à preparação para o mercado de trabalho. Em consequência, o supervisor assume uma função fiscalizadora do sistema, e de orientação pedagógica.

Em suma, foi necessário fazer uma linha do tempo acerca da supervisão conciliada com a história da educação para compreendermos que os anseios econômicos, políticos e sociais têm uma influência direta no contexto histórico da figura do supervisor pedagógico, até chegar as suas atribuições.

Ao decorrer do relato histórico podemos entender como foi o processo para que a supervisão educacional fosse considerada uma profissão, e analisarmos posteriormente como surgiu a coordenação pedagógica, visto que o ato de coordenar esteve atrelado a ideia de supervisionar.

Assim, com a aprovação da LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) o papel do coordenador pedagógico passou a ser valorizado como o articulador do Projeto pedagógico das unidades escolares. Nasce então a figura de função articuladora do trabalho pedagógico com objetivo de um ambiente escolar mais democrático e tendo em vista a organização do trabalho pedagógico. Participar da elaboração do PPP, supervisionar e estabelecer a organização das atividades, acompanhar e avaliar a elaboração do currículo e seleção de material didático são algumas das funções atribuídas ao coordenador pedagógico na referida Lei, no artigo 16.

Mesmo não citando especificamente a coordenação, a LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) garante a formação do profissional responsável pela supervisão e planejamento. No artigo 64:

> A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional. (BRASIL, 1996, p. 45).

Com esta delimitação histórica podemos compreender a dificuldade que o coordenador pedagógico tem de desvincular-se do modo de controle e fiscalização, e ainda fazer da coordenação uma atividade meramente burocrática, ou o coordenador pedagógico ser intitulado como um "faz-tudo", com suas funções voltadas apenas para questões emergenciais dentro da escola.

Diante disso, é necessário, recorrentemente, refletir sobre a coordenação pedagógica, a organização do trabalho pedagógico e o papel do (a) coordenador (a), consequentemente uma educação democrática e de qualidade social para todos e todas. A compreensão da centralidade da coordenação e do trabalho pedagógico é fundamental para o trabalho docente. Como destaca Pinto (2011)

> [...] o cerne do trabalho pedagógico escolar é justamente a coordenação pedagógica do trabalho pedagógico e o trabalho pedagógico, por sua vez, é o núcleo das atividades escolares. Ele representa o conjunto de todas as práticas educativas que se desenvolve dentro da escola. Envolve, portanto, as atividades docentes e discentes, assim como as atividades dos demais profissionais não docentes. Entretanto, a referência central do trabalho pedagógico são os processos de ensino-aprendizagem que acontecem na sala de aula (PINTO, 2011, p. 151).

É importante salientar que o trabalho pedagógico é um processo em que estudante e professor devem participar ativamente, visto que a responsabilização não deve recair apenas ao docente. A organização do trabalho pedagógico deve ser uma construção coletiva e com participação efetiva de todos, incluindo o estudante como sujeito ativo da sua aprendizagem. Sob essa ótica, Silva e Fernandes (2017) sinalizam que o estudante tem um papel fundamental na elaboração e efetivação do PPP e tirá-lo desse processo corresponde a negar o direito de se desenvolver como cidadão. Veiga reforça que o PPP se constitui como democrático quando:

> [...] preocupa-se em instaurar uma forma da organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando

> impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão. (VEIGA, 1998, p. 2)

O espaço e tempo da coordenação pedagógica é o ambiente primordial para que se concretize a formação continuada, a discussão do PPP e o planejamento escolar com enfoque em uma organização do trabalho que busque superar a hierarquização, buscando romper com o trabalho individualizado e burocrático, dentre outras circunstâncias que afetam a escola e, consequentemente, os estudantes. A respeito da formação continuada Fernandes dialoga que:

> A coordenação pedagógica representa também o espaço e tempo da formação continuada, uma vez que, pela formação crítica e reflexiva, os professores promovem avanços na prática pedagógica, na organização do trabalho pedagógica e reivindicação de melhores condições de trabalho e qualidade das escolas públicas. Cabe portanto, ao grupo de professores e gestores assegurarem esse espaço e tempo nessa perspectiva porque, como uma construção coletiva, é uma conquista do grupo. (FERNANDES, 2012, p. 89).

A formação do professor vai além da sua formação inicial e acompanha toda sua trajetória profissional em processos de formação continuada que "[...] é, portanto, um processo permanente, dinâmico e rico que se consolida no cotidiano pessoal e profissional dos professores, que ocorre, primordialmente, na organização do trabalho pedagógico e no espaço e tempo da escola" (FERNANDES, 2007, p. 27). A formação continuada pode se estabelecer através de cursos, seminários, vivências extracurriculares e na coordenação pedagógica da escola. É dada como função ao coordenador, conjuntamente com a equipe de direção, oportunizar espaços e tempos na coordenação para a formação continuada no ambiente escolar.

Buscando contemplar a análise do objeto de estudo apresento na próxima seção, o caminho metodológico que foi elaborado para orientar as etapas desta pesquisa.

3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Freire (1999) apresenta a relação indissociável entre a pesquisa e a educação, pois o processo investigativo da pesquisa é um importante passo para a construção das aprendizagens e que se dá por meio da indagação, da investigação e, por conseguinte, da reflexão crítica acerca dos dados da pesquisa. Dessa forma é necessária uma identificação das problemáticas levantadas para que, por meio desta reflexão, ocorra a transformação do contexto educacional, do processo de pensar e repensar, constantemente, as práticas educativas, para superação de desafios.

> Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, contatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p. 32)

A pesquisa objetiva compreender a complexidade da realidade, sob a ótica dos interlocutores, em articulação com as reflexões dos estudiosos da área e a perspectiva da pesquisadora. Assim, a abordagem metodológica utilizada foi a qualitativa, tendo como procedimentos e instrumentos de levantamento de informações: a análise documental, o questionário e a observação. Denzin e Licoln (2006, p. 17) conceituam a pesquisa qualitativa de forma mais ampla como "[...] uma atividade situada que localiza o observador do mundo.

Assim sendo, em função da problematização e dos objetivos da pesquisa, os princípios da abordagem qualitativa foram adotados pela adequação ao contexto educacional investigado. Lüdke e André (1986, p. 17) afirmam que o estudo de caso "[...] é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular" e por essas características foi adotado o estudo de caso na pesquisa.

A rede pública de ensino foi escolhida por ser o *locus* do trabalho docente com número expressivo de escolas, e pela valorização do espaço público de formação humana. O intuito foi desenvolver análises sobre este espaço e assim contribuir com a reflexão mais ampla sobre a escola pública no Distrito Federal.

No presente capítulo, abordaremos o percurso metodológico da pesquisa, a caracterização da escola e dos interlocutores. No quadro 2 é apresentada uma visão geral do que foi proposto realizar no decorrer da pesquisa.

Quadro 2 - Quadro de coerência da pesquisa

TEMA: A organização do trabalho pedagógico no espaço e tempo da coordenação pedagógica remota: desafios e possibilidades		
QUESTÃO CENTRAL: Como se organiza o trabalho pedagógico no espaço e tempo da coordenação pedagógica remota?		
OBJETIVO GERAL: Analisar a organização do trabalho pedagógico no espaço e tempo da coordenação, no contexto do ensino remoto, em uma escola pública de ensino fundamental I no Distrito Federal.		
Questões derivadas	**Objetivos Específicos**	**Metodologia**
1 Qual a concepção do coordenador e professores acerca da coordenação pedagógica e do trabalho pedagógico?	1 Analisar a concepção do coordenador pedagógico e professores acerca do trabalho pedagógico e da coordenação pedagógica;	*Pesquisa Documental: - Currículo da Educação básica da SEEDF; - PPP da escola; -Diretrizes da Educação Básica; -Portarias da SEEDF; - Orientações pedagógicas no trabalho remoto *Questionário aplicado às coordenadora e professores.
2 Como a escola organiza o espaço-tempo da coordenação pedagógica?	2 Analisar a organização do trabalho pedagógico na coordenação pedagógica remota;	*Análise documental: - Currículo da Educação básica da SEEDF; - PPP da escola; - Diretrizes da Educação Básica; - Portarias da SEEDF; - Orientações pedagógicas no trabalho remoto *Questionário aplicado às coordenadoras e professores *Observação da coordenação pedagógica coletiva e setorizada remota
3 Quais os desafios e as possibilidades para a organização do trabalho pedagógico da escola e dos professores no espaço e tempo da coordenação pedagógica remota?	3 Analisar os desafios e as possibilidades para a organização do trabalho pedagógico da escola e dos professores na coordenação pedagógica remota.	*Questionário aplicado às coordenadora e professores *Observação da coordenação pedagógica coletiva remota.

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora.

3.1 Caracterização da escola pesquisada

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede pública de ensino, localizada no Distrito Federal. A unidade em questão atende o Ensino Fundamental I - anos iniciais - da Educação Básica, apresentada aqui com o nome fictício de Escola Classe Universo (ECU), para preservar a identidade dos interlocutores.

A construção do PPP da escola (PPP da Escola Classe Universo, 2021) deu-se em 1972 e o início das atividades escolares ocorreu no ano seguinte, em 12 de fevereiro de 1973. Foi no ano de 1976 que a escola passou a ser denominada como é conhecida atualmente. A localização próxima a uma área de relevante interesse ecológico influenciou na implementação do projeto de Educação Ambiental que abriu caminhos para vários outros

projetos com essa temática durante anos. Em 2006 a escola passou a ser conhecida como uma Escola Inclusiva, sendo esse o projeto principal da escola. No mesmo ano a escola ganhou o Prêmio Nacional de Gestão Escolar tornando-se motivo de orgulho para toda a comunidade escolar. Em seu Projeto Político-Pedagógico a escola apresenta vários projetos importantes, como: Família na Escola; Valores – Solidariedade e Paz; Inclusão é a Solução; Viva a Leitura; Projetos Coisas da Terra; Educação em Movimento e outros.

A escola possui 11 salas de aula, um laboratório de informática, sala de recursos, uma sala para projeto interventivo, uma para a Equipe Especializada de Apoio a Aprendizagem (EEAA), uma sala de leitura, uma sala de vídeo, parque recreativo coberto e quadra de esportes, uma secretaria, uma mecanografia, uma cantina, salas destinadas aos demais profissionais da escola. Em um contexto geral, a unidade apresenta boa estrutura física e boas condições de funcionamento.

Atualmente, a escola compõe-se de 22 professores com 22 turmas, sendo seis turmas da Educação Infantil e 16 de Ensino Fundamental I – anos iniciais, perfazendo um total de 538 alunos distribuídos nos turnos matutino e vespertino.

Para realização da pesquisa, foi feita a solicitação para a supervisora pedagógica da referida escola e comunicado para a Coordenação Regional de Ensino (CRE) de Taguatinga, que autorizaram a realização da pesquisa. O termo de consentimento livre e esclarecido foi assinado, por todos, quando aceitaram responder o questionário proposto pela pesquisadora. A escolha desta escola se deu pelo contato anterior da pesquisadora em outras oportunidades de atividades pedagógicas, facilitando o contato.

3.2 Caracterização dos interlocutores

A Escola Classe Universo possui duas coordenadoras pedagógicas (CP) que tiveram as identidades preservadas com a adoção de pseudônimos. A coordenadora pedagógica cujo pseudônimo será CPf1, trabalha com a Educação Infantil e com o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), 1º, 2º e 3º anos, e a coordenadora pedagógica cujo pseudônimo será CPf2, trabalha com o 2º Bloco, composto pelos 4º e 5º anos. Através das coordenadoras obtive o contato com os demais professores que participaram do questionário.

No quadro abaixo é apresentada uma síntese do perfil dos interlocutores participantes da pesquisa abordando gênero, idade, formação, função, especialização e tempo de exercício no magistério da SEEDF. Os dados foram coletados através dos questionários sendo P- professor (a), F- feminino, M- masculino, CP- coordenador(a) pedagógico(a)

Quadro 3 - Identificação dos professores

PROF.	SEXO	IDADE	CURSO/IES/ANO	Função	ESPECIALIZAÇÃO	TEMPO DE SEEDF
Pf1	F	46	Matemática, Uniceub - 2003	Professora efetiva – 2º ano	Educação Inclusiva	21 anos
Pf2	F	41	Pedagogia, Faciplac - 2001	Professora efetiva	Psicopedagogia Clinica e Institucional, UnB - 2004	12 anos
Pm3	M	52	Educação Física, UFV - 1998	Professor efeitvo – 5º ano	Pós graduação em 2005 na UFAM.	20 anos
Pm4	M	25	Pedagogia, ICSH – CESB – 2018	Professor temporário – 4º ano	Não tem	3 anos
Pf5	F	49	Pedagogia, UCB - 1991	Professora efetiva	Administração escolar, Faculdade Salgado Filho	28 anos
Pf6	F	45	Pedagogia, Uniceub - 2001	Professora efetiva - 4º ano	Não tem	8 anos
Pf7	F	43	Letras, UnB – 2002	Professora readaptada	Mestrado em Linguistica - 2006	25 anos
Pf8	F	46	Pedagogia, Uniceub - 2007	Professora efetiva – 3º ano	Não informado	26 anos
Pf9	F	42	Pedagogia, Fac - 2007	Professora efetiva - 4º ano	Pós Graduação na UFG em 2010	24 anos
Pf10	F	51	Uniceub – Pedagogia /2004	Professora readaptada	Não informado	20 anos
CPf1	F	47	Universidade Estadual de Goiás em Formosa	Coordenadora – Ed. Infantil, 1º e 2º ano	Especialização em Ciencias humanas e suas tecnologias - UnB	25 anos
CPf2	F	37	Pedagogia Faciplec	Coordenadora 3º, 4º e 5º ano	Educação Especial Inclusiva - Unopar	10 anos

Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora.
Pseudônimos adotados: P = professor/a; CP = coordenador/a pedagógico/a F = feminino; M= masculino

3.3 Procedimentos e instrumentos

Os procedimentos e instrumentos para o levantamento de informações utilizados na construção do corpus do estudo foram selecionados de acordo com os objetivos da pesquisa, são eles: a) análise documental; b) questionário e c) observação. Esses procedimentos e instrumentos possibilitaram os recortes necessários para a análise e o aprofundamento do estudo e a análise do objeto.

3.3.1 Análise documental

Através das análises dos documentos disponibilizados pelo site da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) podemos conhecer de forma detalhada a temática proposta neste trabalho, envolvendo: os propósitos e princípios de organização da coordenação e do trabalho pedagógico, como se configura na coordenação pedagógica no DF, e, também, como se caracteriza o trabalho pedagógico no contexto de ensino remoto. Para

tanto, foi utilizado o Currículo da Educação Básica, PPP da escola, diretrizes, portarias e orientações pedagógicas no trabalho remoto. Todos estes documentos citados foram de fácil acesso no site da SEEDF.

3.3.2 Questionário

Foi adotado o questionário como instrumento para levantamento de informações junto aos professores e coordenadores, com o objetivo de analisar a suas concepções acerca do trabalho pedagógico e da coordenação pedagógica, como também analisar a organização do espaço e tempo da coordenação no contexto da pandemia na escola em questão. A realização do questionário foi estritamente ligada aos objetivos específicos do trabalho para não fugir do tema proposto. A aplicação ocorreu de forma on-line feita através do Google Forms, foi escolhida essa plataforma pensando na facilidade de obtenção das respostas, e para preservar o distanciamento social. A respeito do questionário no âmbito da pesquisa empírica, Gil (1999, p. 128-129) ressalta as suas vantagens:

> a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
> b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
> c) garante o anonimato das respostas;
> d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
> e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.

Foram elaborados dois questionários, um para o perfil de professores e outro para o de coordenadores, ambos, compostos por 21 perguntas, sendo divididos por identificação, formação acadêmica e atuação profissional, variando entre perguntas objetivas e discursivas. Os questionários foram aplicados durante os meses de setembro e outubro de 2021. Houve uma certa dificuldade de aplicação para os professores, mas que foi contornada após as coordenadoras explicarem a importância da pesquisa nas coordenações.

3.3.3 Observação

A observação é um dos instrumentos fundamentais na pesquisa qualitativa, mas sem uma técnica pode ser considerada meramente o ato de ver algo, pois não possui intencionalidade.

Para a realização da pesquisa, foi necessária a observação da coordenação pedagógica coletiva e setorizada, realizada por meio de plataforma virtual *Google Meet* na escola retratada, no período de setembro a novembro de 2021, para analisar seus propósitos e princípios, como também, levantar os desafios e possibilidades vivenciados na organização do trabalho pedagógico e no espaço e tempo da coordenação remota. Não foi possível observar a coordenação individual, realizada em outros espaços, em função da dificuldade de agendamento com cada interlocutor/a que teria que ser em momento individuais.

A análise das informações obtidas realizou-se de modo articulado à sua coleta, garantindo a coerência entre o observado, o contexto, e as teorias que a fundamentaram. Adotou-se o processo de mapeamento das informações por eixos, com vistas aos objetivos da investigação, utilizando-se cores distintas para cada eixo: trabalho pedagógico, coordenação pedagógica e ensino remoto.

4 TRABALHO PEDAGÓGICO E COORDENAÇÃO REMOTA DA ESCOLA

Neste capítulo analisaremos a organização do trabalho pedagógico na coordenação remota com base na análise de documentos, questionários e observações. Para o estudo em questão utilizamos as Diretrizes curriculares da Educação Básica, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, o Regimento Interno da SEEDF, o documento intitulado "Orientações Pedagógicas: Projeto Político-Pedagógico" e outros encontrados no site da SEEDF, com a finalidade de entender o proposto, o documentado, do ponto de vista institucional.

Por conseguinte, utilizamos os questionários para análise da realidade apresentada na perspectiva dos interlocutores: 10 professores e duas coordenadoras, configurando-se o escrito, o registrado nos questionários, acerca do trabalho pedagógico e da coordenação pedagógica para explicitar e compreender como tem funcionado no período de ensino remoto.

Para finalizar e alcançar os objetivos traçados analisamos, por meio das observações das coordenações setorizadas e coletivas, o que foi realizado, o feito, nas coordenações pedagógicas remotas.

4.1 O Trabalho pedagógico e coordenação: concepções

Algumas abordagens sobre o trabalho pedagógico são muito genéricas. Muitas vezes é considerado algo irrelevante para as reflexões da educação, ou naturaliza-se como tendo o mesmo sentido de didática ou prática pedagógica. (FERREIRA, 2018). O trabalho pedagógico desenvolvido no espaço e tempo da coordenação pedagógica da escola, de acordo com Fuentes e Ferreira (2017, p. 724), possuem quatro pressupostos, sendo:

> a) é trabalho e como tal denota características ontológicas e históricas;
> b) envolve o trabalho de profissionais da educação e de estudantes, portanto sua produção é relativa sempre a um determinado grupo de sujeitos;
> c) é pedagógico, portanto, especificamente orientado a um processo de produção de conhecimentos;
> d) é intencional, tem objetivos definidos em sua sociabilidade, então, é político.

Portanto, o trabalho se configura em quatro dimensões sendo: histórico, ontológica, pedagógica, social e político que, articuladas entre si, evidenciam a perspectiva multidimensional do trabalho pedagógico. Essa relação da perspectiva multidimensional do trabalho é considerada a práxis pedagógica, visto que a relação das dimensões, entre si, compõe de forma unitária a teoria e a prática. Fuentes e Ferreira (2017, p.735) concordam ao

afirmar que "[...] uma práxis pedagógica é, dessa maneira, uma associação multidimensional do trabalho pedagógico, reunindo, em suas características, as dimensões histórico-ontológica; pedagógica; social e política." Analisando a escola como lócus principal de atuação docente, retomamos com Villas Boas (2002) que o trabalho pedagógico comporta duas dimensões: o trabalho pedagógico da escola como um todo (professores, alunos, direção, equipe administrativa, familiares), e o trabalho que resulta da interação professor e alunos em aula.

Nos depoimentos, na sequência, para outros interlocutores, o trabalho pedagógico focaliza o trabalho do (da) professor (a): P2 – "O trabalho pedagógico constitui-se como uma forma específica de atividade humana, que se realiza em um contexto determinado – a instituição educacional, visa dar direcionamento, suporte e apoio ao professor"; P5 – "Trabalho pedagógico é saber ensinar"; P6 – "Trabalho com objetivos de ensino" e P4 – "Trabalho que envolve a soma da teoria e da prática". Nesses depoimentos observamos a ênfase na dimensão do ensino, cujo foco está no professor.

A dimensão técnica do trabalho pedagógico foi destacada. Os depoimentos de dois professores ilustram esta ênfase: P4 – "Envolvem estratégias e ferramentas utilizadas pelo professor para transmitir algum valor ou conhecimento" e P6 – "São o planejamento, estratégias, intervenções".

Veiga (2004) afirma que o ato educativo comporta quatro dimensões: ensinar, aprender, pesquisar e avaliar que precisam ser articulados, tanto na organização do trabalho pedagógico mais amplo, nas coordenações pedagógicas, como no trabalho pedagógico desenvolvido na sala de aula. Os interlocutores da Escola Classe Universo (ECU), em suas concepções acerca do trabalho pedagógico, sinalizam que a articulação destas dimensões constituem-se como um desafio ao trabalho realizado na escola.

Dessa forma, compreendemos a importância do trabalho pedagógico que articule as dimensões do ensinar, aprender, pesquisar e avaliar que o qualificam para o alcance da meta maior da escola, que é a formação integral dos estudantes e todos os envolvidos. Essa articulação corrobora a perspectiva de uma coordenação pedagógica que se constitua como espaço e tempo de trabalho pedagógico coletivo – concebido, planejado, executado e avaliado por todos.

Diante dessas afirmações podemos compreender a diferenciação entre o trabalho inserido em um modo de produção capitalista, e o trabalho pedagógico que acontece na escola, no qual se distingue na sua finalidade, no seu produto. A intencionalidade do trabalho pedagógico que decorre da interação entre professor e alunos em aula tem como foco o ensino

e aprendizagem que é considerado um trabalho imaterial e improdutivo, pois seu produto não está relacionado com a produção do capital.

O trabalho pedagógico é considerado uma prática social, intitulada não somente ao professor, como também ao estudante, tendo como finalidade o ensino, e que está estritamente enraizada com os modos de produção da sociedade capitalista, mas que ainda possui uma certa autonomia por parte dos professores.

Villas Boas (2002, p. 204) afirma que a escola é o local de trabalho do professor e do aluno, é o "espaço onde se organizam e desenvolvem as atividades de aprendizagem e que possibilita a criação, pelo aluno, dos sentimentos de pertencer ao grupo e de ser proprietário daquilo que constrói". Alunos e, também o professor, necessitam deste sentimento de pertencimento ao espaço e tempo da escola, pela intensa interação cotidiana.

Para alguns interlocutores da pesquisa, o trabalho pedagógico focaliza esta interação professor e alunos, na aprendizagem dos estudantes, como ilustram estes depoimentos: P1 – "É o trabalho voltado para alcançar a aprendizagem dos alunos"; P3 – "Propiciar que os alunos se apropriem do conhecimento do conteúdo"; CP1 – "Ensino/aprendizagem, foco a evolução das aprendizagens dos estudantes"; CP2 – "Trabalho planejado com intencionalidade para que os estudantes tenham acesso ao conhecimento". Essa perspectiva sinaliza o trabalho pedagógico do professor pautado em algumas dimensões do processo didático – o ensinar e o aprender.

Nos documentos da SEEDF: Orientação Pedagógica – Projeto Político Pedagógico, como também no Regimento Escolar do DF, foi possível estabelecer uma vinculação direta entre a coordenação pedagógica e o PPP, que pode ser explicada por sua indissociabilidade, visto que a coordenação é um espaço primordial de construção do PPP, e por ambos terem como finalidade a organização do trabalho pedagógico, como apresenta o Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, em seu art. 119:

> a Coordenação Pedagógica constitui-se em um espaço-tempo de reflexões sobre os processos pedagógicos de ensino e de aprendizagem e formação continuada, tendo por finalidade planejar, orientar e acompanhar as atividades didático-pedagógicas, a fim de dar suporte ao Projeto Político-Pedagógico - PPP. (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 56).

Inquiridos acerca da coordenação pedagógica, três interlocutores afirmaram que a coordenação pedagógica é: Pf2 – "Momento privilegiado de estudo, formação e troca de experiências"; CPf2 "Espaço de troca de experiência, estudo e ação/reflexão da prática pedagógica"; Pf7 – "É formação continuada". É encontrada nessas concepções dos

interlocutores a compreensão de coordenação pedagógica como espaço e tempo de formação continuada e compartilhamento de experiências e de reflexão sobre a prática, o que evidencia uma compreensão que vai ao encontro dos documentos oficiais da SEEDF e se aproxima do trabalho pedagógico coletivo, em contraposição ao trabalho individual e fragmentado.

Outros interlocutores expressaram suas concepções acerca da coordenação correlacionando-a à organização do trabalho pedagógico, como um todo: Pf5 – "Organizar o trabalho pedagógico"; PF1 – "Essencial para o trabalho pedagógico", em convergência com Fernandes (2007, p. 80) "[...] A coordenação pedagógica é espaço e tempo de organização do trabalho pedagógico da escola e do professor, bem como de reflexão do trabalho docente, por meio das ações de educação continuada".

Tendo em vista as atribuições definidas pelos documentos oficiais da SEEDF e as concepções dos professores e coordenadores, a coordenação pedagógica é um importante espaço de contribuição para a superação de um trabalho pedagógico pautado em um modelo tecnicista de ensino, que segundo Villas Boas (2017, p. 17) "[...] é em grande parte responsável pelo parcelamento de trabalho pedagógico com a especialização de funções, a proliferação de propostas pedagógicas que transformam o professor em mero executor".

A interlocutora Pf7 tem a sua percepção da coordenação pedagógica como "Período destinado à produção de material pedagógico, realização de registros (diário de classe e relatórios bimestrais)". Por meio dessa fala percebe-se que coordenação pedagógica, para a professora, tem como foco as questões operacionais, que são importantes para o desenvolvimento do trabalho, porém, constituem-se como desafio para a escola quando a coordenação se volta, integralmente, para estas atividades operacionais e as outras atribuições ficam secundarizadas.

Ao serem questionados sobre a coordenação pedagógica, dois interlocutores focalizaram a função de coordenador. A interlocutora CPF1f sinalizou: "É ser o articulador para a execução da proposta pedagógica da Escola/SEEDF"; e Pf6 destacou: "Responsável pela intermediação e apoio para a realização de um trabalho pedagógico consistente entre os vários professores da escola". Percebe-se que o papel do coordenador pedagógico foi substituído pela compreensão do espaço e tempo da coordenação pedagógica como possibilidade de construção coletiva do PPP, em que o trabalho pedagógico é estruturado e organizado. Sob essa perspectiva, Torres esclarece que não se trata de ser responsabilidade dos coordenadores, somente.

> A coordenação pedagógica é o espaço privilegiado nas ações partilhadas do coordenador pedagógico com os professores, nas quais ambos se debruçam sobre as questões que emergem da prática, refletindo sobre elas, buscando-lhes novas respostas e novos saberes, ao mesmo tempo (TORRES, 2006, p. 45).

São encontradas nas documentações seguintes: Regimento Escolar e Orientações Pedagógicas – PPP, múltiplas tarefas à figura do coordenador pedagógico. Apesar das variações com relação a sua função encontradas nos documentos acima, podemos entrar em consenso ao definir que: "[...] o coordenador pedagógico responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico – didático em ligação direta com os professores, em função da qualidade de ensino." (LIBÂNEO, 2018, p. 180).

Assim, o papel do coordenador pedagógico consiste, entre outras atribuições que são instituídas pela escola considerando a especificidade de cada realidade, como formador, intermediador e transformador no processo de organização do trabalho pedagógico. No entanto, vale lembrar que, a equipe gestora e todos os profissionais também são responsáveis por tudo o que ocorre na coordenação pedagógica e pela organização do trabalho pedagógico, como garante o Art. 3º na Portaria nº 29 (2006), sobre as normas para a coordenação pedagógica na Rede Pública de Ensino. De acordo com Bruno e Abreu (2006, p. 105)

> A ação efetiva do coordenador pedagógico no sentido da mobilização de cada ator (em particular) e da equipe escolar (em geral) na perspectiva da superação do fracasso escolar só é possível se as ações individuais são decorrentes de um projeto construído coletivamente, se estão ancoradas no acolhimento, na disponibilidade e no comprometimento pessoal e do grupo e, sobretudo, se são valorizadas, apoiadas e viabilizadas pela direção da escola.

Dentre as incumbências do coordenador pedagógico é acrescentada sob o novo contexto de ensino a função de autorizar tanto a inserção, no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), como a impressão, de todos os materiais produzidos, fato constatado nas orientações à Rede Pública de Ensino para o registro das Atividades Pedagógicas Remotas e Presenciais. A coordenadora CPF1 também confirma em suas respostas aos questionários "[...] faço pesquisas de materiais para auxiliar os professores na produção das atividades, acompanho as atividades postadas na plataforma e impressão de materiais" e ainda complementa outra atribuição que se fortaleceu com o trabalho remoto: "O coordenador funciona como ponte entre professor e direção". Percebe-se que algumas atribuições estão regulamentadas pelos documentos orientadores da SEEDF e outras são instituídas no

movimento do trabalho pedagógico da escola, principalmente, no caso da Escola Classe Universo (ECU), durante o ensino remoto.

A compreensão dos interlocutores acerca do espaço e tempo da coordenação pedagógica aproxima-se de um modelo emancipatório de trabalho pedagógico. No entanto, com base nas observações de algumas coordenações coletivas, este espaço e tempo foi priorizado, muitas vezes, para discussão do cronograma e eventos mediante o calendário escolar, como um processo burocrático a ser cumprido em detrimento de outros elementos que compõem o trabalho pedagógico e são, igualmente, importantes para a organização do trabalho pedagógico da escola como um todo, e do professor em sala de aula. Das seis reuniões observadas dentre os meses de setembro a outubro, sendo duas coletivas e quatro setorizadas, analisa-se que em quatro foram tratados assuntos mais administrativos, como revisão de cronograma e organização para o retorno às aulas presenciais.

Cabe ressaltar que essa ênfase a uma das dimensões do trabalho pedagógico, a técnica e burocrática, foi dada no contexto de pandemia e na obrigatoriedade de trabalho remoto que, em função da ausência de formação e experiência anteriores dos profissionais, acarretou na necessidade de priorizar esta dimensão.

Outro aspecto analisado, em relação às concepções dos professores e coordenadores, refere-se a quase ausência da referência direta da coordenação como espaço e tempo de discussão e construção do PPP, que é sistematizador do trabalho pedagógico. Apenas dois interlocutores fizeram referência a este aspecto ao serem instados a falarem sobre a coordenação pedagógica: Pm3 - “Grupo de pessoas que norteiam a proposta pedagógica da escola”; CPF1f sinalizou: “É ser o articulador para a execução da proposta pedagógica da Escola/SEEDF”. Veiga (2006, p. 11) esclarece que o projeto político-pedagógico

> [...] é um documento que não se reduz à dimensão pedagógica, nem muito menos ao conjunto de projetos e planos isolados de cada professor em sua sala de aula. O projeto pedagógico é, portanto, um produto específico que reflete a realidade da escola, situado em contexto mais amplo que a influencia e que pode ser por ela influenciado. Em suma, é um instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade.

Esse é um aspecto que, também, se constitui em desafio ao grupo de profissionais da ECU, em relação ao projeto político-pedagógico (PPP) e o espaço e o tempo de coordenação pedagógica, que é fundante para a constituição do coletivo e da construção coletiva do PPP que estrutura, organiza o trabalho pedagógico escola e dos professores quando se realiza de forma democrática e participativa.

4.2 O trabalho pedagógico na coordenação remota

Na Escola Classe Universo (ECU), como em toda as escolas públicas do DF, a coordenação acontece no horário contrário da regência e são organizadas em coordenações Setorizadas, Coletivas e Individuais. Como observado na escola, e também intitulado na Portaria de nº14, de 11 de janeiro de 2021, as coordenações Coletivas estão previstas para ocorrerem às quartas-feiras tendo a presença da direção para planejamento e avaliação das ações coletivas. As Setorizadas ocorrem às terças e às quintas, por ano/série, com o coordenador pedagógico, e nas segundas e sextas-feiras está previsto para a coordenação pedagógico individual, podendo ser realizada fora do ambiente escolar.

Durante o ensino remoto, essa coordenação ocorreu via Google Meet, com a finalidade de planejar e desenvolver as atividades para sala de aula e avaliação, como destacou PF1 – "A coordenação pedagógica está acontecendo, quinzenalmente, pelo Google Meet, assim como as coordenações coletivas". Nas observações dessas reuniões remotas notou-se uma participação maior do coordenador e um maior entrosamento com os docentes, em relação à coordenação Coletiva que ocorre com todos os profissionais. A coordenadora pedagógica CPF1 destacou esta organização:

> Cada ano/série tinha um dia de coordenação setorizada junto com o coordenador pedagógico e, sempre que necessário fazíamos encontros via Google meet, principalmente oficinas de formação para uso das tecnologias (ferramentas do Google e outros). (CPF1)

Todavia, no decorrer das observações das coordenações coletivas e setorizadas, nos meses de setembro a outubro de 2021, foi observado que a realização das coordenações pedagógicas não acompanhou, com regularidade, o cronograma de reuniões elaborado pela escola. Logo, pudemos notar que, seguindo a mesma estrutura anterior ao trabalho remoto, e por compreenderem a importância da coordenação para o seu trabalho, a equipe gestora pautou-se em idealizações deste espaço e tempo para o contexto da pandemia, que gerou para todas as unidades escolares certa flexibilização.

A regularidade dessas reuniões deve ser garantida, porém, a reorganização de acordo com a dinâmica da escola e do trabalho remoto precisam ser consideradas, mesmo porque, sua natureza vai além de qualquer fazer burocrático. Além disto, constituem-se de extrema importância para o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e para a organização do trabalho pedagógico remoto.

Cabe enfatizar que, com base nas observações das participações dos interlocutores nas coordenações e por meio dos questionários, houve certo desgaste para a equipe diretiva nas reuniões e coordenações on-line, sendo constatada a preferência dessa equipe pelos encontros presenciais em função da qualidade do trabalho coletivo.

A coordenadora pedagógica CPF1 complementou como tem sido a organização da coordenação pedagógica remota:

> a organização foi proposta pela direção e foi se reorganizando de acordo com as necessidades no decorrer dessa modalidade de ensino remoto, no geral tínhamos as coordenações coletivas nas quartas-feiras com informes gerais, estudos, no início da pandemia, tivemos médicos, psicólogos, etc para um trabalho de cuidado emocional. Tivemos também os momentos de troca de experiências, onde cada ano apresentou o trabalho realizado no ensino remoto. (CPF1)

A CPF1 sinalizou a utilização do espaço e tempo para formação em temas emergenciais, em função da pandemia, e ainda podemos destacar como a coordenação está sendo, também, importante para o apoio psicológico e o cuidado emocional dos profissionais da ECU.

Ressalta-se a importância da equipe diretiva abrir espaços na coordenação pedagógica para discussões acerca da saúde mental dos professores, principalmente neste contexto, pois, se no cotidiano, anterior à pandemia, havia sobrecarga e adoecimento deste profissional, na pandemia os casos têm se acentuado ainda mais e ações de acolhimento e escuta são fundamentais, como salienta Soares e Abrão (2015, p. 14):

> É fundamental tomar medidas necessárias sobre as condições do trabalho escolar principalmente com a saúde dos professores: para que se permita um desenvolvimento do processo de aprendizagem e uma melhor qualidade do ensino, é necessário o bem estar físico, psíquico e social de toda a comunidade educativa escolar.

Dentre os elementos da organização do trabalho pedagógico destacamos nos questionários para os interlocutores: a) formação continuada dos profissionais na coordenação pedagógica; b) avaliação escolar; e, c) organização curricular. Com esses eixos descritos buscou-se a compreensão da organização do trabalho pedagógico da escola, no espaço e tempo da coordenação pedagógica remota da escola pesquisada.

A **formação continuada,** como um dos elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico, ocorre na coordenação pedagógica configurando-se como um importante espaço e tempo de formação dos profissionais da escola. Para a formação dos

profissionais na ECU, de acordo com as coordenadoras, são ofertados cursos pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE), que geralmente acontecem nos dias de coordenação coletiva. A coordenadora CPF1 afirma: “A escola incentiva a participação dos docentes nos cursos oferecidos pela EAPE e organiza formações na escola de acordo com a necessidade acordada pelos professores”. O PPP da ECU enfatiza a importância das ações de formação continuada como direito dos profissionais.

> A formação continuada é uma necessidade e um direito garantido pela LDB aos profissionais de educação que têm direito como indivíduo atualizar-se permanentemente para o bom desempenho e comprometimento com o trabalho. (PPP da Escola Classe Universo, 2021, não paginado).

O Projeto Político-Pedagógico da ECU, descreve questionários aplicados aos docentes com questões referentes ao aproveitamento escolar e, dentre os resultados, foi constatada a necessidade de realizar a formação continuada em informática. Quando perguntados se utilizam as mídias na educação, sem dificuldades, 18,3% responderam **não** e 26% **em parte**. Diante disso, fica em evidência a importância de se proporcionar ações de formação continuada nas coordenações pedagógicas abordando temas como a tecnologia no contexto de ensino remoto, mas também, para o ensino presencial, tendo em vista que as tecnologias fazem parte, cada vez mais, do contexto socioeducativo e o ensino remoto tem evidenciado esta necessidade.

Assim, essa formação continuada ocorreu na ECU de acordo com as necessidades formativas do grupo de profissionais, como destacou P4 - “A escola oferece formação continuada constantemente, observando temas pertinentes para melhor desempenho dos docentes”. Na pandemia foram bastante abordados cursos com temáticas voltadas para o uso das tecnologias, ferramentas e práticas para o ensino remoto.

A **Avaliação Escolar** na organização do trabalho pedagógico é compreendida como um aspecto importante no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Segundo a CPF1, a avaliação escolar “[...] é realizada conforme os parâmetros da SEEDF, considerando a avaliação formativa com intuito de melhorar o trabalho pedagógico”, sinalizando uma possibilidade de avanço das práticas avaliativas na ECU que promovam as aprendizagens dos estudantes. A fala do professor P4 ilustra este entendimento: “A avaliação ocorre em todo o período escolar, pois acredita-se que assim é possível identificar os aspectos que necessitam ser melhorados e os pontos positivos que devem ser mantidos”.

Nas coordenações pedagógicas coletivas observadas, o desempenho dos estudantes e as propostas de intervenção pedagógica foram aspectos bastante discutidos entre professores, coordenadoras e equipe gestora, especialmente com a possibilidade de retorno ao ensino presencial, o qual oportunizaria aos professores a realização de avaliação diagnóstica com mais qualidade. Fernandes (2007, p. 161) ressalta que: "[...] na perspectiva da avaliação formativa, todos fazem parte da dinâmica escolar, e o processo avaliativo compõe esse todo em que a organização do trabalho da escola, do professor e dos alunos seria o foco da discussão."

Diante das dificuldades apresentadas pelos docentes nas coordenações Setorizadas do dia 14/09/2021, como alunos fora de ritmo, com atrasos em relação ao conteúdo, a coordenadora CPf2, em determinado momento, sugeriu o Teste da Psicogênese com o objetivo de avaliar a aprendizagem dos alunos compondo um diagnóstico das turmas, para além da observação de desempenho que vinha sendo feita e discutida nas coordenações.

O Regimento da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal (2019), em seu Art. 179º regulamenta que a avaliação na organização do trabalho pedagógico deve observar:

> I - os princípios da avaliação formativa;
> II - a articulação entre os três níveis da avaliação como aprendizagem, institucional e em larga escala (ou de redes);
> III - avanço de estudos para o ano/série subsequente nos termos deste Regimento;
> IV - progressão continuada das aprendizagens;
> V - progressão parcial com dependência, exceto para estudantes inseridos nas turmas de Correção da Distorção Idade/Série - CDIS;
> VI - recuperação para estudante ou grupo deles com baixo rendimento escolar, por meio de intervenções paralelas e contínuas;
> VII - aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
> VIII - frequência mínima de 75% (setenta e cinco por cento) do total de horas letivas, conforme legislação vigente e computados os exercícios domiciliares amparados por Lei. (DISTRITO FEDERAL, 2019, p. 75)

O projeto interventivo da Escola Classe Universo (ECU) tem sido uma das ações para oportunizar aos estudantes com defasagem/dificuldade as aprendizagens correspondentes ao ano de escolaridade em se encontram. Na observação da coordenação com os professores do 5º ano, ocorrida no dia 14/09/2021, alguns relataram uma maior demanda de estudantes com dificuldades de aprendizagem, acentuadas pelo ensino remoto, e que o projeto interventivo não conseguiu atender a todos que necessitam, no contexto vivido. Dentre os profissionais que auxiliam o projeto interventivo, a coordenadora pedagógica também participou do atendimento aos estudantes do 3º e 4º anos.

Após o Decreto nº 01/07/2021, que regulamentou a volta gradual das aulas presenciais do ensino público do DF, a Secretaria de Estado de Educação do DF, como descrito no documento de retomada das atividades presenciais, optou por articular aulas presenciais e não presenciais, mediada pelos professores, buscando cumprir as medidas de isolamento e sanitárias. Diante desse contexto, houve a necessidade de um replanejamento curricular priorizando alguns conteúdos com o intuito de consolidar as aprendizagens que não foram alcançadas por meio remoto.

O **currículo integrado,** segundo os pressupostos teóricos do Currículo em Movimento da SEEDF (2014), corrobora a superação da hierarquização dos conteúdos nas escolas e proporciona a organização curricular articulada pelos eixos integradores e transversais. Ao serem instados a pensar a organização curricular da Escola Classe Universo (ECU), três interlocutores reforçaram que a base desta organização é o Currículo em Movimento da SEEDF/2014:

> -A organização curricular também é pautada na proposta do currículo em movimento. (CPF1)
> -A organização curricular tem como base o Currículo em Movimento da Educação Básica da SEEDF, este preconiza a formação integral do educando. É proposto por este Currículo uma prática didático-pedagógica a partir dos eixos transversais: Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos, Educação para a Sustentabilidade; propõe ainda, eixos integradores dos anos iniciais do Ensino Fundamental: Alfabetização, Letramentos e Ludicidade. Além de seguir as diretrizes pedagógicas para Organização Escolar do 2º Ciclo para as Aprendizagens (1º Bloco e 2º Bloco). (CPf2)
> -A organização curricular está baseada no currículo em movimento, que aborda os objetivos de aprendizagens necessários para cada etapa da educação infantil e fundamental. (P4)

Libâneo (2018, p. 126) define o currículo como "[...] a concretização do posicionamento da escola face à cultura produzida pela sociedade.". Logo, precisa estar vinculado à realidade em que o estudante está inserido. Mediante isso, a organização curricular se torna um importante integrador entre o conteúdo, o contexto local e sua cultura, proporcionando a reflexão da prática pedagógica e organização do trabalho escolar para efetivação de um trabalho coletivo

Acerca da organização do trabalho pedagógico dos professores, no contexto remoto, os interlocutores sinalizaram as atividades que foram realizadas com maior frequência no espaço e tempo da coordenação pedagógica. As atividades que contaram com maior número

de indicação foram: estudo/formação continuada e o compartilhamento de experiências, seguida pelo planejamento das atividades junto aos estudantes (por meio remoto).

Como conceitua Libâneo (2018), o planejamento escolar pode ser explicado como uma atividade contínua de reflexão e prática que se efetiva conjuntamente. Silva e Fernandes (2017) destacam a essencialidade do planejamento coletivo para a organização tanto da realização de atividades individuais, quanto na participação em atividades coletivas. Pois essa organização proporciona momentos em que a democracia é exercida na escola de fato, visto que há discussões, com diferentes pontos de vista, nas quais o aprendizado dos estudantes é o principal objetivo.

Também é destacado que "sem planejamento, a gestão corre ao sabor das circunstâncias, as ações são improvisadas, os resultados não são avaliados." (LIBÂNEO, 2018, p. 125). Tendo em vista o contexto do ensino remoto e todas as imprevisibilidades que a pandemia trouxe para a educação, o planejamento e formação são ainda mais imprescindíveis para suprir e atender às necessidades dos estudantes, buscando superar desafios como a desigualdade e o fracasso escolar, acentuadas durante este período.

4.3 A organização do trabalho pedagógico colaborativo na coordenação remota

Para resistência e enfrentamento às determinações impostas pelo mundo do trabalho, em relação ao trabalho da escola, Borges (2006, p. 232) diz que se torna fundamental "[...] a instauração de uma nova cultura profissional que seja menos individualista, menos marcada pelo isolacionismo e pela especialização", de tal forma que se tenha a colaboração como peça fundamental da organização do trabalho pedagógico. A ideia de coletividade deve ser destacada pois não é responsabilidade apenas da equipe gestora e dos coordenadores, mas, de todos os profissionais da escola.

A ideia da colaboração como um elemento da organização do trabalho pedagógico precisa ter como foco o compromisso maior da escola com a formação integral dos (as) estudantes com vistas à educação emancipadora. Do contrário, essa ideia da colaboração no interior da escola pode ser concebida de forma distorcida e utilizada como o meio empresarial a utiliza como alavanca motivadora do grupo de trabalhadores, somente. (LIMA, 2002 *apud* FERNANDES, 2012). No trabalho pedagógico torna-se fundamental que todos os profissionais estejam comprometidos com os resultados das aprendizagens, principalmente, de todos (as) estudantes.

> Nessa visão, o trabalho realizado nesse espaço e tempo, pauta-se na reflexão da prática sem desprezo aos procedimentos, na ação coletiva e emancipadora, cujo foco está no processual levando à construção de trabalho colaborativo, constituindo-se como espaço-tempo de possibilidades e de liderança pedagógica democrática. (SILVA; FERNANDES, 2017, p. 80)

A concepção de trabalho em equipe sinaliza para o entendimento de que todos podem atuar de forma colaborativa em torno de metas e objetivos na escola, de forma participativa e democrática, em contraposição ao que destaca Libâneo (2018, p. 33) "[...] a escola pode ser organizada para funcionar cada um por si estimulando o isolamento, a solidão e a falta de comunicação ou pode estimular o trabalho coletivo, solidário, negociado, compartilhado". Resende (1998, p. 43) reforça que

> [...] a escola precisa ir além do discurso democrático, o que significa, entre outros aspectos, respeitar a concretude de sua comunidade, do efetivo exercício da democracia, por meio do qual todos – além de serem convidados a participar de um projeto comum vendo respeitados seus limites, reconhecidas suas riquezas e desenvolvidas suas potencialidades – tenham o seu tempo de amadurecimento epistemológico e tornem-se capazes de traçar seu próprio percurso reflexivo.

Na organização do trabalho pedagógico é fundamental a participação de todos (as) que fazem parte da comunidade escolar, fortalecendo a ideia de colaboração e de democracia na gestão do PPP, que fortaleça o processo de emancipação desta comunidade.

Para que a escola cumpra sua função social de formação integral e emancipadora, por meio da gestão democrática, faz-se necessária a elaboração, execução e avaliação do PPP de forma participativa, para que o plano de ação seja implementado de forma colaborativa. Veiga explicita sobre o projeto político-pedagógico que:

> [...] ao se constituir em processo democrático de decisões preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentados da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão. (VEIGA, 1998, p. 2).

A coordenação pedagógica é espaço e tempo em que as possibilidades e desafios podem ser discutidos e analisados para a elaboração, execução e avaliação do PPP de forma colaborativa. Para Fernandes (2007, p. 28), é o espaço e tempo fundamental para a organização do trabalho pedagógico, principalmente, pela contraposição “[...] a um trabalho fragmentado, individualizado, descontextualizado e que reproduza a exclusão social de

professores, por meio da desvalorização profissional e, também, dos alunos pelos índices de retenção, nos anos iniciais, e pela evasão escolar".

No contexto da pandemia provocada pela COVID 19, com o isolamento social e distanciamento, na fase posterior, o trabalho remoto foi a única possibilidade que as escolas tiveram para dar continuidade ao ano letivo. Assim, a coordenação pedagógica passou por reconfiguração, pois, todos os profissionais da escola tiveram que inserir-se no mundo virtual para a realização das coordenações coletivas e Setorizadas, além de outras reuniões.

Dessa necessidade de comunicação, por meio virtual, acentuaram-se dificuldades que no ensino presencial eram contornadas, mas que no remoto tornaram-se mais graves pelo isolamento e distanciamento social. Muitos interlocutores da Escola Classe Universo, ao serem perguntados sobre os desafios para a organização do trabalho pedagógico destacaram o domínio da novas tecnologias, como ilustram os seguintes depoimentos: Pm3 - P 3: "Lidar com as tecnologias digitais."; Pf9 – "Dar aula no Google Meet."; Pf9 – "Lidar com as tecnologias pois não tenho muito experiência." e Pf7 – "Acho que o maior desafio e que já foi superado era a falta de contato dos professores com os recursos tecnológicos".

A tecnologia no contexto pandêmico traz uma nova perspectiva de interações, potencializa as relações digitais, aproximando as distâncias, logo, a escola como um ambiente social também teve a necessidade de adotar o meio digital. É indiscutível a importância da tecnologia na educação, mas também se salienta para a ausência de formação para lidar com estes meios, como afirmaram alguns professores nas respostas acima, e como expõe Cardoso, Ferreira e Barbosa.

> A escola deve ser um lugar de conectividade, de familiarização com a tecnologia, de alfabetização digital. É necessário que o aluno tenha computador em casa, e que saiba fazer bom uso dessa tecnologia, assim como é fundamental que os educadores e gestores também incluam a utilização da internet e da tecnologia em suas rotinas profissionais. (CARDOSO; FERREIRA; BARBOSA, 2020, p. 44).

As coordenadoras pedagógicas da escola também indicaram desafios impostos pelo trabalho remoto. A CPf2 destacou duas atividades que foram desafiadoras: "Infelizmente, apesar de todo o esforço, o projeto interventivo on-line e aulas de reforço via Google Meet, pois, alguns estudantes não conseguiram alcançar os objetivos de aprendizagem" e complementou: "Aprender a manejar diversas ferramentas tecnológicas e a curto prazo" e "Conciliar o trabalho em casa com a vida pessoal".

Apesar de todo o empenho dos professores e da equipe pedagógica, é perceptível os danos causados no processo de ensino e aprendizagem, assim, a forma de avaliação também teve que ser flexibilizada para tentar conter um maior índice de estudantes reprovados e de abandono escolar, como orientado na Resolução CNE/CP Nº 2, de 5 de agosto de 2021 em seu Art. 5º:

> IV - a realização de procedimento avaliativo diagnóstico sobre o padrão de aprendizagem abrangendo estudantes por ano/série, de modo a organizar programas de recuperação, na forma remota e/ou presencial, com base nos resultados de avaliação diagnóstica. (DISTRITO FEDERAL, 2021).

As condições socioeconômicas dos estudantes também tem sido um fator determinante em seu aprendizado, pois o ensino remoto trouxe as dificuldades apresentadas por estudantes de classes sociais menos favorecidas em se adaptar as tecnologias por não possuírem acesso à internet, ou falta de aparelhos eletrônicos como celular, computador em sua residência como levantado por Cunha (2020).

Além do desgaste para os estudantes, os profissionais da área de educação também se depararam com a carga horária estendida de trabalho e uma certa invasão do ensino remoto na vida pessoal, Alves (2020, p. 356) diz que

> professores também apontam as condições psíquicas as quais estão sujeitos, tendo que utilizar múltiplos chapéus, para além da sua expetise na área a que se propõem a ensinar, precisam dar conta de questões que não são da sua atribuição, como por exemplo, serem responsáveis pelo pagamento das suas conexões durante as aulas remotas, ministradas por meio das plataformas digitais, já que não estão no espaço escolar.

Como articuladoras do trabalho pedagógico, como atribuições regimentais, além das acrescidas pelo trabalho remoto, sentiram que este trabalho foi muito intensificado para a equipe gestora e coordenadoras. A CPf1 destacou: “[...] ao trabalho do coordenador foram acrescentadas outras ações. Passamos a ter contato, principalmente, via telefone, ligação e mensagem, com os alunos, pais, professores e direção. Essa nova realidade deixou o trabalho exaustivo e sem fim” e complementou: “Alguns professores sem experiência, a falta de recursos das famílias e o volume de atividades impressas a serem supervisionadas”.

As orientações dadas aos coordenadores pedagógicos da SEEDF através do documento “Orientações à rede pública de ensino para os registros das atividades pedagógicas remotas e presenciais” definem que:

> Para a execução de seus trabalhos, devem ser consideradas suas atribuições regimentais, bem como as atribuições constantes nos normativos referentes

> ao teletrabalho, desenvolvendo atividades sempre em parceria com as equipes gestoras. [...] Bem como, a continuidade da organização de palestras, lives, chamadas de vídeo, videoconferências informativas e de orientações, como canais de presença possíveis e que contemplem tanto o corpo docente, como acolham também pais, mães e ou responsáveis legais, além dos estudantes, durante todo o tempo de atividades remotas. (DISTRITO FEDERAL, 2021, p. 17)

A organização do trabalho pedagógico da escola e dos professores para as aulas remotas exigiu da equipe gestora, coordenadoras e professores, além de outros profissionais, maior dedicação em relação a esta reconfiguração do trabalho pedagógico realizado na coordenação remota. A ausência dos profissionais exigiu que os meios de comunicação fossem virtuais, por meio de plataformas para conferências e aulas de forma síncrona, cujo domínio, por parte dos profissionais era pequeno.

Em relação às **possibilidades** para a organização do trabalho pedagógico remoto, interlocutores da Escola Classe Universo destacaram: "Durante o ensino remoto foram mantidas as coordenações semanais com os professores, momentos para estudo, conselho de classe, avaliações, reunião de pais" CPf2 e "Foi implementado a coordenação Setorizada, com a presença dos professores do mesmo ano e de turnos distintos para a elaboração coletiva das atividades a serem desenvolvidas com os estudantes" CPf1.

A coordenação Setorizada foi fortalecida com a presença dos professores dos dois turnos, possível por meio do trabalho remoto, bem como, as coletivas e outras reuniões com todo o grupo de profissionais. No presencial, para que os profissionais se reúnam, em sua totalidade, é necessário reduzir o tempo de aula dos turnos para que o professor fique liberado para este encontro, o que não ocorre com regularidade em função da redução do horário de aula para os estudantes. As aulas no ensino remoto segundo a PF7: "estão acontecendo duas vezes na semana, tendo a duração de 2 horas de aula."

A pandemia retomou discussões que já estavam sendo debatidas acerca da tecnologia para o ensino, despertou também a ideia de se reinventar e repensar o trabalho docente e sua prática como salienta Pf2: "[...] possibilitou o novo com formas diferentes de integrar e agir." e, também, Pm4 completa: "Na minha visão, a escola, como um todo, se esforçou para tentar todas as possibilidades, focando naquelas com melhor resultado." Pode-se dizer que a educação nunca mais será a mesma após o que foi vivenciado com essa crise, considerando que abriu espaço para pensar novas possibilidades e ressignificar o que entendemos do trabalho docente. Para tanto, Cunha, Silva e Silva (2020, p. 36) reforça que "[...] é

imprescindível também que os sistemas de ensino encarem e investiguem novas formas de empreender o processo pedagógico, tendo as TICS como mediadoras desse processo."

Para pensarmos na tecnologia como realidade do cotidiano escolar são necessários avanços e melhorias dos instrumentos tecnológicos, como é evidenciado por alguns professores ao pensar acerca das possibilidades da organização do trabalho pedagógico no ensino remoto. Pf5 diz que: "Melhorar os equipamentos tecnológicos da escola para o profissional que está 100% presencial acompanhar melhor o trabalho remoto dos professores." Assim como Pf7 afirma: "[...] ter uma internet boa e dominar as tecnologias". Considerando que, cada vez mais as crianças e adolescentes estão inseridas neste contexto tecnológico, é necessário à escola se adequar a estas inovações pois como salienta Wolf (2020, p. 40), "[...] a incorporação das TIC abre caminho para uma inovação pedagógica e didática visando melhorar o ensino e promover a aprendizagem.".

Há duas perspectivas que abordaremos acerca do trabalho pedagógico, de acordo com Fernandes e Soares (2018), são elas: o trabalho solitário, cada um resolvendo seus problemas, e o trabalho solidário, onde todos seriam responsáveis pelos resultados do processo de ensino-aprendizagem.

Quando questionado aos interlocutores da Escola Classe Universo (ECU) sobre a concepção do trabalho do docente e das coordenadoras da escola, observamos a proximidade com um trabalho solidário, segundo os depoimentos da Pf2: "Excelente, trabalhamos em equipe, totalmente solidário"; CPf1: "Considero como um trabalho solidário, onde o coordenador e professor têm um relacionamento amigável e de muita proximidade. O coordenador funciona como ponte entre professor e direção" e o depoimento de CPf2: "O trabalho é solidário todos somos responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. O estudante é da escola e não somente do professor". Destacaram como trabalho solidário a interação entre os professores e coordenador, a mediação com a equipe diretiva e focalizaram as aprendizagens dos estudantes.

Ante o ensino remoto é ainda mais necessária a dedicação de todos os profissionais da escola para tentar superar as adversidades encontradas neste contexto. CPf2 ao dialogar acerca do trabalho pedagógico ainda complementa que:

> o papel do coordenador se tornou ainda mais necessário, pois os encontros com os professores nas coordenações pedagógicas além de tratar das questões pedagógicas, se transformou em um espaço fundamental para os professores expressarem o que estavam sentindo.

Além do espaço e tempo da coordenação pedagógica serem essenciais durante o ensino no período de pandemia, nota-se que há também uma maior valorização do papel do coordenador pedagógico para efetivação do trabalho colaborativo na coordenação remota. Isto pode decorrer da exigência do ensino remoto repensar a prática pedagógica, se adaptar às tecnologias e oferecer um acompanhamento mais efetivo aos professores para lidar com os desafios no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Soares e Fernandes (2018, p. 77-78) destacam que,

> [...] a atitude de investigação da realidade representa importante mecanismo para impulsionar o trabalho pedagógico coletivo. O coordenador, como articulador desse trabalho, consegue movimentar o grupo no sentido de fortalecer o compromisso de todos com o projeto da escola. Essa função de articulação pressupõe o envolvimento do coordenador nas atividades com os professores, nos projetos coletivos, nos conselhos de classe, no planejamento das aulas e da avaliação da aprendizagem, no acompanhamento das aprendizagens dos estudantes, entre outras atividades.

Nas falas das coordenadoras sobre atividades implementadas no ensino remoto nota-se atribuições voltadas ao trabalho colaborativo. CPf2: “O apoio/auxílio na plataforma Google sala de aula”; “Fizemos um esforço conjunto para fazer o melhor diante da realidade.” e CPf1: Durante o ensino remoto foram mantidas as coordenações semanais com os professores, momentos para estudo, conselho de classe, avaliações, reunião de pais.

Apesar das respostas da CPf1 acerca das coordenações acontecerem semanalmente, percebe-se através do quadro abaixo que entre o mês de setembro a novembro do ano de 2021, na Escola Classe Universo, a coordenação pedagógica não aconteceu de forma regular.

Quadro 4 - Coordenações

REUNIÕES	DATA	TURNO
Coletiva	01/09	Vespertino
Coordenação 2º e 3º ano	14/09	Matutino
Coordenação 4º e 5º ano	14/09	Vespertino
Coletiva	20/10	Vespertino

Fonte: elaborada pela autora

Destaca-se que nos meses de setembro as escolas do DF já haviam retomado o modelo presencial de ensino. Essa determinação do Governo de volta às atividades presenciais no

meio do ano letivo, com pouco tempo de preparo para a equipe pedagógica adaptar-se pode explicar os poucos encontros da coordenação pedagógica na Escola Classe Universo neste período. É necessário garantir o espaço e tempo da coordenação pedagógica, oportunizando o trabalho em equipe. Reitera-se então, para a importância da frequência destes encontros para uma maior consolidação do trabalho em equipe, principalmente em um contexto remoto na qual as interações não são mais tão frequentes entre a equipe escolar. Silva e Fernandes ainda complementam que:

> A garantia do espaço e tempo de coordenação pedagógica pelos sistemas de ensino [...] contribuem para superar a fragmentação do trabalho pedagógico, as práticas repetitivas e a alienação dos profissionais em relação ao processo de trabalho, recuperando seu sentido essencialmente coletivo, em um contexto em que os docentes são influenciados pelos valores, concepções, saberes e fazeres uns dos outros. (SILVA; FERNANDES, 2017, p. 74)

Durante as observações da coordenação setorizada do 5º ano no dia 14/09 no turno vespertino, uma das professoras (Pf5) expõe a situação da falta de interação entre professores dos turnos matutino e vespertino, explanando a prática fragmentada de trabalho por parte de alguns professores. Salienta Pf5: "[...] nós estamos desenvolvendo uma atividade e percebo que algumas professoras do outro turno estão fazendo outra, e não vejo também muito interesse em compartilhar as atividades e trabalhar em grupo." A única forma de mediação entre os turnos é por meio da coordenadora, que tenta interceder e ponderar a situação, faltando um aspecto coletivo neste âmbito, como apoia Soares e Fernandes.

> O trabalho pedagógico colaborativo, em que todos são responsáveis pelo trabalho e pelas aprendizagens dos estudantes, consiste, ainda, em grande desafio para a escola básica, a considerar também a forte influência do trabalho isolado, individualizado e fragmentado na sociedade em sua totalidade. (SOARES; FERNANDES, 2018, p. 82)

No trabalho pedagógico percebe-se um determinado padrão realizado pelos docentes. Como é definido por Tardif e Lessard (2009), seria uma forma de ritualização deste trabalho. No ensino remoto a rotina escolar foi totalmente modificada, em função da necessidade do isolamento e do distanciamento social impostos pela crise sanitária. Além do espaço físico da escola e da sala de aula terem sido substituídos pelo virtual, o tempo da aula também foi reduzido para não cansar os estudantes. As coordenações pedagógicas no turno contrário, delimitadas para cada turno continuaram, mas no ambiente virtual.

5 SINALIZAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar a organização do trabalho pedagógico no espaço e tempo da coordenação pedagógica remota de uma escola pública em Taguatinga – DF. A análise fundamentou-se em autores que abordam **o trabalho pedagógico**, **coordenação pedagógica,** perpassando pelo **ensino remoto** instaurados pela pandemia da COVID-19 no ano de 2020. Estes foram os três eixos integradores que utilizamos para delinear a nossa pesquisa.

A partir das análises realizadas e através da fundamentação teórica, foi possível compreender a importância do espaço e tempo da coordenação para a organização do trabalho pedagógico para pensarmos em um trabalho colaborativo, onde todos são responsáveis pelas aprendizagens dos estudantes, especialmente no ensino remoto, que evidenciou vários obstáculos para o processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, primeiramente, é necessário para assegurar o trabalho coletivo, a garantia do espaço e tempo da coordenação pedagógica para consolidar um trabalho que tenha a colaboração como premissa, que se constitui como aspecto fundamental na organização do trabalho presencial, e no ensino remoto.

Realçamos também, a importância do trabalho do coordenador pedagógico para consolidação do trabalho colaborativo tendo em vista que é de responsabilidade de toda a equipe pedagógica garantir o trabalho coletivo.

E ainda foi possível perceber que no ensino remoto houve uma maior valorização do espaço e tempo da coordenação pedagógica para a formação, principalmente para lidar com as tecnologias digitais e como suporte de apoio emocional para a equipe, e tentar reestruturar a prática pedagógica. E ainda, o coordenador pedagógico se tornou um importante mediador deste processo.

Por fim, podemos concluir que a organização do trabalho pedagógico no espaço e tempo da coordenação pedagógica foi desafiadora para todos os profissionais da escola, em relação ao domínio das tecnologias, planejamento das aulas remotas, evasão escolar e outros temas. Ao mesmo tempo, sinalizou algumas possibilidades, como o trabalho colaborativo entre os professores e coordenadores. A pesquisa indica a necessidade de reorganização da prática pedagógica dos professores no ensino remoto, bem como, da coordenação pedagógica como espaço e tempo de formação continuada, além do desafio em superar os obstáculos como as desigualdades sociais, e o trabalho fragmentado acentuados durante a pandemia do COVID 19 e o ensino remoto.

A organização do trabalho pedagógico no espaço e tempo da coordenação pedagógica remota ainda precisa ser analisada, demandando novas pesquisas. Se faz necessário considerar outros aspectos que esta pesquisa não focalizou para melhor a compreensão do contexto vivido durante o ensino remoto.

6 PROJETOS FUTUROS

Após ingressar na Universidade de Brasília em 2017, o que parecia um sonho distante, e agora, com o encerramento deste trabalho e consequentemente, me tornando formanda no curso de Pedagogia, posso dizer que estes anos vividos foram de grande aprendizado para a minha vida pessoal e profissional. Tive a oportunidade de conhecer pessoas que me acrescentaram muito, revi alguns conceitos, superei desafios, e por meio de estudos e reflexões feitos ao longo da minha formação pude compreender a importância do papel do professor e da educação, área na qual pretendo trilhar o meu futuro.

As discussões levantadas neste trabalho não se encerram aqui, pois o fazer pedagógico e a coordenação no ensino remoto são importantes para a efetivação de uma educação transformadora, e para a superação de obstáculos deixados pelo ensino remoto. Fico realizada de poder contribuir um pouco para a continuação destas discussões por meio desta pesquisa.

Concluo esta etapa com o desejo de conhecer a escola, ministrar aulas, amadurecer e me reinventar, em busca de exercer minha profissão de professora da educação básica de forma comprometida com a aprendizagem de todas e todos os estudantes, sem esquecer o olhar sensível e sonhador para pensar a educação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lynn. Educação Remota: entre a ilusão e a realidade. **Interfaces Científicas,** Aracaju, v. 8, n. 3, p. 348-365, 2020. DOI: https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p348-365. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9251/4047. Acesso em: 23 jan. 2022.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargo. A função pedagógica da coordenação de curso de graduação. *In*: ISAIA, S. M. de A; BOLZAN, D. P. de V. (org.). **Pedagogia universitária e desenvolvimento profissional docente**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.

ANDERY, Maria Amélia Pie Abid. *et al*. **Para compreender a ciência:** uma perspectiva histórica. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

BORGES, Cecília. Colaboração docente e reforma dos programas escolares no Quebec. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 44. p. 229-255. dez. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edur/a/4PPCQky7jNTymDrxzCTqvwh/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 23 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1971). Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 6377, 12 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm Acesso em: 23 jan. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 45, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº. 2, de 5 de agosto de 2021. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação de medidas no retorno à presencialidade das atividades de ensino e aprendizagem e para a regularização do calendário escolar. **Diário Oficial da União:** seção 1, Brasília, DF, p. 51, 6 ago. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Básica 2019**: resumo Técnico. Brasília, 2020.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ABREU, Luci Castor de. O coordenador pedagógico e a questão do fracasso escolar. *In*: ALMEIDA, L.R de. E PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (org.). **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

CARDOSO, Cristiane Alves; FERREIRA, Valdivina Alves; BARBOSA. Fabiana Carla Gomes, (Des)igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas do ensino remoto. **Revista Com Censo:** Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília, v. 7 n.3 39-43, ago.2020. Disponível em: http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/929/554. Acesso em: 03 fev. 2021

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo**: Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em: http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924. Acesso em: 3 ago. 2021.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 40.520, de 14 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, e dá outras providências. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº 28, ed. extra, Brasília, DF, 14 mar. 2020. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/ed3d931f353d4503bd35b9b34fe747f2/Decreto_40520_14_03_2020.html. Acesso em: 22 jun. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 40.539, de 19 mar. 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, e dá outras providências. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº 33, ed. extra, Brasília, DF, 19 mar. 2020. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Diario/c91c4a48-8f78-32a9-9e3f-a5352ac74821/DODF%20033%2019-03-2020%20EDICAO%20EXTRA%20(A).pdf. Acesso em: 22 jun. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Decreto nº 40.550, de 23 de março de 2020. Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, e dá outras providências. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº 36, ed. extra, Brasília, DF, 23 mar. 2020. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/2daec529965741e29602314371cc37bf/Decreto_40550_23_03_2020.html#:~:text=Disp%C3%B5e%20sobre%20as%20medidas%20para,que%20lhe%20conferem%20o%20art. Acesso em: 22 jun. 2021

DISTRITO FEDERAL. Portaria nº 12, de 28 de outubro de 2021. Dispõe sobre as medidas de prevenção, monitoramento e controle da COVID-19 nas unidades escolares da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº12, Brasília, DF, 28 out. 2021b.

DISTRITO FEDERAL. Portaria nº14, de 11 de janeiro de 2021**.** Dispõe sobre os critérios referentes à atuação dos servidores integrantes da Carreira Magistério Público do Distrito Federal nas atividades de docência e na orientação educacional. **Diário Oficial do Distrito Federal**, nº 14, Brasília, DF, 11 jan. 2021a.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Orientação Pedagógica**: Projeto Político-Pedagógico e coordenação pedagógica nas escolas, DF: 2014a. Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/orientacao_pedagoggica_projeto_politico_pedagogico.pdf. Acesso em: 10 ago. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações à rede pública de ensino para os registros das atividades pedagógicas remotas e presenciais**. Brasília, DF: 2021a. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-

conteudo/uploads/2020/10/OrientaA%CC%83%C2%A7A%CC%83%C2%B5es-Registro-Atividades-Pedagogicas_25-05.pdf. Acesso em: 12 dez. 2021.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. **Regimento Escolar da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. Brasília, DF: SEEDF, 2019. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-conteudo/uploads/2017/08/Regimento-SEEDF-COMPLETO-FINAL.pdf. Acesso em: 10 out. 2021.

DISTRITO FEDERAL. **Projeto Político-Pedagógico da Escola Classe Universo**. Secretaria de Estado de Educação do DF, 2021.

DISTRITO FEDERAL. Diretrizes pedagógicas para organização escolar do 2º ciclo para as aprendizagens. Brasília, DF: 2014 a. Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/diretrizes_pedagog_2ciclo.pdf. Acesso em: 12 dez. 2021

DREAMER, Oriah Mountain. **O convite**. 3. ed. rev. [*S. l.*]: Editora Ltda, 2000.

FERNANDES, Rosana César de Arruda. **Coordenação de curso de graduação**: das políticas públicas à gestão institucional. 2012. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

FERNANDES, Rosana César de Arruda. **Educação continuada, trabalho docente e coordenação pedagógica:** uma teia tecida por professores e coordenadores. 2007. 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

FERREIRA, Adir Luiz (org.). **Entre flores e muros:** narrativas e vivências escolares. Porto Alegre: Sulina, 2006.

FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho Pedagógico na escola: o que se fala? **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 591-608, abr./jun. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/dZCLTB8HzT8BW7CSXrJzF9M/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 9 out. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987

FUENTES, Rodrigo Cardozo; FERREIRA, Liliana Soares, Trabalho pedagógico: dimensões e possibilidades da práxis pedagógica. **Perspectiva:** Revista do Centro de Ciências da Educação, Florianópolis, v. 1 n.1 jul./set.2017. Disponível em: http://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva. Acesso em: 15 dez. 2021

GESTRADO. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente Base de dados. **Docência na Educação Básica privada em tempo de pandemia**. Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5. ed. São Paulo: Editora Atlas. 1999.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Processo de trabalho na escola: algumas categorias para análise. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Teoria e Educação**: Dossiê: Interpretando o trabalho docente. 4. ed. Porto Alegre RS: Pannonica, 1991.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KONDER, Leandro. **A construção da proposta pedagógica do SESC**. Rio de Janeiro: Editora SENAC, 2000.

LAUDARES, João Bosco. As relações de trabalho numa sociedade capitalista a sociedade tecnizada e capitalista. (org.). **Revista Tecnologia e Sociedade,** Curitiba, n. 2, n. 2, p. 99-107, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. rev. São Paulo: Heccus Editora, 2018.

LIMA, Jorge Ávila de. **As culturas colaborativas nas escolas**: Estruturas, processos e conteúdos. Porto, Portugal: Porto Editora, 2002.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARX, Karl. **A Origem do Capital:** a acumulação primitiva. Tradução: Walter Maia. São Paulo: Editora Fulgor Limitada, 1964.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política. Volume I, Tomo I. Tradução: Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Docência na Educação Básica privada em tempos de pandemia**. Relatório realizado pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente. Belo Horizonte: GESTRADO/UFMG, 2020.

OLIVEIRA, Lívia Gonçalves de. **O coordenador pedagógico e sua identidade profissional**: entre o pensado e o concreto 2019. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/38406. Acesso em: 3 jan. 2022.

PEREIRA, Liliana Patrícia Lemus Sepúlveda; MARTINS, Zildete Inácio de Oliveira. A identidade e a crise do profissional docente. *In:* BRZEZINKI, Iria. **Profissão professor:** identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano, 2002. p. 16-37.

PINTO, Umberto de Andrade. **Pedagogia Escolar:** Coordenação Pedagógica e Gestão Educacional. São Paulo: Cortez, 2011.

PIRES, Edi Silva. **Coordenador pedagógico:** o alcance da sua ação e aspectos de seu fortalecimento e legitimidade no contexto escolar. 2014. 204 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/17272. Acesso em: 23 jan. 2022.

PIRES, Edi Silva. A perspectiva multicultural no projeto político-pedagógico. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. (org.). **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. 10 ed. Campinas, SP: Papirus, 1998.

RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. A perspectiva multicultural no projeto políticopedagógico. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; RESENDE, Lúcia Maria Gonçalves de. (org.). **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. 10 ed. Campinas, SP: Papirus, 1998.

SANTOS, Flávio Cézar dos. **Organização e desenvolvimento da coordenação pedagógica para o acompanhamento do trabalho dos professores**. 2019. 154 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2019. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/20681/DIS_PPGPPGE_2019_SANTOS_FLAVIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 3 jan. 2022.

SAVIANI, Demerval. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão pela mediação da ideia. *In*: FERREIRA, Naura S. C. (org.). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade:** formação à ação. São Paulo: Cortez, 1999. p. 13-38.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-critica**: primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas SP: Autores Associados, 2011.

SILVA, Edileuza Fernandes da; FERNANDES, Rosana César de Arruda. Coordenação pedagógica: espaço e tempo de organização do trabalho pedagógico coletivo. *In*: VILLAS BOAS, Benigna Maria Freitas. (org.). **Avaliação**: Interações com o trabalho pedagógico. Campinas SP: Papirus, 2017. p. 71-78.

SILVA, Marilsa Duarte Braga da. **A organização do trabalho do coordenador pedagógico no ensino médio em uma escola da SEEDF**. 2019. 95 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/37268 Acesso em: 3 jan. 2022.

SILVA, Margarida Montejano da. **A organização do trabalho pedagogico:** limites e possibilidades do curso de pedagogia. 2006. 330 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2006. Disponível em: http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/252635. Acesso em: 12 ago. 2021.

SILVA, Edivania Maria da. **Trabalho, educação e reprodução social**: das sociedades pré-capitalistas ao capitalismo. 2018. 90 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de Serviço Social, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2018.

SOARES, Enílvia Rocha Morato; FERNANDES, Rosana César de Arruda. Trabalho pedagógico colaborativo no ensino fundamental. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; SILVA, Edileuza Fernandes da. **Educação Fundamental**: Da LDB à BNCC. Campinas, SP: Papirus, 2018. cap. 3, p. 69-99.

SOARES, André Luís de Oliveira; ABRÃO, Larissa Guimarães Martins. A saúde mental do professor. **Intercursos Revista Científica**. Ituiutaba, v. 14, n. 1, Jan-Jun. 2015 – ISSN 2179-9059

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução: João Batista Kreuch. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

TORRES, S. R. Reuniões pedagógicas: espaço de encontro entre coordenadores e professores ou exigência burocrática? *In*: ALMEIDA, Laurinda R. de; PLACCO, Vera M. N. de S. (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da praxis**. Tradução de Luiz Fernando Cardoso. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. *In*: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998. p. 11-35.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **As dimensões do processo didático na ação docente**. In: MARTINS, P. L. O; ROMANOWSKI, J. P. e JUNQUEIRA, S. R. A. (Orgs). Conhecimento local e conhecimento universal: pesquisa, didática e ação docente. Curitiba: Champagnat, 2004, p. 13-29.

VEIGA, Ilma Passos da. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. *In*: VEIGA, Ilma Passos da. (org.). **Escola**: espaço do projeto político-pedagógico. 10. ed. Campinas, SP: Papirus, 2006.

VILLAS BOAS, Benigna M. Freitas. Bases Pedagógicas do Trabalho Escolar I. *In:* BORTONI-RICARDO, Stella Maris; VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Curso Pedagogia para Professores em exercício no Início de Escolarização-PIE**. Módulo I, v. 1. Brasília: FE/UnB, 2002. p. 194-207.

VILLAS BOAS, Benigna Maria Freitas. **Avaliação**: Interações com o trabalho pedagógico. Campinas SP: Papirus, 2017.

WOLFF, Carolina Gil Santos. **Ensino remoto na pandemia:** urgências e expressões curriculares da cultura digital. 2020. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/23478 Acesso em: 23 jan. 2022.

APÊNDICE A - PROTOCOLO DE REGISTRO DE OBSERVAÇÃO

Nome da Escola: **Data:**

Professor (a) e /ou grupo observado:

Horários - Início:_____ Término:_____

Nº	Descrição das Atividades observadas	Comentários do (a) observador (a)
01		
02		
03		
04		
05		
06		
07		
08		
09		
10		
11		
12		
13		
14		
15		

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO- PROFESSOR

Título da pesquisa:

QUESTIONÁRIO- PROFESSOR

Instituição: UnB	**Data: 20 / 09 / 2021**
Graduanda-pesquisador (a):	
Professora-orientadora UnB: Rosana César de Arruda Fernandes	

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a), você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa sobre a coordenação pedagógica. Esta investigação faz parte da pesquisa de Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia realizada pela estudante Débora Amanda Lopes Santos – mat. 17/0008690, orientada pela Profa. Dra. Rosana César de Arruda Fernandes. Sua participação nesta pesquisa consistirá em: responder este questionário. Logo abaixo você deverá assinalar seu consentimento ou não quanto a sua participação. Esses dados são exclusivos para o Relatório do Estágio e para o TCC e nomes fictícios serão utilizados para resguardá-lo/a como colaborador/a. Para qualquer esclarecimento, seguem os contatos das pesquisadoras:

Débora Amanda Lopes Santos – deboraamanda2020@gmail.com

Rosana Fernandes – rosana.fernandes2012@gmail.com

Você concorda em participar desta pesquisa?

( ) Sim, concordo em participar desta pesquisa.

( ) Não concordo em participar desta pesquisa.

1. IDENTIFICAÇÃO

1.1. Nome: (será substituído por pseudônimo)

1.2. Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

1.3. Idade:

1.4. Naturalidade: U.F:

1.5. Categoria funcional na SEEDF:

( ) Professor/a efetivo/a

( ) Professor/a contrato temporário

( ) Outra:

1.6. Regime de trabalho: ( ) 40 horas ( ) 20 horas

1.7. Tempo de exercício no magistério na SEEDF:

1.8. Tempo de exercício no magistério em outras instituições escolares:

1.9. Você ocupa a função de professor regente em qual etapa/ano de escolaridade, no ano de 2021?

( ) Ed. Infantil

( ) 1º ano
( ) 2º ano
( ) 3º ano
( ) 4º ano
( ) 5º ano

2. FORMAÇÃO ACADÊMICA

2.1 Sobre sua formação na GRADUAÇÃO, informe: curso / nome da instituição superior (pública ou privada?) / ano de conclusão do curso.

2.2 Sobre sua formação da pós graduação, se tiver concluído, informe: nome da instituição (pública ou privada?) /ano de conclusão

3. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

3.1. O que é o trabalho pedagógico para você?
3.2. Como você entende a coordenação pedagógica?
3.3. Dentro do contexto de ensino remoto como é organizado o espaço e tempo da coordenação pedagógica na sua escola?
3.4. Quais são os principais desafios para a organização do trabalho pedagógico remoto na sua escola?
3.5. O trabalho pedagógico de uma escola envolve diferentes componentes que, articulados, devem contribuir para o alcance dos objetivos estabelecidos. De que maneira a escola organiza e desenvolve cada um dos componentes listados? 1. Formação continuada 2. Avaliação 3. Organização curricular

3.6. Como você organiza o trabalho pedagógico para espaço e tempo da coordenação remota?
3.7. Descreva como está sendo a organização da coordenação pedagógica durante a pandemia
3.8. Aponte as vantagens e desvantagens para você do trabalho remoto de coordenação pedagógica.
3.9. Deseja acrescentar alguma informação e/ou comentário?

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO - COORDENADOR

Título da pesquisa:

QUESTIONÁRIO- COORDENADOR

Instituição: UnB	**Data: 20 / 09 / 2021**
Graduanda-pesquisador (a):	
Professora-orientadora UnB: Rosana César de Arruda Fernandes	

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a), você está sendo convidado(a) para participar de uma pesquisa sobre a coordenação pedagógica. Esta investigação faz parte da pesquisa de Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia realizada pela estudante Débora Amanda Lopes Santos – mat. 17/0008690, orientada pela Profa. Dra. Rosana César de Arruda Fernandes. Sua participação nesta pesquisa consistirá em: responder este questionário. Logo abaixo você deverá assinalar seu consentimento ou não quanto a sua participação. Esses dados são exclusivos para o Relatório do Estágio e para o TCC e nomes fictícios serão utilizados para resguardá-lo/a como colaborador/a. Para qualquer esclarecimento, seguem os contatos das pesquisadoras:

Débora Amanda Lopes Santos – deboraamanda2020@gmail.com

Rosana Fernandes – rosana.fernandes2012@gmail.com

Você concorda em participar desta pesquisa?

( ) Sim, concordo em participar desta pesquisa.

( ) Não concordo em participar desta pesquisa.

I- IDENTIFICAÇÃO

3.10. Nome: (será substituído por pseudônimo)

3.11. Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

3.12. Idade:

3.13. Naturalidade: U.F:

3.14. Categoria funcional na SEEDF:

( ) Professor/a efetivo/a

( ) Professor/a contrato temporário

( ) Outra

3.15. Regime de trabalho: ( ) 40 horas ( ) 20 horas

3.16. Tempo de exercício no magistério na SEEDF:

3.17. Tempo de exercício no magistério em outras instituições escolares:

3.18. Ocupação da função de coordenador (a) a partir de que mês/ano?

II- **FORMAÇÃO ACADÊMICA**

2.1 Sobre sua formação na GRADUAÇÃO, informe: curso / nome da instituição superior (pública ou privada?) / ano de conclusão do curso.

2.2 Sobre sua formação da pós graduação, se tiver concluído, informe: nome da instituição (pública ou privada?) /ano de conclusão

4. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

4.1. O que é o trabalho pedagógico para você?

4.2. Como você entende a coordenação pedagógica?

4.3. Dentro do contexto de ensino remoto como é organizado o espaço e tempo da coordenação pedagógica na sua escola?

4.4. Quais são os principais desafios para a organização do trabalho pedagógico remoto na sua escola?

4.5. O trabalho pedagógico de uma escola envolve diferentes componentes que, articulados, devem contribuir para o alcance dos objetivos estabelecidos. De que maneira a escola organiza e desenvolve cada um dos componentes listados? 1. Formação continuada 2. Avaliação 3. Organização curricular

4.6. Como você organiza o trabalho pedagógico para espaço e tempo da coordenação remota?

4.7. Descreva como está sendo a organização da coordenação pedagógica durante a pandemia

4.8. Aponte as vantagens e desvantagens para você do trabalho remoto de coordenação pedagógica.

4.9. Deseja acrescentar alguma informação e/ou comentário?

APÊNDICE D – SOLICITAÇÃO DE PESQUISA

Taguatinga-DF, 26 de agosto de 2021.

À Coordenação Regional de Ensino de Taguatinga,

Entro em contato com essa Regional de Ensino com a finalidade de estabelecer contato inicial para minha apresentação e da graduanda em licenciatura do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação - UnB, Débora Amanda Lopes Santos, que está em etapa de finalização de curso e pesquisa para produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Sou Rosana César de Arruda Fernandes, professora da Faculdade de Educação-UnB e orientadora da pesquisa da referida estudante que abordará a seguinte temática: "A organização do trabalho pedagógico na coordenação remota".

Considerando o contexto atual de pandemia e de ensino híbrido na SEEDF, a estudante Débora Amanda selecionou como procedimentos e instrumentos metodológicos: observação remota de algumas coordenações pedagógicas; entrevista com o coordenador pedagógico da escola, via plataforma para conferência; aplicação de questionário aos professores e coordenadores, por meio do *Google Forms*. Todas as atividades serão desenvolvidas, remotamente, seguindo as medidas de segurança para o contexto atual.

A estudante entrou em contato, via e-mail, com a supervisora pedagógica da Escola Classe 39 de Taguatinga, pois a mesma mora em Taguatinga e já conhecia a referida escola, e obteve, assim, a permissão da direção para desenvolver a pesquisa. Esclarecemos que a coleta de informações ocorrerá no mês de setembro e parte do mês de outubro e no trabalho final não será feita a identificação da escola e dos participantes, em nome da ética na pesquisa.

Agradecidas pelo acolhimento da Escola Classe 39 de Taguatinga e certas do apoio dessa Regional de Ensino, colocamo-nos à disposição para outros esclarecimentos e ou cumprimento de algum encaminhamento/protocolo específico que se fizer necessário.

Cordialmente,

Rosana C. de Arruda Fernandes
Profª. Drª. Adjunta/FE-UnB
Matr. 111.265-1

Profª. Drª. Rosana César de Arruda Fernandes
Professora Adjunta da FE/UnB
Profissão Docente, Currículo e Avaliação
PRODOCÊNCIA - Grupo de Estudos e Pesquisa Docência, Didática e Trabalho Pedagógico na Educação Básica e Superior (vice-coordenadora)
http://lattes.cnpq.br/0108386263817946
https://orcid.org/0000-0002-5118-1775
(61) 98103.4668

APÊNDICE E - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Participante da pesquisa

Você está convidado a participar da pesquisa: "A coordenação pedagógica como espaço e tempo de organização do trabalho pedagógico no ensino remoto" desenvolvida no âmbito do curso de licenciatura em Pedagogia, na Universidade de Brasília (UnB), como Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e articula-se às produções realizadas pelo Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Trabalho Docente, Didática e Trabalho Pedagógico (PRODOCÊNCIA) da Faculdade de Educação da UnB. Sua colaboração é muito importante para o desenvolvimento do estudo. A pesquisa não apresenta riscos físicos para você. Para subsidiar a sua decisão de participação livre e espontânea, a seguir apresentamos informações sobre a pesquisa. Antes de assinar o Termo, tire suas dúvidas, no entanto, caso surjam dúvidas no processo da pesquisa, os pesquisadores se dispõem a saná-las.

Objetivos específicos da pesquisa

1 Analisar a concepção do coordenador e professores acerca da coordenação pedagógica e do trabalho pedagógico.

2 Analisar os propósitos e princípios de organização da coordenação pedagógica propostos pelos documentos, em articulação com a organização desse espaço e tempo na escola pesquisada.

3 Analisar os desafios e as possibilidades para a organização do trabalho pedagógico da escola e dos professores no espaço e tempo da coordenação pedagógica remota.

Procedimentos da pesquisa

- Sua participação consiste em compor o grupo de interlocutores da pesquisa.
- O procedimento é responder a um questionário para caracterizar o seu perfil, com questões relativas ao tema da pesquisa.
- As datas e locais para levantamento das informações serão combinados com você.

Confidencialidade

- Seus dados serão analisados somente pelas pesquisadoras e não será permitido o acesso a outras pessoas.
- O material com as suas informações ficará guardado sob a responsabilidade das pesquisadoras com a garantia de manutenção do sigilo e confidencialidade. Os dados e instrumentos utilizados ficarão arquivados com as pesquisadoras responsáveis por um período de 05 anos, e após esse tempo serão destruídos.
- Os resultados deste trabalho poderão ser apresentados em eventos científicos e publicações, entretanto, serão apresentados apenas os resultados obtidos como um todo, sem revelar seu nome ou qualquer informação que comprometa a sua privacidade.

Eu, _____,

RG _____ - SSP_____, após ser orientado (a) sobre os objetivos da pesquisa e dos procedimentos adotados concordo voluntariamente em fazer parte do estudo. Uma via do Termo de Consentimento será entregue a mim e a outra ao pesquisador.

Brasília, _____ de _____ de 2021

_____

Participante da pesquisa

_____

Pesquisador

Professora-orientadora: Drª. Rosana César de Arruda Fernandes

Telefone para contato: (61) 98103.4668

Instituição: Faculdade de Educação – Universidade de Brasília

Endereço: Campus Universitário Darcy Ribeiro

Faculdade de Educação

FE3 - Corredor 3 - AT 13/11 - Asa Norte, Brasília - DF

Cep: 70910-900