

**COORDENADOR PEDAGÓGICO:  
desafios da sua prática em tempo de pandemia na rede estadual de educação**

**PEDAGOGICAL COORDINATOR:  
challenges of its practice in pandemic time in the state education network**

Elizângela Avelino Vieira Lourenço<sup>1</sup>

**Resumo**

O ano letivo de 2020 foi interrompido pela pandemia da COVID-19. Dessa forma, os sistemas públicos de ensino e as escolas da rede privada, seguindo as recomendações e diretrizes da OMS (Organização Mundial de Saúde), suspenderam as aulas e assumiram as atividades não presenciais para estudantes e trabalho remoto para os profissionais da educação. Neste novo contexto mundial, surgem, então, vários questionamentos, dentre os quais: Qual seria o papel que o coordenador pedagógico deve exercer, em relação às estratégias pedagógicas, para o enfrentamento da pandemia? É preciso considerar: a formação docente no que tange às ferramentas digitais educacionais; as situações de acesso dos estudantes ao ambiente virtual; a qualidade de material a ser disponibilizado aos estudantes; o acompanhamento das atividades dos estudantes e dos profissionais de educação, dentre outras. Várias diretrizes para o trabalho remoto, para as atividades não presenciais foram estabelecidas, tanto pelo Conselho Nacional de Educação, quanto pelas Secretarias Estadual e Municipal de Educação. Especificamente, a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte está iniciando a discussão com as escolas, a fim de definirem as ferramentas mais adequadas a cada realidade da escola, levando em consideração as especificidades das comunidades em que as escolas estão inseridas.

**Palavras-chave:** Formação docente. Proposta pedagógica. Trabalho remoto.

**Abstract**

The academic year 2020 was interrupted by the COVID-19 pandemic. In this way, public education systems and private schools, following the recommendations and guidelines of the WHO (World Health Organization), suspended classes and assumed non-classroom activities for students and remote work for education professionals. In this new world context, several questions arise, among which: What would be the role that the pedagogical coordinator should play, in relation to pedagogical strategies, to face the pandemic? It is necessary to consider: teacher training with regard to digital educational tools; the situations of students' access to the virtual environment; the quality of material to be made available to students; monitoring the activities of students and education professionals, among others. Various guidelines for remote work, for non-face-to-face activities have been established, both by the National Education Council and by the State and Municipal Education Secretariats. Specifically, the Belo Horizonte

---

<sup>1</sup> Licenciada em Pedagogia pela PUC Minas. Especialização em Gestão Escolar pela Universidade Federal de Ouro Preto. Professora há 21 anos da Educação Básica (Níveis: Infantil, Fundamental, Médio e EJA). E-mail: [elisavelinovieira@gmail.com](mailto:elisavelinovieira@gmail.com).

Municipal Education Secretariat is starting the discussion with schools, in order to define the most appropriate tools for each school reality, taking into account the specificities of the communities in which the schools are inserted.

**Keywords:** Teacher training. Pedagogical proposal. Remote work.

### **Considerações introdutórias**

A Educação Básica, dentro da legislação federal LDBEN (9.394/96), contempla que o ano letivo possui 200 dias, e uma carga horária de 800 horas anuais, com a exceção da Educação Infantil.

Contudo, no dia 18 de março do ano corrente, foi decretada a suspensão das aulas, seguindo as recomendações dos órgãos competentes de saúde, para evitar a propagação do coronavírus. Dessa maneira, ficou impossibilitado seguir com a legislação educacional vigente, no que diz respeito ao cumprimento de dias letivos e carga horária anual.

Surge, então, um questionamento, qual seria o papel que o coordenador pedagógico frente às estratégias pedagógicas, para o enfrentamento da pandemia? De acordo com Dourado (2014), existe uma dinâmica intra-escolar que traz para o gestor a responsabilidade de desenvolver estratégias que preconizem no processo educativo a mediação do contexto sociocultural ao qual a escola pertence.

Assim, pretende-se, proporcionar aos professores uma formação que lhes permita condições para refletir sobre sua prática, sobre as transformações que se sucedem com a nova realidade das escolas. De acordo com Schön, citado por Sá-Chaves:

[...] a capacidade de reflexão prévia, concomitantemente e posterior à ação, possibilita ao sujeito reflexivo o poder de torna-se cada vez mais consciente do seu próprio poder transformador, imprimindo novas intencionalidades às deliberações práticas (SÁ-CHAVES, 2002, p. 112).

Diante dessa perspectiva, como o coordenador pedagógico pode articular ações e estratégias pedagógicas que assegurem um trabalho pedagógico que atenda tanto aos estudantes, quanto aos professores em tempo de pandemia?

É preciso ressaltar a importância da formação do professor:

[...] compreende-se que o plano de formação parta também da análise da situação de trabalho (condições materiais e sociais do exercício), e seja negociado entre os diferentes interesses sociais presentes. E na medida em que a formação é um processo de mudança no comportamento e atitudes, que vise o emprego (transferência) das

aquisições feitas, implicando, portanto, o sujeito, parece ainda desejável que um plano de formação equacione as aspirações, os desejos, as preocupações dos indivíduos em situação (RODRIGUES, 1993, p. 71).

O presente artigo tem o objetivo de apresentar, neste contexto, um dos pontos fundamentais que centraliza uma das atribuições de um coordenador pedagógico: a formação do seu grupo de docentes e demais profissionais da escola, bem a elaboração de uma proposta pedagógica que possa subsidiar o processo de aprendizagem, de forma remota.

Desta forma, visa orientar e formar professores para desenvolver recursos e metodologias pedagógicas que possam ser utilizadas em mídias sociais, que propiciem o repensar de sua prática educacional, tendo como premissa os desafios inerentes à sua prática pedagógica, considerando o trabalho remoto e as aulas não presenciais, e a necessidade de construir ações e de utilizar recursos e ferramentas digitais adaptadas para o ensino não presencial.

Como constata Oliveira (2004), além do desenvolvimento natural do ser humano, ele, ao longo de sua vida, recebe do meio cultural com o qual interage elementos que vão contribuir para sua evolução, seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional. Com a pandemia, surge a necessidade de profissionais qualificados, de um trabalho estruturado e articulado com a realidade do aluno.

Partindo do pressuposto de procedimentos (formação, estudo sistematizado, elaboração de proposta pedagógica, ferramentas educacionais digitais), visa-se discutir se essas ações poderão proporcionar ao estudante estabelecer relação, mesmo de forma remota, e fazer com que ele interaja com o meio, troque informações, avance e supere suas dificuldades.

Nessa perspectiva, o trabalho remoto visa minimizar os impactos que o isolamento social causou tanto no sentido cognitivo, quanto no sentido social.

### **O coordenador pedagógico no contexto dos desafios da prática pedagógica em tempos de pandemia.**

Na Resolução n. 4.310/2020, a Secretaria Estadual de Educação resolve:

A SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, no uso de suas atribuições, considerando o disposto no §1º, inciso III do art. 93 da Constituição Estadual, o §2º, do art. 23 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB), no Decreto Estadual nº 47.886, de 15 de março de 2020, que dispõe sobre medidas de prevenção ao contágio e de enfrentamento e contingenciamento, no âmbito do Poder Executivo, da epidemia de

doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente Coronavírus (COVID-19), a Deliberação do Comitê Gestor Extraordinário COVID-19 nº 18, de 22 de março de 2020, que dispõe sobre as medidas adotadas no âmbito do Sistema Estadual de Educação, enquanto durar o estado de CALAMIDADE PÚBLICA em decorrência da pandemia causada pelo agente Coronavírus (COVID-19), em todo o território do Estado, a Deliberação do Comitê Gestor Extraordinário COVID-19 nº 26, de 8 de abril de 2020 que dispõe sobre o regime de teletrabalho no âmbito do Sistema Estadual de Educação, enquanto durar o estado de CALAMIDADE PÚBLICA em decorrência da pandemia Coronavírus – COVID-19, em todo o território do Estado e a Nota de Esclarecimento e Orientações 01/2020 do Conselho Estadual de Educação - CEE, de 26 de março de 2020, que esclarece e orienta para a reorganização das atividades escolares do Sistema Estadual de Ensino de Minas Gerais, devido à pandemia COVID-19.

E estabelece inúmeros procedimentos, dentre os quais estabelece as aulas não presenciais e o trabalho remoto.

Diante disso, coube à coordenação pedagógica, além de estudo rigoroso da Resolução e de vários memorandos, ofertar aos professores orientações acerca do trabalho remoto, dando suporte através do WhatsApp institucional, e-mail e videoconferência pelo *Google Meet*, formação continuada com a temática de ferramentas digitais, no sentido de estruturar junto com o coletivo uma proposta de trabalho remoto com os estudantes. O objetivo seria oportunizar ao professor condições para que ele procure outras formas de aprimorar seu trabalho com as aulas não presenciais. O que Silva (2014) enfatiza nesse sentido:

O planejamento participativo no âmbito da escola implica reavivar continuamente o processo de reflexão e ação da coletividade (da comunidade escolar). Implica ainda a busca da identidade institucional, ou seja, da identidade construída e reconstruída pela coletividade (SILVA, 2014, p. 4).

Muitas dificuldades foram detectadas: angústia sobre o estado atual por que passa a humanidade, incerteza de sua condição de contrato de trabalho, acesso a dispositivos eletrônicos, à internet, aparelhos incompatíveis (com o aplicativo Conexão Escola), dificuldade em baixar aplicativos para videoconferências, a própria organização do trabalho remoto (organização de horário, diretrizes normativas de trabalho etc.). Assim sendo, ao detectar as necessidades da escola, pesquisar e realizar os estudos, propõe-se uma intervenção na realidade do local:

[...] eixos de renovação da escola: individualizar e diversificar os percursos de formação, introduzir ciclos de aprendizagem, diferenciar a pedagogia, direcionar-se para uma avaliação mais formativa do que normativa, conduzir projetos de estabelecimento, desenvolver o trabalho em equipe docente e responsabilizar-se coletivamente pelos alunos, colocara as crianças no centro da ação pedagógica, recorrer aos métodos ativos, aos procedimentos de projeto ao trabalho por problemas

abertos e por situações- problemas, desenvolver as competências e a transferência de conhecimentos, educar para a cidadania (PERRENOUD, 2000, p. 14).

Dessa forma, foi estabelecido um diálogo intenso com o coletivo, a fim de criar procedimentos operacionais de acordo com a realidade da escola. Foram disponibilizadas adaptações de comunicação para aqueles profissionais que relataram a indisponibilização de recurso eletrônico.

Segundo Paulo Freire (1999), educar é um ato político, ato em que devemos realizar um trabalho que preconize a formação de um cidadão consciente de seus direitos e deveres para com a sociedade.

De acordo com Veiga (2011):

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. [...] Na dimensão pedagógica reside a possibilidade da efetivação da intencionalidade da escola, que é a formação do cidadão participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo. Pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias as escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade (VEIGA, 2011, p.13).

Nesse sentido a gestão escolar, dentro das limitações impostas pelo isolamento social e pelas diretrizes normativas de implementar junto a SEE-MG as aulas não presenciais, busca em suas ações minimizar os impactos na aprendizagem dos estudantes e nas disparidades sociais, no que tange ao acesso à educação e a suas funções sociais, como manter o vínculo com os estudantes, conforme descreve Oliveira (2011):

Na relação específica com a prática da administração escolar temos de considerar a possibilidade da escola como um aparelho ideológico. Neste sentido, a sua gestão passa necessariamente pela estrutura do poder necessária a esta dominação. Esta percepção permeia algumas das teorias e práticas mais críticas na área educacional nos últimos 25 anos, resultando em propostas de uma administração escolar numa perspectiva democrática, o que significa em termos concretos: a ampliação do acesso à escola das camadas mais pobres da população, o desenvolvimento de processos pedagógicos que possibilitem a permanência do aluno no sistema escolar e as mudanças nos processos administrativos no âmbito do sistema, com a eleição de diretores pela comunidade escolar (professores, pais e funcionários) e a participação desta nas decisões (OLIVEIRA, 2011, p. 34).

Nessa perspectiva, reforça Miranda (2012):

Identidade, diversidade e diferença são dimensões que compõem o cenário atual das políticas educacionais brasileiras, se não de forma central, de maneira persistente. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n. 9.394/1996, definiu a educação básica como um nível da educação escolar no qual se inserem as seguintes modalidades: educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional, educação indígena, educação do campo e ensino a distância (MIRANDA, 2012, p. 369).

Por sua vez, os estudantes receberam da Secretaria Estadual de Educação três ferramentas, o PET (Plano de Estudos Tutorados):

Art. 3º - Para o desenvolvimento das atividades não presenciais previstas no art. 2º, as Escolas Estaduais deverão ofertar aos estudantes um Plano de Estudos Tutorado (PET), organizado de acordo com o Currículo Referência de Minas Gerais e com o Plano de Curso da unidade de ensino. §1º O Plano de Estudos Tutorado (PET) consiste em um instrumento de aprendizagem que visa permitir ao estudante, mesmo fora da unidade escolar, resolver questões e atividades escolares programadas, de forma autoinstrucional, buscar informações sobre os conhecimentos desenvolvidos nos diversos componentes curriculares, de forma tutorada e, possibilitar ainda, o registro e o cômputo da carga horária semanal de atividade escolar vivida pelo estudante, em cada componente curricular. §2º O Plano de Estudos Tutorado (PET) será disponibilizado a todos os estudantes matriculados no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional, por meio de recursos das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e, em casos excepcionais, será providenciada a impressão dos materiais e assegurado que sejam disponibilizados ao estudante. §3º Todas as atividades não presenciais deverão ser elaboradas respeitando-se as especificidades dos estudantes dos níveis Fundamental e Médio da Educação Básica e Educação Profissional, em seus processos de desenvolvimento e aprendizagem, observando o disposto nesta Resolução e as orientações complementares a serem expedidas pela Secretaria de Estado de Educação. (RESOLUÇÃO SEE Nº 4310/2020).

O aplicativo Conexão Escola possibilita aos estudantes acesso aos planos tutorados e ao *chat*, podendo interagir com os professores. As aulas são exibidas na Rede Minas e podem ser vistas no canal Youtube. Vale destacar que, mesmo com os Planos Tutorados de Ensino, os professores produziram materiais complementares que foram disponibilizados pela SEE-MG.

Foi solicitada a criação do grupo de WhatsApp dos estudantes, turma a turma, para estreitar a comunicação com os estudantes, e também poder obter dados do que recebem por via remota ou na forma impressa. É possível perceber a responsabilidade que a escola tem para com sua demanda de atendimento, olhando para as singularidades de cada estudante, observando suas necessidades e seu contexto familiar e da comunidade em que está inserido, a fim de propiciar as condições para que este estudante mantenha ativo seu processo de aprendizagem.

Diante dessa perspectiva, o Coordenador Pedagógico é um profissional de suma importância na escola, pois suas ações devem coordenar um trabalho que possa atender aos

processos de ensino-aprendizagem e ao processo educativo, que ocorrem, neste momento, de forma remota, realizando um trabalho que atenda efetivamente às pessoas:

A escola e seus educadores, em particular o coordenador pedagógico, terão uma prática efetiva, portanto competente, quando puderem demonstrar que suas ações respondem a demandas da sociedade (FALCÃO FILHO, 2007, p. 54).

Dessa forma, fica claro que o papel do Coordenador Pedagógico não é um trabalho isolado, mas em conjunto, por isso ele deve sensibilizar professores, funcionários da escola, alunos e comunidade e desenvolver um trabalho compartilhado, para que possa potencializar suas ações e alcançar os objetivos propostos.

Principalmente, tendo em vista a situação pela qual a humanidade tem passado, o Coordenador Pedagógico possui uma grande responsabilidade, pois ele precisa realizar diversas ações políticas que visem atender às necessidades educacionais dos estudantes. Assim, cabe a ele procurar condições, recursos tecnológicos e estruturais, contribuir para a elaboração de metodologias, materiais adaptados, proposta pedagógica, até orientação específica para os professores.

Diante desses aspectos, Dayrel (2007) enfatiza:

É necessário salientar que, ao refletir sobre os jovens, estou considerando uma parcela da juventude brasileira que, majoritariamente, frequenta as escolas públicas e é formada por jovens pobres que vivem nas periferias dos grandes centros urbanos e são marcados por um contexto de desigualdade social. Porém, mesmo se tratando de uma realidade específica, não significa que as questões e desafios com os quais esses jovens se debatem não espelhem de alguma maneira aqueles vivenciados por jovens de outros grupos sociais. Não podemos nos esquecer de que, no contexto de uma sociedade cada vez mais globalizada, muitos dos desafios vivenciados pelos jovens pobres ultrapassam as barreiras de classe, podendo, assim, trazer contribuições para uma compreensão mais ampla da relação da juventude com a escola (DAYREL, 2007, p. 3).

Outro ponto relevante é que os coordenadores devem desenvolver um trabalho alicerçado na realidade dos alunos, bem como o estabelecimento de uma parceria indispensável para o êxito dos alunos, com a família. Ação que pode contribuir significativamente para o trabalho pedagógico de forma remota.

Surge, então, a necessidade de a escola se preocupar com a formação global de seus alunos, dentro dessa perspectiva de aulas não presenciais, de elaborar uma rotina pedagógica que atenda a esses preceitos, que esteja de acordo com a realidade dos seus alunos e que, ao mesmo tempo, seja desafiadora.

Freitas (1998), em seus estudos sobre o ensinar e o aprender, constatou que ambos constituem a sala de aula, a prática pedagógica revelará qual a importância atribuída a cada um e as concepções teóricas que a sustentam. Isso deixa claro que o processo de ensino-aprendizagem deve ser sustentado de acordo com os sujeitos envolvidos nesse processo, o professor e o aluno. Nessa situação de ensino remoto, vislumbramos outras possibilidades de o professor desenvolver seu papel de mediador de aprendizagem. No entanto, as demais atribuições só são possíveis de forma presencial. O contato com os estudantes é bem limitado, a interação, as trocas e outros momentos significativos só podem ocorrer de forma efetiva no espaço físico da escola.

Apesar de a proposta pedagógica de aulas não presenciais dispor de ferramentas diversas, a que parte dos estudantes está tendo acesso, foi possível perceber que ela necessita de ajustes e de aprimoramento, todavia, não temos experiência em enfrentamento a uma pandemia. As primeiras organizações elaboradas trouxeram consigo condições reais de reflexão da prática docente e da realidade de formação, capacitação profissional permanente e trabalho a ser realizado com os estudantes.

### **Considerações finais**

Estamos vivendo uma experiência bem diferenciada, nunca vivida antes no âmbito educacional, bem como social. As orientações e legislações estão sendo criadas à medida que se avalia o controle da pandemia.

São novos paradigmas, novas especificidades, que perpassam desde o cuidado físico, emocional às perspectivas de aprendizagem, agora realocada para a casa dos estudantes.

Nesse contexto, a escola teve que ressignificar suas ações, rever metodologias, flexibilizar parte de suas tarefas, como avaliar, por exemplo, bem como desenvolver um olhar mais humano, repleto de cuidados e de dedicação. E, dessa forma, contribuir para um trabalho mais significativo, criando condições para que os professores possam ficar esclarecidos e possam buscar uma nova perspectiva de trabalho, valorizando a individualidade de seus alunos, as suas necessidades sociais e as condições adversas de aprendizagem.

A proposta é que se possa levar alunos e professores a compreender o momento que estamos experienciando, obedecendo às normativas sociais e políticas, levando-os a serem pessoas que se posicionem de maneira crítica e construtiva, identificando e valorizando a pluralidade da diversidade humana de qualidade, promovendo a interação e favorecendo o equilíbrio emocional.

Nisso cabe desenvolver estratégias e meios para que as ações e intenções educativas permeiem um trabalho voltado para as possibilidades e condições de ensino de forma remota, que possam contar com ações assertivas que possam garantir as condições de saúde, cognitivas e sociais dos estudantes.

## **Referências**

BRASIL. Lei nº 9394/96. **Diário Oficial da União**. Brasília, 20 de dezembro de 1996

DAYRELL, Juarez. A escola "faz" as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educ. Soc.* [online]. v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.

FALCÃO FILHO, José Leão M. Coordenador Pedagógico. **Presença Pedagógica**, V. 13, n. 75, p. 48-58, maio/jun. 2007.

FREITAS, Maria Teresa Assunção. O ensinar e o aprender na sala de aula. **Cadernos para Professor**. Juiz de Fora: Secretaria Municipal de Educação, n. 6, p. 6-13, 1998.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução 2197/12. **Diário do Estado de Minas Gerais**, dezembro de 2012.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Resolução SEE nº 4310/2020. **Diário do Estado de Minas Gerais**, abril de 2020.

MIRANDA, Shirlei A. de. Educação escolar quilombola em Minas Gerais: entre ausências e emergências. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17 n. 50, maio/ago. 2012.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (org.). **Gestão Educacional: Novos Olhares, Novas Abordagens**. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Ciclos de vida: algumas questões sobre a psicologia do adulto. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 211-229, maio/ago. 2004.

PERRENOUD, Philippe: **Novas Competências para ensinar**. Tradução Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

RODRIGUES, Ângela; ESTEVES, Manuela: **A Análise de Necessidades Na Formação de Professores**. Portugal: Porto Editora, 1993.

SÁ-CHAVES, Idália da Silva Carvalho. **Construção e Sustentação da Hipótese**. A construção de Conhecimento pela Análise Reflexiva da Práxis. Coimbra: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002, Cap Dois, p. 81-189.

SILVA, Marta Leandro. **Planejamento Escolar na perspectiva democrática**. Disponível em: <http://moodle1.mec.gov.br/coordenacao/ufop> Acesso em: 23 jun. 2020.

VEIGA, Ilma Alencastro (org.) **Projeto Político-Pedagógico da Escola**. Uma Construção Possível. 16. ed. Campinas (SP): Papyrus editora, 2011. Cap.1, p.11-33.