

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA: UMA ANÁLISE DA IMPORTÂNCIA DO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR NO PERÍODO PANDÊMICO

PEDAGOGICAL COORDINATION: AN ANALYSIS OF THE IMPORTANCE OF SCHOLAR ACCOMPANIMENT IN THE PANDEMIC PERIOD

Marta Magna Pina de Melo Souza¹
Heloísa Helena Barreira Carvalho²

RESUMO

A enfermidade de problemas advindos da pandemia de COVID-19 no Brasil e no mundo afetou a área educacional. Medidas austeras de isolamento social, interrupção das atividades da vida cotidiana, e, principalmente a suspensão das aulas presenciais constituiu uma problemática para as escolas. Objetivou-se neste estudo, analisar a importância do trabalho do coordenador pedagógico durante o período de aulas remoto. No enfrentamento dos desafios assumiu relevância as estratégias de adequação dessa atuação no acompanhamento e assessoria aos docentes visando a consolidação da Proposta Pedagógica. A compreensão das mudanças que influenciaram no método de aulas online, as dificuldades apresentadas pelo corpo docente, bem como a interação e participação dos alunos e famílias na utilização da plataforma digital se evidenciaram. Nesta pesquisa, optou-se por um percurso metodológico adotando o método misto com abordagem quali-quantitativa. Utilizou-se o questionário semiestruturado com questões coletadas no ambiente escolar. O objeto de estudo consistiu em quatro unidades escolares periféricas pertencentes à rede estadual de Goiás. A análise dos dados pautou-se nos relatos associados às condições inerentes de cada escola e às tecnologias digitais disponíveis. Os resultados revelaram que nas falas e vivências dos CP's a educação não estava apta a ministrar aulas à distância devido a ineficiência das redes digitais e despreparo dos docentes. Houve uma readequação do espaço escolar embora, com participação insuficiente da família e evidente desinteresse dos alunos. Concluiu-se, contudo, que a partir da mobilização do CP, tornou-se possível adequar, compartilhar os aplicativos digitais e minimizar o prejuízo do ensino e aprendizagem na pandemia.

Palavras-chave: Pandemia. Aulas online. Tecnologias. Proposta Pedagógica. Família.

ABSTRACT

¹Graduada em História pela Faculdade União Pioneira de Integração Social – UPIS (2006) DF. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ciências Wenceslau Brás- FACIBRA (2016) Paraná. Pós-graduada com Especialização em Orientação Educacional, 2014/5. FACULDADE APOGEU, ACIE_PPROV, Brasil. Especialização em Metodologia do Ensino da Filosofia, 2009/10. Universidade Gama Filho, UGF, Brasil. Professora estatutária nas secretarias de estado de educação do Goiás, SEEGO (licenciada) e Distrito Federal, SEEDF. Mestranda em Educação pelo PPGE - FACMAIS – Inhumas – GO. Email:heloisamelomelo@aluno.facmais.edu.br.

² Graduada em Licenciatura Plena em Ciências Habilitação Matemática. Faculdades Integradas da Associação Educativa Evangélica. Faculdade de Filosofia Bernardo Sayão. Graduada em Licenciatura em Pedagogia. Centro Universitário FICO/EAD. Pós graduada em Psicopedagogia Institucional. Universidade Castelo Branco. Especialização em Gestão Pública. Universidade Federal de Juiz de Fora/MG. Mestranda em Educação pelo PPGE - FACMAIS – Inhumas – GO. Email:martamagna@aluno.facmais.edu.br

The enormity of problems to follow from the COVID-19 pandemic in Brazil and in the world affected the educational area. Austerity measures of social isolation, activities of daily life, especially the suspension of face-to-face classes, disruption of a problem for schools. The objective of this study was to analyze the importance of the pedagogical coordinator work during the period of remote classes. In facing the challenges taken into account the teaching professionals of this proposal. The integration of initiatives that participate in online training, as a method of learning by the faculty, as well as the interaction of students and families in the use of the digital platform. In this one, a methodological approach was chosen, adopting the mixed method with a quali-quantitative approach. The semi-structured questionnaire was used with questions collected in the school environment. The object of study consists of four school units belonging to the state network of Goiás. An analysis of the data was based on reports associated with the inherent conditions of each school and the available digital technologies. The results revealed that education in the speeches and experiences of the CP's wasn't able to teach distance classes due to the inefficiency of digital networks and the lack of preparation of teachers. There was a readjustment of the school space, although with insufficient participation of the family and evident disinterest from the students. It is concluded, however, that from the manifestation of the CP, it becomes possible to adapt, share digital applications and minimize the prejudice of teaching and learning in the pandemic.

Keywords: Pandemic. Online classes. Technologies. Pedagogical Proposal. Family.

INTRODUÇÃO

A temática a respeito da coordenação pedagógica na unidade escolar encontra-se interrelacionada às atribuições do coordenador pedagógico (CP). O contexto educacional torna-se o cenário para uma análise da importância do acompanhamento escolar concernente ao desenvolvimento do trabalho, em especial, no período de pandemia. Entende-se por competência da função de CP, em conformidade com o texto das Diretrizes da Rede Estadual de Goiás de 2020-2022, o agente da educação cuja atribuição pedagógica consiste em assessorar e acompanhar as atividades para efetiva consolidação da Proposta Pedagógica e alcance dos objetivos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Além disso, prevê “[...] elaborar o planejamento escolar, orientar e auxiliar o plano pedagógico e garantir a aplicabilidade no desenvolvimento das ações educacionais” (SEDUC/GO, 2020, p.72).

A aprendizagem enquanto prática intencional visa priorizar o envolvimento de todos no espaço escolar. Assim sendo, a função da coordenação pedagógica requer a adesão aliada à experiência e habilidades, as quais oportunizem através da formação articulada, promover o entusiasmo e a reflexão. Pressupõe ainda, uma atuação de modo transformador, facilitando o percurso de um grupo para atingir objetivos. Para além desse pressuposto e com vistas ao desempenho eficiente de tais competências, supõe-se que ocorra a mobilização da equipe docente, discente e dos demais envolvidos, direta ou indiretamente. Com efeito, importa traçar estratégias de

acordo com a realidade da comunidade escolar, visando o alcance dos resultados almejados no ensino e aprendizagem (VIGOTSKI, 2003; LIBÂNEO, 2015).

A partir desse contexto, o surgimento do vírus da COVID-19 indicou a necessidade de mudanças, adaptações no mundo e na educação. Inúmeros desafios se descortinaram no cotidiano escolar. A realidade advinda dessa situação desencadeou alterações bruscas em diversas áreas e solicitaram assistência e agilidade do coordenador pedagógico. No âmbito das transformações inerentes ao processo adaptativo do período pandêmico evidenciou-se a adoção de determinadas práticas. Algumas medidas essenciais, recomendadas pelo Ministério da Saúde, bem como, o cumprimento ao Decreto n.º 9.633, de 13 de março de 2020, priorizando a redução da disseminação do novo coronavírus, se fizeram normas, a saber: distanciamento social, uso de máscara, álcool em gel, dentre outras. Para efetivar o cumprimento das determinações da Secretaria de Estado da Educação - SEDUC, com base na Resolução n.º 02/2020, de 17 de março de 2020, do Conselho Estadual de Educação de Goiás - CEE/GO, as Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino, orientadas acerca da proposta de adoção do regime especial de aulas não presenciais, iniciou a modalidade de ensino-aprendizagem *online* durante o período de suspensão das aulas (LIBÂNEO, 2015; TIBALLI, 2020; ROSA, 2020; LIMA, 2021; SABÓIA e BARBOSA, 2021).

A adoção do novo formato de ministração de conteúdo sem a interação presencial em de sala de aula apresentou muitas dificuldades na prática. Com efeito, para dar sequência às atividades escolares houve a programação de uma metodologia de Ensino à Distância (EAD). As escolas lançaram mão das ferramentas tecnológicas, até então disseminadas no meio acadêmico de graduação e especializações, contudo, pouco explorado na educação presencial. Sobre esse cenário de analfabetismo digital detectado no ambiente escolar, Rosa (2020, p. 1), afirma “A pandemia [...] emergiu mundialmente em um debate que, ao menos no Brasil, há décadas se restringe a discussões no universo acadêmico, raramente chegando até a sala de aula: o uso das TIC’s no processo de ensino e aprendizagem”.

O caráter inédito do momento tornou fundamental a assistência do CP na rotina de alunos e professores, o acesso e manuseio dos canais digitais, pois, a aprendizagem, conforme relata Lima (2021, p.3) “[..] via celular e computador, televisão e rádio, corrobora positivamente para a manutenção do comprometimento

educacional no curto prazo, [...]”. E, de modo específico, esclarecem outros estudiosos que através da instrução remota fornecida nas plataformas digitais as aulas ministradas on-line estabelecem, de alguma forma, a conexão entre professor e aluno (FREITAS e LIBÂNEO, 2018; ROSA, 2020).

Não obstante, as mudanças abruptas encontraram professores e os envolvidos no processo educacional despreparados. A problemática consiste em que não possuíam habilidades de prontidão para adaptar os planos de aulas. Quanto aos alunos, muitos não se conectavam, alguns por falta de acesso à internet e outros por falta de aparelhos celulares. A respeito desse evidente despreparo, Tiballi e Polleti (2020, p.5), tecem as seguintes considerações: “[...] há um saber tecnológico mantido fora do alcance da maioria da população, inclusive da própria escola [...]”. Outros estudiosos como Rosa (2020) e Lima (2021) apresentam visão convergente, e esclarecem que, sendo uma alternativa de alcance limitado, admitido por poucos e não contemplando os principais autores do processo de ensino-aprendizagem, dificilmente haverá qualidade de conteúdo e saberes caso não ocorra um planejamento e capacitação para a utilização e domínio das diversas ferramentas tecnológicas a serviço da aprendizagem.

Diante de tantas incertezas, a unidade escolar na figura do coordenador pedagógico e com a intenção de consolidar a aprendizagem dos estudantes vulneráveis mediante o apoio da SEDUC, buscou estabelecer estratégias como a promoção de ações junto àqueles alunos que não atingiam condições reais de prosseguirem nos estudos durante o período de isolamento social. Diferentes procedimentos foram incorporados ao cotidiano dos professores, a saber: aulas transmitidas por rádio, atividades xerocopiadas, o acesso à plataforma (portal/Net) com aulas prontas, ligações via celular, visitas às residências das famílias dos alunos, e-mail, dentre outros. Essa realidade de adaptações e ajustes às novidades tecnológicas vão de encontro aos relatos de Forquin (1993) parafraseando Paul Legrand ao referir-se que o novo é a aceleração do ritmo das transformações. A educação se viu confrontada com inovações cujas habilidades de interpretação dos professores apresentou-se insuficiente.

Ressalta-se, mesmo diante do empenho da equipe escolar e a família em confinamento, seja pais/responsável, não disponibilizavam tempo para auxiliar seus filhos na participação das aulas online e acompanhamento da rotina escolar. Ademais,

um dos fatores que influenciaram na baixa adesão às aulas virtuais consiste no fato de que a maioria dos adultos tiveram as rotinas profissionais alteradas e passaram a cumprir jornada de trabalho na modalidade home office. Com relação a esse aspecto resultante em entrave ao ensino à distância, os estudiosos consideram que a pandemia tornou muito visível que a educação não se esgota na escola, evidenciando a necessidade do comprometimento das famílias na educação dos alunos (SANTOS, 2020; ROSA, 2020; LIMA, 2021).

Sabendo-se que o surgimento do vírus da COVID-19 e sua repercussão globalizada atingiram e modificaram a estrutura, comportamento e ações em todos os setores, a educação também sofre e repercute os efeitos danosos da pandemia e suas restrições. Pensar a estrutura de ensino enquanto unidade escolar agregadora, com salas de aula repletas de alunos em diferentes turnos constitui o caráter normal da vivência escolar. Entretanto, a partir das limitações impostas por medidas sanitárias, o espaço escolar esvaziou-se dos agentes da educação. Assim sendo, a atuação do CP se tornou imperiosa. Segundo Libâneo e Freitas (2017), no coordenador pedagógico encontra-se o responsável pelo setor pedagógico da escola tendo por principal atribuição oferecer assistência pedagógica.

Diante do exposto, propõe-se a seguinte pergunta de pesquisa: qual a relevância do trabalho do coordenador pedagógico no período de aulas não presenciais? Para tanto, o estudo em questão tem por objetivo geral analisar a importância do trabalho do coordenador pedagógico durante o período de aulas remoto. De modo específico, descrever a mudança na rotina do CP a partir das demandas online; monitorar os professores nas dificuldades encontradas; verificar a participação dos alunos e da família no ambiente virtual, e, mensurar o impacto gerado pela pandemia na percepção do coordenador pedagógico.

A justificativa para a escolha temática se traduz por toda a complexidade advinda dessa realidade mundial que afetou o sistema educacional. Torna-se premente analisar os aspectos envolvidos à luz de estudiosos pioneiros como Freire (1967), Charlot (1986), Forquin (1993) Libâneo (2010), contextualizando o modelo educacional em vigor no Brasil desde o século XIX, somado às publicações contemporâneas de Rosa (2020) Tiballi (2003), Sabóia e Barbosa (2020), Lima (2021) dentre outros. Justifica-se o embasamento teórico, pois apresentam relevantes contribuições reflexivas e indicativas sobre as mudanças possíveis e a aplicabilidade

de estratégias que viabilizem o ensino e a continuidade da aprendizagem, ainda que em cenários adaptados. Cumpre aprofundar as dificuldades elencadas nesse período por professores, alunos e pais, bem como por quem desempenha a função de coordenação.

A proposta pedagógica requer presença, adesão e participação. Com base em Santos (2020), executar um planejamento em condições atípicas requer maior habilidade e, também por isso, o assunto se torna relevante. Ademais, há inegável grau de importância a abordagem de questões sobre os mecanismos de ação e as ferramentas à disposição da educação, em especial, buscando compreender a demanda sofrida pelo CP no período de aulas não presenciais, de maneira específica na Rede Estadual de Goiás.

Para aprofundar na abordagem referente ao papel e desempenho do coordenador pedagógico, alvo da pesquisa, em tempos de isolamento social e ausência de aulas presenciais, optou-se por uma trajetória metodológica fundamentada no método misto descrito por Creswell (2021, p.31) o qual concebe uma abordagem tanto quantitativa quanto qualitativa, observando as variáveis analisadas dentro dos pontos fortes de cada método. Nesse procedimento metodológico, “[...] O objetivo da pesquisa é confiar o máximo possível nas visões que os participantes têm da situação a qual está sendo estudada [...]”.

Concernente à técnica de pesquisa, empregou-se a aplicação do questionário semiestruturado como “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões [...], tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (GIL, 2011, p. 128). No tocante à estratégia de investigação através do método simultâneo oportuniza ao pesquisador a coleta de dados ao mesmo tempo, posteriormente, integrando as informações obtidas para interpretação e análise dos resultados nas fases seguintes do estudo.

Em relação ao critério do local da pesquisa, optou-se por selecionar 04 (quatro) escolas do município de Anápolis-GO, em comunidades periféricas e carentes. A descrição apresenta cada unidade escolar contendo, em média, 05 (cinco) salas de aulas, secretaria conjugada com a sala do diretor, sala para professores e coordenação, cozinha, pátio, quadra coberta e banheiros separados (homens e mulheres). Quanto aos recursos tecnológicos têm-se: a secretaria que dispõe de 03

(três) computadores, 02 (duas) impressoras, sala dos professores com 03 (três) televisões, 04 (quatro) computadores e 01 (uma) impressora. Cada escola integra 01 (um) diretor, 01(um) coordenador pedagógico, 01(um) coordenador de turno, 08 (oito) professores, 01 (um) secretário e 01 (um) auxiliar, 01 (uma) merendeira, 02 (dois) vigias e 02 (dois) serviços gerais para atender em torno de 200 (duzentos) alunos.

Convém mencionar, com relação aos recursos tecnológicos disponibilizados aos professores no decurso da vigência pandêmica, percebeu-se diversas fragilidades e obstáculos à prática de aulas online. Em virtude da baixa cobertura da rede de conexão com a internet disponível o sinal da operadora na unidade escolar tornou-se lento em comparação com a demanda exigida. Dessa forma, a estratégia utilizada pela equipe escolar para dar continuidade às aulas em sistema EAD, consistiu na adequação dos servidores ao modelo home office.

Ressalta-se que cada professor adquiriu equipamentos, organizou o material, o espaço de trabalho e acesso às redes sociais. Contudo, a mobilização do CP, devido a mudança da estrutura escolar se fez necessário por meio da adequação do processo de monitoramento. Destaca-se que, embora a maioria não dominasse as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) antes da pandemia, houve um intenso movimento na direção de pesquisar, aprender e compartilhar os conhecimentos visando atender as dificuldades dos professores, alunos e pais.

O estudo em questão, dentro do universo da população docente composta por todos os coordenadores pedagógicos da rede estadual de ensino, elegeu a população-alvo por amostragem, ou seja, os sujeitos da pesquisa consistem em 04 (quatro) coordenadores pedagógicos (CP1, CP2, CP3 e CP4) selecionados conforme critérios de inclusão e exclusão. Quanto aos critérios de inclusão se encontram: desempenhar a função de CP; disponibilidade de participar da pesquisa e responder as questões; permitir a divulgação dos dados coletados. O critério de exclusão se encaixa no docente não atuar na função de CP na rede estadual de ensino.

A metodologia empregada possibilitou a coleta de dados, cujas perguntas abertas relacionam-se com o problema pesquisado, a fim de obter informações sobre o nível de conhecimento acerca do assunto abordado. Os voluntários convidados a participar da pesquisa através do aplicativo WhatsApp receberam informações do modo operacional da aplicação do instrumento de coleta de dados. Antecedendo ao aceite em participar, o pesquisador forneceu esclarecimentos e instruções, a respeito

do objetivo da investigação, duração e modo de aplicação, bem como, o tempo determinado para devolutiva.

Com o intuito atingir o objetivo de fazer chegar aos participantes da pesquisa as questões propostas, bem como, garantir a devolutiva, optou-se por um formulário elaborado no *Microsoft word*, cujo processador de texto possibilita a digitação e compilação do conteúdo em arquivo. O modo de encaminhamento utilizado consistiu no envio do arquivo via WhatsApp privado de cada coordenador pedagógico. Segue a descrição das perguntas:

1 – “Em relação a suas atribuições de coordenação pedagógica, como você desenvolveu no período da pandemia”?

2 – “Os professores conseguiram ministrar aulas no período da pandemia”?

3 – “Os alunos participaram”?

4 – “Como foi o envolvimento da família com aprendizado do estudante no período da pandemia”?

5 - Na sua avaliação, qual o impacto no ensino e aprendizagem, no período da pandemia?

Dessa forma, pressupõe que as respostas a essas questões irão proporcionar os dados requeridos, a partir da opinião e ponto de vista dos participantes. Quanto à fundamentação teórica utilizou-se os autores indicados em Classroom e o banco de dados da Scielo, a saber, periódicos, artigos científicos, revistas publicadas em *sites* acadêmicos como o Google Scholl, no período entre março 2020 a junho de 2021.

As tabelas foram organizadas em cinco categorias de apresentação (tab1, tab2, tab3, tab4 e tab5), contendo perguntas alinhadas (acima detalhada), em duas colunas. A exibição apresentou-se de modo alternado entre os participantes a fim de minimizar o efeito de ordem da primeira para a quinta.

TABELA 1 “Em relação a suas atribuições de coordenação pedagógica, como você desenvolveu no período da pandemia”?	
Coordenadores	Relatos
CP1	“Foi fundamental a participação e capacidade de mobilização no apoio pedagógico aos professores, alunos e aos familiares, principalmente diante das distintas funções realizadas e vivenciadas no período de pandemia. Neste novo modelo de educação que se formatou, pautado no uso de tecnologias assistivas, ensino remoto e ensino híbrido, as formas de acompanhamento pedagógico se modificou, pois vai além da dimensão de atividades como também de comportamentos e angústias, estes novos caminhos de apoio aos docentes exigiram do próprio Coordenador Pedagógico a superação de barreiras conceituais, domínio

	e uso das tecnologias. A essência de seu trabalho era fortalecer a formação em serviço dos docentes e manter o subsídio pedagógico durante o processo de ensino-aprendizagem “.
CP2	“A pandemia trouxe grandes desafios para o dia a dia do coordenador, estudantes e professores. Como coordenadora precisei recriar estratégias para ajudar os professores a lidar com essa nova rotina, umas das primeiras ações foi acalmar a equipe e criar um clima de acolhimento e confiança, em seguida foi apresentado alguns recursos digitais acessíveis que poderiam ser utilizados nas aulas remotas, formações e atendimento individualizado para tentar atender as necessidades e as dificuldades de cada professor, tudo era realizado através de chamadas de vídeos, aplicativos. Durante todo processo era feito um acompanhamento sistemático das aulas”.
CP3	“No período da pandemia, como coordenadora pedagógica organizei reuniões pedagógicas online para alinhamento, estudo e organização de horários e registros de avanços dificuldades e levantamento de intervenções possíveis”.
CP4	“No período totalmente remoto, eram analisados os planos dos professores, as devolutivas dos alunos. Quando não havia devolutiva, a coordenação entrava em contato via whatsapp ou por ligações telefônicas tanto para o aluno quanto para o seu responsável. Além dos trabalhos coletivos, eram feitas reuniões de minuta para avaliar as atividades realizadas. No período híbrido, para os alunos que estavam on-line foram adotados os mesmos procedimentos mencionados acima, para os que estavam presenciais, as intervenções eram feitas conversando com o aluno, com o responsável, só que pessoalmente. Em todos momentos, houve a preocupação de assegurar diferentes formas de acesso do aluno aos conteúdos que estavam sendo trabalhados: atividades impressas, envio de atividades pelo whatsapp, aulas pelo meet, avaliações pelo forms”.

Fonte: dados da pesquisa (2021).

A análise e discussão dos dados coletados e demonstrados na Tabela 1 apontou o predomínio das respostas explicitando que a coordenação pedagógica buscou cumprir as diretrizes da SEDUC para o desempenho da função, no sentido de formar e criar condições para os docentes se apropriarem e atuarem em conformidade com o modelo pedagógico. Evidenciou-se nas narrativas dos CP's a tentativa de adquirir conhecimento, no primeiro momento com soluções lentas, e, à medida que se mobilizava empreenderam o compartilhamento de informações e sugestões de modo conjunto à equipe. O comprometimento docente encontra respaldo nos dizeres de Sabóia e Barbosa (2020, p.3), valendo-se do aporte teórico de Libâneo (2015) a respeito de que “[...] precisamos exercitar as capacidades cognoscitivas [...] exercitação dos sentidos, da percepção, [...] raciocínio, memória, linguagem, motivação e vontade”. O relato de reuniões online e escuta aberta aos professores expõe que alcançaram respostas capazes de manter minimamente o trabalho docente e a interação com os estudantes e seus responsáveis.

Destaca-se ainda que alguns professores acrescentaram que a pandemia oportunizou lhes um avanço na utilização e conseqüente familiarização com as ferramentas digitais, ou seja, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Os achados encontram respaldo nas afirmações de António de Nóvoa, doutor em Ciências da Educação ao mencionar em uma entrevista à Revista Com Censo em agosto de 2020 que se vê uma acelerada adesão às tecnologias educacionais no período pandêmico. Na mesma linha de pensamento Sabóia e Barbosa (2020, p. 5) acrescentam o esforço dos professores juntamente com o CP para que “[...] as estratégias, os novos modos de usar as técnicas [...] áudios no WhatsApp, vídeos explicando o conteúdo das aulas e o acesso à plataforma Google Meet [...]” fossem operacionalizados.

Observou-se na análise dos relatos dos participantes da pesquisa, em concordância com Nóvoa (2020), sobretudo, uma determinação coletiva direcionada à educação; os docentes superaram o impacto inicial de não poderem ministrar aulas presenciais, e, valendo-se da criatividade, atuaram em conjunto, levando consigo a máxima de que a essência educacional se encontra interligada à interação humana. Os resultados alcançados também realçaram a importância e complexidade da atuação dos professores e a necessidade de dominar as TDIC's, haja vista a aproximação com as famílias e alunos por meios digitais.

TA “Os professores conseguiram ministrar aulas no período da pandemia?”	
BELA 2	
Coordenadores	Relatos
CP1	“Sim, primeiro momento online pelo grupo de whatsapp e orientações no particular do aluno, apostilas impressas de atividades, depois num segundo momento conseguiram ampliar as aulas pelo uso do aplicativo Meet e foram logo dando assistência presencial e oniline(hibrido)”.
CP2	“Sim. Mesmo diante de todos os desafios os professores com muita dedicação e estudo conseguiram ministrar as aulas”.
CP3	“Sim. Mesmo com as dificuldades, os professores se esforçaram e ministraram suas aulas seguindo o horário, usando o meet, Watzap, instagran e a plataforma GPA”.
CP4	“Sim, apesar de todos os desafios e dificuldades, nenhuma aula deixou de ser ministrada. Os professores utilizaram recursos e equipamentos próprios e as aulas aconteceram de diferentes formas e adotando diferentes estratégias para assegurar o acesso de todos os alunos”.

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Na tabela 2 predominou a convergência das respostas, pois todos os participantes da pesquisa afirmaram ter conseguido ministrar aulas no período pandêmico. O total apresentou unanimidade das respostas mesmo sendo professores provenientes de realidades particulares a cada escola. Observa-se uma unidade interrelacional ao se sentirem desafiados em suas habilidades e competências. Os resultados corroboram com as afirmações de Rosa (2020, p. 1) “a urgência imposta pela pandemia da COVID-19, as aulas remotas foram a solução possível”. Ademais, os professores tiveram que dominar, em tempo mínimo, recursos tecnológicos experienciando, eles próprios, uma formação continuada, apressada e adaptativa.

professores, tiveram que adaptar seus planos de aula, focar seus saberes em novas estratégias, montaram todo um sistema de educação obrigatória à distância para efetivar sua atividade fim que é a docência, adaptando os espaços da sala de suas residências, tornando-os uma sala de aula (ROSA, p. 2).

Na mesma perspectiva se encontra as considerações elencadas por Santos (2020), Nóvoa (2020) ao afirmarem que o processo educativo ocorre por intermédio de distintos dispositivos eletrônicos de comunicação síncrona, ou seja, o diálogo ocorrido de modo presencial, e, assíncrona. Essa última trata-se da modalidade de comunicação oportunizada pelas ferramentas tecnológicas como WhatsApp, através do qual não se contextualiza o tempo e o espaço, embora haja o envio da mensagem.

Entretanto, os sujeitos da pesquisa salientaram que a ocorrência de muitos obstáculos não impediu o ensino virtual. Superadas as adversidades elegeram a dedicação, o estudo das ferramentas digitais e o esforço conjunto como as principais estratégias adotadas em favor do processo ensino-aprendizagem remoto. A respeito da adequação imposta aos professores em razão da migração dos alunos do ambiente escolar para o ensino virtual, Libâneo e Freitas (2017) e Lima (2021) discorrem que a educação precisou agir para impedir o rompimento do vínculo entre professor e aluno, bem como, assegurar o acesso de todos os alunos.

Os resultados encontrados são similares ao relato de Lima (2021), o qual discorre que as plataformas digitais buscaram promover a interação dos autores no processo educacional. Para esse estudioso, o acesso e inclusão digital facilitou os encontros instrutivos entre professores, alunos e família. Nota-se convergência com as considerações de Nóvoa (2020), Tiballi e Poletti (2020) abordando sobre a urgência do aprendizado das tecnologias digitais pelos docentes.

Cumpra enfatizar que para executar essa ação, o coordenador pedagógico dedicou-se a pesquisar, adquirir conhecimento tecnológico para, quase simultaneamente, socializar os saberes com equipe. Essa ação tornou-se evidente no planejamento das aulas e na diversidade de materiais e/ou recursos didáticos, em parceria. Nesse ponto, encontra-se convergência nos descritos da literatura referente à premente urgência de se aprender, reinventar o cotidiano migrando do ambiente escolar para o interior das residências. Trata-se de um processo adaptativo dinâmico na tentativa de reduzir os efeitos do isolamento entre professores e alunos e, principalmente, um esforço para a manutenção do vínculo construído em sala de aula presencialmente no decurso do ano letivo (LIBÂNEO e FREITAS, 2020; NÓVOA, 2020).

Interessante destacar que na medida em que os coordenadores pedagógicos iam progredindo na missão de descobrir meios eficazes de manusear as ferramentas digitais disponíveis, concretizava-se o compartilhamento do aprendizado através das experiências práticas. Houve ainda, estudos em grupos e individual com a utilização de recursos e equipamentos diversos, bem como, a adoção de estratégias específicas a cada realidade escolar. O resultado visava ampliar o alcance no formato de aulas online defendido por estudiosos como Rosa (2020), Santos (2020) e Sabóia e Barbosa (2021).

TABELA 3 “Os alunos participaram?”	
Coordenadores	Relatos
CP1	“Maioria participaram, mas levou a sério e com responsabilidade poucos alunos. Os pais não tiveram a responsabilidade de colocar os filhos em casa para cumprir os estudos devidamente”.
CP2	“A maioria dos estudantes participaram das aulas, porém foi preciso uma busca ativa para garantir a participação”.
CP3	“A maioria dos alunos participavam, mas muitos não acompanhavam as aulas online regularmente e precisavam de constantes intervenções de busca ativa”.
CP4	“Sim, de uma forma ou de outra. Os que tinham acesso à internet estudaram pelo meet, forms, whatsapp e teams. Os que não tinham acesso à internet pegaram atividades impressas na escola.”

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Com base nos relatos descritos na tabela 3 predominou as afirmações de que houve a participação dos alunos nas aulas. Contudo, o fato de se colocarem

diante do aplicativo Meet, Forms e teams, ou mesmo o acesso ao WhatsApp por chamada de vídeo foram insuficientes para reverter em participação ativa nas atividades e ministração das aulas. Os participantes do estudo descreveram como ausência de envolvimento, embora estivessem, tais alunos acompanhando regularmente as aulas online. De acordo com Charlot (2000), não adianta o professor ensinar para o aluno que não quer aprender, por isso, a postura do professor incluiu a busca ativa, distribuição de atividades impressas e outras estratégias envolvendo os pais ou responsáveis, amenizando a desmotivação e distanciamento do conhecimento por parte do aluno em sua residência.

Dentro deste prisma de similaridade de situações, embora em escolas diferentes, uma interessante experiência vivenciada no município de Crateús, no Ceará, ilustra essa congruência na descrição de Sabóia e Barbosa (2021, p. 5), “Conversamos por meio de vídeo conferências com algumas famílias, outras pelos grupos de whatsapp e ainda outras, pessoalmente, essas não têm nenhum acesso às mídias”. O planejamento diferenciado a partir dos recursos disponíveis tornou-se fundamental para que os alunos não tivessem uma queda brusca no rendimento escolar. Nesse aspecto torna-se premente considerar que o uso das TDIC's somente não consolida a educação e que a atuação do professor, por sua vez, produz a transformação.

Interessa-nos a semelhança com a prática pedagógica e estratégia também identificada no presente estudo. A partir da liderança do CP, a equipe docente consciente da dificuldade ou ausência dos alunos no cumprimento dos estudos, independentemente das variáveis, realizaram constantes intervenções. Valeram-se dos canais como ligações para os responsáveis, visitaram famílias, colocando em prática ações de busca ativa. A equipe escolar, promoveu ações pedagógico-didática efetivas, com intuito de minimizar as desigualdades escolares, adotando metodologias adequadas e com sistema de apoio permanente. A estratégia visava atender, minimizar e/ou compensar as dificuldades surgidas no processo de ensino-aprendizagem. Os relatos remetem às reflexões de Freire (1974) ao atribuir à Pedagogia uma conotação de esperança e ao mesmo tempo de luta. Não se pode contemplar a transmissão dos saberes por parte do docente sem o enfrentamento dos revezes que se interpõe. A pandemia escancarou o despreparo digital, mas também, enalteceu o esforço conjunto na superação das dificuldades de se levar a educação.

Outro achado relevante nessa parte da análise e discussão dos dados refere-se aos obstáculos correlacionados ao modelo de ensino virtual proposto. Observou-se em alguns casos, dificuldades de acesso a internet ou mesmo celular e não falta de interesse por parte de alguns estudantes. Realidade similar a respeito da precariedade do alcance e domínio das mídias digitais educacionais relacionada a acesso, encontra-se descrita nas afirmações de Sabóia e Barbosa (2021, p.6) “inicialmente, os pais e/ou responsáveis não sabiam baixar os aplicativos no celular [...], falta ainda internet pontual para todos”. Diante dos entraves na capacidade de gerir as ferramentas digitais por parte dos pais entende-se melhor as afirmações de Freire (1974) sobre as desigualdades de oportunidades que oprimem o indivíduo.

Essa carência detectada nos relatos dos professores possui respaldo em Tiballi e Poletti (2020, p.9). “[...] às precárias condições de vida da população mais pobre e à ausência de direitos iguais ao acesso a bens e serviços não podemos agregar a falta da educação escolar, [...]. Nessa mesma ótica, Charlot (2020), Santos (2020) afirmam que os problemas sociais existiam antes da pandemia, contudo, tem se agravado e a consequência provável será o aumento da desigualdade social e comprometimento dos níveis de escolaridade da população. Interessante menção a respeito da discrepância no acesso tecnológico das famílias, e conseqüentemente, dos alunos encontra-se descrita por Guizzo, Marcello e Müller (2020) ao se referirem à necessidade de reinventar o cotidiano em tempos de pandemia. Essa vivência tornou-se uma constância na rotina dos CP e professores participantes da pesquisa.

TABELA 4 “Como foi o envolvimento da família com aprendizado do estudante no período da pandemia?”	
Coordenadores	Relatos
CP1	“Apenas uns 10% dos pais se envolveram no aprendizado dos filhos, alguns devido trabalho não conseguiram, outros pais com pouca orientação- muitos pais sem instrução. Os alunos acabaram tendo apenas suporte online dos professores e muitos não se interessaram pelo suporte do professor.”
CP2	“Uma das grandes dificuldades foi o envolvimento dos pais no processo ensino -aprendizagem, pois diante de todo cenário muitos não conseguiram fazer o acompanhamento sistemático de todas atividades propostas, o que dificultou a aprendizagem dos estudantes.”
CP3	“O envolvimento da família foi insuficiente, muitos sem internet, outros trabalhavam o dia todo e o aluno ficava só em casa não fazia as atividades e não participava da aula e os pais não supervisionavam.”
CP4	“De uma forma geral, verificou-se um negligenciamento por parte da família, muitos pais não se mostraram parceiros da escola, afirmando

	publicamente que os professores não iam para a escola ministrar suas aulas por preguiça, contudo, no retorno, foram inúmeros os pretextos para não enviar os filhos para a escola.”
--	---

Fonte: dados da pesquisa (2021).

Na tabela 4, predominou respostas de que não houve adesão dos pais e/ou responsáveis, caracterizando insuficiência de suporte no momento das aulas online, referindo-se ao envolvimento da família com o aprendizado do estudante no período da pandemia. Segundo os relatos apresentados as dificuldades verificadas foram: o baixo grau de instrução dos pais; uma parcela de alunos era por não ter acesso à internet; outros não priorizam a educação e rotina escolar dos filhos, situação agravada pela pandemia onde o espaço escolar tornou-se inacessível temporariamente. Esses achados presente na fala dos coordenadores pedagógicos remete à Vigotsky (2003), ao considerar que a formação se dá numa relação dialética entre o sujeito e a sociedade, ou seja, o homem altera o ambiente, porém as vivências também influenciam e podem modificar o comportamento do indivíduo. Destaca a interação que cada pessoa estabelece com determinado ambiente, a chamada experiência pessoalmente significativa. Na educação virtual, tais aspectos interferiram.

Com base nos relatos de Libâneo (2015), a escola se configura em uma organização que concretiza o seu trabalho contando com o envolvimento dos diversos grupos da comunidade escolar. Para o referido autor, a instituição escolar, enquanto organização precisa desempenhar um papel de formar indivíduos numa visão crítica, democrática e emancipatória. Sendo assim, a atribuição do coordenador pedagógico abrange realizar atendimento as famílias, tanto no individual, como no coletivo.

Os resultados da pesquisa, em conformidade com os relatos apresentados, demonstram que nesse período, o coordenador pedagógico procurou, juntamente com o corpo docente, utilizar aplicativos tecnológicos comuns, no formato remoto, com intenção de apresentar os resultados acadêmicos dos estudantes àqueles que os supervisionam nas residências, e, dessa maneira, estimular ações interacionais com os pais/responsáveis na participação do acompanhamento do filho na rotina escolar.

As aulas passam a ser ministradas pelos(as) docentes das diferentes disciplinas curriculares de forma virtual, por meio de lives gravadas e realizadas ao vivo em canal do youtube, chamadas de vídeo, teleconferências, aplicativos móveis de whatsapp, microcomputadores

conectados à rede internet, notebooks, laptops, telegram, redes sociais (facebook, e-mail, instagram, twitter, orkut, messenger, etc.), Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), gamificação, metodologias ativas (ensino híbrido, sala de aula invertida, método 360°, etc.), e-books (livros eletrônicos), bibliotecas virtuais, multiplataformas digitais (Google Meet, Forms, Moodle, Classroom, entre outras). Enfim: o processo educativo ocorre por intermédio de distintos dispositivos eletrônicos de comunicação síncrona e assíncrona (SANTOS, 2021, p.4).

TABELA 5	
Coordenadores	Relatos
CP1	“A aprendizagem adquirida pelos alunos fora muito baixa. O Processo ensino aprendizagem deve ser presencial, os adolescentes não tem a responsabilidade e o compromisso para realizar aulas não presencial, o professor precisa estar ali ao lado do aluno orientando, exigindo, acompanhando o desenvolvimento das atividades e avaliando dia a dia o aprendizado do aluno, retomando caso não assimile os conteúdos ministrados. Penso que o sistema de aulas não presencial funcionaria para alunos com idade adulta, adolescentes ainda não está com a responsabilidade formada pra buscar a aprendizagem com independência em casa.”
CP2	“Acredito que os efeitos da pandemia na educação ainda perdurem por muito tempo, mesmo diante de todos os esforços para amenizar o prejuízo educacional, ficaram muitas lacunas nesse período que só serão recuperadas a longo prazo e com desenvolvimento de políticas educacionais eficientes.”
CP3	“Na minha visão o impacto foi grande, nós professores preparávamos e ministrávamos as aulas da melhor forma possível, mas os alunos e a família não estavam preparados para estudarem em casa, muitos não tinham as ferramentas necessárias e outros não se esforçaram, não deram importância necessária ao momento.”
CP4	“Apesar de todos os esforços, os impactos foram profundos e extensos. Sabemos que os déficits de aprendizagens são inúmeros, caracterizando-se como uma defasagem que precisa ser atacada prioritariamente nos próximos anos, sendo prioridade no atual ano letivo.”

Fonte: dados da pesquisa (2021).

A tabela 5, apresenta a percepção do coordenador pedagógico sobre o impacto gerado pela pandemia durante o home office em relação ao ensino e aprendizagem. Com a perda do contato com o aluno, a CP1 cita que “as aulas devem ser presenciais, pois os adolescentes não tem compromisso e precisa dos professores para orientar, cobrar e recuperar os conteúdos não assimilados”. Essa insistência a respeito da importância das aulas presenciais demonstra a preocupação por parte da coordenação de uma desconexão entre professor e aluno verificada no ensino à distância, que, não raro, dificilmente será preenchida pela modalidade online a que estão temporariamente sujeitos. Observa-se que o entendimento descrito pela CP1

se fundamenta nas afirmações de Charlot (2000) e de Guizzo, Marcello e Müller (2020) os quais se referem à produção do saber protagonizado pelo sujeito através da experiência concreta de confrontação a outros sujeitos, podendo se tornar um objeto comunicável e fonte, canal de informação disponível para outrem.

Interessante mencionar ainda que a angústia presente na fala do coordenador pedagógico diante das transformações e inovações que atingem os processos educativo encontra respaldo em Freitas e Libâneo (2018, p.370) “os professores se angustiam em relação à sua atuação social e pedagógica [...]. São muitos os questionamentos sobre como contribuir para que os alunos alcancem a aprendizagem sólida dos conteúdos e cumpra a função de formação integral desse indivíduo. Nos relatos dos participantes da pesquisa houve congruência nessa questão. A fala da CP2, explica que por perdurar por muito tempo essa modalidade remota aumentaram as lacunas. Em sua opinião a recuperação da qualidade da educação ministrada precisa de políticas educacionais eficazes.

Na sequência da análise e discussão dos achados do estudo, têm-se as considerações da CP3, ao elencar que a equipe docente, após superadas as dificuldades primárias, elaborou aulas diferenciadas, mas, os estudantes e a família não estavam preparados e não se esforçaram para que fosse consolidado o processo ensino-aprendizagem, a partir das inovações. Essa visão se complementa com as afirmações da CP4, expressando-se “apesar de todos esforços da equipe pedagógica, os impactos negativos foram profundos e extensos”. Essa coordenadora pedagógica reconhece que os déficits de aprendizagens aumentaram com o período pandêmico. A literatura aponta concordância em relação a essa situação de prejuízo educacional e necessidade de readequação da proposta pedagógica, conforme expressa Santos (2021) “Diante deste ‘novo normal’, torna-se profícuo, urgente e imprescindível (re)adequar a estrutura conjuntural [...] da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino”. A partir desse contexto, evidencia-se que o processo educativo ocorre por intermédio de distintos dispositivos eletrônicos de comunicação síncrona e assíncrona.

No relato da voluntária CP1, observa-se a justificativa à perda do contato com o aluno de acompanhar “[...] as aulas devem ser presenciais, eles não têm responsabilidades e precisa da intervenção nas atividades realizadas [...]”. Embora o ensino agora a distância, sem envolvimento do estudante e em conformidade, Charlot

(2000), fala que a escola é um espaço multiplicador de expressões de diferentes culturas e saberes. Por se tratar de um lugar de reflexão e resignificação da aprendizagem, parte para a autonomia do professor e a construção de um processo crítico e reflexivo dos alunos. Esse pensamento conduz a uma cidadania ativa.

Em relação à falta de contato com o estudante, Paulo Freire (1967), relata que numa sociedade dinamicamente em fase de transição, requer uma educação que leve o homem a posições à procura da verdade em comum, aberto a questionamentos e colocando-se na posição de ouvinte, mas, também protagonizando a investigação com vistas a assegurar uma educação de saberes e, sobretudo, de formação crítica do indivíduo.

Na percepção ainda da CP1, com o período de pandemia, “[...] a aprendizagem adquirida pelos alunos fora muito baixa [...], com a ausência nas aulas online, o conhecimento dos estudantes diminuíram”. Para Vigotsky (2003), o bom ensino não é aquele que incide sobre o que já se sabe ou já é capaz de fazer, mas, aquele que estimula e propõe avançar, aprofundar o conhecimento e adquirir novos através de metodologias didático-pedagógicas. Nessa ótica, conteúdos que desafiam para o que ainda não sabe ou só é capaz de fazer com a ajuda de outros configura um objetivo nobre a ser desenvolvido e acompanhado pelo coordenador pedagógico e equipe docente.

Entretanto, a realidade pesquisada se descortinou apresentando obstáculos, pois, instigar o aprendizado do discente sem participação nas aulas por meio remoto se transformou em um desafio aos professores e toda a equipe pedagógica. Sobre essa questão, Forquin (1993), afirma que os saberes que a escola transmite recebem inovações a cada geração. Além disso, os programas e a pedagogia são modificados com novos conteúdos, formas de saber inéditas, novas configurações epistêmico-didáticas, resultando em novos valores.

Em relação ao acompanhamento do professor, a CP1 defende a importância da aula presencial “[...] professor precisa estar ali ao lado do aluno orientando, exigindo, acompanhando o desenvolvimento das atividades [...]”. Para esse coordenador pedagógico torna-se fundamental um bom diagnóstico do estudante, pois, tal dinâmica faz parte do processo de ensinar. Neste aspecto, Vigotsky (2003), relata que o papel do professor é fazer a mediação do que o aluno sabe e o que ainda não sabe; a cultura que interiorizou e os novos objetos culturais a

que tem acesso no ambiente. Complementando têm-se a visão de Tiballi e Poletti (2020), ao mencionarem que as incertezas e a pesquisa são fases fundamentais do processo de aprendizagem e norteiam o planejamento de ensino e aprendizagem. Essas afirmações vão de encontro à fala da pesquisadora quando diz que “as ideias, opiniões entre professor-aluno, é que o faz um estudante, autônomo e transformador da realidade social”.

Destaca-se ainda o relato da CP3, ao expressar o trabalho que desempenhou, “[...] nós professores preparávamos e ministrávamos as aulas da melhor forma possível os alunos e a família não estavam preparados [...]”. Observa-se a relevância da dedicação e empenho para atender os estudantes. Tal relato torna-se convergente à afirmação de Freire (1967, p. 104), quando discorre que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”. Em vista disso, o trabalho em equipe realizado superou as dificuldades e obstáculos, corroborando com as afirmações de Nóvoa (2020), ao mencionar que é preciso reconhecer os esforços dos docentes, os quais, conseguiram diversas estratégias para manter contato com os discentes e familiares.

A preocupação dos coordenadores pedagógicos apresentou equivalência e convergência de falas no CP2, CP3, CP4, portanto, ilustra-se nesse relato: “[...] os déficits de aprendizagens são inúmeros, caracterizando-se como uma defasagem que precisa ser recuperada, prioritariamente planejadas para os próximos anos [...]”. Constata-se similaridade com as afirmações de Tiballi (2003) sobre a diversidade social e cultural presente na escola.

Para esses coordenadores pedagógicos, após acompanhar os professores em suas dificuldades para ministrar aulas e conteúdo adaptado virtualmente, as lacunas existentes antes da pandemia, aumentaram e permanecem se agravando gradativamente. Nesse sentido, para que a escola se realize por meio de seus três elementos fundantes (aluno-professor-conhecimento), faz-se necessário cumprir a tarefa de garantir a todos, o acesso e a permanência no processo de escolarização, conforme descrição abaixo.

Sejam garantidas às escolas as condições institucionais e materiais necessárias, para o seu funcionamento. 2. - Seja propiciada ao professor a qualificação profissional que possibilita distinguir e trabalhar

pedagogicamente as diferentes formas de aprender que os alunos apresentam em uma mesma sala de aula. 3. - Seja garantida a todos os alunos a formação intelectual, ética e cultural que se dá por meio do conhecimento. Somente assim a escola será capaz de possibilitar a toda pessoa capaz de interagir com outra pessoa o acesso ao conhecimento e à aprendizagem (TIBALLI, 2003, p. 207).

Na elaboração das considerações finais deste estudo constata-se que o trabalho executado pelos coordenadores pedagógicos junto à equipe docente nas aulas não presenciais assumiu relevância na atuação vivenciada no período da pandemia. Constatou-se a importância da ação imediata de articulação, acompanhamento e assessoria das atividades. A adoção dessas medidas contribuiu para a manutenção necessária e possível, ainda que minimamente, do vínculo entre professores e alunos. Caso o trabalho desenvolvido não fosse concretizado, apesar dos obstáculos, pressupõe que a repercussão negativa seria maior em relação ao aprendizado dos estudantes, sobretudo, em relação à Proposta Pedagógica.

Evidenciou-se através da análise e discussão dos dados e posterior interpretação dos achados da pesquisa que o impacto social causado pela pandemia, com destaque para a insuficiência de acesso à rede digital por parte dos estudantes, o baixo grau de instrução dos pais e/ou responsáveis, e também a ignorância digital ocasionou muitos entraves. A paralisação do ensino presencial em todas as escolas da rede estadual de Goiás atingiu professores, alunos e toda a comunidade escolar.

Percebeu-se que, mesmo diante dos esforços da equipe pedagógica para amenizar o prejuízo educacional ocasionado pela pandemia, as lacunas não puderam ser preenchidas. Para que isso ocorra, entende-se que somente a implantação e desenvolvimento de políticas educacionais eficientes e conectadas às tecnologias digitais, com o retorno ao espaço escolar em condições estruturais e de equipamentos adequados haverá a possibilidade concreta de multiplicar os saberes e amenizar as perdas desse período pandêmico.

Por fim, o estudo não pretende esgotar o conhecimento sobre a realidade experienciada pelos coordenadores pedagógicos em suas respectivas escolas, haja vista a variedade de situações de aprendizagem, readequações, dificuldades e superações enfrentadas em todo o Estado de Goiás no processo de ensino e aprendizagem remoto. Contudo, tenciona-se que seja, o estudo realizado, uma pequena contribuição para futuras pesquisas acadêmicas.

REFERÊNCIAS

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: Realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. 2 Ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986, p.1- 30.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativos e mistos**. Trad. Sandra Maria Mallmann da Rosa; 5ª ed. Porto Alegre: Penso, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/11610>. Acesso em 10 de fev.de 2022.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993, p.9-26 e p.123-143.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1967.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREITAS, M. R. M. M.; LIBÂNEO, J.C. Didática Desenvolvimental e políticas educacionais para a escola no Brasil. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.24, p.367-87, 2018. Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/21850?msckid=738305d3b4e211ecbfff494e6b54e>. Acesso em 05 de abril de 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. - São Paulo: Atlas, 2019.

LIBÂNEO, J. C. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. In: LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. (Orgs.) **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 3 ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010. p. 19-62.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6ª. Ed. rev. e ampl. – São Paulo: Heccus Editora, 2015.

LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**. [online]. 2012, vol.38, n.1, p.13-28. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/YkhJT> Pw545x8jwpGFsXT3Ct/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 14 de abril de 2022.

LIBÂNEO, J. C.; FREITAS, R. A. M. M. Vasily Vasilyevich Davydov: a escola e a formação do pensamento teórico-científico. In: LONGAREZZI, A.; PUENTES, R. A. (orgs.). **Ensino Desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais**

representantes russos.2017. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/5391>. Acesso em: 14 de abril de 2022.

LIMA, R do S. C. . **Tecnologia Educacionais como Recurso Pedagógico Em Tempos De Covid-19.** Educational Technologies. *A Pedagogical Resource In Covid19.*2021.

NÓVOA, A. A pandemia de Covid-19 e o futuro da Educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, [S.l.], v. 7, n. 3, p. 8-12, ago. 2020. Disponível em: <<http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/905>>. Acesso em: 29 mar. 2022.

ROSA, R. T. N. Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus, o COVID-19. **Rev. Cient. Schola Colégio Militar de Santa Maria**, Rio Grande do Sul, Brasil Vol. VI n. 1, julho 2020.

SANTOS, M. P. dos. **(Re)Adequando O Projeto Político-Pedagógico Escolar Ao Contexto Da Educação Remota Em Tempos De (Pós) Pandemia De Covid-19: pensares-fazer urgentes e emergentes no “novo normal”.** XVIII Jornada Científica Dos Campos Gerais. Ponta Grossa, PR, 28 a 30 de outubro de 2020. Disponível em: <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/jornada/article/view/1900>. Acesso em 13 de março de 2022.

SABÓIA, V. S. M.; BARBOSA, R. P. **Pandemias reais currículo, gestão escolar e nós. E agora?** Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 2, n. 1, 2021.

SEDUC/GO. **Diretrizes Operacionais da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás 2020-2022.** Goiânia-GO, 2020.

TIBALLI, E. F. A. Estratégias de inclusão frente à diversidade social e cultural da escola. In: LISIA, Werbena e SOUZA, Luciana. **Políticas educacionais, práticas educativas e alternativas de inclusão escolar.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

TIBALLI, E. F. E. POLETTI, G. (Orgs.)**Diversidade, cultura e educação** . Curitiba: Brasil Publishing, 2020. (E-Book). Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/521654044/eBook-Educacao-Cultura-e-Diversidade-Uj9y10-2>. Acesso em 10 de março de 2022.

TIBALLI, E. F. E. Crise Da Sociedade, Crise Da Educação: Desafios Políticos E Perspectivas Pedagógicas Para A Educação Escolar. **Rev Educativa**, PUC- Go, Goiânia, v. 23, p. 1-14, 2020. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/8749/4972>. Acesso em 05 de abril de 2022.

VIGOTSKY, L. S. **Internalização das funções psicológicas superiores.** Formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 69-76.