

O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: REFLEXÕES DE UM COORDENADOR PEDAGÓGICO

Sueli Matos Moreira da Rocha

Instituto Federal de Educação Profissional e Tecnológico de Brasília - IFB, Brasil
suelimoreiraa@gmail.com/ ORCID 0000-0002-1200-993X

Cleonice Bittencourt

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, Brasil
cleonascimentoead@gmail.com /ORCID 0000-0001-8265-2106

Ernani Carvalho da Rocha

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, Brasil
ernanitutor@gmail.com/ ORCID 0000-0001-6828-6816

Resumo

O cenário da educação atual exige várias adaptações e mudanças ante à pandemia da covid-19, portanto, transitando de um ensino presencial para o Ensino Remoto Emergencial(ERE)¹. Desta forma, a coordenação pedagógica precisa caminhar a passos largos para acompanhar e compreender os processos que se entrelaçam nessa transição de ensino. O estudo visa analisar o Ensino Remoto Emergencial na educação profissional e tecnológica sob o viés das reflexões de um coordenador pedagógico. A construção do texto delinea-se metodologicamente por meio da pesquisa bibliográfica e descritiva. As análises e os resultados apontam a necessidade de flexibilização e de redirecionamento perante os desafios encontrados no percurso do Ensino Remoto Emergencial, e ainda, a viabilidade de formações que permitam ao coordenador pedagógico proporcionar cooperação aos docentes numa visão de colaboração.

Palavras-chave: Educação; Coordenação Pedagógica; Ensino Remoto Emergencial (ERE).

¹ O termo acompanha o conceito proposto por Behar (2020).



Abstract

The current education scenery requires several adaptations and changes while facing covid-19 pandemic, therefore, transiting from face-to-face to remote teaching. Thus, the pedagogical coordinator needs to take a stride to follow and understand the processes that are intertwined in this teaching transition. The study aims to analyze remote teaching in professional and technological education under the perspective of the reflections of a pedagogical coordinator. The construction of the text is methodologically outlined through bibliographical and descriptive research. The analyzes and the results showed the need for flexibility and redirection in view of the challenges encountered in the remote education mode, and also the feasibility of training that allows the Pedagogical Coordinator to provide cooperation to teachers, and collaborative vision.

Keywords: Education; Pedagogical Coordinator; Remote Education.

Percepções Iniciais

No Brasil, as escolas encontram-se vazias, salas de aulas, corredores, quadras esportivas sem uso diante da pandemia da covid-19, iniciada em março de 2020. Esse cenário colocou em evidência as tecnologias digitais. Com a pandemia freando as ações no contexto da educação para docentes e discentes, entrou em cena as tecnologias digitais, permitindo que ensinar fosse possível. Desta forma, os profissionais na função de coordenação pedagógica precisaram caminhar a passos largos para acompanhar e compreender os processos que se entrelaçam nessa transição de ensino presencial para o Ensino Remoto Emergencial. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é analisar as percepções e as vivências de um coordenador pedagógico da Educação Profissional e Tecnológica frente ao contexto pandêmico, e as necessidades de construções, de direcionamentos e de orientações para percorrer esse novo caminho na sua totalidade, haja vista que a presença das tecnologias digitais no contexto educativo já se faz presente na Base Nacional Comum – BNCC, no entanto, esses processos já galgaram passos, mas de forma lenta. Assim, compreenderemos a exigência da dinamicidade da utilização dessa nova forma de ensino. A metodologia utilizada é pautada pela pesquisa bibliográfica e descritiva, assim visa contemplar a análise detalhadamente.



Nesse sentido, apresenta-se inicialmente as influências do período pandêmico no processo ensino e aprendizagem, o Ensino Remoto Emergencial. Na sequência, discorre-se sobre o olhar do coordenador pedagógico frente às transições e às adaptações no ensino mediado pelo diálogo entre discente e docente. Na quarta seção, põe-se em evidência a organização dos Espaços Virtuais no contexto do Ensino Remoto Emergencial que é imprescindível para o êxito no decorrer do ano letivo. Adiante, apresenta-se as configurações do Ensino Remoto Emergencial e a Educação Profissional e Tecnológica. E por fim as considerações finais e perspectivas para trabalhos futuros.

O Ensino Remoto Emergencial e Contexto Pandêmico: Influências no Processo de Ensino e Aprendizagem

O Brasil e o mundo se depararam com um cenário novo e cheio de dúvidas e de incertezas devido à COVID-19. A pandemia parou diversos países no mundo, que por sua vez, fez com que pesquisadores e cientistas se debruçassem sobre pesquisas para compreender a dinâmica associada aos acontecimentos educacionais ante à pandemia. Nessa perspectiva, os vários segmentos sociais e políticos adaptaram-se a esse novo contexto. Dentre os diversos âmbitos, o contexto da educação consubstanciou um momento de adaptação e de análises frente às novas necessidades educacionais para dar seguimento ao ensino no Brasil. Os docentes, os discentes e as famílias precisaram adaptar-se a esse novo formato social e educativo de ensino e aprendizagem, analisando suas reformulações e propostas. Desta forma, abre-se discussão para a reorganização do Calendário Escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19 amparado pelo Parecer CNE/CP Nº: 5/2020², aprovado em 28/04/2020, dentre outras discussões.

Nesse íterim, os Conselhos Estaduais de Educação de diferentes estados e Municípios emitiram resoluções e/ou pareceres orientativos para as instituições de ensino sobre a reorganização do calendário escolar e uso de atividades não presenciais

² Parecer CNE/CP Nº: 5/2020 – trata de Medida Provisória nº934 do Governo Federal que “estabelece normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. Em 3 de abril de 2020, o MEC publicou a Portaria nº 376 que dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19. Em caráter excepcional, a Portaria autoriza as instituições integrantes do sistema federal de ensino quanto aos cursos de educação profissional técnica de nível médio”.



diante do quadro internacional e, em especial, o Governo Federal editou a Medida Provisória nº 934, em 1º de abril de 2020, que estabelece normas excepcionais para o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento da situação de emergência de saúde pública de que trata a Lei nº 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. O MEC, em 3 de abril de 2020, publicou a Portaria nº 376 que dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19. Diante da excepcionalidade do momento, a Portaria supracitada autorizou as instituições integrantes do sistema federal de ensino, relacionados aos cursos, a suspender as aulas presenciais ou substituí-las por atividades não presenciais até o momento oportuno de volta às aulas presenciais. Desse modo, o sistema de ensino seguindo as orientações do Ministério da Saúde e dos órgãos de saúde estaduais, municipais e distrital fizeram a transição para o Ensino Remoto Emergencial.

O Ensino Remoto Emergencial de caráter temporário foi proposto por decreto em substituição às atividades pedagógicas presenciais no período de isolamento social, ocorrendo por meio de atividades online síncronas, ou seja, em tempo real, o que não se confunde com EaD. Behar (2020) o considera como uma modalidade que se dá por sua característica emergencial e pelo distanciamento geográfico. Desse modo, a autora assim se expressa:

Podemos, portanto, dizer que este 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 para que as atividades escolares não sejam interrompidas. (Behar, 2020).

Nesse contexto, as aulas presenciais das escolas públicas do Brasil em alguns estados e municípios estão suspensas há mais de um ano. Destaca-se que as escolas da rede privada atualmente estão em funcionamento em modelo híbrido ou presencial. Contudo, as possibilidades de longa duração dessa suspensão levantaram discussões que delinearão alguns pontos para análises, tais como: a dificuldade para cumprir em integralidade a reposição de aulas, os retrocessos no processo de ensino e aprendizagem, os prejuízos globais e sociais para discentes que compõem famílias de baixa renda, o incisivo abandono, e também, o aumento da evasão escolar.

Por esse viés, vislumbra-se que a sociedade brasileira é composta por uma estrutura social alicerçada na desigualdade social, conforme proposto por Cruz Freitas (2021) que emerge várias fragilidades e vulnerabilidades, pois as diferenças



relacionadas à alfabetização, às diferentes proficiências e ao poder aquisitivo engendram contextos singulares frente ao mesmo problema. Portanto, as consequências socioeconômicas impactam a sociedade de forma discrepante, pois ora oferta a um grupo social a informação de forma multifacetada, ora exclui outro grupo por não ter condições de acesso a artefatos tecnológicos digitais, como por exemplo na realidade atual. Nessa perspectiva, os docentes precisam compreender e ajustar suas atividades diante da situação sociodemográfica dos discentes frente ao aumento da taxa de desemprego e a redução da renda familiar. Logo, essa situação demanda um olhar cuidadoso e generoso para possibilitar a garantia dos direitos e dos objetivos de aprendizagem, conduzindo o caminho educativo a fim de minimizar os impactos da pandemia na educação.

Sob esta análise, o uso da tecnologia propicia uma relação de poder diferenciada entre os protagonistas no sistema educacional brasileiro, pois de “um lado estão os que dominam o uso da técnica e, de outro, os que não a dominam. Esta relação de poder é a base do relacionamento aluno/professor no ensino mecânico com um verniz tecnológico”. (Dantas & Castro, 2020, p.1213). No ensino não emergencial, havia forte presença do tecnicismo pedagógico no ato de ensinar, podendo ser constatado ante ao acompanhamento, bem como ao auxílio nos processos de ensino e aprendizagem pelo coordenador pedagógico. O termo tecnicismo (Belloni, 2012; Sabattini, 2018) é utilizado para dizer da “reconfiguração do processo educativo”, em função do impacto tecnológico (Sabattini, 2018, p.1) com forte cunho neoliberal e alienação. No entanto, aliado ao processo de Ensino Remoto Emergencial essa prática caminha para o atendimento do modo do capital, conforme proposto por Marx.

Esta prática de ensino está voltada para uma concepção de educação e reprodução atendendo anseios liberais e mercadológicos. Logo, o ato de ensinar torna-se distante da ação transformadora educativa por não unir propostas contrárias às “propostas pedagógicas padronizadas, homogeneizantes” (Dantas & Castro, 2020, p.1214). Embora exista uma ampla discussão e reflexão ante ao uso das tecnologias em sala de aula, a retórica da inovação e da modernização no uso de tecnologias digitais caminham discrepantes à prática no ato de ensino, portanto, pode ser usada para a transformação, bem como, para a manutenção do tecnicismo pedagógico de cunho instrumental, acentuando ainda mais a exclusão (Belloni, 2012).

Com advento da pandemia, as escolas precisaram lançar mão da tão publicizada tecnologias digitais, no entanto, essa questão desnudou nuances sobre a desigualdade



social a que os discentes de escolas públicas estavam expostos. Uma grande parcela da comunidade escolar estava à margem do processo de ensino e aprendizagem ofertados pelas instituições de ensino, pois estes não possuíam o mínimo para dar seguimento aos estudos: recurso tecnológico e internet. Além disso, verifica-se que as legislações atuais corroboram para o ensino mais tecnicista baseado nas competências, conforme afirma Ramos (2006, p.237):

Os baluartes científicos da cultura do planejamento educacional foram a Economia da Educação e a Teoria do Capital Humano. Enquanto a Economia da Educação³ procurou mostrar o suposto impacto da educação na economia a Teoria do Capital Humano⁴ associou a capacidade produtiva e competitiva da empresa à qualificação, conferida pela escolaridade de recursos humanos.

Existem vários desafios na condução do processo de ensino e de aprendizagem a fim de garantir os padrões de qualidade essenciais aos discentes submetidos ao Ensino Remoto Emergencial mediado pelas tecnologias digitais. Esse processo é circundado pelo efetivo acesso às ferramentas tecnológicas, pela formação pedagógica necessária aos docentes, pelo conhecimento do processo de ensino a distância, pelas ações do coordenador pedagógico e pela organização e apresentação dos conteúdos referente aos componentes curriculares. Essa hierarquia funcional engendra o funcionamento do sistema de ensino que é fundamental na articulação dos setores para lograr êxito na aprendizagem.

O Parecer CNE/CP Nº: 5/2020 elucida como principal finalidade o atendimento aos direitos e aos objetivos de aprendizagem de cada modalidade de ensino, dentre elas, a educação profissional e tecnológica. Ainda, orienta e norteia os docentes, sugerindo recursos pedagógicos que podem ser utilizados nas atividades não presenciais por meios digitais, tais como: vídeo aulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais, redes sociais, correio eletrônico, *blogs*, entre outros. Ainda,

³ A pedagogia tecnicista estabeleceu o pressuposto da neutralidade científica, reorganizando o processo educativo de maneira a torná-lo produtivo, eficiente, objetivo e racional, como num sistema fabril. Nesse sentido, foi necessário operacionalizar os objetivos e mecanizar o processo. Neste viés, as propostas pedagógicas delinearam: o micro-ensino, o tele-ensino, a instrução programada e as máquinas de ensinar. O professor passou a ocupar segundo plano, sendo o elemento primordial a organização racional dos meios, já os alunos eram vistos como meramente executores de fórmulas prontas. Schultz (1964) ratifica que a economia educacional está imbricada à estrutura da força de trabalho, ao treinamento no próprio trabalho, às formas de seleção e promoção dos empresários, à distribuição da renda pessoal e à perspectiva de crescimento econômico.

⁴ A **teoria do capital humano** alude que a educação permite às pessoas se tornarem mais produtivas, bem como pode aumentar seus salários e influenciar o progresso econômico.



menciona outros recursos, como programas de televisão ou rádio. Muitos discentes têm dificuldades de acesso à internet, bem como aos recursos tecnológicos, assim precisam de material didático impresso com as devidas orientações pedagógicas apresentadas, para que estes não sejam excluídos do processo de ensino/aprendizagem. No Ensino Remoto Emergencial lança-se mão de muitas ferramentas e também se indica a orientação de leituras, projetos, pesquisas, atividades e exercícios indicados nos materiais didáticos.

Sob essa perspectiva de ensino, Dantas e Castro (2020) discorrem sobre o poder de influência da globalização, o que incide no processo que o contexto educacional vivência nesse momento pandêmico, diante das múltiplas formas de informações recebidas pelos mais variados meios de tecnologias digitais (Dantas & Castro, 2020, p. 1206). Porém para Santos (2009, p. 22) as “técnicas da informação que passaram a exercer um papel de elo entre as demais, unindo-as e assegurando ao novo sistema técnico uma presença planetária”. O Ensino Remoto Emergencial exige sistematizações que viabilizassem a democratização mais consolidada de acesso à internet e às tecnologias digitais.

Desdobra-se ainda, a formação dos docentes em programas em EaD e em tecnologias digitais, a fim da capacitação dos profissionais ao atendimento às demandas atuais. Nesse percurso, entra em cena o coordenador pedagógico, mediando os processos das funcionalidades tecnológicas e de formações docentes (Santos, 2010). Logo, “quanto mais professores forem instrumentalizados para o uso da tecnologia, melhores serão suas condições de trabalho, o processo de aprendizagem de seus alunos e o seu desenvolvimento profissional”. Visto que essas ações “impactam e ampliam, diretamente, a oferta dos programas de formação de professores nesta modalidade” (Dantas & Castro, 2020, P.1208). A tecnologia permeia o contexto educacional de forma expressiva perante as novas aspirações do contexto pandêmico que incide fazer uso das novas tecnologias digitais para que o ensino possa prosseguir frente às suas nuances nesse novo panorama educacional.

Entende-se que o profissional na função de coordenador pedagógico deve ser capacitado para colaborar com essas ações. Além de obter informações prévias e necessárias para contribuir no processo de ensino e aprendizagem de forma a contemplar as reais necessidades dos docentes e dos discentes. A formação do coordenador pedagógico permitirá a ampliação da visão frente aos problemas decorrentes da pandemia COVID-19. O sistema de ensino precisa traçar estratégias



que abarquem no primeiro plano os coordenadores pedagógicos a fim de capacitá-los a exercer sua função de modo colaborativo, em que os problemas de abordagem da comunidade escolar sejam discutidos, refletidos, atendendo às necessidades apontadas e detectadas em ambos os cenários.

O Olhar do Coordenador Pedagógico Frente às Transições e às Adaptações no Ensino

O coordenador pedagógico tem papel fundamental na estruturação dos mecanismos que integram o Ensino Remoto Emergencial. Diante deste, o coordenador precisa se constituir como profissional multifacetado para arquitetar suas atribuições e a projeção das funcionalidades educativas, assim logrando êxito na forma de comunicação escolhida entre profissionais da educação e comunidade escolar, na mediação do docente como condutor das estratégias de ensino e na organização desses processos.

A coordenação pedagógica deve pensar e refletir sobre as formações necessárias aos docentes nessa nova lógica de ensino. Assim sendo:

A imposição do uso da tecnologia digital se torna a ordem da vez. Quem consome está dentro, quem não consome, está fora. Por este caminho a sociedade em rede deve ser repensada quanto às possibilidades de transformação não apenas do sujeito inserido neste mundo conectado, mas na realidade como um todo. (Dantas & Castro, 2020, P.1209)

Esse quadro pode incidir em exclusões dos sujeitos, pois acentua de forma fatídica as diferenças e as desigualdades sociais. Por isso é necessário atentar-se quanto ao acesso às tecnologias digitais e à internet pelos discentes e profissionais da educação, em especial, os docentes. O sistema de ensino deve atentar-se quando a disponibilização de acessibilidade às tecnologias digitais e à internet a toda comunidade escolar.

Por outro lado, temos mais um ponto importante nesse âmbito de ensino, a abordagem utilizada no Ensino Remoto Emergencial é enviesada no uso da tecnologia para a difusão da informação rápida e de maneira compartilhada, e precisa estar descortinada frente à produção de conhecimento imbricado ao questionamento, à crítica e à contextualização. As informações apresentadas devem percorrer um ambiente favorável à criatividade e ao senso crítico para que não seja apenas recebida de modo



passivo e mecanizado (Dantas & Castro, 2020). O docente ao munir-se com as ferramentas tecnológicas para ministrar as aulas deve articular a construção de ensino transformador social, e não apenas limitar-se a uma transmissão de ensino tradicional. Nesse sentido, o planejamento e a organização demandam tempo, pois os docentes irão pesquisar e reorganizar processos de ensino que contenham todas essas ações entrelaçadas, assim possibilitando o compartilhamento do conhecimento.

Sob essa visão, o coordenador pedagógico precisa apoiar, colaborar e ter a sensibilidade para compreender o íngreme caminho percorrido pelo docente sob as sobrecargas de horário trabalhadas, as altas demandas de atendimento discente, a falta de concentração e atenção decorrente de horas a finco no computador essencialmente sucumbido pelas tecnologias digitais, a conjugação de jornadas de trabalho duplo com trabalho remoto e o aumento crescente de tempo viabilizando a organização e o planejamento das aulas online. Nessa perspectiva, o coordenador ao orientar as estratégias que norteiam o processo ensino/aprendizagem precisa propor que tragam redução da sobrecarga aos docentes, concentrar informações importantes, realizar momentos de lembrete às ações delegadas, assim, eles irão caminhando conjuntamente e articulados para lograr êxito nesse novo caminho de ensino-aprendizagem.

O docente ao usar as tecnologias digitais deve estar integrado ao cerne da educação em seu sentido mais amplo que delinea a aprendizagem e o auxílio, mediado pela comunicação e compartilhamento de informação. O docente além de mediador na construção de conhecimentos também tem um papel importante na motivação dos discentes corriqueiramente nas ações educativas (Dantas & Castro, 2020. p.1212). Para Levy (2007, p. 158), o docente deve ser “incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimentos”. Além disso, o uso de novas tecnologias digitais promove um espaço de diferentes campos de informações (Dantas & Castro, 2020. p.1212). Porém para Levy, (2007, p. 157) estas são inseridas no ciberespaço exteriorizam, modificam, e amplificam as funções cognitivas humanas, as quais são “memória (banco de dados, hiperdocumentos, arquivos digitais de todos os tipos), imaginação (simulações), percepção (sensores digitais, telepresença, realidades virtuais), raciocínios (inteligência artificial, modelização de fenômenos complexos)”.

As tecnologias digitais assumem papel eficiente na organização de ensino de grupos e assim efetivam uma aprendizagem coletiva que “[...] podem ser compartilhadas



entre numerosos indivíduos, contudo, não aumentam o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos”. Dados confirmados por Dantas e Castro (2020.p.1212).

Compreende-se que na experiência de Ensino Remoto Emergencial, todos os sujeitos envolvidos no processo, segundo Dantas & Castro (2020.p.1212), possibilitam mudanças, especialmente, em suas ações e suas percepções, inclusive, o coordenador pedagógico com diferentes informações.

Organização dos Espaços Virtuais no Contexto do Ensino Remoto Emergencial

No Ensino Remoto Emergencial nos deparamos com várias peculiaridades, e uma delas se faz presente na organização das salas de aulas virtuais disponibilizadas nas plataformas *Google Classroom* ou *Moodle*, entre outras *necessitam* ser desenhadas, considerando estilização e estética que favoreçam os processos de compreensão e dinâmicas dos diferentes componentes curriculares. Na sala de aula presencial, os docentes utilizam variadas metodologias e organizações para ministrarem suas aulas. Em contraposição, no Ensino Remoto Emergencial as aulas não demandam mais das mesmas metodologias e organizações disponíveis de maneira presencial.

Desta forma, há necessidade de uma organização que possam padronizar as ações docentes, para facilitar a compreensão dos processos disponibilizados para o ensino e a aprendizagem, ou seja, um desenho instrucional claro e objetivo que ofereçam aos discentes navegações rápidas, assim pode ser favorável, porém demandará ainda mais da equipe de docentes. Nesse sentido, algumas solicitações e queixas são direcionadas ao coordenador pedagógico referente ao desenho das salas de aula virtual, traz reflexão de que aulas com *designer* diferenciadas das demais requerem um tempo maior para que os discentes entendam as estratégias, dificultando a compreensão dos objetivos e conteúdos propostos.

Nesse viés, em observação participante no ano de 2021, verificou-se que as salas virtuais que não seguem a mesma proposta de *designer* instrucional em um mesmo curso, prejudicam e dificultam a compreensão dos discentes quanto aos recursos e estratégias propostas para estudos. No que cerne, às atividades e às ações que precisam ser desenvolvidas por parte do discente no decorrer do ano letivo.

Desse modo, o planejamento e a organização da sala de aula virtual, verificadas e alinhadas sob o olhar do coordenador pedagógico, como equipe, ainda que em uma



situação crítica, tenha que lidar com uma nova proposta de ensino, como o Ensino Remoto Emergencial, poderá auxiliar os docentes e os discentes, reduzindo as demandas em cada sala de aula virtual.

Portanto, um olhar diferenciado do coordenador, a partir de um panorama geral, pode possibilitar que visualize as dificuldades dos discentes, a inacessibilidade aos materiais disponibilizados, os problemas decorrentes das variadas formas de organização e a ausência de escolhas não contextualizadas. Tendo em vista que em alguns momentos, os docentes por estarem assoberbados em seus afazeres acabam por transpor o conteúdo conforme estivessem em sala de aula presencial, sem ao menos contextualizá-los de modo significativo.

Neste sentido, cria-se que as contribuições do coordenador oportunizarão a pesquisa, organização e estruturação dos conteúdos, arquitetando um desenho facilitador da compreensão do conteúdo e atividades no espaço virtual em todas as componentes curriculares, bem como avaliação dos vídeos e imagens. Ante às percepções e às reflexões no decorrer dessa trajetória, percebeu-se, na Instituição Federal de Educação - IFes, cenário de atuação do primeiro autor, a necessidade de padronização das salas de aulas virtuais condensando as ideias de forma organizadas, planejadas e acessíveis aos discentes. Nesse âmbito, os discentes puderam participar como protagonistas de sua história de vida, significando seus atos com interações, em que as experiências diversas corroboram para ressignificação na aprendizagem.

Portanto, o docente deve promover a motivação e a estimulação de ações que permita o discente agir com autonomia e menos dependência, possibilitando a formação de cidadãos mais críticos e transformadores sociais. (Bacich, Neto, Trevisani, 2015. p.46). As novas aprendizagens deles tornaram possível a vivência de outras percepções e reflexões.

A experiência possibilitou-nos perceber os diferentes níveis de aprendizagens dos discentes, sendo necessário planejamento personalizado e atendimentos individualizados, em que se pode apresentar suas dificuldades, e por sua vez, o docente compreender e pesquisar novas formas e ferramentas que auxiliassem.

Destaca-se ainda que o docente e a equipe de apoio pedagógico têm um papel fundamental nesse processo, podendo organizar métodos de estudos, cuja finalidade é auxiliar o discente a ter consciência dos mecanismos que possibilitam a aprendizagem, levando-os a autonomia, a autogestão, a auto-organização e ao senso crítico.



O Ensino Remoto Emergencial e a Educação Profissional e Tecnológica

No Brasil, o Ministério de Educação (MEC), órgão responsável por dirimir as demandas referentes à educação, com a explosão da pandemia a nível internacional, inicia-se discussões sobre os processos de ensino nessa nova forma de Ensino Remoto Emergencial, ou seja, realização de aulas não presenciais desenvolvidas por meio de tecnologias digitais ou materiais impressos para àqueles discentes que não têm acesso à internet. O Conselho Nacional de Educação (CNE) por meio do Parecer CNE/CP Nº: 7/2020, aprovado em 19/05/2022, apresenta as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Profissional e Tecnológica (EPT), a partir da Lei nº 11.741/2008, que deu nova redação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Vale ressaltar que a LDB visa atender ao preceito constitucional previsto no inciso XXIV do art. 22 da Constituição Federal, que pauta a Educação Profissional e Tecnológica, como forma *“integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia”*, portanto visando o permanente desenvolvimento das aptidões de forma produtiva.

A Educação Profissional e Tecnológica requer atuação de profissionais que contemplem o discente em suas várias dimensões, portanto, pautada na formação integral do ser humano. Moura, Lima Filho & Silva (2021) tratam da formação do indivíduo alinhada à concepção de educação que engendra uma educação intelectual, física e tecnológica, estudada e fundamentada por Marx que desenha uma educação com a formação onilateral, denominada politecnia ou educação politécnica. Moura, Lima Filho & Silva (2021) e Machado (1989, p.129) apresentam a ampliação do termo ensino politécnico que corrobora "no ensino politécnico, não é suficiente apenas o domínio das técnicas; faz-se necessário dominá-las ao nível intelectual". Nesse viés, o indivíduo precisa ter uma formação não apenas voltada para uma formação limitada às técnicas, mas abrangendo o nível intelectual, isto é, uma formação mais ampla e completa.

Nessa perspectiva, o discente terá uma formação que elenca os principais aspectos que delineiam a formação politécnica, a qual engloba a formação intelectual, física e tecnológica, que, por sua vez, contempla o conceito de politecnia interligada a ideia de formação humana integral. Nesse aspecto a indissociabilidade entre educação do corpo, educação intelectual e educação tecnológica imperam a fim de abarcar uma formação de qualidade. Outra indissociabilidade é necessária, a junção da formação propedêutica, formação técnica e tecnológica. Por fim, apenas abrangendo a totalidade das ciências, assim como, o domínio dos conhecimentos científicos e tecnológicos que



elucidam e baseiam o trabalho produtivo. Moura, Lima Filho e Silva (2012, p. 1.062), afirmam que:

a dimensão intelectual abrange, além das ciências da natureza e da matemática, as ciências humanas e sociais, a filosofia, as letras, as artes, enfim, a cultura, posto que, para Marx, em seu tempo, a estrutura escolar continua essencialmente destinada à aprendizagem.

Bacich, Tanzi Neto, Trevisani, (2015, p.47) elencam que a aprendizagem significativa se efetiva “pelas possibilidades de acesso, troca, recombinação de ideias, experiências e sínteses. O desafio da escola é capacitar o discente a dar sentido às coisas, compreendê-las e contextualizá-las em uma visão mais integradora, ampla, ligada à sua vida”.

Na construção desse pensamento, a comunicação afetiva entra em cena diante do Ensino Remoto Emergencial, pois com apoio dela e integrado às tecnologias digitais, pode-se desenvolver um “clima de acolhimento, confiança, incentivo e colaboração que é decisivo para uma aprendizagem significativa e transformadora” (Bacich, Tanzi Neto, Trevisani, 2015, p.48).

O uso das tecnologias digitais pode ter um papel transformador, mas para que efetivamente aconteça, deve-se pensar num ambiente diferente com proposições voltadas à reflexão e à análise, permitindo transformação social, ainda que essa percepção esteja relacionada ao mercado de instrumentalização do ensino. No entanto, contrariamente a esse pensamento da mera instrumentalização, o ensino precisa delinear processos que possa exaurir essa forma de mecanização, e o discurso de implementação de um Ensino Remoto Emergencial não deve estar entrelaçado apenas a mera transmissão de conteúdo, mas sim, na lapidação de conhecimentos consolidados.

Sob esse viés, o processo de ensino e aprendizagem deve ter como pressuposto basilar a análise e a construção dos conteúdos da componente curricular com articulação à reflexão e à compreensão dos conteúdos apresentados de modo contextualizado e de cunho à transformação social. Nesse campo de análise, a personalização nas propostas de ensino, faz-se fundamental, pois os discentes são singulares e cada um tem um ritmo diferenciado na aprendizagem, bem como se desenvolve mediante diferentes recursos pedagógicos. Conforme afirmam Bacich,



Tanzi Neto, Trevisani (2015, p.51):

Os alunos mais pragmáticos preferirão atividades diferentes daquelas escolhidas por estudantes mais teóricos ou conceituais, e a ênfase nas atividades também será distinta. É possível planejar atividades diferentes para grupos de alunos diferentes, em ritmos distintos e com possibilidade real de acompanhamento pelos professores.

Portanto, os docentes devem atentar-se às reais necessidades peculiares de cada discente e construir um planejamento diferenciado para os grupos com características similares no processo de ensino, a fim de atendê-los sanando dúvidas e oportunizando a aprendizagem significativa.

Sob essa perspectiva, a aprendizagem significativa delinea os pressupostos apresentados por Bloom com relação a taxonomia dos objetivos do processo de aprendizagem, conforme apresentado por Ferraz e Belhot (2010, p.422-423) como “ a ciência de classificação, denominação e organização de um sistema pré-determinado e que tem como resultante um framework conceitual para discussões, análises e/ou recuperação de informação”, definindo “teorias instrucionais (Quadro 1):

Quadro 1- Domínio e Características dos processos de aprendizagem (Ferraz & Belhot, 2010, p.422)

Domínios	Características
Domínio Cognitivo	Conhecimento; Compreensão; Aplicação; Análise; Síntese; e Avaliação.
Domínio Afetivo	É relacionado a sentimentos e posturas. Envolve a área emocional e afetiva, como comportamento, atitude, responsabilidade, respeito, emoção e valores. ”(Ferraz & Belhot, 2010, p.423). “Receptividade; Resposta; Valorização; Organização; e Caracterização”.
Domínio Psicomotor	A relação abrange as habilidades físicas específicas. “As categorias desse domínio são: Imitação; Manipulação; Articulação; e Naturalização.” Ferraz & Belhot (2010, p.423)

Fonte: Ferraz e Belhot (2010, p.422- 423).

Sob o olhar atencioso ao Ensino Remoto Emergencial na Educação Profissional e Tecnológica tem-se como premissa observar a inexistência da imposição a padronização na proposição do processo de ensino e aprendizagem, pois ao tentar alinhar os sistemas educacionais o campo socioeconômico destrói ideais igualitários



frente às desigualdades sociais visivelmente depreendidas. Nesse contexto, o resultado dessa tentativa de padronizar ou alinhar tende a aumentar a precarização do ato de ensinar docente. A relação entre docente e discente com diferentes subjetividades deve ocorrer num processo dialético. “Uma sociedade em rede deve fundamentar-se numa rede de conexões que permita ao sujeito a troca de informações e o seu próprio reconhecimento como membro da comunidade” (Dantas & Castro, 2020, p.1213) . Ante ao exposto, é importante alinhar aos domínios necessários para aprendizagem significativa, pois a hierarquia funcional dos domínios da aprendizagem precisa ser atingida para se lograr êxito.

Considerações Finais

O Ensino Remoto Emergencial adentrou no contexto educativo, no ano de 2020, permitindo aos docentes novas experiências e vivências, e em especial, ao profissional da coordenação pedagógica, que compreendeu ante aos processos de ensino e aprendizagem que é importante e efetivamente necessário oferecer apoio direto ao docente com um olhar diferenciado para alinhamento das ações no ambiente virtual de aprendizagem. A articulação entre docente e o coordenador pedagógico, em diálogo com os discentes permitem analisar e possibilitar o acesso a salas virtuais responsivas, ou seja, acessíveis com um *design* que permita uma prática de ensino e aprendizagem inclusiva, levando em conta os problemas de vulnerabilidade social que permeiam o cenário educativo e afetam grande parte dos protagonistas da educação.

O Estudo traz um relato de experiência no contexto da educação profissional a partir do olhar de um coordenador pedagógico, considera-se que a partir desse estudo outros possam advir, percebendo o coordenador pedagógico como profissional integrante da equipe multidisciplinar nas ações que ofertam o ensino online ou remoto frente às situações emergenciais. Desta forma, pesquisar sobre os processos de ensino e aprendizagem oriundos do contexto remoto no âmbito da educação profissional pode contribuir para o futuro pós-pandemia.

Os aspectos relevantes do estudo delineiam que o olhar do coordenador pedagógico entrelaçado à organização e ao planejamento docente possibilita compreender as dificuldades e as nuances ante ao Ensino Remoto Emergencial, que em muitos momentos, podem estar imbricados à exclusão social ainda maior. No tocante a esse desenvolvimento, um olhar cuidadoso e atento, sobre pesquisas e análises de como se dão os elos nas aprendizagens, deve ser intrinsecamente



fundamentado nas práticas pedagógicas.

Os problemas constatados nesta pesquisa remetem a atuação solitária seja pelo coordenador pedagógico ou docente, pois caso isso ocorra as percepções peculiares a cada função profissional torna os entrelaces de ensino deficiente e fragmentado. Portanto, não permite que o ensino e a aprendizagem sejam ressignificados no decorrer do ano letivo. Nesse sentido, a articulação no trabalho entre eles é fundamental.

Referências Bibliográficas

- André, M. (Org.). (2012) *Pesquisa, formação e prática docente*. In: O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores. 12^a, Campinas. Papirus.
- Augusto, S. (2006) *Os desafios do coordenador pedagógico*. In *Gestão Escolar*, Edição 192.
- Bacich, L., Tanzi Neto, A., & Trevisani, F. (2015). *Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação*. Penso Editora.
- Bates, T. (2016). *Educar na era digital: design, ensino e aprendizagem*. Artesanato Educacional.
- Brasil (2020). Parecer CNE/CP nº 14/2020, aprovado em 10 de julho de 2020 - *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)*. <http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>
- Brasil (2020). Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020 - *Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19*. <http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>
- Belloni, M. L.(2012). *Mídia-educação: contextos, histórias e interrogações*. In: M. Fantin, P. C. Rivoltella (Org.). *Cultura digital e escola: pesquisa e formação de professores*. Papirus, 31-56.
- Behar. P. A. (6 de julho de 2020). *O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância*. *Jornal da Universidade*: <https://www.ufrgs.br>
- Castells, M. A. (2009) *Sociedade em Rede*. Paz e Terra.



- Cruz Freitas, U. F. (2021). *Desenvolvimento à Moda Brasileira: Dinheiro e Desigualdades na Educação* (1ª ed.). Dialética.
- Dantas, O. M. A. N. A., & Castro, F. R.. (2020). Formação de professores em Educação a Distância para a sociedade em rede. *RIAEE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 15(3), 1205-1220. e-ISSN: 1982-5587.
- Ferraz, P. C M., & Belhot, R. V. (2010). Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. *Gest. Prod.*, 17(2), 421-431.
- Lévy, P. (2007). *Inteligência coletiva: para uma antropologia do ciberespaço*. Loyola.
- Machado, L. (1989). *Politecnia, escola unitária e trabalho*. Cortez.
- Mészáros, I. (2008). *A Educação Para Além do Capital*. Trad. Isa Tavares. Boitempo.
- Moura, D. H., Lima Filho D. L. L., & Silva, M. R..(2015). *Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira**. *Rev. Bras. Educ.*, 20(63). doi: 10.1590/S1413-24782015206313
- Ramos, M. N. (2006). *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?* (3ª ed.). Cortes.
- Sabbatini, M.(2018). Entre a desumanização e a alienação: perspectivas da docência na Educação a Distância a partir da literatura crítica. *Revista Humanae*, 12(2), 4-18.
- Santos, M. (2009). *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal* (18ª ed.). Record.
- Santos, G. L. (2010). Formar professores para a educação mediada por tecnologias: Elucidação da problemática por meio de seis investigações acadêmicas. In G. L. Santos, & J. B. F. Andrade (Org.), *Virtualizando a Escola Migrações docentes rumo à sala de aula virtual*. Ed. Liber Livro.
- Shiroma, E. O., Moraes, M. C. M., & Olinda, E. (2011). *Política Educacional*. Lamparina.
- Schultz, T. W. (1964). *O valor econômico da educação*. Zahar Editores.