

LIANA KUPAS FALCÃO

Tecendo Caminhos

O Planejamento
da Coordenação
Pedagógica no
Encontro com o
Fazer Docente

WEDNESDAY

MONTH

MONDAY

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS
UNIDADE ACADÊMICA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL
NÍVEL MESTRADO**

LIANA KUPAS FALCÃO

**TECENDO CAMINHOS:
O Planejamento da Coordenação Pedagógica no Encontro com o Fazer
Docente**

**Porto Alegre
2024**

LIANA KUPAS FALCÃO

**TECENDO CAMINHOS:
O Planejamento da Coordenação Pedagógica no Encontro com o Fazer
Docente**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Gestão Educacional pelo Programa de Pós-graduação em Gestão Educacional – Mestrado Profissional da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Orientadora: Profa. Dra. Cláudia de Salles Stadtlober

Porto Alegre

2024

F178t

Falcão, Liana Kupas.

Tecendo caminhos : o planejamento da coordenação pedagógica no encontro com o fazer docente / por Liana Kupas Falcão. – 2024.

130 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (mestrado) — Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa em Gestão Educacional, Porto Alegre, RS, 2024.

“Orientadora: Dra. Cláudia de Salles Stadtlober”.

1. Gestão educacional. 2. Coordenação pedagógica.
3. Educação básica. 4. Planejamento. 5. Professores.
I. Título.

CDU: 371.1

Dedico este trabalho aos meus amados pais, Naide Kupas Falcão e Francisco Roberto Seixas Falcão, que, com mãos firmes e corações generosos, semearam em mim o valor do conhecimento. Foram incansáveis em acreditar que a educação é o bem mais precioso que poderiam me oferecer, um legado de luz e sabedoria que jamais se apaga.

AGRADECIMENTOS

Identidade

*Preciso ser um outro
para ser eu mesmo*

*Sou grão de rocha
Sou o vento que a desgasta*

Sou pólen sem insecto

*Sou areia sustentando
o sexo das árvores*

*Existo onde me desconheço
aguardando pelo meu passado
ansiando a esperança do futuro*

*No mundo que combato morro
no mundo por que luto nasço*

Mia Couto

Sempre fui uma mulher grata por tudo que a vida me ofereceu, por cada oportunidade de aprendizado e crescimento. Começo meus agradecimentos a Deus, que me deu forças para enfrentar este processo complexo e desafiador. Coursar o mestrado enquanto conciliava dois empregos foi uma jornada difícil, mas finalmente chego ao tão esperado final.

Agradeço também a mim mesma por não ter desistido. Em vários momentos, quase me entreguei, mas sempre encontrei forças e fé para continuar e me reerguer.

Agradeço especialmente aos meus pais Naide Kupas Falcão e Francisco Roberto Seixas Falcão, que foram meu amparo e incentivo incansável, até mesmo me apoiando financeiramente quando precisei retomar o curso. Eles nunca desistiram de mim, mesmo quando eu mesma quase desisti. Pai e mãe, vocês acreditaram no meu potencial, e isso foi essencial para que eu persistisse.

Sou imensamente grata aos colegas professores da escola onde realizei minha pesquisa. Trabalhar na escola privada sempre foi um desafio, que me fez crescer e evoluir como profissional e ser humano. Aos colegas professores, que me inspiram diariamente, meu agradecimento sincero. Embora ESTEJA como coordenadora pedagógica, SOU professora em essência, e nada disso faria sentido

sem meus estudantes, que tanto me ensinaram e que hoje alguns são colegas e excelentes profissionais.

Agradeço também à escola pública, onde vivo um espaço de construção coletiva e posso exercer meu trabalho com orgulho e compromisso. Acredito na escola pública e na sua missão transformadora.

Aos gestores da educação privada que cruzaram meu caminho e deixaram um impacto positivo, minha gratidão. À minha primeira coordenadora pedagógica, Leonete Cassol, que sempre admirei e que me inspirou a tornar-me uma coordenadora em processo de construção, meu muito obrigada. Agradeço também ao diretor Claudio Krinski, que acreditou em mim e me proporcionou minha primeira experiência na coordenação pedagógica. Com ele, aprendi a pensar rápido, ser proativa e organizada, e a refletir antes de falar. Enfim, uma série de aprendizados que não caberiam todos aqui.

Aos amigos e familiares que estiveram próximos, enviando energia positiva e apoio, minha gratidão. Ao meu namorado, Guilherme Klein Hoerlle, pelo carinho, compreensão e pelos momentos de acolhimento com os melhores churrascos, que me traziam conforto e leveza em meio a essa jornada. E aos meus queridos companheiros de quatro patas, Simba e Malte, meus buldogues que, embora tenham partido, foram minha companhia nos momentos de solidão durante a pandemia. Ambos são agora estrelas, mas deixaram um carinho e uma companhia que nunca esquecerei.

Por fim, agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Cláudia de Salles Stadtlober. Obrigada por sua leveza, competência e por compreender até mesmo quando nem eu conseguia entender. Agradeço também às professoras Profa. Dra. Daianny Madalena Costa e Profa. Dra. Jaqueline Rosa, que compõem minha banca, pelos apontamentos valiosos e pela verdadeira aula proporcionada durante minha qualificação.

Como diz Mia Couto em seu poema "Identidade", "precisei ser outra para ser eu mesma" neste processo de pesquisa, de busca, nas leituras e nas anotações. Existir onde me desconhecia foi um desafio constante, pois muitas vezes acreditei que não conseguiria, que este caminho não era para mim. Em meio à luta, combati minhas dúvidas e, em alguns momentos, senti-me fraca e derrotada. Mas, assim como o ciclo da vida que o poema evoca, renasci a cada fraqueza superada. Foi

nesse renascer que encontrei minha própria força, uma nova versão de mim mesma, construída na delicadeza e na intensidade dessa jornada.

A Escola

*Escola é...
o lugar que se faz amigos,
não se trata só de prédios, salas, quadros,
programas, horários, conceitos...
Escola é sobretudo, gente
gente que trabalha, que estuda
que alegre, se conhece, se estima.
O diretor é gente, o coordenador é gente,
o professor é gente,
o aluno é gente,
cada funcionário é gente.
E a escola será cada vez melhor
na medida em que cada um se comporte
como colega, amigo, irmão.
Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”.
Nada de conviver com as pessoas e depois,
descobrir que não tem amizade a ninguém,
nada de ser como tijolo que forma a parede,
indiferente, frio, só.
Importante na escola não é só estudar,
não é só trabalhar,
é também criar laços de amizade,
é criar ambiente de camaradagem,
é conviver, é se “amarrar nela”!
Ora é lógico...
Numa escola assim vai ser fácil
estudar, trabalhar, crescer,
fazer amigos, educar-se, ser feliz.
É por aqui que podemos começar a melhorar
o mundo*

Paulo Freire

RESUMO

Esta dissertação examina o planejamento da coordenação pedagógica no fortalecimento do trabalho docente e na promoção de práticas educacionais integradas. Com foco no planejamento e na articulação entre coordenação e professores, o estudo investiga como um planejamento coordenado e intencional pode responder às crescentes demandas educacionais, a fim de promover um ambiente de ensino colaborativo e inovador, destacando que a ausência de um planejamento estruturado pode levar a práticas docentes fragmentadas e desarticuladas com os objetivos educacionais da instituição. Nesse sentido, a presente pesquisa tem como objetivo geral desenvolver o planejamento da coordenação pedagógica que responda às novas exigências educacionais e potencialize a atuação dos docentes na escola, com foco em cinco objetivos específicos: (1) conhecer, por meio da análise documental, as práticas da coordenação pedagógica; (2) analisar as ações de comunicação e participação utilizadas pela coordenação pedagógica; (3) identificar de que forma há o diálogo com os docentes, a integração, o suporte pedagógico e o desenvolvimento das práticas educacionais; (4) investigar os processos de acompanhamento do trabalho docente e intervenções da coordenação pedagógica; (5) apresentar o plano de ação da coordenação pedagógica, com ações intencionais e progressivas desenvolvidas ao longo do ano letivo, visando fortalecer o suporte ao corpo docente. O referencial teórico aborda temas como Histórico da Supervisão Escolar, Gestão Educacional/Administração Escolar, Desafios do Gestor Educacional e Planejamento. Utilizou-se uma abordagem metodológica qualitativa, fundamentada em um estudo de caso, que se concentra na análise documental, pesquisa com dados secundários e ainda incorpora entrevistas semiestruturadas. O levantamento do estado da arte revela que esta pesquisa pode contribuir para o campo da gestão educacional, ao evidenciar a importância de uma coordenação pedagógica participativa e planejada. Tal abordagem é capaz de fomentar práticas de ensino alinhadas às necessidades e realidades contemporâneas, enriquecendo o fazer pedagógico com intencionalidade e coesão.

Palavras-chave: gestão educacional; coordenação pedagógica; educação básica.

ABSTRACT

This dissertation examines the planning of pedagogical coordination in strengthening teaching practices and promoting integrated educational practices. Focusing on the planning and coordination between leadership and teachers, the study investigates how intentional and coordinated planning can address growing educational demands while fostering a collaborative and innovative teaching environment. It highlights that the lack of structured planning can lead to fragmented teaching practices disconnected from the institution's educational goals. In this context, the research aims to develop a pedagogical coordination plan that responds to new educational requirements and enhances teacher performance within the school, with five specific objectives: (1) to understand the practices of pedagogical coordination through documentary analysis, (2) to analyze communication and participation actions used by pedagogical coordination, (3) to identify how dialogue with teachers, integration, pedagogical support, and the development of educational practices are implemented, (4) to investigate the monitoring of teaching work and interventions by pedagogical coordination, and (5) to present a pedagogical coordination action plan with intentional and progressive actions developed throughout the academic year, aiming to strengthen support for the teaching staff. The theoretical framework covers topics such as the history of school supervision, educational management/school administration, educational management challenges, and planning. A qualitative methodology was employed, based on a case study, which includes documentary analysis, secondary data research, and semi-structured interviews. The state-of-the-art review reveals that this research aims to contribute to the field of educational management by highlighting the importance of participatory and planned pedagogical coordination. This approach fosters teaching practices aligned with contemporary needs and realities, enriching pedagogy with intentionality and cohesion.

Keywords: educational management; pedagogical coordination; basic education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Apresentação de projeto para estudantes.....	26
Figura 2 – Formação de professores	26

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Evolução histórica da supervisão e da coordenação pedagógica no Brasil	34
Quadro 2 – Mudanças de paradigma de administração para a gestão pressupostos e processos sociais	36
Quadro 3 – Passagem da ação individual para a coletiva.....	40
Quadro 4 – Artigos selecionados para leitura na base SciELO.....	47
Quadro 5 – Selecionados teses e dissertações RDBU	51
Quadro 6 – Quadro resumo do referencial teórico	54
Quadro 7 – Formação e experiência dos entrevistados	57
Quadro 8 – Categorias de análise a priori.....	62
Quadro 9 – Processo de pesquisa e investigação	62
Quadro 10 – Planos anuais.....	72
Quadro 11 – Comunicados semanais	84
Quadro 12 – Cronograma da SCP (Serviço de Coordenação Pedagógica).....	99
Quadro 13 – Comparativo entre as respostas dos entrevistados.....	101
Quadro 14 – Síntese dos resultados de pesquisa.....	103

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Critérios para classificação dos artigos	46
Tabela 2 – Reuniões de planejamento	76
Tabela 3 – Conselho de classe 2º bimestre	91
Tabela 4 – Análise do conselho de classe 3º bimestre	91

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Avaliação institucional do primeiro semestre de 2024 - Pergunta 1	80
Gráfico 2 – Avaliação institucional do primeiro semestre de 2024 - Pergunta 2	80
Gráfico 3 – Avaliação institucional do primeiro semestre de 2024 - Pergunta 3	81
Gráfico 4 – Avaliação institucional do primeiro semestre de 2024 - Pergunta 4	81

LISTA DE DIAGRAMAS

Diagrama 1 – Processo de pesquisa e investigação	64
--	----

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
EF	Ensino Fundamental
EM	Ensino Médio
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPP	Projeto Político-Pedagógico
RDBU	Repositório Digital da Biblioteca da Unisinos
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SCP	Serviço de Coordenação Pedagógica
SOE	Serviço de Orientação Educacional
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
1.1 Contexto do problema	20
1.2 Objetivos	21
1.2.1 Objetivo geral	21
1.2.2 Objetivos específicos.....	21
1.3 Justificativa.....	22
1.4 Apresentação pessoal e profissional.....	23
1.5 Lugar de fala	26
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	30
2.1 Histórico da supervisão escolar	30
2.2 Gestão educacional/administração escolar.....	34
2.3 Desafios do gestor educacional	38
2.4 Planejamento X Plano	42
2.5 Estado da arte.....	45
3 METODOLOGIA DO ESTUDO	55
3.1 Caracterização da pesquisa	55
3.2 Delimitação do estudo	57
3.3 Técnicas e coleta de dados	58
3.4 Técnicas de análise de dados	59
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS.....	67
4.1 Processos de coordenação pedagógica	68
4.2 Processos de acompanhamento do trabalho	77
4.3 Práticas de comunicação da coordenação pedagógica	83
4.4 Práticas da coordenação pedagógica	90
4.5 Proposta de intervenção.....	94
4.5.1 Planejamento da coordenação pedagógica	94
4.5.1.1 <i>Apresentação do plano</i>	95
5 ANÁLISE CONJUNTA DOS RESULTADOS	103
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS	111
APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	114

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	116
.....	116
APÊNDICE C – CARTA DE ANUÊNCIA.....	118
ANEXO A – PLANO ANUAL 2024 (MODELO DE EXEMPLO).....	119
ANEXO B – AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL - 1º SEMESTRE/2024	127
ANEXO C – CONSELHO DE CLASSE 2º BIMESTRE - 2024	128
ANEXO D – CONSELHO DE CLASSE 3º BIMESTRE - 2024	130

1 INTRODUÇÃO

A função do coordenador pedagógico é estimular o professor a refletir sobre a sua prática e contribuir para a criação de uma cultura de planejamento e avaliação contínua, que permita a construção de uma escola de qualidade.

José Carlos Libâneo

Esta dissertação investiga o papel do planejamento da coordenação pedagógica no fortalecimento da prática docente e na criação de um ambiente escolar colaborativo em uma escola privada de educação básica em Porto Alegre, onde a pesquisadora atua como coordenadora pedagógica do ensino fundamental (anos finais) e do ensino médio há onze anos. A pesquisa destaca a importância da coordenação pedagógica na organização do trabalho docente, na promoção da formação continuada e no alinhamento das práticas pedagógicas com os objetivos institucionais.

Neste primeiro capítulo, é apresentado todo o contexto e objetivos do trabalho. Já o segundo capítulo apresenta o referencial teórico que subsidia esta pesquisa, abordando os seguintes temas: o histórico da supervisão escolar, a gestão e administração educacional, os desafios enfrentados pelo gestor educacional e o planejamento pedagógico.

O terceiro capítulo detalha a metodologia, incluindo a análise documental e entrevistas semiestruturadas. No quarto capítulo, é apresentado o estado da arte, contextualizando o estudo na literatura existente.

Por fim, o quinto capítulo analisa os dados da pesquisa, destacando os desafios e a importância do planejamento da coordenação pedagógica na melhoria das práticas docentes, concluindo com as considerações e observações finais sobre o estudo realizado no sexto capítulo.

Nas últimas décadas, a gestão educacional passou por profundas transformações, exigindo novas abordagens para enfrentar as demandas de um cenário social e educacional em constante mudança. No contexto das escolas, o papel da coordenação pedagógica se fortaleceu, assumindo uma função estratégica para articular e potencializar as práticas docentes.

Dentre as inúmeras atribuições do coordenador pedagógico encontra-se o

seu planejamento, que deve ter como intencionalidade colaborar constantemente na ação docente. Conforme indicado por Lück (2009, p. 45), o coordenador pedagógico deve atuar como facilitador do desenvolvimento profissional dos professores e da construção coletiva do processo educacional, pois “o coordenador pedagógico tem a função de mediar processos de reflexão e de troca de saberes entre os professores, promovendo uma prática pedagógica compartilhada e colaborativa”.

Nesse sentido, a pesquisa tem como intencionalidade o seguinte tema: o planejamento da coordenação pedagógica e sua influência na ação docente. Coordenadores pedagógicos constituem, sem dúvida, uma presença significativa no contexto e nas relações da escola, a fim de incentivar e mobilizar o planejamento participativo-democrático, implementar atividades de formação docente continuada, estimular e orientar ações conjuntas dos diversos serviços, gerar um movimento coletivo em favor de avanços em suas práticas e na qualidade da aprendizagem dos estudantes.

Segundo Vasconcellos (2014), o planejamento deve fundamentar-se na participação ativa de todos os envolvidos, uma vez que ele representa um processo intrinsecamente político e coletivo. Esse processo proporciona uma oportunidade contínua para o diálogo, a troca de conhecimentos e experiências, a prática de debates, a exposição de ideias, opiniões e sugestões, a conscientização, o desenvolvimento de lideranças e o exercício de atitudes democráticas.

O planejamento da coordenação pedagógica é um pilar essencial para garantir a efetividade do processo educativo, pois funciona como um elo entre os objetivos institucionais e a realidade concreta em que a escola se insere. Ao considerar os desafios sociais e culturais do contexto escolar, o planejamento da coordenação deve alinhar-se tanto às metas da instituição quanto ao perfil do corpo docente, adaptando estratégias que promovam a formação contínua e o desenvolvimento profissional dos professores, ressalta Libâneo:

O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social. A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classes. Isso significa que os elementos do planejamento escolar – objetivos, conteúdos, métodos – estão recheados de implicações sociais, têm um significado genuinamente

político. Por essa razão, o planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções; se não pensarmos detidamente sobre o rumo que devemos dar ao nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes da sociedade (Libâneo, 2013, p. 222).

Em suma, é fundamental reconhecer que o planejamento do coordenador pedagógico não apenas impacta o fazer docente, mas também atua como o “fio condutor” que integra as múltiplas dimensões da prática educativa, compondo um “tecido coeso e intencional”. Por meio de uma abordagem participativa e democrática, o coordenador pedagógico fortalece a conexão entre teoria e prática, permitindo que a visão institucional se concretize em ações pedagógicas efetivas e adequadas às necessidades do contexto escolar. Assim, o processo torna-se um espaço privilegiado de construção coletiva, no qual as orientações da coordenação dialogam com a formação e a experiência dos professores, gerando uma prática pedagógica mais sólida e comprometida com a qualidade do ensino e a transformação social.

1.1 Contexto do problema

A presente investigação aborda aspectos relacionados ao coordenador pedagógico e sua influência na prática dos docentes. O contexto para o desenvolvimento da pesquisa foi uma escola de educação básica, do Ensino Fundamental (EF) I ao Ensino Médio (EM), localizada na Zona Sul de Porto Alegre.

As mudanças na educação nas últimas décadas têm demandado uma gestão escolar mais democrática, estratégica e participativa. Segundo o relatório da UNESCO sobre as tendências mundiais da educação (2022), as instituições de ensino enfrentam desafios crescentes, como a necessidade de promover a inclusão, melhorar a qualidade do ensino, prover processos inovadores e adaptar-se às novas tecnologias. Para enfrentar esses desafios, é essencial que a coordenação pedagógica seja capaz de planejar de forma eficaz e refletir sobre as práticas docentes, e sua intencionalidade.

Libâneo (2013) também destaca a importância de uma gestão escolar que promova a reflexão crítica e o planejamento participativo, apontando que a ausência de planejamento pode levar a práticas docentes fragmentadas e desarticuladas com os objetivos educacionais da instituição. Isso ressalta a

necessidade de desenvolver um planejamento da gestão educacional que não só oriente, mas também reflita e problematize diretamente a ação docente, promovendo um ensino de qualidade e adaptado às novas exigências sociais e tecnológicas.

As transformações nas escolas nos últimos anos têm sido profundas, refletindo mudanças contínuas nas práticas pedagógicas e de coordenação. Antes, a escola era um ambiente rigidamente formal e autoritário. Já no século XXI, ela vem evoluindo para ser mais criativa, inovadora e adaptável às necessidades dos estudantes. Assim, o problema centra-se em como a coordenação pedagógica desenvolverá um planejamento que impacte e reverbere de forma efetiva no fazer docente. A partir do exposto, o problema deste estudo é: **como elaborar o planejamento da coordenação pedagógica que responda às novas exigências educacionais e potencialize a atuação dos docentes?**

No modelo adotado pela escola, os professores não participam diretamente do processo; o planejamento da coordenação pedagógica é elaborado pelo coordenador, em parceria com a orientação educacional, e, por fim, apresentado à direção da escola.

1.2 Objetivos

A seguir, são apresentados o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa.

1.2.1 Objetivo geral

Desenvolver o planejamento da coordenação pedagógica que responda às novas exigências educacionais e potencialize a atuação dos docentes.

1.2.2 Objetivos específicos

- a) Conhecer, por meio da análise documental, as práticas da coordenação pedagógica;
- b) Analisar as ações de comunicação e participação utilizadas pela coordenação pedagógica;

- c) Identificar de que forma há o diálogo com os docentes, a integração, o suporte pedagógico e o desenvolvimento das práticas educacionais;
- d) Investigar os processos de acompanhamento do trabalho docente e intervenções da coordenação pedagógica;
- e) Apresentar o plano de ação da coordenação pedagógica, com ações intencionais e progressivas desenvolvidas ao longo do ano letivo, visando fortalecer o suporte ao corpo docente.

1.3 Justificativa

O gestor educacional, em específico o coordenador pedagógico, desempenha um papel crucial na qualidade do ensino e na eficácia do fazer docente. A escolha do tema, centrada na análise das práticas da coordenação pedagógica voltadas para a ação docente, justifica-se pela importância desse assunto tanto para a instituição, que espera resultados e entregas favoráveis, quanto para a área da educação como um todo e para futuras pesquisas na área. Como nos mostra Lück (2017a), este assunto ganhou evidência recentemente:

A partir da década de 1990, o conceito de gestão educacional ganhou evidência e aceitação no contexto educacional, sendo reconhecido como uma base fundamental para a organização significativa e a mobilização das pessoas voltadas para o desenvolvimento e melhoria da qualidade do ensino (Lück, 2017a, p. 22).

A relevância desta pesquisa para a escola reside na possibilidade de aprimorar os processos de coordenação pedagógica, resultando em uma melhoria significativa nas práticas de aprendizagem, no desempenho docente, fidelização e sucesso dos estudantes. A análise dos processos e práticas de ensino permitirá identificar áreas que necessitam de ajustes e intervenções, contribuindo para um ambiente educacional mais eficiente e colaborativo. Esta pesquisa busca significar, a importância da gestão participativa na escola e a colaboração nas vivências do ambiente escolar.

De acordo com Lück (2017a, p. 16):

o conceito de gestão, portanto, parte do pressuposto de que o êxito de uma organização social depende da mobilização da ação construtiva conjunta de

seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um 'todo' orientado por uma vontade coletiva.

Para a área da educação, este estudo pode ser relevante por proporcionar um modelo de análise e intervenção que pode ser aplicado em outras instituições futuramente, é comum assumir a coordenação pedagógica e não encontrarmos planejamento específico para a posição. A criação de um plano de ação para coordenação, que tenha como indicadores a qualificação do fazer docente, oferece uma contribuição para a literatura existente ao propor soluções práticas e intencionais que podem ser replicadas ou adaptadas em diferentes contextos educacionais, em especial em instituições privadas no qual a literatura é praticamente inexistente.

Do ponto de vista da pesquisadora, a escolha do tema se alinha com o interesse em aprofundar conceitos relacionados à gestão educacional, tendo em vista que o mestrado tem esse enfoque amplo (gestão educacional), que promove a sua qualificação, do ensino e a valorização do papel da coordenadora na construção de uma prática pedagógica de excelência. A investigação das práticas da coordenação pedagógica em relação à qualificação do fazer docente é de suma importância, pois permite uma compreensão mais profunda das estratégias e intervenções que podem ser implementadas para qualificar o trabalho dos professores e, conseqüentemente, os resultados educacionais.

Portanto, discutir as práticas da coordenação pedagógica e sua influência direta na ação docente é essencial para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, e a presente pesquisa busca contribuir para este objetivo, oferecendo ferramentas que podem ser utilizadas para qualificar o coordenador e, por extensão, o processo de ensino-aprendizagem.

1.4 Apresentação pessoal e profissional

*A minha escrita não é só uma escrita de letras. É
uma escrita de vida, de sangue, de carne*

Conceição Evaristo

É importante contextualizar a história da vida pessoal e profissional da pesquisadora, importante para a compreensão de como se moldou este projeto. Para tanto, será preciso remontar sua trajetória escolar e formação.

Em Porto Alegre, Liana Falcão, já aos quatro anos, passou a frequentar o jardim de infância, em 1983, e já sonhava em escrever. Sim, esta parecia-lhe a única função da escola naquele momento: aprender a dominar o mundo das letras, o dos adultos. Tudo o que lhes era caro continha “letras”: livros, documentos, jornais, manuais, cartas... Parecia fundamental para participar efetivamente daquele mundo, o dos grandes, saber ler e escrever. Desejo satisfeito, com domínio da leitura e escrita, um novo sonho se instalava. Ela sentia, de alguma forma, que queria ensinar. Seu primeiro “aluno” foi seu irmão, que a ouvia dando “aula”, tendo pouco mais que três anos de vida. Enfim, aos sete anos, diante de seu quadro negro, o giz e o aluno, ela começava a ensaiar, de forma lúdica, o que se tornaria realidade mais tarde.

Sua experiência escolar foi toda em Porto Alegre, realizada em colégio particular (Sévigné). Durante alguns anos (final do ensino fundamental e início do ensino médio), trabalhou como bolsista-auxiliar em classes da educação infantil. Nessa ocasião, podia pensar sobre a prática e consolidar sua afeição pela docência. Já no ensino médio, realizou o magistério, o que dificultou um bom vestibular para uma universidade pública.

Desde que começou a frequentar a faculdade de educação e a fazer o curso de pedagogia, várias questões relativas à sua escolarização estiveram bem presentes sob a forma de perguntas sobre sua futura atuação profissional. Como poderia fazer diferente? Como proporcionar trocas? Como dar conta da diversidade, das diferenças? Como privilegiar a qualidade diante da quantidade? De que forma pode o afeto fazer parte do seu fazer pedagógico? Como avaliar progressivamente e não pontualmente? Como gestar os processos de sala de aula? Pode-se dizer que o curso deu conta de responder a muitas dessas interrogações por meio de discussões, reflexões e leituras.

Em 2000, foi aprovada em concurso para professora da rede pública do estado do Rio Grande do Sul. A experiência parecia fantástica e promissora, e realmente foi. Na rede pública, lecionou inicialmente para a primeira série do ensino fundamental e concluiu essa trajetória no cargo de vice-diretora. Paralelamente ao ingresso no concurso público em 2000, optou por intensificar suas atividades na universidade e decidiu buscar uma bolsa de pesquisa.

A bolsa de iniciação científica veio num momento muito oportuno, no qual era real a necessidade de voltar-se à Academia. Foi quando conheceu a Professora

Doutora Darli Colares, do Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da PUCRS, e teve a oportunidade de participar da seleção para uma vaga de bolsista. Foi selecionada e iniciou o trabalho em outubro de 2000, com a linha de pesquisa “Universidade: teoria e prática”. O estudo era extenso e só foi possível concluí-lo com muita disposição e dedicação.

Terminado o curso de pedagogia - séries iniciais em abril de 2002, buscou o curso de pós-graduação em psicopedagogia clínica, pois percebia que muitos dos seus alunos apresentavam dificuldades na aprendizagem e tinha que lidar com casos de inclusão, sendo um aprendizado enriquecedor.

Terminada a pós-graduação, passou a vislumbrar a ideia de um mestrado, ou seja, do ingresso na pós-graduação *stricto sensu*. Pensar no mestrado foi também pensar em docência e isso sempre a agradou, assim como todos os processos de gestão que já faziam parte do seu dia a dia.

Atualmente, a pesquisadora é coordenadora pedagógica numa escola privada e em outra instituição pública da cidade de Porto Alegre, em ambas atuando há mais de dez anos. Em novembro de 2024, completa 30 anos de atuação na área de educação. Assim, toda a sua narrativa de vida profissional servirá de “escopo” para seu projeto de pesquisa.

1.5 Lugar de fala

Figura 1 – Apresentação de projeto para estudantes



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

Figura 2 – Formação de professores



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

A presente investigação aborda aspectos relacionados ao gestor educacional, especificamente o coordenador pedagógico e sua influência na prática dos docentes.

O local escolhido para o desenvolvimento da pesquisa foi uma escola privada de Porto Alegre, onde atuo como coordenadora pedagógica há dez anos. “Posso falar contigo um minutinho?”. Esta frase serve para ilustrar o que eu escuto há dez anos, pelo menos uma vez ao dia, desde o ingresso na escola escolhida para pesquisa até o presente momento. Nesses dez anos de atuação, observei o quanto o trabalho do professor é solitário. Atuando na coordenação pedagógica, percebo o quanto a consulta, a validação e a troca, em especial nos assessoramentos, são importantes no fazer pedagógico docente.

Nesses anos de trabalho na referida instituição, tenho constatado as mudanças pelas quais a escola vem passando no que se refere às práticas pedagógicas dos docentes, o dia a dia da coordenação pedagógica num contexto contemporâneo, às necessidades da juventude e o contexto atual em constante transformação.

Resgato meu ingresso na instituição que pretendo investigar ocorrido em maio de 2014. Logo ao ingressar, constatei a ausência de um planejamento consolidado para a coordenação pedagógica. Atualmente, a instituição disponibiliza cronograma de atividades, com datas e referidas tarefas que devem ser cumpridas de acordo com as datas estabelecidas. O planejamento da coordenação pedagógica está em construção, buscando se consolidar como essencial para orientar e fortalecer o processo de aprendizagem e as práticas pedagógicas no dia a dia escolar.

A cada ano letivo, a coordenação pedagógica inicia seu trabalho com a elaboração da “Jornada Pedagógica”, cujo objetivo é motivar e capacitar os professores. Esse momento também proporciona o planejamento colaborativo entre os pares de cada área, que, de maneira conjunta, estruturam o plano anual das disciplinas. A “Jornada Pedagógica”, com duração de cinco dias, é planejada pelos gestores educacionais, composta pela direção, coordenação pedagógica, orientação educacional e mantenedora.

O plano anual de trabalho do professor é elaborado durante a Jornada Pedagógica, tendo como referenciais a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o plano anual do ano anterior e o material didático adotado. Desde sua fundação, a

escola mantém parceria com a Editora Positivo, responsável pelo material didático. O plano anual é estruturado a partir do objetivo principal de cada disciplina e das competências que os estudantes deverão desenvolver ao término de cada bimestre.

A escola adota o sistema bimestral, totalizando quatro bimestres, em cada um dos quais os estudantes têm a oportunidade de realizar estudos de recuperação, que duram uma semana por bimestre, caso não alcancem a média de setenta pontos. O plano anual está sujeito a ajustes e reorganizações ao longo do ano, pois, muitas vezes, o que foi inicialmente proposto para a turma pode não estar de acordo com os pré-requisitos mínimos.

Perante o coordenador pedagógico, o professor terá seu plano anual (denominação utilizada na instituição) aprovado e revisado com base no diagnóstico do ano anterior. Ao final de cada ano letivo, é realizado um processo chamado 'Ritos de passagem', momento em que o coletivo de professores traça um perfil de como os estudantes estão concluindo a etapa, servindo como referência para a construção do planejamento no ano seguinte.

A formação continuada de professores é um dos pilares abordados na “Jornada Pedagógica”, considerando seu papel fundamental na motivação e capacitação do corpo docente, o que impacta diretamente a qualidade da aprendizagem dos estudantes.

Neste ano de 2024, por exemplo, por meio da palestra da professora Karina Tomelin, os docentes puderam explorar práticas inovadoras de ensino dentro do tema “Pedagogia de futuros”, que visa preparar educadores para cenários educacionais emergentes e dinâmicos. A palestra pôde explorar a necessidade de preparar estudantes para um mundo em constante transformação, enfatizando práticas pedagógicas que desenvolvem habilidades para lidar com desafios futuros. A professora Karina Tomelin abordou, por exemplo, o desenvolvimento de competências, como pensamento crítico, criatividade e habilidades socioemocionais, além de práticas inovadoras que incentivam a autonomia e a responsabilidade social dos estudantes.

A palestra possibilitou, ainda, discutir como os educadores podem adotar uma visão mais flexível e adaptável ao ensino, desenvolvendo práticas que acompanhem as mudanças no mercado de trabalho e nas demandas sociais e tecnológicas.

Como aprofundamento do tema, a coordenadora pedagógica propôs um assessoramento baseado no livro “Layouts criativos para aulas inovadoras”, também

de Karina Tomelin. Esse livro oferece uma metodologia prática e inovadora, chamada *blueprints*, que propõe a reorganização do *layout* das salas de aula para fomentar ambientes de aprendizado envolventes e interativos. O livro inclui várias abordagens, como “*Layouts* de criação de vínculos” e “*Layouts* de colaboração”, que ajudam a criar um espaço acolhedor e estimulante para alunos e professores. A aplicação dessas práticas visou capacitar os docentes para atender às demandas educacionais diversificadas, promovendo um ambiente de aprendizado dinâmico e colaborativo na escola.

A partir deste contexto, a seguir será apresentado o referencial teórico que orienta esse estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A supervisão escolar, desde suas origens, foi concebida como um instrumento de controle e fiscalização da prática docente, voltada para a verificação do cumprimento das normas estabelecidas e das diretrizes curriculares. Com o tempo, essa função evoluiu para um papel mais orientador e de apoio ao professor, buscando o aperfeiçoamento do processo educacional.

Maria Auxiliadora S. M. Medina

No capítulo a seguir, é apresentado o histórico da supervisão escolar, abordando sua evolução desde as origens até os dias atuais, destacando as mudanças significativas em suas atribuições, funções e responsabilidades.

2.1 Histórico da supervisão escolar

Ao propor um estudo sobre a coordenação pedagógica, torna-se imprescindível revisitar a história e entender o contexto em que se deu o exercício desta função ao longo dos anos. Considerar o vivido é importante, pois por meio dessa análise pode-se refletir e compreender criticamente as questões que permeiam as práticas organizacionais da escola, como também propor alternativas que, para além do uso de métodos e técnicas administrativas empresariais fundamentadas na lógica mercadológica, possam contribuir para a efetivação da coordenação.

A supervisão escolar evoluiu ao longo dos anos, assumindo diferentes denominações e funções até consolidar-se como coordenação pedagógica. Inicialmente, a supervisão possuía um caráter de vigilância, voltada para o controle das práticas docentes e para a verificação do cumprimento de normas institucionais. Entretanto, com o avanço das teorias educacionais e as novas demandas da prática escolar, essa função foi ampliada e passou a focar no apoio e no desenvolvimento pedagógico, conforme afirma Libâneo:

a supervisão escolar, que antes se limitava a um papel de fiscalização, hoje se configura como uma coordenação pedagógica, centrada no apoio ao trabalho docente e no fortalecimento do processo de ensino e

aprendizagem, buscando construir uma prática educativa mais democrática e integrada” (Libâneo, 2001, p. 87).

Essa transição de supervisão para coordenação pedagógica reflete uma mudança de perspectiva, onde a ênfase passa a ser o desenvolvimento contínuo dos professores e o apoio à prática educativa.

Ao longo da história da humanidade, é possível observar que a supervisão desempenhou papel de destaque, inicialmente nas empresas, com o objetivo de controlar tanto o trabalho quanto os trabalhadores, e mais tarde no contexto escolar, assumindo diferentes propósitos conforme as necessidades de cada período.

Com o avanço da industrialização a partir do século XVIII, surgiu a prática da supervisão, cujo objetivo era aprimorar tanto a quantidade quanto a qualidade da produção:

a supervisão é fruto da necessidade de melhor adestramento de técnicas para a indústria e o comércio, estendendo-se posteriormente, aos demais campos: militar, esportivo, político, educacional e outros, com o objetivo de alcançar um bom resultado do trabalho em realização (Souza, 1974 *apud* Lima, 2013, p. 69).

O primeiro registro legal da atuação do supervisor escolar no Brasil data de 1931. Naquela época, esses profissionais seguiam as normas estabelecidas pelos órgãos superiores e eram denominados 'orientadores pedagógicos' ou 'orientadores de escola'. Sua função principal era a inspeção (Anjos, 1988).

Para Sander (1995), intensifica-se, a partir de meados da década de 1970 até meados dos anos 1990, o debate epistemológico no campo da administração da educação, fornecendo elementos para a concepção de uma teoria crítica e da gestão da educação.

A história da supervisão escolar é contada a partir do enfoque temporal e de forma linear, como se percebe no excerto:

Quando busco a evolução histórica da supervisão percebo que cada momento vivido pela sociedade, em consequência da evolução econômica, social, cultural, política, surge um tipo de mentalidade dominante que se reflete no trabalho do supervisor (Medina, 2002, p. 36).

Estudos de Medina (2002), realizados sob a ótica do histórico da supervisão escolar, apontam que esta corresponde a uma das atividades mais antigas de

acompanhamento do processo de aprendizagem, uma técnica ou uma profissão e desde muito cedo se incorporou ao ensino. A literatura, que vem orientando a ação do supervisor na escola, mostra-se preocupada com o ato de ensinar e educar e, também como este, vem se configurando, desde a antiguidade.

De acordo com Medina (2002), existia a distinção entre inspeção e supervisão:

A inspeção, separada da administração escolar, adquire um novo caráter, evoluindo para orientação e coordenação pedagógica. É curioso observar que questões ligadas à fiscalização da escola e a inspeção sobre formas de ensinar já estavam expressas na Legislação Educacional do Rio Grande do Sul desde 1875. Para a inspeção de ensino eram escolhidas pessoas de destaque no meio intelectual, estranhas ao magistério. Com o passar do tempo, um professor foi designado para atuar no sistema de ensino, dando assessoria, denominado coordenador pedagógico (Medina, 2002, p. 37).

Para Lima (2013), na década de 1950, como resultado da aliança política entre Brasil e Estados Unidos, no contexto da Educação brasileira, a inspeção escolar foi modernizada e passou a ser chamada de supervisão escolar. Essa mudança visava assegurar a implementação de uma política desenvolvimentista, que via a educação como um instrumento de transformação social. Ainda segundo Lima:

Essa supervisão se inicia no Brasil mediante cursos promovidos pelo Programa Americano-Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (PABAE), que formou a primeira leva de supervisores escolares para atuar no ensino elementar (primário) brasileiro, com vistas à modernização do ensino e ao preparo do professor leigo. A formação de tais supervisores se deu segundo o modelo de educação americano, que enfatizava os meios (métodos e técnicas) de ensino. O PABAE expandiu-se no Brasil durante o período de 1957 a 1963, revestindo-se do caráter inovador na área pedagógica e preocupando-se, principalmente, com os meios que possibilitaram o reformismo educacional (Lima, 2013, p. 71).

Nos anos 70, a supervisão ganhou uma nova força com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) do Ensino de 1º e 2º graus, a Lei 5.692/71. Esta legislação formalizou o conceito de supervisão educacional (artigo 30) e estabeleceu suas atribuições, incluindo assistência técnico-pedagógica e inspeção administrativa. No contexto nacional, a supervisão escolar passou a focar principalmente no controle da produtividade do trabalho docente (Rangel, 2001). Durante esse período, as funções da supervisão foram definidas em níveis central, regional e local, visando assegurar a eficácia tanto do trabalho dos professores

quanto das atividades educativas.

Na década de 80, Libâneo (2001) observa que as mudanças na sociedade começaram a impactar as escolas, levando-as a refletir sobre o papel dos profissionais, suas práticas e o fazer pedagógico. Já nos anos 90, a função de supervisor escolar se expandiu pelo Brasil, sendo integrada aos processos pedagógicos e desempenhando um papel fundamental na coordenação de atividades, estudos e na atualização dos professores.

Em 2012, foi aprovado o Decreto Regulamentar nº 26/2012 (Ministério da Educação e Ciência (2012), que estabeleceu diretrizes para a avaliação das instituições escolares e definiu a função do supervisor escolar como responsável pela avaliação do desempenho docente. Atualmente, a responsabilidade pela avaliação do desempenho dos professores e pelo acompanhamento do ensino e da aprendizagem nas instituições escolares recai sobre um profissional pedagogo. Dependendo da região e dos documentos que regulamentam a função, esse profissional pode ser chamado de supervisor escolar, orientador educacional, coordenador pedagógico ou gestor educacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996, estabelece o arcabouço básico para a educação brasileira. A LDB confere aos sistemas de ensino autonomia para organizarem suas redes de ensino, incluindo a definição de cargos como o de supervisor escolar. Esse profissional desempenha funções essenciais na organização pedagógica das instituições, ajudando a garantir a implementação de políticas educacionais e o desenvolvimento contínuo dos processos de ensino e aprendizagem.

Para complementar o histórico da supervisão e coordenação pedagógica no Brasil, apresenta-se a tabela a seguir, criada pela pesquisadora, em que sintetiza os principais marcos evolutivos dessas funções ao longo das décadas:

Quadro 1 – Evolução histórica da supervisão e da coordenação pedagógica no Brasil

Ano/Período	Evento
Início do século XX	Inspeção escolar focada no controle e fiscalização das atividades escolares, com caráter predominantemente burocrático e punitivo, sem acompanhamento pedagógico (Medina, 2002).
Década de 1950	Transição da inspeção para supervisão escolar, buscando modernizar a educação e transformando o inspetor em agente de apoio pedagógico para contribuir com o desenvolvimento nacional (Lima, 2013).
Década de 1970	Expansão das funções da supervisão escolar, com supervisores atuando mais próximos aos professores e orientando práticas pedagógicas (Libâneo, 2003).
Década de 1980	Consolidação da coordenação pedagógica, enfatizando a gestão democrática e a colaboração entre professores para fortalecer o ambiente escolar (Lück, 2009).
Década de 1990	Consolidação formal pela LDB das funções de supervisão e coordenação pedagógica, essenciais para uma educação focada no desenvolvimento pleno dos alunos (Brasil, 1996).
Anos 2000	Integração das funções de supervisão e coordenação pedagógica, promovendo práticas pedagógicas inclusivas e alinhadas aos objetivos educacionais (Placo; Almeida, 2013).

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Na seção a seguir, intitulado Gestão educacional/administração escolar, discute-se sobre a evolução do conceito de gestão educacional, que se desenvolveu a partir das bases da administração escolar.

2.2 Gestão educacional/administração escolar

O conceito de gestão educacional tem se desenvolvido a partir da base inicial da administração escolar. Atualmente, reconhecemos que gerir ultrapassa simplesmente administrar, e a gestão escolar é vista como parte integrante dos sistemas educacionais, sejam públicos ou privados. Segundo Lück (2017a), a gestão educacional busca evitar a mera aplicação de modelos de administração na escola, enquanto incorpora elementos significativos e relevantes para a sustentabilidade da instituição escolar.

De acordo com Lück (2017a), a expressão gestão educacional abrange a

gestão de sistemas de ensino e a gestão escolar, percebendo a gestão como mais abrangente, envolvendo, necessariamente, os dois âmbitos de ação, em vez de focalizar exclusivamente a escola. Nesse sentido, interpreta-se que sua concepção deve estar presente no sistema todo. Vale ressaltar que, do ponto de vista paradigmático, a ideia de gestão perpassa todos os segmentos do sistema como um todo, em sua essência e expressões gerais, é a mesma, tanto no âmbito macro (gestão do sistema de ensino) como no micro (gestão de escola).

Segundo Lück (2017b), no cenário da educação brasileira, a partir de meados da década de 1990, uma atenção maior passou a ser dada às questões de gestão educacional, com propostas do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), que estabeleceu e mantém o tema como prioridade em suas políticas. Nesse sentido, Lück (2017b, p. 19) destaca como a gestão educacional é essencial no desenvolvimento do ensino e da educação:

um conceito relativamente novo, superador do enfoque limitado de administração, se assenta sobre a mobilização dinâmica de elemento humano, sua energia e talento, coletivamente organizado, como condição básica e fundamental da qualidade de ensino e da transformação da própria identidade das escolas, dos sistemas de ensino e da educação brasileira Lück (2017b, p. 19).

Podemos então destacar que a reflexão sobre a representação paradigmática da gestão educacional é condição para que gestores educacionais estejam bem preparados para o exercício efetivo do seu papel e, durante este processo, consigam refletir e ressignificar suas práticas. Para Morin (1985, p. 31), paradigma corresponde “ao modo de existência e de organização de ideias, uma sistemologia de ideias, constituindo princípios ocultos caracterizados, por uma noção nuclear da realidade”. Segundo Capra (1993, p. 17), paradigma significa “a totalidade de pensamentos, percepções e valores que formam uma determinada visão da realidade, uma visão que é a base do modo como uma sociedade se organiza”.

A concepção de paradigma surge da forma como nosso pensamento é direcionado para perceber o mundo, influenciando o que observamos e o que ignoramos, conseqüentemente moldando nossas reações diante da realidade. A cerca da mudança de paradigma na gestão educacional, Lück (2017a) diz que:

Como modo de pensar, o paradigma é abrangente em relação a tudo e a todos que constituem a realidade, nada excluindo sobre ela, determinando o modo de ser e de fazer das pessoas em seu contexto. Com essa perspectiva, analisa-se, portanto, a mudança de paradigma que estabelece uma mudança do enfoque de administração para o de gestão, que vem ocorrendo no contexto das organizações e dos sistemas de ensino, como parte de um esforço fundamental para a mobilização, organização e articulação do desempenho humano e promoção da sinergia coletiva em seu contexto, voltando para o esforço competente de promoção da melhoria do ensino brasileiro e sua evolução (Lück, 2017a, p. 23).

Assim, a autora propõe que a concepção de gestão supera a de administração e não a substitui. Nota-se que a dinâmica intensa da realidade faz com que os fatos e fenômenos mudem de significado ao longo do tempo, à medida que as experiências evoluem. Isso pode levar os termos utilizados para representá-los a não expressarem mais completamente toda a riqueza dos novos entendimentos e desenvolvimentos. Um exemplo disso é a transição da designação de administração educacional para gestão educacional. Lück (2017a, p. 29) indica que: “uma mudança de denominação só é significativa quando representa uma mudança de concepção da realidade e de significado de ações, mediante uma postura e atuação diferentes”.

Quadro 2 – Mudanças de paradigma de administração para a gestão pressupostos e processos sociais

Administração Escolar	Gestão Escolar
A realidade é considerada como regular, estável e permanente e, portanto, previsível.	A realidade é considerada como dinâmica e em movimento e, portanto, imprevisível.
Crise, ambiguidade, contradições e incertezas são consideradas como disfunções e, portanto, forças negativas a serem evitadas, por impedirem ou cercearem o seu desenvolvimento.	Crise, ambiguidade e incerteza são consideradas como elementos naturais dos processos sociais e como condição de aprendizagem, construção de conhecimento e desenvolvimento.
A importação de modelos que deram certo em outras organizações é considerada como a base para a realização de mudanças.	Experiências positivas em outras organizações servem como referência à reflexão e busca de soluções próprias e mudanças.
As mudanças ocorrem mediante processo de inovação, caracterizado pela importação de ideias, processos e estratégias impostos de fora para dentro e de cima para baixo.	As mudanças ocorrem mediante processo de transformação caracterizada pela produção de ideias, processos e estratégias promovidos pela mobilização do talento e energia internos, e acordos consensuais.
A objetividade e a capacidade de manter um olhar objetivo sobre a realidade não influenciado por aspectos particulares determinam a garantia de bons resultados.	A sinergia coletiva e a intersubjetividade determinam o alcance de bons resultados.
As estruturas das organizações, recursos, estratégias, modelos de ação e insumos são	Os processos sociais, marcados pelas contínuas interações de seus elementos plurais

elementos básicos da promoção de bons resultados.	e diversificados, constitui-se na energia mobilizadora para a realização de objetivos da organização.
A disponibilidade de recursos a servirem como insumos constitui-se em condição básica para a realização de ações de melhoria. Uma vez garantidos os recursos, decorreria o sucesso das ações.	Recursos não valem por eles mesmos, mas pelo uso que deles se faz, a partir dos significados a eles atribuídos pelas pessoas, e a forma como são utilizados, podendo, portanto, ser maximizados, pela adoção de óptica proativa.
Os problemas são considerados como sendo localizados, em vista do que podem ser erradicados.	Os problemas são sistêmicos, envolvendo uma série de componentes interligados.
O poder é considerado como limitado e localizado; se repartido, é diminuído.	O poder é considerado como ilimitado é passível de crescimento, na medida em que é compartilhado.

Fonte: Lück (2017a, p. 61-62).

Pontuando as superações necessárias propostas por um modelo de gestão, Lück (2017a) tipifica as características dessas formas de organização e poder. A autora aponta seis categorias necessárias à mudança paradigmática que agora discutimos.

1. Da óptica fragmentada para a óptica organizada pela visão de conjunto.
2. Da limitação da responsabilidade para sua expansão.
3. Da centralização da autoridade para sua descentralização.
4. Da ação episódica por eventos para o processo dinâmico, contínuo e global.
5. Da burocratização e hierarquização para a coordenação e horizontalização.
6. Da ação individual para a coletiva (Lück, 2017a, p. 66).

Nesse sentido, o enfoque de administração em favor da construção de gestão, impulsionada por avanços que marcam a transformação da perspectiva anteriormente limitada. Lück (2017a, p. 39), aponta seis aspectos gerais dessa transformação, caracterizada pela passagem de uma condição para outra, de modo a corresponder a um nível mais complexo e significativo de ação:

- a) da óptica fragmentada para a óptica organizada pela visão de conjunto;
- b) da limitação da responsabilidade para sua expansão;
- c) da centralização da autoridade para sua descentralização;
- d) da ação episódica por eventos para o processo dinâmico, contínuo e global;
- e) da burocratização e hierarquização para a coordenação e horizontalização;
- f) da ação individual para a coletiva Lück (2017a, p. 39).

Assim sendo, de acordo com a autora, na mudança paradigmática não ocorre simplesmente a substituição de um enfoque por outro. Ao fazer isso, nega-

se uma dimensão da realidade, mesmo que limitada, em favor de outra que, pelo enfoque de substituição (equivalente à negação), também se torna igualmente limitada. Em visto disso, a gestão se assenta sobre os procedimentos de administração, bem resolvidos e os supera mediante atitudes de significado mais amplo, maior compromisso de pessoas com processos.

Dessa forma, no próximo subitem do referencial teórico, denominado “Desafios do gestor educacional”, apresenta-se ao leitor as necessidades e obstáculos que os gestores educacionais enfrentam diante das crescentes demandas sociais e educacionais. Esta subseção revisa analisar como esses profissionais precisam desenvolver posturas críticas, autônomas e reflexivas para liderar com eficácia em um ambiente de constante transformação.

2.3 Desafios do gestor educacional

Os desafios enfrentados pelo gestor educacional diante das demandas sociais exigem o desenvolvimento de posturas mais críticas, autônomas e reflexivas. Nesse contexto, a escola atravessa um período de redefinição e reconstrução do seu papel na sociedade, enfatizando valores e referências que contribuam significativamente para a formação de alunos com essas características mencionadas.

O ambiente de turbulência que a sociedade enfrenta é vivido também na educação e transportado para dentro das próprias escolas. Novos estilos de vida e de consumo e novas perspectivas de ver o mundo e de atingir o conhecimento a informação originam profundas mudanças e desequilíbrios estruturais no campo da educação. Obrigam a uma reestruturação dos componentes pedagógicos e curriculares e, conseqüentemente da gestão e administração das próprias escolas. As instituições escolares assumem novas funções e enfrentam novos desafios, tendo que redefinir finalidades e transformar estratégias a fim de responder a essas necessidades (Oliveira, 2007, p. 6).

Assim, a gestão escolar desempenha um papel crucial em promover relações permeadas por perspectivas democráticas, enquanto motiva os professores a participarem ativamente, de forma legítima e constante, em todos os processos escolares. Isso visa garantir e implementar propostas e ações coletivas voltadas para as necessidades de uma educação básica de qualidade. Libâneo (2013) também apresenta um ponto de vista semelhante:

Os educadores são unânimes em reconhecer o impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino, levando a uma reavaliação do papel da escola e dos professores. Entretanto, por mais que a escola básica seja afetada nas suas funções, na sua estrutura organizacional, nos seus conteúdos e métodos, ela mantém-se como instituição necessária à democratização da sociedade (Libâneo, 2013, p. 8).

O objetivo é refletir sobre os desafios enfrentados pelo gestor escolar na organização, liderança e motivação dos professores, dentro de uma perspectiva de gestão democrática na escola. Estabelecida pela Constituição Federal de 1988 como um dos princípios orientadores do ensino, a gestão educacional democrática é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394-96:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática de ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Esse indicativo da participação nos sistemas de ensino, com os profissionais e comunidade é indicado pela legislação e reafirma a importância da escola como um espaço participativo e democrático. Lück (2017a), ao analisar os processos de democratização de gestão da escola estabelecida na Constituição Nacional, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394-96) e no Plano Nacional de Educação, acentua a necessidade da ação coletiva compartilhada, como afirma a autora:

A descentralização dos processos de organização e tomada de decisão em educação e a conseqüente construção da autonomia da escola demandam o desenvolvimento de espírito de equipe e noção de gestão compartilhada nas instituições de ensino, em todos os níveis (Lück, 2017a, p. 57).

Segundo a autora, é evidente que o desempenho de uma equipe depende da capacidade de seus membros de trabalharem juntos de forma solidária, mobilizando reciprocamente seus conhecimentos, habilidades e atitudes para alcançar responsabilidades comuns. Sem essas condições, o talento individual dos membros pouco contribuiria, pois, pessoas talentosas nem sempre formam equipes eficazes. Para avançar com um grupo que se torne uma equipe, é necessário ter uma coesão de objetivos, metas e alinhamento entre os indivíduos que a compõem.

Por outro lado, a mobilização e o desenvolvimento dessa capacidade dependem da habilidade de liderança dos gestores. No quadro 3, a seguir, a autora pondera a transição do individual para o coletivo:

Quadro 3 – Passagem da ação individual para a coletiva

<ul style="list-style-type: none"> • Orientação por foco de interesses individuais e corporativos. • Consideração à autonomia como direito a condição dada. • Reforço à competência técnica individual. 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientação por consciência de responsabilidade coletiva e social, com ideário e objetivos educacionais. • Autonomia percebida como conquista e fato circunstancial. • Reforço à competência social.
--	---

Fonte: Adaptado de Lück (2017a, p. 58).

A gestão escolar é considerada um dos fatores decisivos para a qualidade da educação, abrangendo aspectos que vão desde a administração, formação de professores, os objetivos educacionais até as práticas de cidadania. Como cita Libâneo (2001, p.3) a seguir:

As concepções de gestão escolar refletem posições políticas e concepções de homem e sociedade. O modo como uma escola se organiza e se estrutura tem um caráter pedagógico, ou seja, depende de objetivos mais amplos sobre a relação da escola com a conservação ou a transformação social.

Assim sendo, um dos principais desafios do gestor educacional é liderar e motivar um forte espírito de equipe de maneira participativa e democrática, mantendo os professores engajados e focados nos objetivos educacionais (Lück, 2017a; Libâneo, 2001). Portanto, o gestor escolar busca continuamente as articulações necessárias, acompanha ativamente o trabalho desenvolvido e valoriza sempre as competências de cada professor envolvido no processo.

Segundo Machado (2020), a gestão educacional é um campo em constante transformação, todavia o gestor deve ter características pontuais no seu perfil:

Liderança, eficácia, eficiência, poder de aglutinar as pessoas, carisma capacidade intelectual e formação adequada na área, esse é o perfil do futuro gestor educacional, e claro sua valorização deve ser diferenciada;

esse gestor tem a responsabilidade de conduzir mudanças significativas nas escolas (Machado, 2020, p. 22).

O autor enfatiza que o perfil do gestor é o de um indivíduo altamente receptivo ao diálogo, que estabelece relações comunicativas e motivacionais para otimizar o processo de ensino-aprendizagem. Um gestor comprometido com o desenvolvimento dos alunos busca alternativas de ensino, demonstra criatividade na organização de eventos, propostas e projetos escolares, e está sempre procurando variar e flexibilizar as abordagens pedagógicas. Nesse viés, Machado (2020) argumenta que o perfil do gestor perpassa pelo de professor.

É claro que a formação de um gestor não é caracterizada no momento em que o professor passa a ser um gestor, você tem uma gama de experiências que adquiriu no chão da escola, ensinando como professor, é hora de você colocar toda sua experiência de professor agora como gestor, isso vai exigir de você uma capacidade intelectual e de criatividade para exercer esse novo papel dentro da escola, fica evidenciado que sua responsabilidade passa a ser um pouco mais significativa no que tange à questão de poder (Machado, 2020, p. 25).

Emerge então a necessidade de um perfil de gestor escolar que, segundo Libâneo (2001), apresenta as seguintes características:

- a) Capacidade de trabalhar em equipe;
- b) Capacidade de gerenciar um ambiente cada vez mais complexo;
- c) Criação de novas significações em um ambiente instável;
- d) Capacidade de abstração;
- e) Manejo de tecnologias emergentes;
- f) Visão de longo prazo;
- g) Disposição para fundamentar teoricamente suas decisões;
- h) Comprometimento com a emancipação e a autonomia intelectual dos funcionários;
- i) Atuação em função dos objetivos;
- j) Visão pluralista das situações;
- l) Disposição para cristalizar suas intenções (honestidade e credibilidade);
- m) Conscientização das oportunidades e limitações (Libâneo, 2001, p. 49).

Implica, portanto, dizer que o papel da gestão educacional é dinamizar, da melhor forma possível, as diretrizes internas da escola, focando na compreensão e na implementação de processos de aprendizagem mais eficazes, mas não esquecendo de usar isso de forma democrática e participativa.

Na próxima subseção, apresenta-se ao leitor a necessidade de diferenciar planejamento de plano, esclarecendo como essa distinção se manifesta na prática pedagógica.

2.4 Planejamento Versus Plano

O planejamento, segundo Gandin (2013), é muito mais do que a elaboração de planos específicos; é um processo educativo contínuo, permeado por reflexão, adaptação e participação ativa. Para ele, a elaboração de planos desempenha um papel essencial dentro do processo de planejamento, mas é o próprio processo que ganha maior relevância, pois promove uma articulação coerente e integradora das ações pedagógicas. Conforme observa o autor, “a elaboração de planos é muito importante num processo de planejamento”, porém, “mais importante que o(s) plano(s) é o processo que se desencadeia” (Gandin, 2013, p. 47). Dessa forma, o planejamento vai além da criação de documentos pontuais, constituindo uma sequência de ações que sustentam a prática pedagógica e institucional de forma articulada e progressiva.

Gandin (2013) diferencia entre planos e processos de planejamento, apontando que o plano é um elemento pontual e específico, enquanto o processo de planejamento é uma série de ações organizadas, cujo valor está na continuidade e flexibilidade. Ele sugere que, embora seja possível realizar um “planejamento sem plano(s)”, essa prática exige um domínio teórico e prático significativo, especialmente em instituições maiores, onde a criação de planos se torna fundamental para manter a coesão das atividades (Gandin, 2013, p. 49). Ao afirmar que “planos são escritos para tornar mais eficiente e mais eficaz nossa ação e, sobretudo, para dar consistência a um processo de planejamento” (Gandin, 2013, p. 50), ele destaca a função dos planos como sustentação organizacional do processo educativo:

Sem o processo, os planos tornam-se desconexos, como uma rede em que só há os nós e nada que os ligue entre si”; da mesma forma, “um processo sem planos corre o risco de se desmanchar por falta de pontos de ligação dos fios (Gandin, 2013, p. 51).

Dessa maneira, o autor defende que um processo de planejamento bem estruturado e contínuo seja integrado aos planos para que esses funcionem de forma convergente e coesa.

Além disso, Gandin adverte que nem todas as metodologias de elaboração de planos favorecem um processo de planejamento coeso. Em muitos casos, a

prática resulta em planos desconexos e sem continuidade, “desligados entre si” (Gandin, 2013, p. 53). Para evitar essa fragmentação, o autor sugere o uso de metodologias que promovam a integração entre as ações e a consistência do processo, destacando que o verdadeiro valor do planejamento reside no processo educativo que ele promove, e não apenas no plano em si (Gandin, 2013, p. 54).

Assim, o autor ressalta a importância de compreender o planejamento como um processo dinâmico e educativo, no qual os planos são ferramentas para organizar e consolidar o processo, mas, isoladamente, não asseguram sua eficácia.

Segundo autores da área de gestão, como Kaplan e Norton (2004), o planejamento é um processo estratégico crucial para garantir o alinhamento das ações com os objetivos de longo prazo da organização. Eles enfatizam que o planejamento deve ser uma ferramenta para mensurar o desempenho organizacional por meio do *Balanced Scorecard*, promovendo uma visão integrada que conecta as estratégias aos resultados operacionais, de forma a garantir a implementação bem-sucedida dos planos.

Já Mintzberg (1994) oferece uma visão mais flexível sobre o planejamento, considerando-o não apenas como um processo formal e estruturado, mas também como uma série de decisões adaptativas e contínuas. Para o autor, o planejamento deve ser visto como uma prática dinâmica que evolui ao longo do tempo, permitindo ajustes constantes diante das mudanças no ambiente e nas necessidades organizacionais. Ele defende que o planejamento deve ser flexível o suficiente para se ajustar às circunstâncias imprevistas, reconhecendo que nem todas as ações podem ser previstas com antecedência.

O planejamento estratégico, como destacado por Kaplan e Norton (2004), é o processo de definição dos objetivos de longo prazo de uma organização, visando alinhar suas ações com a visão e missão institucional. Para esses autores, o planejamento estratégico deve ser articulado de maneira integrada, permitindo que a organização atue de forma coesa e eficiente para atingir metas definidas. O planejamento estratégico envolve a identificação de metas gerais, a análise do ambiente e a formulação de estratégias que guiarão a organização ao longo do tempo.

Mintzberg (1994), por sua vez, discute o planejamento estratégico como algo que não deve ser rigidamente definido apenas no início, mas sim algo dinâmico, que pode ser ajustado ao longo do tempo conforme as mudanças do ambiente. Ele

considera que o planejamento estratégico deve ser uma combinação de deliberação formal e adaptação emergente, ou seja, deve ser flexível para responder a novas demandas e contextos inesperados.

Já o planejamento tático envolve a tradução das estratégias definidas no planejamento estratégico em planos de ação mais específicos e de médio prazo. Ele está mais focado na organização dos recursos e na definição de atividades que ajudam a implementar as estratégias gerais. Como Mintzberg (1994) observa, o planejamento tático se caracteriza pela adaptação das diretrizes estratégicas às realidades mais imediatas da organização, com ênfase na coordenação das diferentes áreas e na distribuição de tarefas e responsabilidades.

O planejamento operacional é, por sua vez, o mais específico e voltado para o curto prazo. Ele envolve a execução das atividades do dia a dia e a gestão de processos internos, de acordo com os parâmetros estabelecidos no planejamento tático. Kaplan e Norton (2004) observam que o planejamento operacional é fundamental para garantir que as ações concretas da organização estejam alinhadas com as metas estabelecidas nos níveis estratégico e tático, visando a execução eficaz e a avaliação do desempenho.

Em resumo, o planejamento estratégico é focado na visão de longo prazo e na formulação de grandes objetivos, o planejamento tático trata da implementação das estratégias de forma detalhada e intermediária, enquanto o planejamento operacional foca na execução das atividades cotidianas e na concretização das metas definidas nos outros níveis. Todos esses níveis devem estar interligados para garantir a eficácia organizacional, como defendem Kaplan e Norton (2004) e Mintzberg (1994).

Na próxima subseção, apresenta-se o estado da arte desta dissertação, que mapeou a produção acadêmica sobre gestão educacional e sua influência na ação docente em instituições de educação básica, utilizando as bases de dados da SciELO (Scientific Electronic Library Online) e do Repositório Digital da Biblioteca da Unisinos (RDBU). Esta parte buscou investigar a originalidade e relevância desta pesquisa para a área temática, utilizando um descritor macro por escolha da pesquisadora: gestão educacional.

2.5 Estado da arte

Nesta subseção, é apresentado o “estado da arte”, que consiste na revisão de artigos e dissertações sobre o tema da pesquisa. O objetivo deste subitem é mapear pesquisas existentes para verificar a proximidade com o tema abordado, fornecendo, assim, uma base para as demais etapas do estudo. O estado da arte é uma etapa fundamental da pesquisa acadêmica, pois, como afirma Torres (2015), “a revisão da literatura serve para situar o estudo dentro do contexto do conhecimento existente, identificando as principais contribuições e lacunas, e orientando o desenvolvimento do projeto de pesquisa”.

Para Severino (2016), o estado da arte é uma análise crítica da produção acadêmica sobre determinado tema. Ele enfatiza que a revisão da literatura, que é uma parte essencial do estado da arte, permite não apenas um levantamento das produções já existentes, mas também a análise da qualidade dessas produções. O autor destaca que é importante identificar os avanços e as lacunas na pesquisa sobre o tema, com o objetivo de embasar teoricamente a pesquisa em andamento, bem como indicar onde o novo estudo poderá contribuir para o campo.

Lakatos e Marconi (2017) concebem o estado da arte como uma análise das produções teóricas e empíricas que envolvem o objeto de pesquisa. Para eles, a revisão da literatura permite mapear o que já foi pesquisado e publicado, ajudando o pesquisador a situar seu estudo dentro do contexto do conhecimento existente. Além disso, eles destacam que essa revisão serve para fundamentar teoricamente a pesquisa e identificar as lacunas ou questões não resolvidas, apontando as possibilidades de novos estudos e inovações no campo.

Flick (2009) define o estado da arte como uma revisão detalhada da literatura existente, com a função de situar a pesquisa no campo acadêmico relevante. Para ele, o estado da arte tem uma função crítica e construtiva, pois permite ao pesquisador identificar não apenas o que foi feito, mas também os enfoques, as metodologias e as abordagens que ainda não foram exploradas. Ele destaca que o estado da arte deve orientar o pesquisador a tomar decisões sobre a abordagem metodológica e o quadro teórico de seu estudo, ajudando a alicerçar a pesquisa de forma sólida e bem fundamentada.

Portanto, o estado da arte desenvolvido nesta pesquisa foi realizado no ano

de 2024, com a busca avançada pelos descritores “Gestão educacional” e “Planejamento educacional”, escolha feita pela pesquisadora, por serem descritores macros. Iniciada pela pesquisa em revistas e artigos científicos na base de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO). A base de dados SciELO é uma biblioteca virtual com modelo de publicação digital de periódicos científicos, de livre acesso. Foi realizada a busca por meio dos descritores “gestão educacional” e “planejamento educacional” (precisa estar entre aspas), definidos devido à sua amplitude e abordagem, sem utilização de filtros, encontrando-se 147 artigos com o primeiro descritor e 18 artigos com o segundo. Após a leitura dos resumos, os artigos foram classificados segundo três critérios: relação direta com a pesquisa (RD), relação indireta (RI) e outros (O). Os artigos classificados como RD (relação direta) apresentavam conteúdos que se alinhavam diretamente aos objetivos e à temática central da pesquisa, oferecendo informações e discussões relevantes para o desenvolvimento do estudo. Os artigos classificados como RI (relação indireta) possuíam algum vínculo com a temática, mas tratavam de aspectos secundários ou complementares que não abordavam diretamente o foco da investigação. Por fim, os artigos classificados como O (outros) não apresentavam nenhuma conexão com a pesquisa, sendo temas irrelevantes para os objetivos estabelecidos.

Tabela 1 – Critérios para classificação dos artigos

Critério	Total
RD	20
RI	53
O	92
Total	147

Fonte: Elaborado pela autora, 2024 .

Após a leitura do resumo e dos objetivos e com a classificação, verificou-se a relação (RD) de 20 artigos diretamente com a pesquisa e assim foram selecionados para leitura. A partir dessa leitura, buscou-se identificar quais os objetivos dos textos e a respectiva relação com a temática deste trabalho, apresentando-se o resultado no quadro 4.

Quadro 4 – Artigos selecionados para leitura na base SciELO

Nome do artigo	Autores	Revista	Ano	Objetivo
Culturas colaborativas e lideranças pedagógicas: constrangimentos organizacionais, culturais e horizontes de possibilidades	Mônica Caldas	Educ. Pesqui. 49	2023	Perceber como os professores exercem a sua atividade e a influência das lideranças no modo como desenvolvem o seu trabalho, sobretudo com os colegas.
Que fatores contribuem para o sucesso da gestão escolar? A perspectiva dos diretores	João Paulo Delgado; João M. S. Carvalho; Paula Romão; Pedro Martins.	Revista Portuguesa de Educação	2019	Identificar a perspectiva dos diretores, da sua atuação à luz do modelo de administração escolar, na tentativa de apontar fatores de sucesso na gestão, bem como potenciais mudanças ao atual modelo.
Segmentações históricas e contemporâneas da profissão docente no Brasil	Dalila Andrade Oliveira	Rev. Bras. Educ. 26	2023	Analisar a profissão docente no Brasil pela identificação de segmentações históricas que interferiram na constituição dos professores como um grupo profissional homogêneo.
Uma boa gestão melhora o desempenho da escola, mas o que sabemos acerca do efeito da complexidade da gestão nessa relação?	Beatriz Christo Gobbi; Adonai José Lacruz; Bruno Luiz Américo; Hélio Zanquetto Filho.	Ensaio: aval. pol. públ. educ. 28	2020	Avaliar a relação entre Gestão Escolar e desempenho na Prova Brasil-2015 de Matemática dos estudantes do 9º ano e o papel moderador da complexidade da Gestão Escolar nessa relação.
Gestão Escolar em Feira de Santana: análise dos textos oficiais	Solange Mary Moreira Santos; Selma Barros Daltro de Castro	Educ. Real. 45 (1)	2020	Este estudo problematizou a gestão escolar em Feira de Santana, Bahia, evidenciando, por meio de uma pesquisa documental, concepções e características que

				emergem do processo de produção de documentos oficiais, utilizando como fonte de informação a legislação expedida pelo poder público feirense, tanto o executivo quanto o legislativo.
Gestão Escolar na Educação Básica: construções e estratégias frente aos desafios profissionais	Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino	Educ. Real. 43 (4)	2018	Compreender como se estabelecem os processos de democratização nas escolas e identificar os enfrentamentos decorrentes das cobranças pela qualidade educacional na educação básica.
Composição e organização da clientela escolar em escolas municipais brasileiras: o que dizem os diretores	Sandra Maria Zákia Lian Souza; Ângela Maria Martins	Educ. rev. 34 (71)	2018	Buscar conhecer critérios assumidos para a composição da clientela, nos estabelecimentos escolares, e sua organização por turmas.
Gestão escolar para uma escola mais justa	Alice Miriam Happ Botler	Educ. rev. 34 (68)	2018	Apresentar os resultados de pesquisa que discute a justiça com incidência nas práticas de gestão e organização escolar, visando tornar visíveis as injustiças que a compõe.
Políticas educacionais e concepção de gestão: o que dizem os diretores de escolas de ensino médio do Distrito Federal	Rodrigo da Silva Pereira; Maria Abadia da Silva.	Educar em Revista	2018	Analisar as concepções de gestão dos diretores de escolas públicas de ensino médio do Distrito Federal (DF).
Liderança do diretor, clima escolar e desempenho dos alunos: qual a relação?	Ana Cristina Prado de Oliveira; Andrea Paula Souza Waldhelm	Ensaio: aval. pol. públ. educ. 24	2016	Verificar a possível relação existente entre a liderança do diretor e o clima escolar (capturados pela percepção dos professores) com o desempenho dos alunos das escolas

				municipais e estaduais do estado do Rio de Janeiro.
Desafios Teórico- Metodológicos para as Pesquisas em Administração/Gestão Educacional/Escolar	Graziela Zambão Abdian; Paulo Henrique Costa Nascimento; Nathália Delgado Bueno da Silva.	Educ. Soc. 37 (135)	2016	Analisar desafios às pesquisas em administração/gestão educacional/escolar.
O Cotidiano da Gestão Escolar: o método de caso na sistematização de problemas	Fabiana Martins Coelho; Fabiana Martins Coelho	Educ. Real. 40 (4)	2015	Apreender as percepções de professores, coordenadores pedagógicos e diretores acerca da gestão escolar da qual fazem parte.
Estilos de gestão e a influência na administração escolar	Maria Helena de Macêdo Lima	Rev. Int. Investig. Cienc. Soc	2014	Tratar de abordar a gestão escolar, fazendo um paralelo dos estilos de administrar e de que forma estes estilos são capazes de influenciar um gestor.
Paz na sala de aula é uma condição para o sucesso escolar: que revela a literatura?	Rosilene Beatriz Lopes; Candido Alberto Gomes	Ensaio: aval.pol.púb. bl.Educ. 20 (75)	2012	Discutir o tema indisciplina como contribuição visando a uma proposta de educação para a paz, por meio da investigação seletiva da literatura.
Estado da arte: gestão, autonomia da escola e órgãos colegiados (2000/2008)	Ângela Maria Martins; Vandré Gomes da Silva	Cad. Pesqui. 41 (142)	2011	Analisar o Estado da Arte que sistematizou a produção científica em torno do tema da gestão, da autonomia e do funcionamento de órgãos colegiados em escolas da educação básica, entre 2000 e 2008.
Criatividade e escola: limites e possibilidades segundo gestores e orientadores educacionais	Eunice Maria Lima Soriano de Alencar	Psicol. Esc. Educ. 14 (2)	2010	Investigar concepções de criatividade e importância atribuída a ela por gestores e orientadores educacionais.
Gestão escolar e o trabalho dos educadores: da estreiteza das políticas à complexidade do trabalho humano	Wanderson Ferreira Alves	Educ. Soc. 31 (110)	2010	Efetuar a crítica de alguns ideários que cercam as noções de gerir e de trabalhar, bem como evidenciar

				a amplitude e a complexidade dos aspectos que envolvem o trabalho humano.
O trabalho dos professores em contextos de gestão escolar	Liliana Soares Ferreira	Revista Portuguesa de Educação	2010	Sistematizar relações entre a gestão escolar e o trabalho dos professores.
A gestão escolar: um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros	Nora Krawczyk	Educ. Soc. 20 (67)	1999	Analisar a gestão da educação e da escola como um de seus de transformação.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A busca com o descritor “Gestão Educacional” permitiu à pesquisadora obter uma visão geral sobre o tema, dado que se trata de um termo amplo, possibilitando a identificação de abordagens variadas e relevantes que se relacionam direta ou indiretamente com o foco da pesquisa. Esse processo contribui para a construção de uma base teórica sólida e atualizada, e, ao classificar os artigos segundo critérios de relevância (relação direta, relação indireta e outros), a pesquisadora pôde estabelecer uma hierarquia de fontes que otimiza a análise crítica e o alinhamento com os objetivos da pesquisa. Os dados também deram suporte à pesquisadora no processo de construção e desenvolvimento da escrita dissertativa.

Por fim, foi realizada uma busca por dissertações no Repositório Digital da Biblioteca da Unisinos (RDBU). Esse repositório tem como objetivo divulgar a produção científica e acadêmica da universidade em formato digital, garantindo visibilidade nacional e internacional às pesquisas. Além disso, como a Unisinos é a instituição onde a pesquisadora realiza seu mestrado, o repositório oferece diversos exemplos que servem como inspiração para seu trabalho. A pesquisa foi conduzida utilizando o termo "gestão educacional", resultando 216 trabalhos, a pesquisa foi refinada com o termo “educação básica”, resultando em 16 trabalhos, conforme quadro a seguir.

Quadro 5 – Selecionados teses e dissertações RDBU

Nome da dissertação	Autores	Ano	Objetivo
Responsabilidade socioambiental: compromisso e desafio para o Sagrado – Rede de Educação	Ravazzoli, Maria Vilma	2021	Desenvolver um Programa de responsabilidade socioambiental Corporativa para o SAGRADO – Rede de Educação
A política educacional do esporte e o centro de iniciação desportiva no Distrito Federal: um estudo sobre gestão educacional	Rezende, Sergio Wilson de Oliveira	2020	Analisar a relação estabelecida entre a gestão educacional e o papel educacional do CID nas escolas pesquisadas, considerando o campo das políticas públicas educacionais.
Inovação educacional disruptiva: a experiência da Catalunha como um caminho possível	D’Almeida, Mariângela Risério	2018	Analisar se o projeto de inovação disruptiva em desenvolvimento pelos colégios jesuítas na Catalunha se configura como um modelo de inovação em rede para as escolas da Rede Jesuíta de Educação no Brasil.
Os ditos e os não ditos da estrutura organizacional: um estudo dos limites e das possibilidades das relações estabelecidas na estrutura organizacional de uma escola jesuíta	Araujo, Adriana Maurina Chaplin Savedra de	2021	Analisar as relações estabelecidas na estrutura organizacional da escola investigada, aproximando os aspectos formais e não formais da organização, das funcionalidades estabelecidas nos aspectos pedagógicos e administrativos da escola, revisitando os preceitos da Pedagogia Inaciana e os compromissos pedagógicos da instituição pesquisada.
Educação e neoliberalismo: o dilema da escola privada frente ao processo de mercantilização do ensino	Giachini, Joice Marizete	2020	Analisar como um modelo de educação orientada por diretrizes mercadológica afeta o processo de gestão das escolas privadas católicas.
Formação para a liderança e a gestão no Colégio Anchieta: análise e possibilidades	Santos, Luciane Costa dos	2020	Investigar a maneira como é desenvolvida a formação da liderança e da gestão no Colégio Anchieta/RS, evidenciando as ênfases oferecidas e verificando como elas se coadunam às competências socioemocionais e aos princípios da formação jesuítica.
A avaliação de desempenho: a avaliação do trabalho docente do Colégio Antônio Vieira e a sua relação com os direcionadores estratégicos e os documentos norteadores da Instituição	Pontes, Valdiléa Queiroz de Sá Barreto	2020	Verificar se o processo da avaliação de desempenho docente do Colégio Antônio Vieira é coerente com as diretrizes estratégicas e os documentos norteadores da

			instituição.
A escola que queremos e a escola que fazemos: uma análise dos saberes docentes e das práticas pedagógicas sob a perspectiva da gestão educacional	Gomes, Cláudia Virgínia Roque de Carvalho	2020	Analisar as práticas pedagógicas a partir dos saberes docentes no espaço escolar, da maneira como eles se aproximam dos preceitos Institucionais, de como eles se efetivam nas ações pedagógicas e de suas vinculações com a gestão.
Inovação pedagógica na educação básica: compreensões a partir dos diferentes protagonismos em uma escola da Rede Jesuíta de Educação	Rosier, Mariangela Oliveira Lago	2022	Analisar a constituição das práticas pedagógicas inovadoras em uma escola da Rede Jesuíta de Educação a partir da atuação de diferentes protagonismos institucionais no processo educacional, considerando as especificidades da escola investigada.
O desafio da educação para a cidadania global no contexto das práticas do ensino de/por meio da língua inglesa	Caldas, Adriane Balzaretto	2022	Verificar em que medida, no Ensino de Língua Inglesa dos segmentos Fundamental II e Médio do Colégio Anchieta, são adotadas práticas da abordagem crítica e reflexiva da educação para a cidadania global.
Vários ensinamentos para muitas aprendizagens: um estudo sobre aprendizagem, atuação docente e gestão educacional	Santos, Amanda dos Reis	2021	Analisar o processo de aprendizagem dos sujeitos, além de considerar os trabalhos em grupo.
A forma do conteúdo: a gestão dos processos pedagógicos em uma instituição privada de educação básica	Kohl, Merlinda Piening	2020	Analisar a gestão dos processos pedagógicos da escola, no que concerne à elaboração, à execução e à forma como é percebida a gestão na própria instituição, através de uma abordagem qualitativa e quantitativa, tendo como estratégia o estudo de caso.
Práticas de gestão em escolas públicas estaduais de Porto Alegre: um pacto de equipes	Reichert, Andreana Catarina Haas	2015	Analisar a gestão dos processos pedagógicos da escola, no que concerne à elaboração, à execução e à forma como é percebida a gestão na própria instituição, através de uma abordagem qualitativa e quantitativa, tendo como estratégia o estudo de caso.
Sistema de qualidade na gestão escolar: impactos da implementação em dois colégios da Rede Jesuíta de Educação Básica do Brasil	Oliveira, Juliano Tadeu dos Anjos	2022	Analisar o impacto da implementação do Sistema de Qualidade na Gestão Escolar (SQGE) em dois colégios da Rede Jesuíta de Educação Básica (RJE) no que tange à concepção de qualidade escolar dos gestores e às ações de melhoria adotadas para alcance dos objetivos de formação integral da Educação Jesuíta.

Relação entre a qualidade de serviços e a performance financeira em uma instituição de ensino para educação básica	Fontes, Rodrigo Guedes	2022	Desenvolver ações para corrigi-las, de modo que atenda às expectativas dos clientes, garantindo a satisfação e fidelização.
A implantação de uma nova estrutura organizacional em Colégios Maristas: equilíbrios e tensões entre a tradição e a modernidade	Anele, Clara Rimolo	2020	Analisar como a nova estrutura organizacional contribuiu para a gestão e o planejamento dos processos nos âmbitos administrativo, pedagógico e pastoral, em dois colégios maristas, através de uma abordagem qualitativa e quantitativa de natureza descritiva, tendo como estratégia o estudo de caso.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Assim, de acordo com as fontes consultadas, esta pesquisa pode se destacar por dar conta do contexto de escola privada. Este trabalho, ao investigar o tema "planejamento da coordenação pedagógica e sua influência na ação docente" nas instituições de educação básica, busca preencher uma lacuna no campo empírico, especialmente no contexto das escolas privadas. A partir das fontes consultadas, a pesquisa apresenta potencial para se sobressair ao abordar as especificidades desse cenário.

Com relação à metodologia, as pesquisas utilizaram de forma mais recorrente o estudo de caso. A respeito das técnicas de coleta de dados, vários estudos citam a análise documental como relevante. Lendo a dissertação "A forma do conteúdo: a gestão dos processos pedagógicos em uma instituição privada de educação básica", de Merlinde Piening Kohl (2020), constata-se que a autora fez uso da metodologia de estudo de caso, a partir de dois procedimentos metodológicos diferentes: análise documental e entrevista semiestruturada. Outra dissertação analisada foi "Formação para a liderança e a gestão no Colégio Anchieta: análise e possibilidades", de Luciane Costa dos Santos (2020). Nela a pesquisadora utilizou a metodologia de estudo de caso, ressaltando que entrevista semiestruturada é o tipo de entrevista mais apropriado para a pesquisa qualitativa, com um roteiro mais flexível, no qual não ocorre uma imposição rígida de questões.

Em conclusão, a partir dessas bases pesquisadas, o estado da arte indica um potencial significativo para aprofundar o entendimento sobre a influência do planejamento da coordenação pedagógica na prática docente. A partir desse estudo, será possível identificar estratégias eficazes para o desenvolvimento do corpo

docente da instituição em questão. Assim, o objetivo é contribuir para futuros trabalhos e servir como referência para outros pesquisadores.

Quadro 6 – Quadro resumo do referencial teórico

Objetivos da pesquisa	Autores	Frase de impacto
Conhecer, através da análise documental as práticas da coordenação pedagógica.	Libâneo	"O planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social" (Libâneo, 2013).
Analisar as ações de comunicação e participação utilizadas pela coordenação pedagógica.	Lück	"A comunicação é a espinha dorsal da gestão escolar, permitindo a construção de um clima de confiança e colaboração entre todos os envolvidos no processo educativo" (Lück, 2017a).
Investigar os processos de acompanhamento do trabalho docente e intervenções da coordenação pedagógica.	Libâneo Lück	"O acompanhamento do trabalho docente deve ser contínuo e focado na melhoria da prática pedagógica, proporcionando suporte e orientação ao professor" (Libâneo, 2013). "A prática de acompanhar e intervir no trabalho docente é uma responsabilidade estratégica da gestão, que visa a promoção de um ensino de qualidade" (Lück, 2017b).
Apresentar o plano de ação da coordenação pedagógica, com ações intencionais e progressivas desenvolvidas ao longo do ano letivo, visando fortalecer o suporte ao corpo docente.	Libâneo Lück Medina	"Um plano de ação bem estruturado é fundamental para garantir a coerência entre as diretrizes da gestão e a prática docente, visando uma educação de qualidade" (Libâneo, 2013). "O planejamento estratégico da gestão educacional deve ser dinâmico e flexível, adaptando-se às necessidades e demandas da escola ao longo do tempo" (Lück, 2017b). "A supervisão escolar exige não apenas a ação, mas também a reflexão crítica sobre essa ação, visando a constante melhoria da prática educativa" (Medina, 2002).

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A seguir apresenta-se a metodologia proposta neste estudo para atingir os objetivos da presente dissertação.

3 METODOLOGIA DO ESTUDO

*Tecer com palavras o fio da vida,
dizendo sempre mais,
mesmo quando nada mais há a dizer.*

Carlos Drummond de Andrade

Neste capítulo, aborda-se a proposta metodológica, que sustenta a presente dissertação, destacando a abordagem qualitativa adotada para o estudo da pesquisa em gestão educacional na escola privada de Porto Alegre.

3.1 Caracterização da pesquisa

A metodologia escolhida é fundamentada em um estudo de caso, que se concentra na análise documental dos registros relacionados às práticas da coordenação pedagógica na instituição. Esta inclui documentos norteadores que orientam o acompanhamento do trabalho docente. Além disso, para enriquecer a compreensão das práticas de gestão e suas implicações no fazer docente, a pesquisadora incorpora entrevistas semiestruturadas com gestores educacionais da escola.

Segundo Tozoni-Reis (2008), a metodologia tem como objetivo orientar sobre o percurso a ser seguido na pesquisa, mais do que fornecer uma descrição detalhada do uso previsto das técnicas e instrumentos. Deve apresentar todo o processo de forma que mantenha a coerência teórico-metodológica necessária. Em um projeto de pesquisa em educação, a metodologia inclui, em primeiro lugar, uma reflexão teórica sobre a abordagem qualitativa e a modalidade de pesquisa escolhida para o trabalho.

Tozoni-Reis (2008) afirma que pesquisa em educação, assim como a pesquisa em outras áreas das ciências humanas e sociais, deve ser essencialmente qualitativa.

Buscando essa compreensão e interpretação, nesta pesquisa, optou-se pela metodologia de estudo de caso. Essa metodologia envolve a investigação de fenômenos contemporâneos no contexto da vida real e busca contribuir para a compreensão desses fenômenos, sejam eles de natureza individual, organizacional, social ou política, especialmente quando os limites entre esses fenômenos e seu

contexto não estão claramente definidos (Yin, 2015).

Segundo Mendonça (2014), o estudo de caso pode ser definido como uma metodologia que realiza uma investigação aprofundada e extensiva de uma ou poucas unidades empiricamente verificáveis, permitindo um conhecimento abrangente e detalhado sobre o assunto em questão. Sobre ele:

Nas ciências, durante muito tempo, o estudo de caso foi encarado como procedimento pouco rigoroso, que serviria apenas para estudos de maneira exploratória. Hoje, porém, é encarado como o delineamento mais adequado para a investigação de um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto real, onde os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente percebidos (Yin, 2001 *apud* Gil, 1995, p. 54).

Quanto ao estudo de caso, Fonseca (2002 p. 33) afirma que pode ser descrito como a análise de uma entidade bem delimitada, como um programa, uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa ou uma unidade social. O objetivo é compreender em profundidade os seus "comos" e "porquês", destacando a sua unidade e identidade próprias. Trata-se de uma investigação de caráter particularista, ou seja, foca-se intencionalmente numa situação específica que se acredita ser única em vários aspetos, procurando identificar o que nela é mais essencial e característico. Ainda, segundo o autor, o pesquisador tem o seguinte papel:

O pesquisador não pretende intervir sobre o objeto, mas revelá-la tal como ele o percebe. O estudo de caso apresenta deste modo, uma forte tendência descritiva. O estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática, que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tanto quanto possível completa e coerente, do objeto de estudo do ponto de vista do investigador (Fonseca, 2002, p. 34).

De acordo com Gil (1995), o estudo de caso, devido à sua flexibilidade, não segue um roteiro rígido. No entanto, ele pode ser estruturado em quatro fases específicas: a delimitação da unidade-caso, a coleta de dados, a seleção, análise e interpretação dos dados, e, por fim, a elaboração do relatório.

3.2 Delimitação do estudo

A delimitação da unidade-caso refere-se à capacidade do pesquisador de identificar quais dados são necessários para compreender o objeto de estudo de forma abrangente. A coleta de dados pode envolver métodos quantitativos e qualitativos, como análise de documentos, levantamentos de dados, aplicação de questionários com perguntas fechadas, entrevistas formais ou informais, e observação.

A presente investigação coletou dados relacionados ao planejamento da coordenação pedagógica de uma escola privada de Porto Alegre. Os três entrevistados compartilharam, durante as conversas, informações sobre suas formações acadêmicas e experiências profissionais. A pesquisadora entrevistou especificamente os três membros que, com ela, atuam na coordenação pedagógica da escola, foco central de sua pesquisa. Optou-se por não incluir a equipe diretiva e administrativa devido à disponibilidade mais restrita desses profissionais, considerando suas inúmeras demandas e limitações de tempo. No quadro a seguir, apresenta-se o perfil dos entrevistados:

Quadro 7 – Formação e experiência dos entrevistados

Dados	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
Nome da Escola	Escola privada de Porto Alegre	Escola privada de Porto Alegre	Escola privada de Porto Alegre
Tempo de Experiência na Educação	30 anos	35 anos	24 anos
Formação Acadêmica - Graduação	Licenciatura em Física	Pedagogia	Pedagogia
Formação Acadêmica - Pós-Graduação	Supervisão, Orientação e Gestão Escolar; Educação Especial Inclusiva e Mestrado	Educação Infantil, Supervisão Escolar, Gestão Escolar, Atendimento Educacional Especializado (AEE)	Psicopedagogia
Cargo Atual	Orientador(a) Educacional	Coordenador(a) Pedagógica	Orientador(a) Educacional

Tempo de Experiência na Instituição	12 anos	10 anos	7 anos
Tempo na Função de Gestão	7 anos	20 anos	1 ano
Carga Horária Semanal	25 horas	25 horas	20 horas

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

3.3 Técnicas e coleta de dados

Uma das técnicas de coleta de dados existente é a análise documental, na qual, para Fonseca (2002), o pesquisador busca obter informações sobre a realidade utilizando-se de ferramentas de pesquisa. Esses instrumentos devem ser escolhidos com base no tipo de dados que se pretende recolher e analisar, podendo ser analisados, por exemplo, documentos, normativas, controles internos, etc., que forneçam dados relevantes sobre o objeto de investigação.

Também foram utilizados os resultados da avaliação dos professores, como dado secundário, para verificar a sua satisfação no trabalho, aprendizado das turmas em que o professor é docente, sugestões e melhorias e possibilidades para o semestre seguinte.

Outra técnica de coleta de dados muito utilizada em pesquisas com abordagem qualitativa é a entrevista. Segundo Fonseca (2002), a entrevista é usada para recolher informações expressas nas falas dos participantes, que corroborem com a pesquisa. Nesse sentido, ao contrário do questionário, ela permite a interação direta do pesquisador com o participante, ampliando-se a possibilidade de coleta de dados qualitativos. As entrevistas podem ser classificadas de acordo com o método utilizado e o número de participantes. Para esta pesquisa, pretende-se utilizar a entrevista semiestruturada, na qual, de acordo com Fonseca:

O entrevistador confere mais importância à informação do que à standardização. Contudo, é necessário que no fim da conversa sejam atingidos uma série de objetivos precisos. Um roteiro define quais os principais temas a explorar, e prevê eventualmente certas perguntas, mas a forma como os temas serão conduzidos ao longo da conversa, o modo como as perguntas serão formuladas e a ordem pela qual aparecerão os temas e as perguntas não são fixados previamente (Fonseca, 2002, p. 68).

Por fim, a proposta metodológica baseia-se em uma abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de estudo de caso, utilizando como técnica a análise documental.

A presente pesquisa utiliza como fontes: os documentos relativos ao planejamento da escola privada da Zona Sul de Porto Alegre, bem como os instrumentos de acompanhamento de docente no fazer pedagógico e demais normativas institucionais sobre o tema. Também será utilizada como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada com a coordenação pedagógica, buscando investigar suas proposições relativas à qualificação do fazer docente.

No período de outubro a novembro de 2024, foram realizadas as entrevistas com base no roteiro de entrevista semiestruturada, elaborado a partir do referencial teórico, dos objetivos da pesquisa e da análise da orientação. As entrevistas foram gravadas e os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Após a realização das entrevistas, as gravações foram transcritas integralmente para análise posterior.

3.4 Técnicas de análise de dados

Para a análise de dados desta pesquisa, foi utilizada a análise de conteúdo que, de acordo com Bardin (2016) é uma metodologia qualitativa que busca descrever, de forma objetiva e sistemática, o conteúdo manifesto das comunicações. Essa técnica é definida como um conjunto de instrumentos metodológicos em constante aperfeiçoamento que se aplica a discursos variados, buscando decifrar o que está latente por trás das mensagens.

A análise de conteúdo, conforme proposto por Bardin (2016), divide-se em três fases principais: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise é a primeira etapa, caracterizada pelo planejamento das atividades que serão desenvolvidas. Nesta fase, o pesquisador realiza uma "leitura flutuante", que consiste em uma apreciação preliminar do material a ser analisado, sem preconceitos ou direcionamentos específicos. Segundo Bardin (2016), a leitura flutuante é essencial para que o pesquisador se aproxime do material de forma aberta e possa explorar o conteúdo pesquisado para indicar as categorias e iniciar as análises.

A exploração do material é a fase em que ocorre a codificação, a qual consiste em transformar os dados brutos em unidades significativas, que são posteriormente categorizadas. Neste momento o pesquisador irá definir as categorias de análise e aplicar critérios específicos para segmentar o conteúdo em partes que possam ser comparadas e interpretadas, Bardin aponta:

Se as diferentes operações da pré-análise foram convenientemente concluídas, a fase de análise propriamente dita não é mais do que a administração sistemática das decisões tomadas. Quer se trate de procedimentos aplicados manualmente ou de operações efectuadas pelo ordenador, o decorrer do programa completasse mecanicamente. Esta fase longa e fastidiosa, consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas (Bardin, 2016, p. 101).

Na última fase, o pesquisador procede ao tratamento dos resultados, inferindo e interpretando os dados coletados. Esse processo envolve a análise das categorias estabelecidas na fase anterior e a interpretação dos dados à luz dos objetivos da pesquisa, Bardin completa:

Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos («falantes») e válidos. Operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise factorial), permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise. Para um maior rigor, estes resultados, são submetidos a provas estatísticas, assim como a testes de validação (Bardin, 2016, p. 101).

O autor também aponta os conceitos de a priori e a posteriori no contexto da definição das categorias de análise durante a fase de exploração do material na análise de conteúdo. Esses termos se referem à maneira como as categorias são estabelecidas para a codificação dos dados.

Para Bardin (2016), as categorias a priori são aquelas que são definidas antes da análise propriamente dita, baseando-se em teorias, hipóteses ou em critérios pré-estabelecidos pelo pesquisador. Por outro lado, as categorias a posteriori emergem durante a análise do material, sem que tenham sido pré-definidas pelo pesquisador. Segundo o autor, esse tipo de categorização é mais flexível e permite que o pesquisador seja guiado pelos dados, descobrindo novas categorias conforme o conteúdo é explorado.

Bardin (2016) sugere que a escolha entre utilizar categorias a priori ou a posteriori deve ser guiada pelos objetivos da pesquisa e pela natureza do material a

ser analisado. Em algumas situações é possível combinar ambas as abordagens, começando com categorias a priori e permitindo que novas categorias a posteriori surjam ao longo da pesquisa. Para fins desta pesquisa, serão definidas categorias a posteriori.

Após serem realizadas e transcritas, as entrevistas semiestruturadas foram analisadas segundo a metodologia de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2016), utilizando categorias de análise pré-definidas. Essa abordagem, conforme Bardin, envolve um conjunto de técnicas que permitem “obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que possibilitam inferências” (Bardin, 2016, p. 48). A partir dessa metodologia, foi possível organizar e interpretar as informações coletadas de maneira sistemática e com o rigor necessário para sustentar as inferências e análises.

Na análise de conteúdo, Bardin destaca a importância de não se limitar aos conteúdos explícitos, mas de explorar também os significados inferidos nas respostas, o que permite uma compreensão mais profunda das percepções dos entrevistados (Bardin, 2016, p. 49). Neste estudo, as entrevistas foram examinadas com base em cinco categorias à priori: Processos de coordenação pedagógica, Práticas de comunicação da coordenação pedagógica, Processos de acompanhamento do trabalho, Planejamento da coordenação pedagógica e Práticas da coordenação pedagógica.

Essas categorias guiaram o processo de análise, fornecendo uma estrutura para classificar as respostas e identificar padrões e divergências nas práticas relatadas pelos entrevistados. De acordo com Bardin (2016), essa etapa de categorização é essencial para a organização das informações, pois facilita a análise das comunicações de forma coerente e interpretativa, preservando a validade e a objetividade dos resultados.

Quadro 8 – Categorias de análise a priori

Objetivos	Categorias de análise
Conhecer, por meio da análise documental as práticas da coordenação pedagógica.	Processos de coordenação pedagógica.
Analisar as ações de comunicação e participação utilizadas pela coordenação pedagógica.	Práticas de comunicação da coordenação pedagógica.
Identificar de que forma há o diálogo com os docentes, a integração, o suporte pedagógico e o desenvolvimento das práticas educacionais.	Processos de acompanhamento do trabalho.
Apresentar o plano de ação da coordenação pedagógica, com ações intencionais e progressivas desenvolvidas ao longo do ano letivo, visando fortalecer o suporte ao corpo docente.	Planejamento da coordenação pedagógica.
Investigar os processos de acompanhamento do trabalho docente e intervenções da coordenação pedagógica.	Práticas da coordenação pedagógica.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A seguir apresenta-se o quadro 9 com o resumo de toda a proposta da dissertação.

Quadro 9 – Processo de pesquisa e investigação

Título: Tecendo caminhos: o planejamento da coordenação pedagógica no encontro com o fazer docente
Palavras-chave: gestão educacional; coordenação pedagógica; educação básica.
Tema: O planejamento do coordenador pedagógico e sua influência na ação docente.
Problema de pesquisa: Como elaborar o planejamento da coordenação pedagógica que responda às novas exigências educacionais e potencialize a atuação dos docentes?
Objetivo geral: Desenvolver o planejamento da coordenação pedagógica que responda às novas exigências educacionais e potencialize a atuação dos docentes.

Principais referências teóricas:

Metodologia: Fonseca (2002);
 Gestão participativa: Heloísa Lück (2017a);
 Histórico da gestão: Medina (2002).

Documentos:

Documentos (Projeto Político-Pedagógico - PPP, Plano Anual dos Professores e Cronograma da Coordenação Pedagógica) dos processos de coordenação pedagógica 2024.

Abordagem metodológica da pesquisa e sua caracterização:

- Abordagem: qualitativa
- Tipo de pesquisa: a proposta metodológica baseia-se em uma abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de estudo de caso, utilizando como técnica a entrevista semiestruturada e a análise documental.

Local de estudo:

Escola privada de Porto Alegre

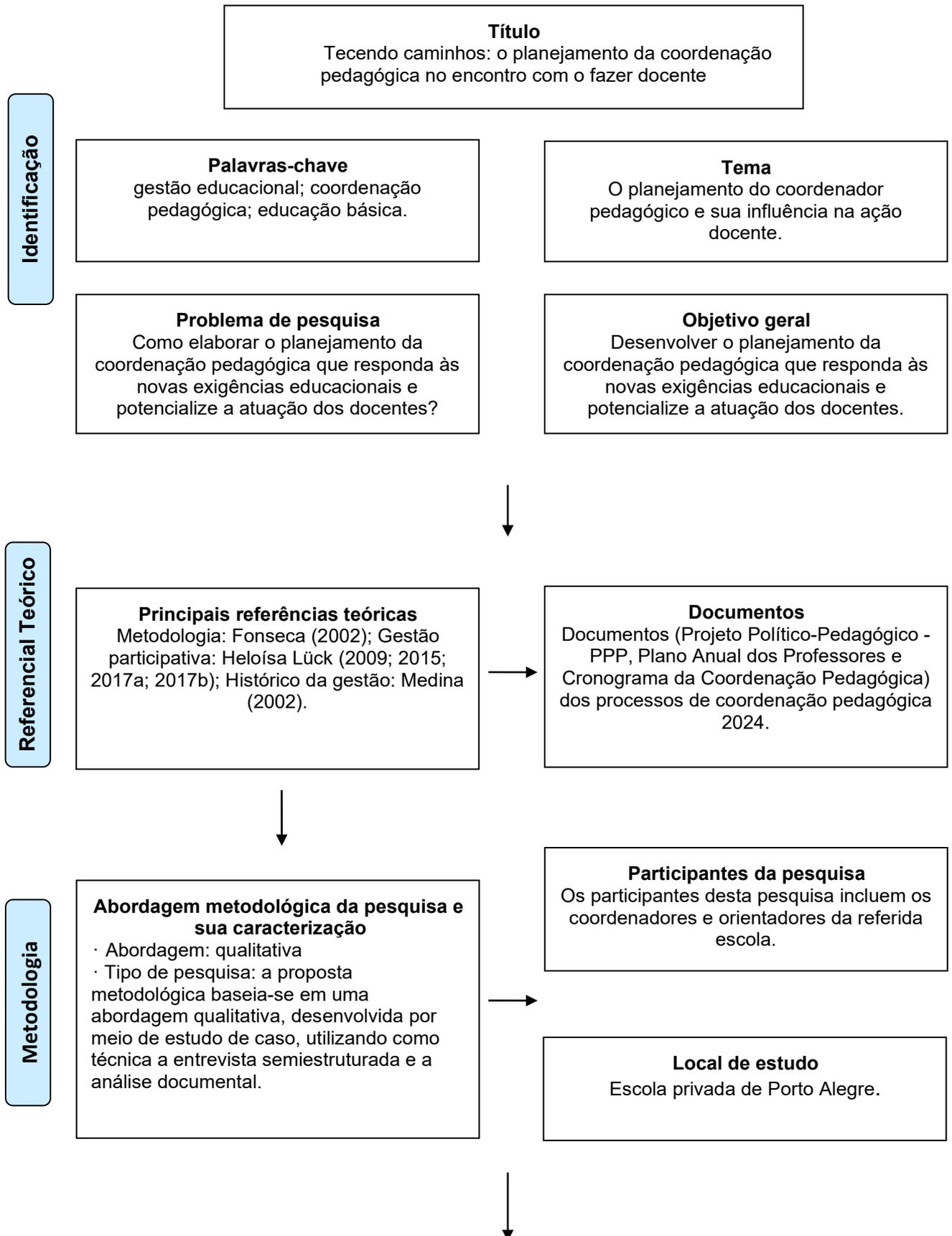
Participantes da pesquisa

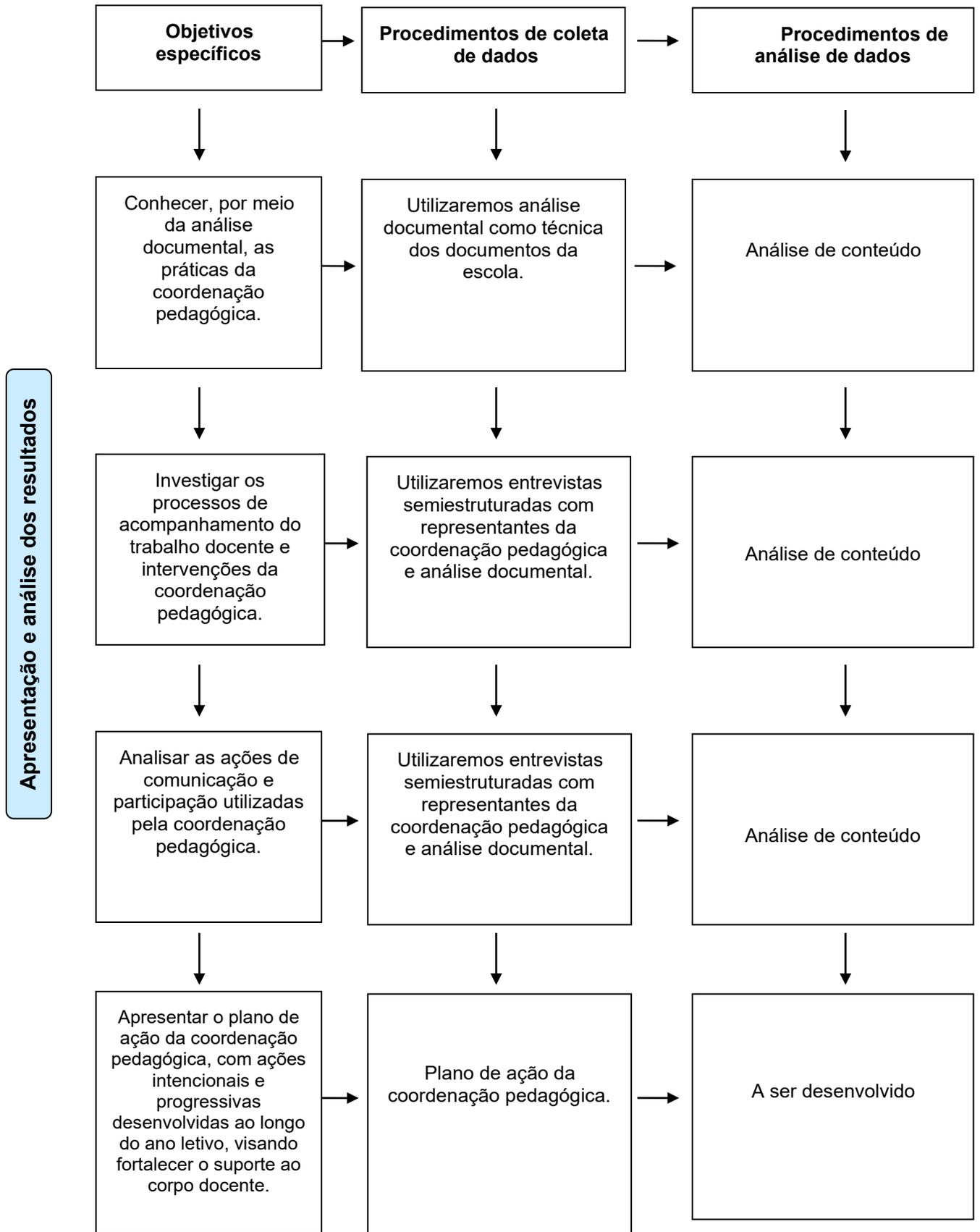
Os participantes desta pesquisa incluem os coordenadores e orientadores da referida escola.

Objetivos específicos	Procedimentos de coleta de Dados	Procedimentos de análise de dados
Conhecer, por meio da análise documental, as práticas da coordenação pedagógica.	Utilizaremos análise documental como técnica dos documentos da escola.	Análise de conteúdo
Investigar os processos de acompanhamento do trabalho docente e intervenções da coordenação pedagógica.	Utilizaremos entrevistas semiestruturadas com representantes da coordenação pedagógica e análise documental.	Análise de conteúdo
Analisar as ações de comunicação e participação utilizadas pela coordenação pedagógica.	Utilizaremos entrevistas semiestruturadas com representantes da coordenação pedagógica e análise documental.	Análise de conteúdo
Apresentar o plano de ação da coordenação pedagógica, com ações intencionais e progressivas desenvolvidas ao longo do ano letivo, visando fortalecer o suporte ao corpo docente.	Plano de ação da coordenação pedagógica.	A ser desenvolvido

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Diagrama 1 – Processo de pesquisa e investigação





No próximo capítulo, será apresentada a descrição e análise dos dados obtidos nas investigações realizadas, tanto nos documentos institucionais quanto no campo empírico, com foco nas práticas da coordenação pedagógica e seu impacto na organização e execução das atividades docentes.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS

Eu não gosto de palavras complicadas. Gosto de palavras que carreguem o mistério do que ainda não se disse.

Manoel de Barros

Nesta seção é realizada a descrição e a análise dos dados encontrados nas investigações dos documentos, do campo empírico e dos sujeitos, da escola investigada, com foco em identificar e avaliar as práticas da coordenação pedagógica e o impacto dessas práticas na organização e execução das atividades docentes.

A investigação abrangeu documentos como o Projeto Político-Pedagógico (PPP), os Planos Anuais, o Cronograma da Coordenação Pedagógica e instrumentos de conselho de classe (segundo e terceiro bimestres), todos datados de 2024.

Foram analisados os dados secundários da pesquisa de avaliação institucional dos professores de 2024/1 no Ensino Fundamental II e Ensino Médio. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com três (3) membros da equipe pedagógica.

A pesquisadora conduziu entrevistas exclusivamente com os três membros que, com ela, desempenham funções na coordenação pedagógica da escola, tema principal de sua investigação. A equipe diretiva e administrativa não foi incluída no estudo, levando em conta a disponibilidade limitada desses profissionais, devido às suas diversas responsabilidades e restrições de tempo.

A pesquisadora optou pela nomenclatura "coordenação pedagógica" pelo contexto específico da pesquisa, visando uma terminologia que se alinha à realidade da instituição e facilita a análise dos processos.

No próximo item, são apresentadas a análise dos dados e a discussão das categorias com base no referencial teórico. Além da análise dos documentos selecionados, que foram lidos e avaliados de acordo com as categorias estabelecidas a priori, também foram transcritas e analisadas as entrevistas semiestruturadas, enriquecendo a compreensão e aprofundando a discussão sobre a temática abordada.

4.1 Processos de coordenação pedagógica

A escola analisada está localizada na Zona sul de Porto Alegre e atende à educação básica, abrangendo os anos iniciais, anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Atualmente, conta com uma equipe composta por 23 funcionários administrativos, 45 professores, 1 (um) estagiário e 7 (sete) integrantes na equipe de gestão, que inclui direção, coordenação pedagógica e Serviço de Orientação Educacional (SOE). Em 2024, a instituição completou 11 anos desde sua fundação (dados de novembro de 2024).

A análise documental foi conduzida com base em uma seleção de materiais, incluindo o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, os Planos Anuais dos professores, o Cronograma da Coordenação Pedagógica e Avaliação Institucional¹, todos documentos de 2024. Também foram considerados os instrumentos relacionados, como comunicados semanais e o planejamento das atividades pedagógicas.

Ao analisar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola escolhida, documento condutor do processo de gestão educacional, identificamos uma perspectiva de trabalho democrático e participativo. O PPP enfatiza a importância da participação de toda a comunidade escolar no processo educativo, destacando a construção coletiva do conhecimento e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Na apresentação do PPP (2024), a escola se define como: “uma instituição que atende predominantemente a comunidade do bairro Hípica, propondo uma educação contextualizada que vai além da mera transmissão de conteúdos”. Essa abordagem sociointeracionista é fundamental para a formação de habilidades e competências necessárias para que os estudantes possam enfrentar os desafios da vida contemporânea.

A filosofia da escola reforça a ideia de que a educação deve ser um espaço de vivência crítica e cultural, no qual os estudantes são estimulados a desenvolver valores e conhecimentos por meio da experiência e da reflexão. O PPP (2024) propõe que “o ambiente escolar seja propício ao aprendizado, alinhando-se à concepção de que a formação humana se dá na interação com os outros”.

Nos princípios pedagógicos, a escola adota as diretrizes de “aprender a

¹ A escola analisada não autorizou a divulgação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e do Cronograma da Coordenação Pedagógica e Avaliação Institucional.

aprender", "aprender a fazer" e "aprender a ser". Essa tríade permite que a educação não se restrinja apenas à aquisição de conhecimentos, mas também esteja voltada ao desenvolvimento de habilidades práticas e à formação de cidadãos autônomos e críticos (PPP, 2024). Essa visão integradora reforça a importância de repensar os tempos e espaços educacionais, permitindo que cada estudante explore seu potencial e se torne um agente ativo em sua própria formação.

O PPP (2024) define o professor como mediador essencial no processo de ensino e aprendizagem, destacando sua responsabilidade em planejar aulas, promover um ambiente de aprendizado colaborativo, além de incentivar a participação ativa dos estudantes. O PPP enfatiza a importância de um acompanhamento contínuo e da avaliação qualitativa. A coordenação pedagógica é responsável por fornecer suporte pedagógico aos professores, o que se alinha à ideia de desenvolvimento de práticas de intervenção e acompanhamento docente. Lück (2009) destaca que o papel do gestor é fundamental no apoio ao desenvolvimento das práticas pedagógicas e no incentivo à participação ativa dos docentes. Segundo a autora:

O gestor escolar deve atuar como um líder pedagógico que promove a articulação entre os diferentes segmentos da escola, fornecendo suporte às práticas docentes, assegurando um acompanhamento contínuo e incentivando a supervisão educacional como mediadora do processo educativo (Lück, 2009, p. 37).

O processo de delinear a prática pedagógica implica um constante redirecionamento e adaptação às dinâmicas do cotidiano escolar. Isso demonstra uma preocupação com a formação contínua dos educadores e a necessidade de reflexão sobre suas metodologias e abordagens, assegurando que elas sejam eficazes e pertinentes, tornando esses educadores, ao lado da coordenação pedagógica, agentes de transformação desse processo.

A proposta pedagógica analisada reflete uma abordagem participativa e democrática, que busca formar cidadãos críticos e engajados. Ao priorizar a interação, a contextualização e a colaboração, essa proposta não apenas enriquece o aprendizado, mas também contribui para a construção de uma escola que valoriza a pluralidade e a participação de todos, sem “engessamento do currículo”.

A análise documental do trecho sobre as atribuições da coordenação pedagógica no PPP 2024 da escola revela uma estrutura bem definida que visa

fortalecer a interação entre os diversos partícipes do processo educativo: professores, gestores, estudantes e familiares. O coordenador pedagógico (nomenclatura que recebe no PPP da instituição em análise), como figura do fazer pedagógico, desempenha um papel multifacetado, que abrange desde a assessoria pedagógica até a gestão de aspectos administrativos da rotina escolar.

O serviço de coordenação pedagógica é apresentado como um suporte essencial no desenvolvimento das ações pedagógicas e curriculares. A ênfase na assessoria indica um enfoque colaborativo, sugerindo que o coordenador não é apenas um fiscalizador, mas um mediador do processo educativo junto ao professor no processo de planejamento (PPP, 2024).

A primeira atribuição destaca a importância do trabalho conjunto com a orientação educacional. Isso sugere que a coordenação pedagógica é parte de um sistema maior de apoio, onde diferentes áreas da escola se integram para atender às necessidades dos estudantes. Essa abordagem multidisciplinar pode favorecer a construção de um ambiente de trabalho participativo.

A promoção de reuniões pedagógicas, palestras e eventos que envolvem toda a comunidade escolar reforça a necessidade de uma comunicação aberta e contínua. Isso não apenas estimula o engajamento dos familiares, mas também fortalece a parceria entre a escola e a comunidade, essencial para um desenvolvimento integral dos estudantes.

O conjunto de atribuições da orientação educacional delineado no PPP 2024 demonstra um claro compromisso com a gestão participativa e democrática. A inclusão de todos os atores educacionais, a atenção às particularidades de cada estudante e a promoção de um ambiente colaborativo são fundamentais para a construção de uma educação mais justa e eficaz. Essa abordagem não apenas fortalece a aprendizagem, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos e participativos.

Na análise do planejamento pedagógico, o instrumento escolhido para verificação foi o Plano Anual 2024 (Anexo A), que é fundamental para a organização pedagógica e o planejamento das atividades escolares. Este documento é elaborado de forma coletiva durante a jornada pedagógica, que ocorre no início do ano letivo, refletindo a articulação entre o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e as sugestões da coordenação pedagógica.

Libâneo (2013) enfatiza que a construção de um currículo deve ser um

processo participativo que considere as necessidades e realidades dos alunos. Isso se manifesta no plano anual, que é construído com a colaboração de todos os professores, permitindo que as discussões durante a jornada pedagógica abordem os objetivos de aprendizagem, as estratégias de ensino e as formas de avaliação. Essa construção coletiva não apenas fortalece o vínculo entre os professores, mas também promove uma maior coesão entre as práticas pedagógicas, alinhando-as ao PPP da escola.

Ao longo do ano, a coordenação pedagógica desempenha um papel crucial na implementação do plano anual. Em consonância com Gandin (2011), que destaca a importância de uma abordagem que promova a aprendizagem significativa, a coordenadora realiza reuniões pedagógicas e momentos de assessoria, garantindo que o corpo docente esteja alinhado com as metas estabelecidas e as estratégias de ensino. Esse acompanhamento contínuo é essencial para a avaliação e adaptação do plano anual, conforme as necessidades dos alunos e o contexto escolar.

O plano anual apresenta um formato padrão, cada disciplina do ensino fundamental e médio terá o seu instrumento, assegurando uniformidade e clareza nas expectativas de ensino. Conforme mencionado por Lück (2015), um currículo flexível e adaptável às mudanças sociais e tecnológicas permite que os professores tenham uma base comum a partir da qual possam construir suas aulas, facilitando a articulação entre diferentes áreas do conhecimento.

Portanto, a análise do plano anual evidencia que sua elaboração e execução são fundamentadas em um trabalho colaborativo e reflexivo. O alinhamento entre o PPP 2024, as ações da coordenação pedagógica e as práticas docentes é essencial para promover uma educação de qualidade, adaptada às necessidades dos estudantes e às demandas da comunidade local da instituição.

Foram analisados 92 planos anuais, abrangendo tanto o Ensino Fundamental II (EFII) quanto o Ensino Médio (EM), incluindo todas as áreas e disciplinas. Seguem os dados detalhados no quadro abaixo:

Quadro 10 – Planos anuais

Professor	Disciplina	Ano-Série	Quantidade
A	Geografia e IFA Ciências Humanas	8º ano e EM	4 planos
B	Geografia	6º, 7º anos; 1ª e 2ª séries	6 planos
C	Inglês	6º e 7º anos	2 planos
D	Português – IFA (Itinerário Formativo por Área) Linguagens	8º ano; 1ª e 2ª séries	3 planos
E	Matemática	7º e 8º anos	2 planos
F	Redação	EM	3 planos
G	História	6º e 7º anos	2 planos
H	Filosofia	EM	3 planos
I	Ciências	6º ano; 2ª EM	2 planos
J	Educação Física	7º, 8º, 9º anos e EM	6 planos
K	Português	9º ano; 1ª, 2ª, 3ª EM	4 planos
L	Arte Projeto de Vida	6º, 7º, 8º, 9º anos; 1ª, 2ª, 3ª Em	10 planos
M	Inglês	8º, 9º anos; 1ª, 2ª, 3ª EM	5 planos
N	Sociologia	1ª, 2ª, 3ª EM	3 planos
O	Ciências	7º ano; 1ª EM	2 planos
P	Educação Física	6º e 9º anos	2 planos
Q	Ciências	8º ano; 1ª, 2ª, 3ª EM	4 planos
R	Química	9º ano; 1ª, 2ª, 3ª EM	4 planos
S	Matemática	9º ano; 1ª, 2ª, 3ª EM	4 planos
T	História	9º ano; 1ª, 2ª, 3ª EM	4 planos
U	Física	1ª, 2ª, 3ª EM	3 planos
V	Empreendedorismo e Educação Financeira	6º, 7º, 8º, 9º anos; 1ª, 2ª, 3ª EM	7 planos
X	Português	6º ano	1 plano
Z	Português e Literatura	7º ano; 1ª, 2ª, 3ª EM	4 planos
Y	Matemática	6º e 7º anos	2 planos

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A análise dos 92 planos anuais, que abrangem professores, disciplinas e

anos-séries, permite a verificação de intervenções e planejamentos em parceria com a coordenação pedagógica, os quais visam aprimorar o alinhamento das ações educacionais e promover uma maior integração entre as disciplinas e as diferentes áreas do conhecimento.

A primeira ação percebida em todos os planos consiste no fortalecimento da colaboração interdisciplinar. Encontros foram promovidos entre professores de diferentes disciplinas que atuam nas mesmas séries ou abordam temas transversais, como ocorre nos Itinerários Formativos de Linguagens, Ciências Humanas e Ciências da Natureza. Percebe-se, pela análise dos planos anuais, que foi realizado um planejamento conjunto de projetos interdisciplinares, integrando todas as áreas. Nesse contexto, é essencial lembrar que, segundo Gandin (2001), "planejar é, acima de tudo, uma atitude política e pedagógica. Significa pensar criticamente a realidade, buscar alternativas e agir coletivamente para transformar essa realidade". Essa perspectiva reforça a importância de um planejamento colaborativo e reflexivo, tal como o proposto.

A coordenação pedagógica também atua na sistematização das práticas docentes, construindo coletivamente diretrizes claras e consistentes para o planejamento das aulas. A variação observada no número de planos elaborados por diferentes professores indica a necessidade de sugerir um modelo de plano anual por área do conhecimento. Constatou-se, por meio da análise, que é necessário, ainda, focar nas disciplinas que apresentam menor carga horária, como educação física, filosofia e física, o que sugere a necessidade de um apoio maior da coordenação pedagógica. Nesse contexto, a intervenção do setor ocorreu por meio de formações e assessoramentos pedagógicos.

O aprimoramento das ações da coordenação pedagógica também é crucial, dado que a quantidade de planos submetidos varia significativamente entre os professores e áreas. Uma possível ação seria mapear as necessidades dos professores e identificar os desafios que enfrentam, fornecendo um apoio mais específico e personalizado. Como afirma Libâneo (2013), a coordenação pedagógica deve atuar de forma a diagnosticar as necessidades dos docentes e orientá-los de maneira individualizada, favorecendo o desenvolvimento contínuo da prática pedagógica e a melhoria do processo educativo.

A partir da partilha do plano anual, disciplinas como "projeto de vida e empreendedorismo" foram integradas ao currículo de forma mais abrangente,

utilizando projetos que contemplem a educação socioemocional e a preparação para o mercado de trabalho. Essas disciplinas, presentes em diversas séries, têm o potencial de contribuir significativamente para o desenvolvimento integral dos estudantes.

A pesquisadora constatou que a coordenação pedagógica pode ainda estabelecer um cronograma de acompanhamento mais sistemático, no qual os professores revisem e ajustem seus planos bimestralmente. Isso permitirá uma avaliação contínua da eficácia dos planos e das práticas pedagógicas, garantindo a constante adaptação às necessidades da escola e dos estudantes.

O planejamento em conjunto com a coordenadora pedagógica inclui a criação de espaços de formação permanente, oficinas e seminários formativos em áreas que necessitam maior atenção. Além disso, o feedback colaborativo individualizado, que ocorre bimestralmente, corrobora com a estruturação e reestruturação do planejamento do professor.

Outro documento analisado foi o Cronograma do SCP (Serviço de Coordenação Pedagógica) de 2024 da Escola. Ressalta-se que, na instituição, os processos de planejamento ainda não estão plenamente consolidados, sendo o trabalho fortemente embasado no cronograma de atividades. De acordo com Libâneo (2013, p. 92), a ausência de um planejamento pedagógico robusto pode dificultar a coordenação de práticas educativas eficazes, pois um planejamento detalhado possibilita a reflexão e a construção coletiva do ensino. Paro (2007, p. 119) também enfatiza a importância de uma gestão escolar comprometida com o planejamento, argumentando que ele promove um ambiente de ensino mais consistente e participativo, no qual todos os agentes educacionais contribuem para o desenvolvimento integral dos estudantes.

O cronograma é um documento extenso, organizado mês a mês, que detalha as atividades a serem executadas pela coordenação pedagógica. Este instrumento, elaborado pela coordenadora e aprovado pela direção, serve como um guia essencial para o trabalho, complementando o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola.

No cronograma, nota-se um esforço contínuo de apoio aos professores, especialmente aos novos, com observações de aulas, acompanhamento dos instrumentos avaliativos e atendimento individual. Essa prática de acompanhamento vai ao encontro do que Lück (2009, p. 37) propõe como supervisão educativa,

essencial para assegurar um desenvolvimento pedagógico alinhado aos objetivos institucionais.

Libâneo (2013, p. 92) também enfatiza que a gestão educacional deve ser um processo participativo, no qual todos os membros da comunidade escolar são envolvidos de maneira ativa. No cronograma analisado, a realização de reuniões pedagógicas com professores e o incentivo a práticas de feedback colaborativo demonstram uma tentativa de integrar o corpo docente ao processo de planejamento e revisão das estratégias de ensino. O cronograma prevê, por exemplo, reuniões com professores para revisar e adaptar o planejamento de atividades e metas ao longo do ano. Essa prática evidencia uma gestão participativa, em que o professor não é um agente passivo, mas ativo na construção das diretrizes pedagógicas.

O cronograma analisado também apresenta elementos que refletem o conceito de planejamento participativo defendido por Gandin (2013), que acredita que o ato de planejar é uma ação política e pedagógica. O autor sustenta que o planejamento escolar deve ser uma construção coletiva, onde professores e gestores discutem as melhores estratégias para atender às necessidades da escola e dos alunos. Nesse sentido, o cronograma em questão inclui momentos específicos para a construção de atividades, como a Mostra do Conhecimento, Concurso de Redação e Saídas de Estudo, integrando o planejamento participativo a uma prática pedagógica significativa e contextualizada.

Paro (2007, p. 119) argumenta que a administração escolar é fundamental para a promoção de uma educação que valoriza a autonomia e o pensamento crítico dos estudantes. A organização de ações, como escuta de estudantes para avaliação dos fluxos de sala de aula e análise de livros e cadernos, conforme previsto no cronograma, reflete um compromisso com a escuta ativa dos estudantes, permitindo que suas perspectivas sejam incorporadas ao processo pedagógico. Essa prática é essencial para o desenvolvimento de uma educação centrada no aluno, promovendo uma gestão mais humanizada e democrática.

Outro ponto relevante do cronograma é o incentivo à curadoria de materiais teóricos e práticas inovadoras, que visa fortalecer o desenvolvimento profissional dos docentes. Essa ação busca atender à necessidade de atualização e formação contínua dos professores, uma questão abordada por Libâneo (2013), que enfatiza a importância da formação para a prática reflexiva. A formação contínua e a análise de práticas pedagógicas propostas pela coordenação pedagógica são essenciais para

assegurar que os professores estejam preparados para atender às demandas educacionais contemporâneas e às especificidades do contexto escolar.

A título de ilustração, a tabela 2 destaca, mês a mês, a frequência desses encontros, evidenciando um compromisso contínuo com o suporte ao corpo docente e a organização colaborativa do ensino. Os dados foram compilados com enfoque no acompanhamento pedagógico docente por meio de reuniões, atendimentos individuais e atividades de planejamento coletivo.

Tabela 2 – Reuniões de planejamento

Mês	Reuniões com professores	Atendimentos individuais a professores	Eventos de planejamento coletivo
Fevereiro	3	2	2
Março	3	2	2
Abril	2	1	1
Maio	3	2	2
Junho	2	2	1
Julho	3	1	2
Agosto	3	2	2
Setembro	2	1	1
Outubro	3	2	1
Novembro	2	1	1
Dezembro	1	0	0

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Em resumo, o Cronograma da Coordenação Pedagógica 2024 evidencia um comprometimento com a formação integral dos estudantes e a valorização da prática pedagógica dos professores. Esses dados ilustram a estrutura de apoio oferecida aos docentes, fundamental para o desenvolvimento de práticas educativas integradas e alinhadas aos objetivos da instituição.

Ainda, aprofundando essa análise, os entrevistados destacaram diferentes perspectivas sobre a utilização de documentos no contexto da coordenação pedagógica, evidenciando sua importância para o alinhamento das ações educacionais e organizacionais.

O Entrevistado 1 (2024) enfatizou “o uso de documentos no setor de orientação educacional, que são registrados e compartilhados por meio de plataformas digitais, como *Google for Education* e o sistema *Sponte*”. Entre os materiais utilizados, mencionou “planilhas de devolutiva de reuniões, protocolos de entrega de documentos e pareceres pedagógicos. Esses registros formalizam e organizam as ações da coordenação, proporcionando maior clareza e alinhamento

com os objetivos educacionais”.

O Entrevistado 2 (2024), por sua vez, ressaltou “o papel do Plano Anual da instituição como um documento central para orientar as práticas e o planejamento pedagógico”. Esse instrumento, segundo o entrevistado, “estabelece diretrizes institucionais claras e serve como referência estruturada para o desenvolvimento das ações de coordenação, garantindo o cumprimento das metas estabelecidas ao longo do ano letivo”.

Já o Entrevistado 3 (2024), mencionou a “utilização de documentos como os planos anuais, relatórios de desempenho dos estudantes e tabelas detalhadas sobre o perfil e as características das turmas”. Ainda afirma que, “esses registros são fundamentais no processo de planejamento e acompanhamento pedagógico, auxiliando na definição de prioridades e na elaboração de estratégias específicas para cada grupo de estudantes”.

Em síntese, os relatos dos três entrevistados convergem na valorização de documentos organizacionais e pedagógicos como ferramentas indispensáveis para a gestão e a coordenação pedagógica, destacando sua relevância para o planejamento, acompanhamento e alinhamento das ações educativas.

Libâneo (2013) destaca que a utilização de documentos formais, como planos anuais, relatórios e registros de desempenho, desempenha um papel essencial na organização do trabalho pedagógico e na garantia de que as ações estejam alinhadas com os objetivos educacionais da instituição. Segundo o autor, a sistematização e formalização das práticas pedagógicas por meio desses documentos proporcionam maior clareza e eficiência no processo de gestão, permitindo um acompanhamento mais efetivo das atividades e estratégias educacionais, além de favorecer a participação e o comprometimento dos envolvidos.

Em continuidade à análise, a próxima categoria a ser analisada são os processos de acompanhamento do trabalho docente.

4.2 Processos de acompanhamento do trabalho

O próximo documento em análise foi a Avaliação Institucional do Primeiro Semestre de 2024 (Anexo B) da escola, respondida por 26 professores do EFII e EM, via FORMS. Esse instrumento revela *insights* importantes sobre as percepções

e os desafios enfrentados pelo corpo docente, “evidenciando o impacto das condições de trabalho e das práticas pedagógicas na experiência dos professores” (Paro, 2007, p. 119).

A maioria dos professores avaliou seu trabalho como “satisfatório” ou “produtivo”. O Professor A compartilhou: “O trabalho desenvolvido até o momento tem sido de ótima qualidade, pois percebo nos estudantes um sentimento de compreensão e entendimento daquilo que foi trabalhado”. Similarmente, o Professor B expressou um progresso positivo: “Tenho concretizado o que me propus a fazer em aula. Ainda tem muito a ser feito, mas percebo que estou conseguindo um bom engajamento dos estudantes”. Já o Professor C destacou as adversidades enfrentadas: “As enchentes atrapalharam os projetos que iria realizar com as turmas, mas no geral foi muito bom”. Por outro lado, alguns docentes sentiram que o curto tempo letivo impactou seus planos, como observou o Professor D: “A divisão do ano em bimestres limita o desenvolvimento mais aprofundado dos temas”.

Os professores notaram um desenvolvimento positivo em algumas turmas, enquanto identificaram desafios em outras. Por exemplo, o Professor E destacou o progresso no aprendizado: “As turmas A e B são sensacionais, participativas e com desempenho excelente nas atividades”. O Professor F, que lida com o ensino médio, ressaltou uma realidade diferente: “As turmas do médio enfrentam mais dificuldades de motivação nas aulas e para os estudos; vejo essas turmas, de modo geral, menos motivadas do que as do oitavo e nono”. Outro docente, o Professor G, comentou sobre a diferença entre as turmas: “Percebo que a turma C apresenta dificuldades e não é comprometida com os estudos, enquanto a F é muito participativa e engajada.”

A motivação dos estudantes também foi mencionada pelo Professor H, que atua no Espaço Maker: “Vejo um amadurecimento grande das turmas em relação aos processos e projetos do Espaço Maker; a colaboração e o comprometimento têm aumentado”. No entanto, o Professor I observou que alguns alunos ainda precisam desenvolver hábitos de estudo: “Percebo que ainda há a necessidade de criar rotinas de estudo e responsabilizar-se pela entrega de tarefas e trabalhos”.

A maioria dos professores afirmou que cumpre os combinados e as orientações da coordenação. O Professor J indicou: “Cumpro os combinados, e a gestão da sala está tranquila”. Contudo o Professor K ressaltou desafios específicos, especialmente com o uso de celulares em sala: “A questão do celular tem estado

mais difícil nos últimos tempos; antes, os estudantes cumpriam a regra, mas parece que estão mais resistentes agora. Minha sugestão é que o SOE retome esse assunto com mais ênfase”.

Em termos de organização, o Professor L comentou sobre a importância do espelho de classe: “A turma J ainda reluta em sentar-se nos lugares determinados, mas quando solicitado eles respeitam. Ainda assim, perdemos tempo organizando a sala”. O Professor M destacou a prática de acordos para melhorar a disciplina: “Estabelecemos uma troca nas minhas aulas: se mantiverem a organização, faço atividades interativas, como o *Kahoot*, que eles adoram”.

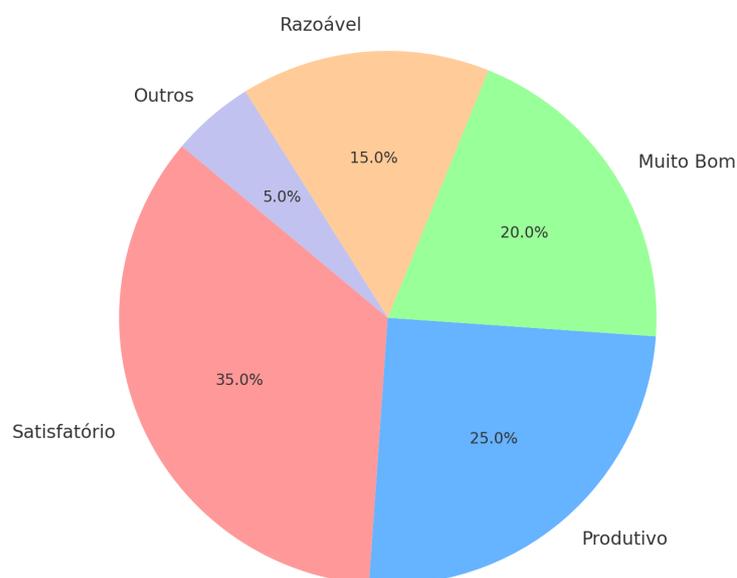
Os professores sugeriram várias iniciativas para o segundo semestre, incluindo projetos interdisciplinares e momentos de integração entre a equipe docente. O Professor N comentou: “Trabalhos interdisciplinares podem resgatar o desinteresse dos alunos. Para isso, precisamos de mais oportunidades de integração entre nós”. O Professor O sugeriu uma abordagem mais lúdica para fortalecer a equipe: “Seria interessante termos atividades temáticas, como lanches coletivos e dinâmicas de ‘guardião secreto’ para promover a união entre os colegas”.

A necessidade de mais recursos tecnológicos foi uma sugestão recorrente. O Professor P indicou: “Minha sugestão é termos projetores fixos nas salas. Isso ajudaria a incluir intervenções visuais rápidas, que facilitam o entendimento dos alunos”. Da mesma forma, o Professor Q enfatizou a importância de recursos para atividades específicas: “Para as aulas de Empreendedorismo, seria ótimo termos mais computadores disponíveis, pois em uma turma de 36 alunos, cinco computadores são insuficientes”.

Para ilustrar as principais categorias de respostas dos professores, a pesquisadora criou gráficos, que fornecem uma visão clara da distribuição das respostas em relação à avaliação do trabalho, percepção das turmas, cumprimento de combinados e sugestões para o crescimento da escola.

Gráfico 1 – Avaliação institucional do primeiro semestre de 2024 - Pergunta 1

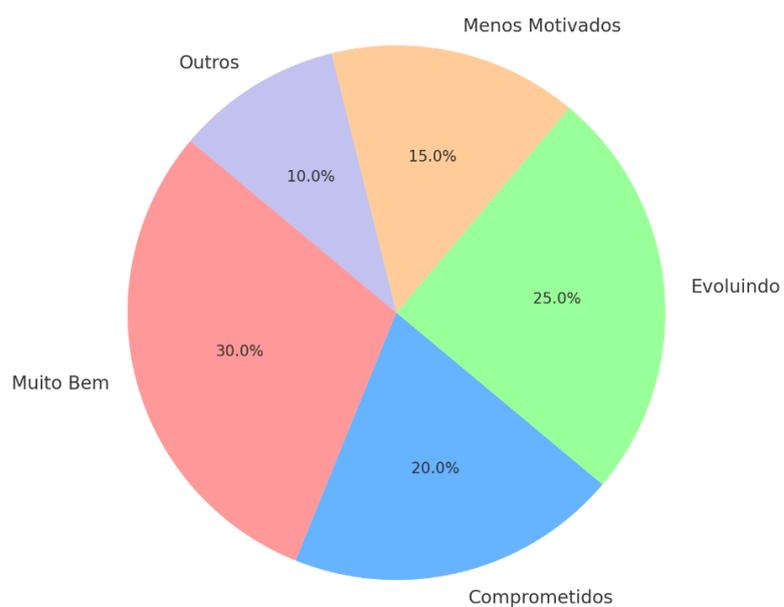
Pergunta 1: Como avalio o trabalho desenvolvido até o presente momento?



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Gráfico 2 – Avaliação institucional do primeiro semestre de 2024 - Pergunta 2

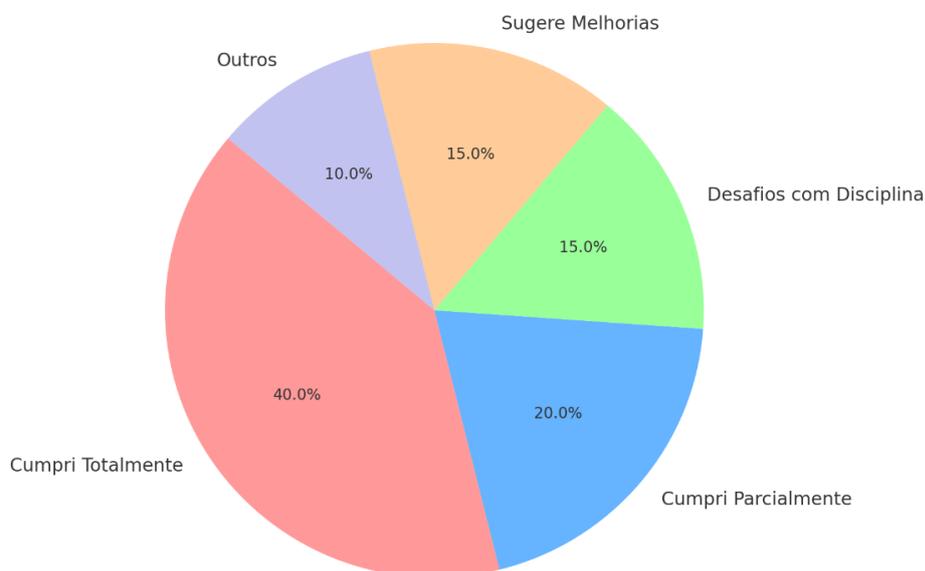
Pergunta 2: Como percebo minha(s) turma(s) diante do objetivo da série/ano-disciplina?



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Gráfico 3 – Avaliação institucional do primeiro semestre de 2024 - Pergunta 3

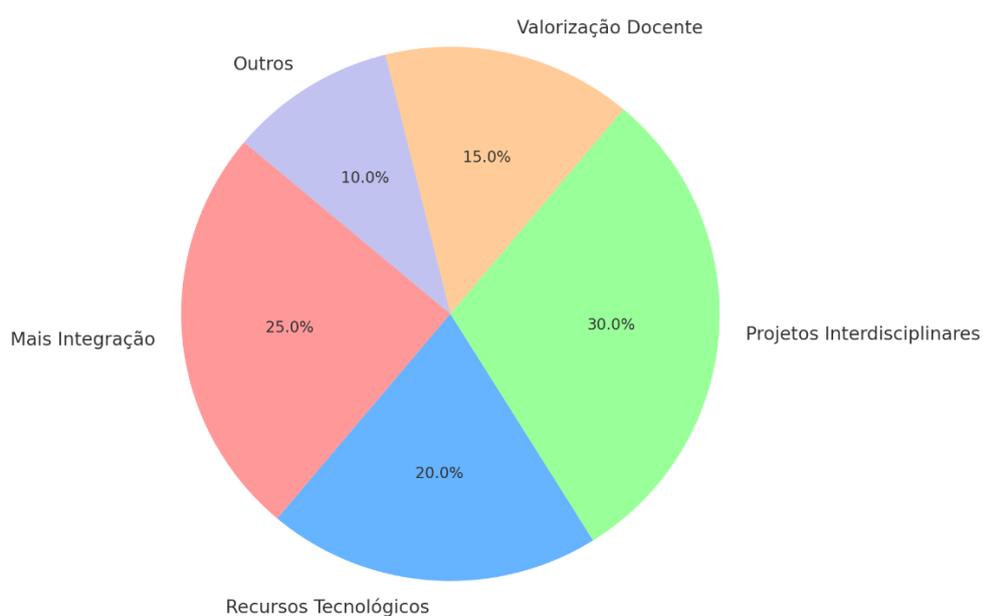
Pergunta 3: Revisite os combinados estabelecidos com o coletivo, conseguiu cumpri-las?



Fonte: Elaborado pela autora, 2024

Gráfico 4 – Avaliação institucional do primeiro semestre de 2024 - Pergunta 4

Pergunta 4: Sugestões e reflexões para o crescimento da escola e do grupo de professores



Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Ampliando a discussão, Paro (2011) defende que a avaliação é uma ferramenta essencial não só para medir o desempenho, mas também para promover a reflexão e o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas. Em consonância com isso, Lück (2009) enfatiza que a avaliação, quando bem conduzida, pode criar espaços de diálogo e colaboração entre os professores e a coordenação pedagógica, promovendo um processo de desenvolvimento coletivo. Libâneo (2013), por sua vez, destaca que a interação entre professores, coordenação e estudantes deve ser permeada por uma gestão democrática, que se reflete diretamente na melhoria da qualidade do ensino e na articulação das ações pedagógicas. Vasconcellos (2010) reforça que o processo educativo deve ser entendido como um processo dinâmico e contínuo, no qual a análise e a reflexão sobre a prática docente se tornam fundamentais para a construção de um ambiente de aprendizado efetivo.

Já Gandin (2013) argumenta que o planejamento e o acompanhamento contínuo das ações pedagógicas são essenciais para que o desenvolvimento das práticas seja consistente e progressivo, alinhando-se às necessidades dos docentes e dos estudantes. Assim, as informações obtidas através dos gráficos e a análise das respostas dos professores indicam que, apesar dos desafios, a busca por um aprimoramento das práticas pedagógicas é um movimento contínuo, que envolve o fortalecimento da comunicação e da colaboração entre todos os atores da escola.

Os entrevistados trouxeram diferentes abordagens e práticas relacionadas ao acompanhamento do trabalho docente, destacando ações que visam apoiar e melhorar a qualidade das práticas pedagógicas.

O Entrevistado 1 (2024) relatou que

o acompanhamento é realizado pelo coordenador pedagógico em parceria com o setor de orientação educacional, que recebe demandas sobre o desempenho dos professores, frequentemente vindas de pais e alunos. Para registrar e tratar essas demandas, são utilizadas fichas de atendimento individual, permitindo intervenções específicas e direcionadas.

Essa prática demonstra um esforço contínuo para apoiar o desenvolvimento docente e atender às necessidades identificadas. Já o Entrevistado 2 (2024) apontou:

o acompanhamento dos professores é conduzido a partir de observações em sala de aula, análise dos cadernos dos estudantes e monitoramento das postagens de planejamento. Esse processo detalhado possibilita ao coordenador pedagógico identificar pontos de melhoria nas práticas

docentes e realizar intervenções sempre que necessário. Além disso, a utilização de atas de registro formaliza o acompanhamento, documentando as demandas observadas e permitindo um controle mais estruturado das ações realizadas.

Por fim, o Entrevistado 3 (2024) destacou que “o acompanhamento dos professores inclui observações em sala de aula e reuniões pedagógicas regulares, com a participação ativa do Serviço de Orientação Educacional (SOE)”. Como parte do processo, o entrevistado utiliza registros de planejamentos semanais como uma ferramenta para monitorar o trabalho docente e fornecer feedback contínuo. Esse retorno é realizado tanto em reuniões formais quanto em conversas individuais, fortalecendo o vínculo entre coordenação e professores e promovendo melhorias contínuas nas práticas pedagógicas.

De forma geral, os relatos convergem para a importância de um acompanhamento sistemático e estruturado, que inclua instrumentos de registro, observações e devolutivas frequentes. Essas práticas permitem identificar demandas, apoiar os docentes em seus desafios e promover intervenções que contribuam para o aprimoramento do trabalho pedagógico.

Gandin (2013) destaca que o acompanhamento não é apenas uma ação de controle, mas um processo colaborativo e reflexivo, no qual a supervisão pedagógica atua como uma ferramenta de apoio ao desenvolvimento dos professores. Segundo ele, o acompanhamento deve ser orientado para identificar necessidades, propor soluções e apoiar a evolução das práticas pedagógicas, promovendo um ambiente de melhoria contínua.

Dando sequência à análise, a próxima categoria a ser explorada refere-se às práticas de comunicação da coordenação pedagógica.

4.3 Práticas de comunicação da coordenação pedagógica

Foram analisados os comunicados semanais enviados ao corpo docente, sempre às sextas-feiras, do mês de junho a 04 de outubro de 2024. Com o objetivo de fomentar uma comunicação eficiente e contínua entre a coordenação pedagógica e os professores, esses comunicados são disponibilizados em formato digital, permitindo que as informações e orientações sejam transmitidas de maneira rápida e acessível a toda a equipe. "A comunicação eficaz dentro da escola é fundamental para alinhar práticas e manter uma coesão entre os setores pedagógicos, garantindo

que todos os educadores estejam informados e integrados aos objetivos institucionais" (Libâneo, 2013, p. 105).

Quadro 11 – Comunicados semanais

Data	Principais orientações	Eventos e reuniões	Recursos e acessos
07/06/2024	Preparação para a P2, foco nos conteúdos pós-28/05/24; sugestão para prática de prévia de pesquisa para Mostra do Conhecimento; procedimentos para advertências em sala.	Palestra de Empreendedorismo com diretor (14/06); Reunião sobre projetos on-line (13/06, 18h30).	Link para atualização do plano anual: incluir cronogramas e conteúdos.
14/06/2024	Postagem das provas da P2 até 21/06; organização dos ensaios do Show de Talentos; solicitação para manter o layout das salas após as aulas; procedimentos para advertências.	Reunião on-line para professores da 3ª série do EM (20/06, 18h30).	Link para inclusão de informações na Mostra do Conhecimento; link com devolutiva da reunião do 1º bimestre (16/05).
21/06/2024	Reforço para postagem de notas de trabalho antes da P2; lançamento das provas até 21/06 para revisão e reprodução; orientações para ensaios do Show de Talentos.	Festa Junina (29/06).	Link para preenchimento de informações da Mostra do Conhecimento; devolutiva do 1º bimestre - acessível pelo link informado.
29/06/2024	Fechamento de notas antes da semana da P2; organização do encerramento do semestre junto à coordenação; ensaios do Show de Talentos nas aulas de educação física e arte.	Nenhum evento adicional informado.	Link para planilha de lançamento de notas da Mostra do Conhecimento; devolutiva do SOE referente ao 1º bimestre.
05/07/2024	Encerramento de todas as notas antes da P2; chamadas a serem preenchidas até 19/07; restrições para entrega de trabalhos fora do horário de aula e agendamento de lanches coletivos com a coordenação; preenchimento do formulário de avaliação do semestre.	Nenhum evento adicional informado	Link para planilha de lançamento de notas da Mostra do Conhecimento; link para avaliação semestral.

15/07/2024	Reforço das orientações anteriores: encerramento de notas, preenchimento de chamadas, agendamento de lanches coletivos; preenchimento do formulário de avaliação do semestre e entrega do 'passaporte de férias' com documentação pendente até 19/07.	Nenhum evento adicional informado	Link para avaliação do 1º semestre.
02/08/2024	Atualização do plano anual até 09/08; orientações para a Mostra do Conhecimento; proteção de dados sigilosos; início das atividades no Espaço Maker a partir de 05/08.	Sábados letivos dias 10 e 17 de agosto; reunião de avaliação do bimestre em formato on-line no dia 15/08 às 18h30.	Link para orientações da Mostra do Conhecimento do 3º bimestre; horários de uso do Espaço Maker.
09/08/2024	Atualização do plano anual e plano do terceiro ano do EM até 09/08; orientação para preenchimento do caderno de chamada; pauta do atendimento com cronograma enviado por e-mail.	Nenhum evento adicional informado.	Link para orientações da Mostra do Conhecimento; arquivo separado com orientações para o preenchimento do caderno de chamada.
26/08/2024	Solicitação para evitar aglomerações dos estudantes nas portas antes do sinal de saída; postagem do plano semestral e questões do simulado para o terceiro ano do EM.	Nenhum evento adicional informado.	Link para postagem do plano semestral do 3º ano do EM; link para postagem de questões do simulado e orientações para a Mostra do Conhecimento.
30/08/2024	Refutação de trabalhos extras para nota; postagem do plano semestral e questões do simulado para o terceiro ano do EM; planejamento das saídas de estudo.	Nenhum evento adicional informado.	Link para postagem do plano semestral do 3º ano do EM; link para postagem de questões do simulado e orientações para a Mostra do Conhecimento.
02/08/2024	Orientações para trabalho da Mostra do Conhecimento no 3º bimestre; Horários do Espaço Maker; Atualização do Plano Anual até 09/08; Início da Gincana 08/08;	Reunião de avaliação do bimestre (15/08, 18h30 on-line).	Link para trabalho da Mostra do Conhecimento; Horários do Espaço Maker para agendamento.

09/08/2024	Presença solicitada para dia letivo em 10/08; Atualização do Plano Anual até 09/08; Pauta do atendimento e orientação sobre uso correto do caderno de chamada.	Sábado letivo (10/08, das 7h30 às 12h).	Link com orientações sobre preenchimento do caderno de chamada e atualização do Plano Anual.
26/08/2024	Solicitação para evitar aglomerações de alunos antes do sinal; Plano semestral para 3º ano; Questões de simulado para professores do EM; Normas de advertência e comportamento.	Nenhum evento adicional informado.	Links para envio do plano semestral e questões do simulado; orientações para Mostra do Conhecimento.
30/08/2024	Combinados relativos aos trabalhos extras como 'pontinhos'; Acesso aos planos semestrais e questões de simulado; Saídas de estudo e normas de disciplina, especialmente para turmas específicas (A e B).	Nenhum evento adicional informado.	Link para plano semestral e questões de simulado; link para Mostra do Conhecimento; saídas de estudo.
06/09/2024	Postagem das provas (P2) até 12/09; evitar aglomerações e liberar banheiro apenas um estudante por vez; início das aulas de reforço; premiação do Concurso de Redação; chamadas atualizadas e comunicação ao SOE em caso de faltas consecutivas.	Palestra sobre Redação com a professora convidada (11/09); premiação do Concurso de Redação (12/09); saídas de estudo para Jardim Botânico e outras.	Link para orientação e atualização de chamadas e comunicação ao SOE; link para plano e Mostra do Conhecimento.
13/09/2024	Postagem de todas as notas de trabalho até 19/09; atividades para o nono ano sobre o Ensino Médio; simulado do 3º ano; saída de estudos agendadas; comunicação com SOE para faltas consecutivas.	Atividade sobre o Ensino Médio com turmas do nono ano (16/09); simulado do 3º ano (13/09).	Acesso à sala digital para informações do Projeto de Vida e simulado do 3º ano.
27/09/2024	Envio das parciais das provas (P2); entrega de atas e provas de recuperação do 3º bimestre até 11/10; orientação para evitar circulação de estudantes desacompanhados; postagem das informações para a Mostra do Conhecimento no Google Classroom.	Mostra do Conhecimento (19/10); entrega de resultados (17/10).	Link para Google Classroom com informações para a Mostra do Conhecimento; saídas de estudos programadas.

04/10/2024	Resposta ao Forms para participação no Maker; atualização do Plano Anual com atividades do 4º bimestre; verificação das faltas justificadas no link indicado; entrega de atas e provas de recuperação até 11/10.	Reunião de avaliação do bimestre (10/10, 18h30, on-line); Atendimento às famílias (17/10, 19h30 às 21h).	Link para Forms de participação no Maker; link para atualização de Plano Anual; link para Mostra do Conhecimento com informações sobre o banner e atividades.
------------	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

A análise dos comunicados semanais evidencia uma coordenação pedagógica preocupada com a organização e o alinhamento das atividades escolares, reforçando frequentemente orientações sobre prazos, entrega de documentos e cumprimento de normas de disciplina. É claro o esforço em garantir que todos os professores estejam atualizados e alinhados com as expectativas pedagógicas e administrativas da instituição, especialmente em relação ao planejamento de atividades avaliativas e ao cumprimento de atividades coletivas, como a Mostra do Conhecimento e o uso do Espaço Maker.

A recorrência de instruções detalhadas sugere uma tentativa de criar uma rotina bem estruturada, essencial para o bom andamento das atividades escolares e a colaboração entre equipe pedagógica e corpo docente.

Entretanto, algumas questões poderiam ser problematizadas. Observa-se uma recorrência em alertas sobre disciplina em sala e a necessidade de controle no comportamento dos estudantes, especialmente em turmas específicas. Isso pode indicar um desafio mais amplo em relação à gestão da disciplina escolar e ao engajamento dos estudantes em certas atividades. Além disso, há uma ênfase no cumprimento de prazos e na formalização de processos que, embora importante, pode gerar sobrecarga e desgaste, caso não seja acompanhada de apoio adequado e momentos de diálogo para refletir sobre essas demandas.

As práticas de comunicação da coordenação pedagógica são essenciais para o alinhamento das ações educacionais e o acompanhamento do trabalho docente. De acordo com os entrevistados, a comunicação entre a coordenação e os professores ocorre por meio de diversos canais, que garantem tanto a formalidade quanto a agilidade das interações.

O Entrevistado 1 (2024) destacou que

a comunicação é predominantemente realizada por meio de reuniões e e-mails institucionais, sendo estas ferramentas utilizadas para a devolutiva das reuniões e conselhos de classe. Além disso, a comunicação verbal, especialmente em encontros informais, também é frequente e desempenha um papel importante no cotidiano escolar. Essa prática visa promover transparência e manter os professores informados sobre as decisões da gestão, garantindo que as orientações e os direcionamentos sejam claros e acessíveis.

O Entrevistado 2 (2024) mencionou uma variedade ainda maior de canais de comunicação, incluindo WhatsApp, Google Drive e e-mail, além das interações presenciais. Segundo ele,

a comunicação é fluida e contínua, ocorrendo no dia a dia e complementada por reuniões quinzenais, que têm como objetivo alinhar as demandas e fornecer feedback aos docentes. O uso dessas ferramentas facilita uma comunicação rápida e eficaz, permitindo que os professores fiquem atualizados sobre as decisões e mudanças institucionais de forma ágil.

Já o Entrevistado 3 (2024) também apontou o uso de reuniões presenciais, e-mails e grupos de WhatsApp como os principais meios de comunicação. Enfatizou que essa comunicação ocorre de maneira fluida, no cotidiano da escola, fortalecendo o vínculo entre coordenação e professores. O entrevistado ainda destaca que

os *feedbacks* formais são fornecidos durante as reuniões pedagógicas e conselhos de classe, enquanto as devolutivas informais são dadas individualmente, especialmente após observações em sala de aula, proporcionando uma abordagem mais personalizada e contínua.

Libâneo (2013) destaca que a comunicação, especialmente em ambientes educacionais, deve ser fluida e contínua, utilizando múltiplos canais para garantir que as orientações, *feedbacks* e decisões institucionais sejam devidamente compreendidos e implementados. Segundo o autor, a comunicação não se restringe apenas a reuniões formais, mas deve incluir interações cotidianas e informais, permitindo que a coordenação pedagógica acompanhe de perto o desenvolvimento das práticas e assegure o alinhamento das ações com os objetivos educacionais da instituição.

Em resumo, os entrevistados convergiram na utilização de diferentes canais de comunicação para garantir a eficácia do processo educativo. Seja por meio de ferramentas digitais, reuniões formais ou informais, a coordenação pedagógica

busca manter uma comunicação contínua, clara e eficiente, fortalecendo o vínculo com os professores e promovendo o alinhamento das ações pedagógicas.

A análise dos comunicados semanais revelou uma coordenação pedagógica que busca estabelecer uma estrutura organizada e alinhada com as demandas escolares, com ênfase na orientação de prazos, entrega de documentos e cumprimento das normas disciplinares. Esse esforço, de acordo com autores como Libâneo (2013) e Paro (2012), reflete uma preocupação com a gestão pedagógica e a busca pela eficiência administrativa, que visa garantir a integração entre os aspectos pedagógicos e organizacionais da instituição.

A recorrência de orientações claras e detalhadas sobre o planejamento de atividades e a realização de tarefas coletivas, como a Mostra do Conhecimento e o uso do Espaço Maker, corrobora a intenção de criar uma rotina escolar bem estruturada, fundamental para o desenvolvimento de uma cultura de colaboração, como enfatiza Vasconcellos (2004), que destaca a importância da organização no contexto educacional para a promoção de ações conjuntas entre a equipe pedagógica e o corpo docente.

No entanto, como apontado por Gandin (2013), a excessiva ênfase em aspectos burocráticos e no cumprimento de prazos pode gerar sobrecarga entre os professores, caso não haja um equilíbrio com momentos de reflexão e apoio contínuo. Observa-se ainda uma preocupação constante com a disciplina escolar, evidenciada pela recorrência de alertas sobre o comportamento dos estudantes. Esse fator, como discutido por Lück (2009), aponta para um desafio em termos de gestão de sala de aula e engajamento dos alunos, sendo um reflexo das dificuldades encontradas no processo de ensino-aprendizagem em contextos escolares desafiadores.

Em relação às práticas de comunicação, a coordenação pedagógica tem adotado diversos canais de interação, incluindo e-mails, reuniões presenciais e ferramentas digitais como WhatsApp e Google Drive, o que possibilita uma comunicação rápida, fluida e eficaz, conforme observam os entrevistados. Para Libâneo (2013), a comunicação constante e a troca de *feedbacks* entre coordenação e professores são fundamentais para garantir o alinhamento das ações pedagógicas e o sucesso do processo educativo.

Dando continuidade à análise, a próxima categoria a ser investigada diz respeito as práticas da coordenação pedagógica.

4.4 Práticas da coordenação pedagógica

Os últimos documentos analisados foram duas propostas de planejamento da coordenação pedagógica para os conselhos de classe do segundo e terceiro bimestres de 2024, envolvendo a participação ativa da direção, coordenação pedagógica, orientação educacional e professores. Nesses documentos, a prática dos conselhos de classe (Anexos C e D) foi estruturada com o objetivo de incentivar o protagonismo docente no processo de análise e intervenção pedagógica, professores foram divididos de acordo com a turma na qual são referências e juntaram-se ao coletivo daquele ano. A coordenação pedagógica evidenciou sua intenção de envolver os professores de maneira mais ativa, permitindo que suas contribuições fossem fundamentais na tomada de decisões sobre o desenvolvimento dos estudantes.

Segundo Vasconcellos (2002, p. 83), o conselho de classe é um espaço essencial de articulação entre os diversos agentes educacionais, promovendo "uma análise coletiva e participativa sobre os desafios e avanços no processo de ensino-aprendizagem". Essa perspectiva reforça a importância do envolvimento direto dos professores, como planejado pela coordenação pedagógica, visando a uma prática mais democrática e integrada na escola.

A análise do instrumento para os conselhos de classe elaborados pela coordenação pedagógica evidencia uma estrutura voltada para o fortalecimento do trabalho em equipe entre os docentes, com ênfase na criação de grupos de professores referência para promover a participação coletiva. Essa proposta busca incentivar o compartilhamento de responsabilidades e a colaboração na análise das necessidades específicas dos estudantes, criando um ambiente propício ao aprendizado contínuo e à intervenção pedagógica.

O item "ações proativas" permite que os professores discutam e planejem estratégias específicas, possibilitando uma resposta coordenada aos desafios da turma. Segundo Libâneo (2013, p. 142), "a gestão democrática exige que os professores se envolvam em ações colaborativas, o que fortalece tanto o planejamento quanto a execução das atividades pedagógicas". Esse envolvimento ativo dos professores referência visa a uma educação mais participativa e integrada, onde as ações docentes são alinhadas com as demandas reais da turma.

Ao envolver os professores na identificação de estudantes com dificuldades

de aprendizado ou comportamento, o instrumento propicia um olhar detalhado e coletivo sobre cada caso, um elemento essencial na gestão democrática. Lück (2009, p. 37) reforça a importância dessa prática, apontando que "a participação dos docentes nas decisões pedagógicas favorece a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e adaptado às necessidades dos estudantes". A coordenação pedagógica, ao proporcionar esse espaço de diálogo e organização, incentiva a criação de práticas pedagógicas mais significativas e contextualizadas.

Tabela 3 – Conselho de classe 2º bimestre

Turma	Ações proativas comuns	Turmas em espelhos de classe	Número de estudantes encaminhados
6º ano A	Realizar a troca pontual de alunos em aula quando necessário	Não	4
9º ano B	Atenção entre brigas e discussões, especialmente com o aluno X	Sim	4
7º ano C	Os estudantes apresentaram uma melhora na postura em sala de aula, são bons em atividades criativas e gostam de acordos	Sim	3
8º ano D	Retomar o espelho em todas as disciplinas e monitorar o uso do celular para estudantes específicos	Sim	10
1ª série EM – E	Dialogar com os estudantes para, quando necessário, melhorar questões que estejam atrapalhando	Sim	3

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Tabela 4 – Análise do conselho de classe 3º bimestre

Turma	Professor(a)	Número de estudantes em risco de reprovação	Principais disciplinas com dificuldades	Motivos comuns	Sugestões de intervenção	Observação sobre espelho de classe
A 6º ano	A e B	4	Matemática, Língua Portuguesa, Ciências	Dificuldades em produção textual e notas baixas em matemática.	Indicação para reforço e acompanhamento próximo.	Não há menção
B 7º ano	C	10	Geografia, Matemática	Problemas de conduta e falta de comprometimento com as atividades.	Manutenção do espelho total, monitoramento de postura em sala.	Manutenção do espelho total

C 8º ano	D e E	7	Matemática, Ciências, História	Dificuldade de foco e compreensão dos conceitos, muitas faltas.	Incentivo ao estudo em casa, permitir escolha de assentos organizados.	Sem espelho de classe
D 9º ano	F	8	Inglês, Matemática	Dificuldade nas disciplinas e falta de comprometimento.	Troca de estudantes de turma, acompanhamento individualizado.	Não há menção
E 1ª EM a e B	G, H e I	12	Literatura, Filosofia, Matemática	Falta de comprometimento e muitas faltas.	Separação de “duplas conversadeiras”, controle do uso de celular.	Manutenção do espelho total

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

O levantamento dos dados revela um número de estudantes com risco de reprovação, especialmente em disciplinas como matemática e língua portuguesa. Esse cenário destaca a necessidade de intervenções específicas nessas áreas, visando apoiar o desempenho acadêmico.

Os motivos para o risco de reprovação foram, em grande parte, relacionados à falta de comprometimento com as atividades escolares, dificuldades de foco e compreensão dos conteúdos e, em alguns casos, comportamento inadequado em sala de aula. Esses fatores reforçam a importância de estratégias que promovam tanto o engajamento dos estudantes quanto o desenvolvimento de habilidades de estudo.

Quanto aos espelhos de classe, observou-se uma variação nas recomendações. Para algumas turmas, foi sugerida a manutenção do espelho total, visando um ambiente mais estruturado. Em outras, recomendou-se a flexibilização dos assentos, com uma gestão organizada dos lugares, o que pode favorecer um ambiente mais dinâmico e menos rígido, estimulando a participação e o comprometimento dos estudantes.

A análise evidencia a importância de estratégias diferenciadas de apoio e acompanhamento para grupos específicos de estudantes, priorizando tanto o reforço nas disciplinas quanto o desenvolvimento de habilidades de estudo e comportamento em sala de aula.

As práticas da coordenação pedagógica, conforme relatadas pelos entrevistados, destacam intervenções voltadas para a melhoria contínua do processo educativo, enfatizando a colaboração, o desenvolvimento docente e a

criação de ambientes de aprendizagem mais produtivos.

O Entrevistado 1 (2024) compartilhou a experiência de organizar a Mostra do Conhecimento de maneira mais inclusiva, estendendo a responsabilidade do evento a todos os professores e não apenas aos do grupo de Ciências da Natureza, como era praticado anteriormente. “Esse exemplo reflete a postura da coordenação pedagógica como facilitadora de práticas colaborativas, buscando o engajamento de todos os docentes e fortalecendo a responsabilidade compartilhada no processo educativo”.

Já o Entrevistado 2 (2024) abordou práticas de intervenção pedagógica centradas no suporte individualizado a professores com dificuldades específicas, como a gestão do tempo em sala de aula. Ele ressaltou

a importância de iniciativas de formação continuada, incluindo reuniões quinzenais, fóruns de discussão e cursos focados em metodologias ativas e educação inclusiva, como ferramentas para o desenvolvimento docente. Essas ações contribuem para o aprimoramento da prática pedagógica, promovendo uma abordagem mais reflexiva e integrada, o que é essencial para a adaptação às novas demandas educacionais.

Por sua vez, o Entrevistado 3 (2024), apresentou a implementação de dinâmicas interativas como

uma intervenção pedagógica eficaz, voltada a melhorar a convivência e o respeito mútuo entre os alunos de uma turma com dificuldades comportamentais. A coordenação pedagógica, em parceria com a equipe, desenvolveu atividades que promoveram um ambiente mais colaborativo, o que resultou em melhorias significativas no comportamento dos estudantes.

Este exemplo evidencia o papel da coordenação como mediadora e facilitadora, contribuindo para a criação de um ambiente escolar mais harmonioso e produtivo.

Em síntese, os relatos dos três entrevistados convergem para a importância das práticas de intervenção pedagógica, formação continuada e gestão colaborativa.

Lück (2017b) reforça a importância da coordenação pedagógica como facilitadora da colaboração e do desenvolvimento contínuo da prática docente. A autora destaca que as intervenções pedagógicas devem promover a construção coletiva do conhecimento e fortalecer a responsabilidade compartilhada entre os docentes. A autora enfatiza que práticas como a formação continuada, a intervenção personalizada e as dinâmicas colaborativas são fundamentais para o aprimoramento

da qualidade do ensino e a criação de ambientes de aprendizagem mais produtivos e inclusivos, como evidenciado nos relatos dos entrevistados.

Na próxima seção, será apresentada a Proposta de Intervenção, que se configura como um pré-requisito para a conclusão do Mestrado Profissional. Como parte do curso, a elaboração dessa proposta visa não apenas integrar os conhecimentos adquiridos ao longo da pesquisa, mas também propor soluções práticas e aplicáveis ao contexto educacional estudado, visando promover melhorias concretas nas práticas pedagógicas e nos processos de gestão da coordenação.

4.5 Proposta de intervenção

4.5.1 Planejamento da coordenação pedagógica

Ao retomar a questão norteadora desta pesquisa — como elaborar um planejamento da coordenação pedagógica que responda às novas exigências educacionais e potencialize a atuação dos docentes? — construímos, a partir do estudo realizado, uma possível resposta em forma de intervenção na realidade analisada: a **apresentação** de um plano de ação para a coordenação pedagógica à direção da escola.

Essa proposta de intervenção não se pretende prescritiva, pelo contrário, busca qualificar a ação da coordenação pedagógica, a fim de potencializar, assim, o trabalho docente e contribuir para um ambiente de ensino mais colaborativo e eficaz. O plano de ação está estruturado para atuar como um guia flexível e adaptável, respeitando as especificidades da prática pedagógica e as particularidades do contexto escolar.

O plano de ação a ser apresentado incorpora o cronograma do Serviço de Coordenação Pedagógica, um instrumento já existente na instituição, e o amplia ao estabelecer metas, objetivos e indicadores específicos para professores, estudantes e setores. Essa estrutura permite um acompanhamento mais detalhado e eficaz de cada área, proporcionando uma visão integrada e objetiva das ações da coordenação pedagógica.

Com metas claras, o plano orienta o desenvolvimento docente, apoia o progresso dos estudantes e assegura a articulação com os setores da escola, promovendo uma coordenação que atue de forma estratégica e alinhada às necessidades e

objetivos educacionais. A inclusão de indicadores específicos possibilita monitorar o impacto das ações ao longo do ano letivo, ajustando práticas conforme necessário para aprimorar continuamente o ambiente de ensino e aprendizagem.

4.5.1.1 Apresentação do plano

O presente plano tem como objetivo apresentar um conjunto estruturado de ações, indicadores e orientações que irão nortear o planejamento da coordenação pedagógica na educação básica da escola em análise. Esse plano de ação se alicerça nas diretrizes institucionais e no compromisso com uma educação de qualidade, voltada tanto para o desenvolvimento acadêmico quanto pessoal dos estudantes.

Este plano de ação foi elaborado para facilitar a integração entre coordenação, docentes e equipe administrativa, promovendo um ambiente de apoio e colaboração que impulsiona o desenvolvimento contínuo de práticas pedagógicas inovadoras. Contemplando indicadores específicos para professores e estudantes, busca fortalecer o acompanhamento e a avaliação das práticas pedagógicas e da aprendizagem, permitindo intervenções eficazes que visem ao crescimento coletivo e individual.

Como instrumento vivo, o planejamento aborda a complexidade do processo educacional, reconhecendo as dimensões sociais, culturais e emocionais envolvidas no contexto escolar. A coordenação pedagógica, em conjunto com a equipe escolar, visa construir uma rede de suporte que inspire professores a refletirem e aprimorem suas práticas, promovendo um ambiente de ensino que valorize o potencial e as necessidades dos estudantes.

Por meio dessa articulação constante, a coordenação pedagógica oferece aos docentes e estudantes condições para um trabalho conjunto e construtivo, que não apenas atenda aos objetivos institucionais, mas também contribua para a formação de cidadãos críticos, engajados e preparados para os desafios da sociedade atual.

Objetivo geral

Orientar e acompanhar o processo pedagógico com sensibilidade e proatividade, identificando necessidades e dificuldades dos professores e estudantes para aprimorar práticas pedagógicas e fortalecer o processo de ensino-aprendizagem.

Objetivos específicos

- a) Garantir que as práticas pedagógicas estejam alinhadas com os objetivos educacionais e as diretrizes institucionais, realizando reuniões mensais de planejamento e alinhamento com o corpo docente;
- b) Estruturar canais de comunicação periódicos e consistentes entre a coordenação e os professores, promovendo transparência nas orientações pedagógicas e incentivando um feedback contínuo;
- c) Acompanhar as práticas pedagógicas dos professores com ferramentas de observação e avaliação, possibilitando *feedbacks* personalizados e intervenções para o desenvolvimento profissional contínuo;
- d) Coordenar o trabalho pedagógico, contribuindo com a equipe diretiva na melhoria contínua dos processos de ensino-aprendizagem;
- e) Fomentar ações coletivas e individuais que enriqueçam a prática pedagógica e promovam um ambiente de aprendizado significativo;
- f) Promover estratégias metodológicas que valorizem a diversidade dos estudantes e tornem a aprendizagem relevante e atraente;
- g) Sistematizar a comunicação entre equipe pedagógica, família e responsáveis, garantindo clareza e alinhamento de informações;
- h) Implementar um programa de formação continuada que incentive a reflexão e inovação nas práticas de ensino;
- i) Observar as práticas docentes para identificar pontos fortes e necessidades de desenvolvimento, promovendo atendimentos individualizados e em grupo;
- j) Realizar conselhos de classe bimestrais, em parceria com o SOE, para revisar os processos de ensino e avaliar o desenvolvimento dos alunos sob

diferentes perspectivas.

Justificativa

A coordenação pedagógica atua como um eixo central na concretização da proposta pedagógica, promovendo reflexões e incentivando a participação ativa da equipe docente para que a escola cumpra sua missão de proporcionar uma educação inclusiva e de qualidade. Este plano de ação tem como intencionalidade conduzir o planejamento da coordenação pedagógica.

Metas

- a) Fortalecer a coerência pedagógica
Meta: Estruturar reuniões mensais com o corpo docente para alinhar as práticas pedagógicas com os objetivos educacionais da instituição, promovendo um ambiente de ensino colaborativo e bem articulado.
- b) Desenvolver a comunicação e integração com os professores
Meta: Implementar canais de comunicação eficientes e periódicos entre coordenação e docentes, assegurando que as diretrizes da coordenação pedagógica sejam bem compreendidas e aplicadas, e incentivando o feedback contínuo.
- c) Apoiar a formação continuada e a reflexão crítica
Meta: Organizar *workshops* e sessões de formação continuada bimestrais, focados em práticas pedagógicas inovadoras e adaptadas às necessidades dos estudantes, promovendo a formação crítica dos professores.
- d) Implementar um sistema de acompanhamento do trabalho docente
Meta: Desenvolver instrumentos de observação e avaliação para acompanhar a prática pedagógica de cada professor, com feedback individualizado bimestral que incentive o desenvolvimento e a melhoria contínua das práticas educacionais.
- e) Facilitar a criação de um plano de intervenção pedagógica
Meta: Formular, junto aos professores, um plano de ação que identifique e responda às dificuldades dos estudantes ao longo do ano letivo,

promovendo um suporte direcionado e personalizado para o corpo discente.

f) Promover a gestão democrática e participativa

Meta: Envolver o corpo docente na construção e revisão do plano anual, incentivando a participação ativa e promovendo um ambiente de colaboração para atender às demandas contemporâneas da educação.

Pontos de avaliação e indicadores bimestrais

1º bimestre

Estudantes: avaliação inicial do engajamento e adaptação dos estudantes às rotinas escolares; análise das primeiras avaliações diagnósticas para identificação de necessidades de apoio.

Professores: avaliação dos Planos Anuais em alinhamento com a Proposta Pedagógica; observação inicial de práticas de ensino para identificar e planejar intervenções.

Setores: comunicação eficaz com famílias para garantir o acompanhamento escolar; organização de reuniões de alinhamento com a equipe diretiva para início do ano letivo.

2º bimestre

Estudantes: monitoramento do desempenho acadêmico e participação em atividades; análise de progresso e planejamento de intervenções em parceria com o SOE.

Professores: supervisão dos instrumentos avaliativos; realização de reuniões pedagógicas para troca de estratégias e discussões sobre os resultados do 1º bimestre.

Setores: organização de reuniões com pais para atualização sobre o desempenho dos estudantes; implementação de atividades de reforço e recuperação quando necessário.

3º bimestre

Estudantes: avaliação de participação em projetos interdisciplinares e atividades extracurriculares; identificação de avanços em habilidades socioemocionais.

Professores: formação continuada sobre metodologias inovadoras, disciplina em sala de aula e feedback individualizado; apoio no planejamento de intervenções pedagógicas.

Setores: coordenação de atividades de apoio aos estudantes, como reforço escolar e tutorias; reuniões de acompanhamento de planejamento pedagógico com a equipe diretiva.

4º Bimestre

estudantes: revisão final do desempenho acadêmico e comportamental; avaliação do desenvolvimento global do estudante, com feedback individualizado.

Professores: reflexão sobre os resultados do ano e planejamento de melhorias para o próximo ciclo; participação no conselho de classe final para revisão e ajuste de práticas.

Setores: planejamento de eventos de encerramento, como formaturas; elaboração de relatórios finais e ajustes para o próximo ano letivo.

Quadro 12 – Cronograma da SCP (Serviço de Coordenação Pedagógica)

Mês	Ação	Indicador	Periodicidade
Fevereiro	Reunião de equipe e Jornada Pedagógica	Presença de toda a equipe, alinhamento inicial	Início do mês
	Planejamento anual com professores	Planos ajustados e aprovados	Primeira quinzena
	Reuniões com responsáveis dos 6º anos e 1ª série do EM	Engajamento e alinhamento familiar	Segunda quinzena
	Acompanhamento e apoio inicial aos professores novos	Adaptação e suporte garantidos	Primeiros 15 dias
	Reunião pedagógica mensal	Discussão de práticas e alinhamento com equipe	Última semana
Março	Curadoria de materiais teóricos e abertura de pasta para provas	Recursos de apoio e avaliações organizados	Primeira quinzena
	Atendimento individualizado para professores	Identificação e suporte a necessidades pedagógicas	Contínuo
	Reunião Pedagógica mensal	Planejamento colaborativo e troca de experiências	Mensal
	Formação continuada sobre avaliação e práticas inovadoras	Atualização e desenvolvimento de metodologias	Primeira quinzena

	Supervisão amostral dos instrumentos avaliativos	Revisão com foco em professores novos	Segunda quinzena
Abril	Elaboração de instrumentos para saída de estudos	Recursos e atividades preparadas	Primeira quinzena
	Reunião de acompanhamento de progresso pedagógico	Alinhamento das práticas e estratégias	Primeira quinzena
	Atendimento de professores com necessidade de intervenção	Suporte direcionado	Contínuo
	Supervisão de avaliações e ajustes pedagógicos	Intervenções de suporte e reforço nas práticas	Segunda quinzena
Mai	Análise de resultados bimestrais	Identificação de necessidade de intervenções	Primeira quinzena
	Reunião de avaliação com professores	Alinhamento e ajustes das práticas	Segunda quinzena
	Formação continuada: metodologias ativas	Desenvolvimento de práticas centradas no estudante	Primeira quinzena
	Observação de aulas e suporte ao planejamento	Qualidade do ensino e alinhamento pedagógico mantidos	Mensal
Junho	Planejamento e vivência do 9º ano em atividades extracurriculares	Envolvimento e participação dos estudantes	Primeira quinzena
	Atendimento direcionado para professores com alunos em recuperação	Intervenção e apoio para melhoria de resultados	Segunda quinzena
	Reunião pedagógica mensal	Avaliação do semestre e planejamento da jornada pedagógica	Mensal
Julho	Supervisão de instrumentos avaliativos e semana de provas	Análise da qualidade das avaliações e resultados	Primeira quinzena
	Jornada Pedagógica	Reflexão e desenvolvimento profissional	Segunda quinzena
	Revisão de matrículas e avaliação de postagens no Sponte	Regularidade dos conteúdos e preenchimento dos sistemas	Segunda quinzena
	Formação continuada: gestão de sala de aula	Estruturação de práticas pedagógicas organizadas	Segunda quinzena
Agosto	Gincana estudantil e concurso de redação	Engajamento e participação ativa dos estudantes	Primeira quinzena
	Atendimento individualizado para professores	Suporte e desenvolvimento contínuo para práticas pedagógicas	Mensal
	Reunião pedagógica e análise do planejamento do semestre	Alinhamento pedagógico para o segundo semestre	Mensal
	Formação continuada: avaliação formativa	Melhoria das práticas de avaliação	Segunda quinzena
Setembro	Análise dos resultados do 3º bimestre	Ajustes e reforço para o 4º bimestre	Primeira quinzena
	Reunião de preparação para atividades de recuperação	Planejamento de reforço para estudantes em dificuldade	Segunda quinzena
Outubro	Semana de recuperação e início do planejamento do 4º bimestre	Reforço pedagógico para melhoria no desempenho dos alunos	Primeira quinzena

	Reunião de avaliação com professores e definição de metas	Planejamento para o encerramento do ano letivo	Segunda quinzena
	Formação continuada: revisão e prática reflexiva	Incentivo à autocrítica e melhoria contínua	Segunda quinzena
Novembro	Mostra do conhecimento e preparação de exames finais	Divulgação dos projetos e avaliação do aprendizado acumulado	Primeira quinzena
	Supervisão e revisão de instrumentos para exames finais	Verificação e garantia da qualidade nas avaliações	Segunda quinzena
Dezembro	Semana de recuperação final e realização de exames	Conclusão das atividades pedagógicas com suporte a estudantes com dificuldades	Primeira quinzena
	Conselho de classe final e formaturas	Encerramento do ciclo letivo e celebração de conquistas	Segunda quinzena
	Análise de resultados e comparativo do desempenho anual	Reflexão e planejamento de melhorias para o próximo ano	Segunda quinzena

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Como indicadores de todo o processo de planejamento pedagógico, será também avaliado de forma quantitativa os resultados da avaliação institucional e o processo de desenvolvimento dos estudantes, verificando o seu desempenho e aprimoramento.

Para finalizar, apresentamos uma análise das entrevistas, comparando as respostas dos participantes dessa pesquisa. Os três entrevistados compartilharam durante as entrevistas informações sobre suas formações acadêmicas e experiências profissionais. A pesquisadora entrevistou especificamente os três membros que, ao lado dela, atuam na coordenação pedagógica da escola, foco central de sua pesquisa. Optou-se por não incluir a equipe diretiva e administrativa devido à disponibilidade mais restrita desses profissionais, considerando suas inúmeras demandas e limitações de tempo. Os dados coletados estão organizados no quadro a seguir:

Quadro 13 – Comparativo entre as respostas dos entrevistados

Categoria	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3
Documentos dos processos de coordenação pedagógica	Utiliza documentos como devolutivas, relatórios de desempenho, suspensões e pareceres pedagógicos, registrados em	Baseia-se no Plano Anual da instituição/PPP para as práticas e planejamentos pedagógicos.	Utiliza planos anuais, relatórios de desempenho e tabelas com dados das turmas e perfis dos alunos para orientar o acompanhamento e planejamento.

	planilhas no Google for Education e no sistema Sponte.		
Práticas de comunicação da coordenação pedagógica	A comunicação ocorre em reuniões formais e via e-mail institucional, com devolutivas enviadas aos professores após reuniões e conselhos de classe.	Utiliza WhatsApp, Google Drive, e-mail e comunicação presencial. Realiza reuniões quinzenais para alinhamento e feedback com os professores.	Comunica-se com professores em reuniões presenciais, e-mails e grupos de WhatsApp, além de atendimentos nos horários de aulas especializadas.
Processos de acompanhamento do trabalho	Acompanha o trabalho docente por meio de observações alinhadas com a coordenação pedagógica e atende demandas trazidas por famílias e estudantes.	Realiza observações em sala de aula, analisa cadernos dos alunos e monitora postagens de planejamento dos professores, com registros em atas para formalizar o acompanhamento.	Faz observações em sala e reuniões de acompanhamento pedagógico, utilizando registros de planejamento semanal para monitorar o desenvolvimento docente.
Planejamento da coordenação pedagógica	O planejamento ocorre no início do ano letivo e é revisado bimestralmente, com reuniões semanais para ajustes e alinhamento.	Estrutura colaborativa, que considera demandas da direção e dos professores, com metas organizadas em um cronograma bimestral. Reuniões periódicas são realizadas para avaliação.	Realiza reuniões quinzenais para definir prioridades e organizar ações necessárias, com reuniões semanais com a direção para revisões.
Práticas da coordenação pedagógica	Destaca a intervenção na Mostra do Conhecimento, que envolve todos os professores para uma participação coletiva no evento, promovendo colaboração e engajamento.	Sugestões metodológicas oferecidas a uma professora com dificuldades na gestão do tempo, promovendo uma melhoria na prática docente e no gerenciamento de sala de aula.	Implemento de dinâmicas interativas para uma turma com problemas de convivência, o que resultou em um ambiente mais colaborativo e respeitoso.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

Com a apresentação de toda a análise e discussão dos resultados, têm-se o fechamento do capítulo 4 e apresenta-se a seguir a análise conjunta dos resultados de forma resumida.

5 ANÁLISE CONJUNTA DOS RESULTADOS

A gente vê com os olhos que são os olhos da gente. O mundo é uma invenção da gente.

Manoel de Barros

A análise de dados permitiu reunir informações sobre como o planejamento da coordenação pedagógica pode atender às novas demandas educacionais e fortalecer a atuação dos docentes na escola. O quadro apresenta a síntese dos principais achados dessa pesquisa, organizados de acordo com os objetivos específicos, categorias de análise, resultados integrados e o referencial teórico.

Quadro 14 – Síntese dos resultados de pesquisa

Objetivo específico	Categoria de análise	Resultados integrados	Referencial teórico
Conhecer, por meio da análise documental, as práticas da coordenação pedagógica.	Documentos dos processos de coordenação pedagógica.	Identificou-se que a coordenação utiliza documentos como PPP, relatórios de desempenho, planos anuais e protocolos de atendimento para guiar e formalizar o trabalho pedagógico, proporcionando estrutura e registro das práticas.	De acordo com Gandin (2013), o uso de documentos formais no planejamento proporciona organização e intencionalidade nas ações pedagógicas, garantindo que o processo de ensino-aprendizagem seja sustentado por uma base consistente.
Analisar as ações de comunicação e participação utilizadas pela coordenação pedagógica.	Práticas de comunicação da coordenação pedagógica.	Verificou-se que a comunicação é realizada por reuniões, e-mails, WhatsApp e comunicado semanal, promovendo transparência e alinhamento. A coordenação busca manter o corpo docente informado e envolvido em decisões, aumentando a coesão e participação nas práticas pedagógicas.	Segundo Lück (2009), a comunicação eficaz e participativa é fundamental para que a equipe escolar trabalhe de maneira integrada e alinhada aos objetivos institucionais, promovendo um ambiente de cooperação.
Identificar de que forma há o diálogo com os docentes, a integração, o suporte pedagógico e o desenvolvimento das práticas educacionais.	Processos de acompanhamento do trabalho.	O diálogo entre coordenação e docentes ocorre principalmente por meio de reuniões formais e observações em sala, permitindo a identificação de necessidades e o acompanhamento próximo das práticas docentes.	Libâneo (2013) enfatiza que o diálogo constante e o acompanhamento das práticas são essenciais para o desenvolvimento docente, permitindo que o coordenador identifique necessidades e fortaleça

		<i>Feedbacks</i> frequentes fortalecem o suporte pedagógico e estimulam a integração.	a integração no ambiente educacional.
Investigar os processos de acompanhamento do trabalho docente e intervenções da coordenação pedagógica.	Práticas da coordenação pedagógica	A coordenação realiza intervenções específicas, como formações continuadas e metodologias ativas, que buscam aprimorar a prática docente. Observações e devolutivas individuais facilitam o desenvolvimento profissional e a qualidade pedagógica.	Vasconcellos (2002) destaca a importância das intervenções pedagógicas para melhorar a qualidade do ensino, evidenciando que a formação continuada contribui para a prática reflexiva e inovadora dos professores.
Apresentar o plano de ação da coordenação pedagógica, com ações intencionais e progressivas ao longo do ano letivo.	Planejamento da coordenação pedagógica	O plano de ação da coordenação é estruturado anualmente, com metas bimestrais que se adaptam conforme as demandas surgem. Essa estrutura contínua e flexível visa fortalecer o suporte aos docentes ao longo do ano, promovendo ações planejadas para o crescimento coletivo e individual dos profissionais da educação.	Danilo Gandin (2013) argumenta que um planejamento contínuo e adaptável ao longo do ano letivo é crucial para apoiar o corpo docente e manter o alinhamento das ações com as metas institucionais.

Fonte: Elaborado pela autora, 2024.

No PPP (2024), o professor é definido como mediador essencial no processo de ensino e aprendizagem, com a responsabilidade de planejar aulas, promover um ambiente colaborativo e incentivar a participação ativa dos estudantes. Esse papel está em consonância com o da coordenação pedagógica, responsável por fornecer suporte pedagógico aos docentes e realizar intervenções sempre que necessário.

A promoção de reuniões pedagógicas, palestras e eventos que envolvem toda a comunidade escolar reforça a importância de uma comunicação aberta e contínua. Essa prática não apenas estimula o engajamento das famílias, mas também fortalece a parceria entre escola e comunidade, essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Nos planos anuais, observa-se o fortalecimento da colaboração interdisciplinar, promovida por meio de encontros entre professores de diferentes disciplinas que atuam nas mesmas séries ou abordam temas transversais. Esses encontros possibilitam um planejamento conjunto que integra todas as áreas.

A variação observada no número de planos elaborados por diferentes professores sugere a necessidade de um modelo de plano anual por área do conhecimento. A análise revelou também que é importante dar atenção às disciplinas com menor carga horária, como educação física, filosofia e física, o que indica a necessidade de um apoio mais consistente da coordenação pedagógica.

A melhoria das ações da coordenação pedagógica é essencial, visto que a quantidade de planos submetidos varia consideravelmente entre professores e áreas. Uma ação possível seria mapear as necessidades e desafios enfrentados pelos docentes, oferecendo um suporte mais específico e personalizado.

A pesquisadora constatou ainda que a coordenação pedagógica pode estabelecer um cronograma de acompanhamento mais sistemático, no qual os professores revisam e ajustam seus planos bimestralmente.

Esse planejamento com a coordenadora pedagógica inclui a criação de espaços de formação contínua, como oficinas e seminários em áreas que necessitam de maior atenção. Além disso, o feedback colaborativo individualizado, realizado bimestralmente, contribui para a estruturação e reestruturação dos planejamentos dos professores.

Outro ponto relevante no cronograma é o incentivo à curadoria de materiais teóricos e práticas inovadoras, visando fortalecer o desenvolvimento profissional dos docentes, com temáticas pertinentes as demandas apresentadas na análise de dados.

Em relação à avaliação institucional, a maioria dos professores classificou seu trabalho como "satisfatório" ou "produtivo". Eles sugeriram várias iniciativas para o segundo semestre, incluindo projetos interdisciplinares e momentos de integração entre a equipe docente, além de apontarem a necessidade de mais recursos tecnológicos, uma demanda recorrente.

Quanto aos comunicados semanais, a frequência de alertas sobre a disciplina em sala e a necessidade de controlar o comportamento dos estudantes, especialmente em algumas turmas, indicam um desafio para a coordenação pedagógica. Esse contexto sugere a possibilidade de oferecer formação específica sobre gestão da disciplina escolar. Além disso, a ênfase no cumprimento de prazos e na formalização de processos, embora importante, pode gerar sobrecarga e desgaste, caso não seja acompanhada por apoio adequado e momentos de diálogo para reflexão sobre essas demandas.

Um desafio adicional é o número de estudantes com risco de reprovação, especialmente em disciplinas como matemática e língua portuguesa. Esse cenário reforça a necessidade de intervenções pedagógicas específicas nessas áreas para apoiar o desempenho acadêmico dos estudantes.

No que tange às entrevistas semiestruturadas, percebe-se que elas não demonstram um padrão uniforme nas respostas, o que merece ser problematizado, visto que membros da mesma equipe pedagógica diferem em suas práticas. Acredita-se que a apresentação do plano de ação contribuirá para a unidade da coordenação pedagógica na escola.

A seguir serão apresentadas as considerações finais do presente estudo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Há sem dúvida quem ame o infinito,
 Há sem dúvida quem deseje o impossível,
 Há sem dúvida quem não queira nada
 Três tipos de idealistas, e eu nenhum deles:
 Porque eu amo infinitamente o finito,
 Porque eu desejo impossivelmente o
 possível,
 Porque eu quero tudo, ou um pouco mais, se
 puder ser,
 Ou até se não puder ser...*

Álvaro de Campos

Ao concluir essa pesquisa, é preciso retornar ao título escolhido, “Tecendo caminhos: o planejamento da coordenação pedagógica no encontro com o fazer docente”. O verbo **"tecer"**, segundo o Dicionário Oxford, significa **entrelaçar** metodicamente, e essa definição reflete o **eixo metafórico** deste trabalho. Assim, pode-se dizer que o planejamento da coordenação pedagógica está intrinsecamente **entrelaçado** ao fazer docente. Esses caminhos se cruzam continuamente no cotidiano escolar, revelando que a coordenação se legitima por meio desse agir conjunto e integrado, onde cada fio contribui para a construção de uma trama coletiva e significativa.

No que se refere ao problema deste estudo – como elaborar o planejamento da coordenação pedagógica que responda às novas exigências educacionais e potencialize a atuação dos docentes? –, a pesquisa revelou, por meio da análise de dados e das entrevistas semiestruturadas, que o planejamento da coordenação pedagógica busca, de forma constante, potencializar e qualificar as ações docentes, estando sempre a serviço do coletivo escolar.

Entretanto ficou evidente, e foi constatado que este processo se encontra inacabado. Trata-se de uma construção contínua, aberta a revisões e aprimoramentos, que exige um olhar atento às demandas emergentes da educação e ao diálogo permanente com os docentes.

A respeito dos objetivos específicos – (1) conhecer, por meio da análise documental as práticas da coordenação pedagógica; (2) analisar as ações de comunicação e participação utilizadas pela coordenação pedagógica; (3) identificar de que forma há o diálogo com os docentes, a integração, o suporte pedagógico e o desenvolvimento das práticas educacionais; (4) investigar os processos de

acompanhamento do trabalho docente e intervenções da coordenação pedagógica; e (5) apresentar o plano de ação da coordenação pedagógica, com ações intencionais e progressivas desenvolvidas ao longo do ano letivo, visando fortalecer o suporte ao corpo docente –, considero que foram alcançados na análise e na discussão dos dados coletados, podendo afirmar o seguinte:

- a) As práticas da coordenação pedagógica têm como principal intencionalidade o planejamento e a promoção de processos voltados à qualificação docente, sempre com o objetivo de assegurar e aprimorar a aprendizagem dos estudantes;
- b) O PPP destacou a interação entre os diversos atores escolares e a papel do coordenador pedagógico como mediador e articulador das práticas docentes, reafirmando a importância de uma coordenação que valorize o coletivo, promova o desenvolvimento integral dos estudantes. Essa abordagem refletiu a essência de um planejamento pedagógico alinhado às necessidades contemporâneas da escola e da sociedade;
- c) Os conselhos de classe, comunicados semanais, reuniões pedagógicas e a jornada pedagógica são práticas assertivas da coordenação pedagógica, pois promovem o alinhamento eficaz do planejamento anual letivo. Essas ações têm como objetivo fortalecer a fluidez da comunicação e incentivar a participação ativa dos professores no processo educativo;
- d) Os professores são acompanhados desde o início até o término do ano letivo, conforme constatado na análise documental. O cronograma da coordenação pedagógica prevê a realização da Jornada Pedagógica, um momento dedicado ao planejamento, assessoria e troca com o coletivo, além de assessorias individuais estabelecidas no cronograma e reuniões pedagógicas regulares;
- e) Com base na análise da Avaliação Institucional do primeiro semestre de 2024, foram evidenciados importantes necessidades e avanços. Entre as principais necessidades identificadas estão: o desenvolvimento de rotinas de estudo dos estudantes, o fortalecimento da motivação no ensino médio, a gestão mais eficaz do uso de celulares, a ampliação de recursos tecnológicos, a integração da equipe docente e a melhoria na organização das salas de aula. Por outro lado, destacaram-se como avanços

constatados: a qualidade do trabalho docente, a participação ativa dos estudantes em espaços criativos, o cumprimento dos combinados estabelecidos, o uso de estratégias lúdicas para engajamento, a percepção positiva sobre o desempenho de algumas turmas e o planejamento reflexivo por parte dos professores;

- f) Levando em consideração as necessidades identificadas na análise de dados e nas entrevistas semiestruturadas, a pesquisadora elaborou um plano de ação para a coordenação pedagógica, que será **apresentado** à direção da escola. Esse plano de ação incorpora o cronograma já existente da coordenação pedagógica, acrescentando a ele objetivos específicos, indicadores e metas para aprimorar o planejamento.

Com relação às limitações desse estudo, pode-se afirmar que a escolha do referencial teórico foi um dos principais desafios. Observou-se uma escassez de autores e teorias que abordem especificamente o contexto da escola privada, foco da investigação, uma vez que a maioria das pesquisas e produções acadêmicas estão voltadas para a realidade da escola pública. Por isso, durante a construção do referencial teórico, foi necessário adaptar e adequar as referências disponíveis para que pudessem contemplar as especificidades do campo empírico desta pesquisa.

Ao concluir essa pesquisa, reafirma-se a relevância do planejamento da coordenação pedagógica como um elo essencial entre as demandas institucionais e a prática docente. Assim, mais uma vez, o título deste estudo, “Tecendo caminhos: o planejamento da coordenação pedagógica no encontro com o fazer docente”, reflete a intencionalidade de integrar as múltiplas dimensões do trabalho pedagógico em um movimento contínuo de diálogo e construção coletiva. Nesse contexto, o planejamento revela-se não apenas como uma ferramenta administrativa, mas como um processo intencional que promove o fortalecimento do fazer docente e a melhoria da qualidade educacional.

O problema que norteou esta investigação permitiu compreender que o planejamento participativo alinhado com as necessidades do contexto escolar é fundamental para consolidar práticas pedagógicas eficazes. A análise documental, as entrevistas e a construção do plano de ação revelaram que a intencionalidade da coordenação pedagógica deve estar orientada para promover o suporte aos professores, garantindo articulação entre teoria e prática.

Esse estudo destaca que o tema do planejamento da coordenação pedagógica é central para a gestão educacional contemporânea, especialmente em escolas privadas, onde a literatura ainda apresenta lacunas. A proposta aqui desenvolvida, ao propor um planejamento estruturado e adaptado às especificidades do contexto empírico, busca contribuir para o fortalecimento da coordenação pedagógica como agente de transformação. Assim, o trabalho reafirma o papel do coordenador pedagógico como mediador, articulador e incentivador de práticas educacionais intencionais e comprometidas com a formação integral dos estudantes e o avanço coletivo.

Por fim, somos feitos de entrelaçamentos. Como já ressaltado, há 30 anos os caminhos na educação vêm sendo tecidos por esta pesquisadora, e o mestrado se torna, agora, mais um fio nesta colcha de retalhos inacabada – sim, inacabada. Seja como professoras(es) ou coordenadora(es), somos serem em permanente construção e desconstrução, num entrelaçar contínuo de aprendizados, desafios e renascimentos que dão sentido à nossa trajetória na educação.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, Almerinda dos. **Relação entre a função de liderança do supervisor escolar e a satisfação de professores**: estudo de caso na 1ª D. E. de Porto Alegre. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1988.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 ago. 1971.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Decreto Regulamentar nº 26, de 21 de fevereiro de 2012. Regulamenta o sistema de avaliação do desempenho do pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário e revoga o Decreto Regulamentar n.º 2/2010, de 23 de junho. **Diário da República**, n. 37, Série I, p. 855-861, fev. 2012. Disponível em: <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-regulamentar/26-2012-542995>. Acesso em: 1º dez. 2024.
- CAPRA, Fritjof. **Sabedoria incomum**. São Paulo: Cultrix, 1993.
- COUTO, Mia. **Raiz de orvalho e outros poemas**. 4. ed. São Paulo. Leya, Editorial Caminho, 1999.
- EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.
- FONSECA, João José Saraiva da Fonseca. **Metodologia da pesquisa científica**. Curso de Especialização em Comunidades Virtuais de Aprendizagem – Informática Educativa. UECE – Universidade Estadual do Ceará – Centro de Educação, 2002.
- FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GANDIN, Danilo. **Gestão escolar e práticas pedagógicas**: desafios para a qualidade na educação. Campinas: Autores Associados, 2013.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos e pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1995.
- KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. **Strategy maps**: converting intangible assets into tangible outcomes. Harvard Business Press, 2004.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2017.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. Goiânia: Alternativa, 2013.

LIMA, E. C. Um olhar histórico sobre a supervisão. *In*: RANGEL, M. (Org.). **Supervisão pedagógica**: princípios e práticas. 12. ed. Campinas: Papirus, 2013, p. 69-80.

LÜCK, Heloísa. **Ação integrada na coordenação pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LÜCK, Heloísa. **Currículo e suas interfaces**: um olhar sobre a prática educativa. 1. ed. São Paulo: Editora ABC, 2015.

LÜCK, Heloísa. **A gestão da cultura e do clima organizacional da escola. Petrópolis**: Editora Vozes, 2017a.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional**: uma questão paradigmática. Editora Vozes, vol. I. 2017b.

MACHADO, Carlos Roberto. **Gestão educacional comentada**. 1. ed. *E-book* (plataforma. Jundiaí: Paco editorial, 2020).

MEDINA, Antônia da Silva. **Supervisão escolar**: da ação exercida à ação repensada. 2 ed. Porto Alegre: AGE, 2002.

MEDINA, Maria Auxiliadora Soares de Moura. **Supervisão escolar**: história e políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1997.

MENDONÇA, Ana Waley (org.). **Metodologia para estudo de caso**. Livro didático. Palhoça: UnisulVirtual, 2014.

MINTZBERG, Henry. **The rise and fall of strategic planning**. Free Press, 1994.

MORIN, Edgar. **O problema epistemológico da complexidade**. Publicações Europa-Ámeria, Lisboa, 1985.

OLIVERIA, Romualdo Portela de. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 – especial, p. 661-690, out. 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar**: introdução crítica. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2011.

PESSOA, Fernando. **Poesias de Álvaro de Campos**. Lisboa: Ática, 1944 (imp. 1993).

PLACO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Supervisão e orientação educacional**: novos olhares e competências. São Paulo: Loyola, 2013.

RANGEL, Mary (org.). **Supervisão pedagógica**: princípios e prática. Campinas, SP: Papirus, 2001.

SANDER, Benno. **Gestão da educação na América Latina**: construção e reconstrução do conhecimento. Campinas: Autores Associados, 1995.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

TORRES, Carlos Alberto. **Metodologia da pesquisa em educação**. São Paulo: Editora Cortez, 2015.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia de pesquisa**. 2. ed. Curitiba: Iesde Brasil, 2008.

UNESCO. **Relatório sobre as tendências mundiais da educação**: desafios e oportunidades para o Futuro. Paris: UNESCO, 2022. *E-book*. Disponível em: <https://www.unesco.org>. Acesso em: 20 ago. 2024.

VASCONCELLOS, C. A. de. **Planejamento e avaliação educacional**: teoria e prática. São Paulo: Papirus, 2010.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 10. ed. São Paulo: Libertad, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução: Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.

APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

A entrevista apresentada integra uma dissertação de mestrado em gestão educacional e tem como tema central o planejamento da coordenação pedagógica na escola analisada. Com o objetivo de compreender como essas ações fortalecem o trabalho docente, o estudo propõe:

- a) analisar as estratégias de comunicação e o envolvimento coordenado entre a equipe pedagógica e os professores;
- b) examinar os métodos de suporte e integração promovidos para o desenvolvimento educacional;
- c) investigar os processos de acompanhamento e intervenção pedagógica implementados ao longo do ano letivo.

Dados do Gestor (a)

Dados do Gestor (a)	Experiência Profissional	Formação Profissional
Escola:	Tempo na educação:	Graduação:
Cargo:	Nível de ensino:	Pós-graduação:
Tempo na Instituição:	Tempo na Gestão:	Outras experiências:
Carga horária:	Função:	

1. Descreva brevemente o seu papel como gestor da Escola?
2. Como acontece o processo de planejamento do seu trabalho na escola?
3. Quais documentos são utilizados como base?
4. Como percebe a participação dos professores no processo de planejamento?
5. Quais são os principais canais de comunicação utilizados entre a coordenação pedagógica e os professores?
6. Como essa comunicação é realizada no dia a dia?
7. De que maneira o feedback é fornecido aos professores?
8. Existem momentos formais para isso?
9. Como se dá o acompanhamento do trabalho do professor?
10. Existem instrumentos ou métodos específicos utilizados?
11. Compartilhe um exemplo de uma intervenção bem-sucedida que resultou em melhorias na prática docente?
12. Na sua visão, de que maneira o planejamento realizado pelo coordenador (a) pedagógico influencia diretamente à prática dos professores em sala de aula?

13. Existem ações de formação continuada que são planejadas para apoiar o desenvolvimento docente?
14. Como elas são integradas ao planejamento geral da escola?
15. Quais são as principais áreas em que você vê necessidade de melhorias no processo de planejamento da coordenação pedagógica da escola?
16. Como você enxerga o papel do coordenador (a) pedagógica na qualificação da ação docente ao longo dos próximos anos?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Convido você a participar da pesquisa intitulada “Tecendo caminhos: o planejamento da coordenação pedagógica no encontro com o fazer”, coordenada pela pesquisadora Liana Kupas Falcão, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, nível de Mestrado, pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos).

O objetivo da pesquisa é desenvolver o planejamento da coordenação pedagógica que responda às novas exigências educacionais e potencialize a atuação dos docentes na escola **[oculto]**.

A pesquisa adotará uma abordagem qualitativa e será desenvolvida através de um estudo de caso. A coleta de dados será realizada por meio de análise documental e entrevistas semiestruturadas com membros da equipe gestora da escola. Os dados coletados serão tratados e analisados através da técnica de análise de conteúdo.

Caso você concorde em participar, sua contribuição será em forma de compartilhamento de suas percepções e experiências através de entrevistas semiestruturadas, que serão realizadas em datas e horários previamente acordados. O conteúdo das entrevistas será gravado, transcrito e analisado, sempre respeitando o sigilo das suas informações e garantindo que sua identidade será preservada. Somente a pesquisadora terá acesso aos dados, que serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos.

e horários previamente acordados. O conteúdo das entrevistas será gravado, transcrito e analisado, sempre respeitando o sigilo das suas informações e garantindo que sua identidade será preservada. Somente a pesquisadora terá acesso aos dados, que serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos.

A pesquisa busca contribuir para a melhoria dos processos de coordenação pedagógica, promovendo uma qualificação das práticas docentes e da aprendizagem dos estudantes.

Não há riscos significativos associados à sua participação na pesquisa. Entretanto, caso se sinta desconfortável em qualquer etapa do processo, você poderá desistir da participação a qualquer momento, sem prejuízos.

Todas as informações fornecidas serão mantidas em sigilo, e sua identidade não será revelada em nenhum momento. Os resultados da pesquisa poderão ser publicados, mas sempre de maneira que não permitam a sua identificação.

Estou à disposição para esclarecer quaisquer dúvidas sobre o estudo. Você pode entrar em contato comigo pelo e-mail liana.kupas@unisin.br ou pelo telefone (51) 991296116. Além disso, você poderá ter acesso aos resultados da pesquisa sempre que desejar.

Após a leitura deste documento e esclarecimento de todas as suas dúvidas, caso concorde em participar da pesquisa, por favor, assine este termo e encaminhe uma versão digitalizada para o e-mail fornecido. Se preferir, podemos providenciar duas vias impressas para assinatura.

as para assinatura.

Eu, , declaro que fui devidamente informado (a) sobre os objetivos, métodos e possíveis desconfortos da pesquisa e concordo em participar, ciente de que posso desistir a qualquer momento sem qualquer prejuízo.

Porto Alegre, __ de __ de 2024

Assinatura do Participante: _____
Assinatura da Pesquisadora: _____

APÊNDICE C – CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, **[oculto]**, diretor da escola **[oculto]**, declaro estar ciente de que a mestranda **Liana Kupas Falcão**, orientada pela professora **Dra. Cláudia de Salles Stadtlober**, efetuará pesquisa científica intitulada **Tecendo caminhos: o planejamento da coordenação pedagógica no encontro com o fazer docente** no ano de 2024, cujo objetivo consiste: desenvolver o planejamento da coordenação pedagógica que responda às novas exigências educacionais e potencialize a atuação dos docentes na escola **[oculto]**.

Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Nível de Mestrado Profissional em Gestão Educacional pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). A metodologia prevista consiste em um estudo qualitativo, com base em análise documental e entrevistas semiestruturadas. A pesquisadora exerce suas funções laborais como coordenadora pedagógica na mesma rede de ensino a ser investigada, estando inserida no contexto de estudos e práticas pedagógicas cotidianamente.

Os sujeitos da pesquisa serão os profissionais da coordenação pedagógica da escola, e sua participação será voluntária, podendo ser interrompida a qualquer momento, sem prejuízos. A pesquisadora garante que o sigilo e a confidencialidade das informações prestadas serão assegurados, e o nome dos participantes não será revelado. Os procedimentos da pesquisa obedecerão aos critérios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

Estando esta instituição em condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.

Porto Alegre, 13 de novembro de 2024.

Assinatura do diretor da escola [oculto]

ANEXO A – PLANO ANUAL 2024 (MODELO DE EXEMPLO)

Professor:
Componente Curricular: Matemática
Ano/Série: 9º ano

OBJETIVO DA DISCIPLINA PARA ANO/SÉRIE
--

- ✓ Ler, interpretar e construir estratégias de resolução de problemas através das relações entre grandezas e suas dependências.
- ✓ Compreender as aplicações no triângulo retângulo.
- ✓ Concretizar do algoritmo de cálculo das equações de 2º grau e aplicá-lo em situações problemas.
- ✓ Analisar, interpretar dados e situações problemas por meio de conceitos estatísticos e probabilísticos.

1º Bimestre**Conteúdos**

- Segmentos Proporcionais
- Teorema de Tales
- Semelhança de Polígonos
- Semelhança de triângulo
- Conjuntos Numéricos
- Radicais

Habilidades

- Definir polígonos semelhantes e razão de semelhança;
- Identificar segmentos proporcionais;
- Identificar polígonos semelhantes;
- Resolver problemas aplicando a semelhança de triângulos;
- Aplicar o teorema de Tales e a Semelhança de triângulos na resolução de problemas;
- Calcular raízes, identificando as que não representam números reais;
- Simplificar e operar radicais, através de processos de cálculo.
- Efetuar cálculos com potências de expoentes inteiros e aplicar esse conhecimento na representação de números em notação científica.

Previsão de aulas do bimestre

Data	Conteúdo
15.02	Apresentação, regras de convivência. Avaliação diagnóstica através de um Quebra-cabeça como forma de estudos de recuperação dos conteúdos anteriormente trabalhados.
16.02	Apresentação, regras de convivência. Avaliação diagnóstica através de um Quebra-cabeça como forma de estudos de recuperação dos conteúdos anteriormente trabalhados.
19.02	Ideias iniciais do teorema de Tales, apresentação, exemplos, exercícios.
22.02	Exercícios do livro de Teorema de Tales e semelhança de triângulos
23.02	Exercícios do livro de Teorema de Tales e semelhança de triângulos

26.02	Exercícios do livro de Teorema de Tales e semelhança de triângulos
29.02	Exercícios do livro de Teorema de Tales e semelhança de triângulos
1º.03	Exercícios do livro de Teorema de Tales e semelhança de triângulos
04.03	Exercícios do livro de Teorema de Tales e semelhança de triângulos
07.03	Exercícios do livro de Teorema de Tales e semelhança de triângulos
08.03	Exercícios do livro de Teorema de Tales e semelhança de triângulos
11.03	Exercícios do livro de Teorema de Tales e semelhança de triângulos
14.03	Exercícios do livro de Teorema de Tales e semelhança de triângulos
15.03	Exercícios do livro de Teorema de Tales e semelhança de triângulos
18.03	1º Trabalho do bimestre: Tales e semelhança de triângulos
21.03	Correção do trabalho, exercícios de revisão para a prova.
22.03	1ª Prova do bimestre: Tales e semelhança de triângulos
25.03	Ideias iniciais de radicais, apresentação, exemplos, exercícios.
28.03	Exercícios do livro de radicais
29.03	Feriado
1º.04	Exercícios do livro de radicais
04.04	Exercícios do livro de radicais
05.04	Exercícios do livro de radicais
08.04	Exercícios do livro de radicais
11.04	Exercícios do livro de radicais
12.04	Exercícios do livro de radicais
15.04	2º Trabalho do bimestre: radicais
18.04	Correção do trabalho, exercícios de revisão para a prova.
19.04	2ª Prova do bimestre: radicais
22.04	Correção da prova, exercícios de revisão para a Prova de Recuperação.
25.04	Exercícios de revisão para a Prova de Recuperação.
26.04	Prova de Recuperação do bimestre: Teorema de Tales e radicais. Exercícios de revisão dos conteúdos trabalhados durante o bimestre para os demais estudantes que não necessitam.
29.04	Exercícios de revisão do bimestre.

Avaliação

- **P1: 35 pontos** referente aos conteúdos de razão, Teorema de Tales, semelhança de triângulos.
- **P2: 35 pontos** referente aos conteúdos de Radicais
- **10 pontos de tema** (exercícios do livro e livro de atividades e complementares, que deverão ser entregues previamente avisados e selecionados).
- **20 pontos de trabalho** que serão divididos entre:
 - **T1:** lista de exercícios de revisão sobre Teorema de Tales e semelhança de triângulos. Valor 10 pontos.
 - **T2:** lista de revisão do bimestre: exercícios de radicais. Valor 10 pontos.

Observações

O tópico Razão de semelhança entre volumes, ampliação, redução de figuras e casos de semelhança entre triângulos não serão trabalhados (páginas 46 até 57).

2º Bimestre**Conteúdos**

- Teorema de Pitágoras
- Relações métricas e trigonométricas no triângulo retângulo
- Produtos Notáveis
- Equação de 2º grau

Habilidades

- Verificar e demonstrar a relação de Pitágoras;
- Identificar e nomear os elementos de um triângulo retângulo;
- Aplicar o teorema de Pitágoras na resolução de problemas;
- Utilizar as relações métricas obtidas para descobrir medidas desconhecidas em triângulos retângulos e para resolver problemas;
- Resolver problemas que necessitem a aplicação das relações métricas do triângulo retângulo;
- Utilizar as razões trigonométricas para resolver problemas;
- Nomear os lados do triângulo retângulo;
- Determinar a tangente, seno e cosseno de um ângulo agudo de um triângulo retângulo;
- Identificar e nomear os elementos de um triângulo retângulo;
- Obter valores de tangente, seno e cosseno de um ângulo na tabela de razões trigonométricas;
- Simplificar expressões algébricas pelo desenvolvimento dos Produtos Notáveis;
- Representar e resolver situações e problemas por meio de equações;
- Reconhecer uma equação do 2º grau, identificando seus termos;
- Resolver equações de 2º grau de diferentes formas;
- Resolver equações de 2º grau através da fórmula resolutive;
- Resolver situações problemas por meio de equações de 2º grau;

Data	Conteúdo
02.05	Ideias iniciais de triângulos retângulos, apresentação, exemplos, exercícios.
03.05	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
06.05	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
09.05	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
10.05	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
13.05	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
16.05	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
17.05	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
20.05	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
23.05	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
24.05	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
27.05	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
30.05	Feriado
31.05	Ponte
03.06	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
06.06	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
07.06	Exercícios do livro de triângulos retângulos.
10.06	1º Trabalho do bimestre: triângulos retângulos.

13.06	Correção do trabalho, exercícios de revisão para a prova.
14.06	1ª Prova do bimestre: triângulos retângulos.
17.06	Ideias iniciais de equação de 2º grau, apresentação, exemplos, exercícios.
20.06	Exercícios do livro de equação de 2º grau
21.06	Exercícios do livro de equação de 2º grau
24.06	Exercícios do livro de equação de 2º grau
27.06	Exercícios do livro de equação de 2º grau
28.06	Exercícios do livro de equação de 2º grau
1º.07	2º Trabalho do bimestre: equação de 2º grau
04.07	Correção do trabalho, exercícios de revisão para a prova.
05.07	2ª Prova do bimestre: equação de 2º grau
08.07	Correção da prova, exercícios de revisão para a Prova de Recuperação.
11.07	Exercícios de revisão para a Prova de Recuperação.
12.07	Prova de Recuperação do bimestre: triângulos retângulos e equação de 2º grau. Exercícios de revisão dos conteúdos trabalhados durante o bimestre para os demais estudantes que não necessitam.

Avaliação

- **P1: 35 pontos** referente ao conteúdo de triângulo retângulo: Teorema de Pitágoras, relações métricas e trigonométricas.
- **P2: 35 pontos** referente aos conteúdos de expressões algébricas e equação de 2º grau.
- **10 pontos de tema** (exercícios do livro e livro de atividades e complementares, que deverão ser entregues, previamente avisados e selecionados).
- **20 pontos de trabalho** que serão divididos entre:
 - **T1:** lista de exercícios de revisão de Teorema de Pitágoras, relações métricas e trigonométricas. Valor 10 pontos.
 - **T2:** lista de revisão do bimestre: exercícios de expressões algébricas e equação de 2º grau. Valor 10 pontos.

Observações

O tópico Arcos e ângulos na circunferência não serão trabalhados, pois são abordados no Ensino Médio (páginas até 59).

3º Bimestre

Conteúdos

- Plano Cartesiano
- Conceito de função
- Função Afim e linear
- Função Quadrática
 - Probabilidade

Habilidades

- Descrever a localização de pessoas e de objetos no espaço em relação à sua própria posição, utilizando coordenadas geográficas;
- Localizar pontos no plano cartesiano através de suas coordenadas;
- Compreender o que é função, identificando suas variáveis e sua lei de formação;
- Estudar a relação entre grandezas por meio de expressões algébricas, tabelas e gráficos;
- Equacionar problemas aplicando os conceitos de função;
- Determinar e utilizar a lei de formação para construir a tabela de valores da função;
- Resolver situações problemas envolvendo Funções Afim e linear;
- Analisar e interpretar gráficos diferenciando seus elementos e o que representam dentro da função quadrática;
- Construir gráficos da função quadrática;
- Calcular o vértice da função quadrática;
- Identificar e calcular o ponto de máximo ou mínimo;
- Resolver problemas envolvendo a função quadrática;
- Aplicar a probabilidade para resolver problemas;
- Analisar e interpretar gráficos, obtendo a função que os representam.
- Compreender a probabilidade, a chance, a incerteza, os modelos e a simulação;
- Resolver situações problemas envolvendo probabilidade.

Avaliação

- **P1: 35 pontos** referente aos conteúdos de plano cartesiano e função de 1º grau.
- **P2: 35 pontos** referente aos conteúdos de função de 2º grau e probabilidade.
- **10 pontos de tema** (exercícios do livro e livro de atividades e complementares, que deverão ser entregues, previamente avisados e selecionados).
- **20 pontos de trabalho** que serão divididos entre:
 - **T1:** lista de exercícios de revisão dos conteúdos trabalhados na primeira metade do bimestre. Valor 10 pontos.
 - **T2:** lista de revisão do bimestre: exercícios dos conteúdos estudados durante todo bimestre. Valor 10 pontos.

Observações

Não serão trabalhados todos os tópicos do volume.

Data	Conteúdo
29.07	Plano cartesiano: geoplano, exercícios do livro
1º.08	Plano cartesiano: geoplano, exercícios do livro e caderno de atividades
02.08	Função de 1º grau, exercícios do livro
05.08	Função de 1º grau, exercícios do livro

08.08	Gincana
09.08	Gincana
12.08	Função de 1º grau, exercícios do livro
15.08	Função de 1º grau, exercícios do livro
16.08	Função de 1º grau, exercícios do livro
19.08	Função de 1º grau, exercícios do livro
22.08	Função de 1º grau, exercícios do livro
23.08	Função de 1º grau, exercícios do livro
26.08	1º Trabalho do bimestre: função de 1º grau e plano cartesiano
29.08	Correção do trabalho, exercícios de revisão para a prova
30.08	1ª Prova do bimestre: função de 1º grau e plano cartesiano
02.09	Função de 2º grau, exercícios do livro
05.09	Função de 2º grau, projeto do foguete, exercícios do livro
06.09	Função de 2º grau, exercícios do livro
09.09	Função de 2º grau, exercícios do livro
12.09	Função de 2º grau, exercícios do livro
13.09	Probabilidade, exercícios do livro
16.09	Probabilidade, exercícios do livro
19.09	Probabilidade, exercícios do livro
20.09	Feriado
23.09	2º Trabalho do bimestre: função de 2º grau e probabilidade
26.09	Correção do trabalho, exercícios de revisão para a prova
27.09	2ª Prova do bimestre: função de 2º grau e probabilidade
30.09	Revisão para a Prova de Recuperação
03.10	Revisão para a Prova de Recuperação
04.10	Prova de Recuperação do bimestre: função de 1º e 2º graus, probabilidade

4º Bimestre

Conteúdos

- Proporcionalidade
- Regra de três simples e composta
- Estatística: gráficos, tabelas, médias, planejamento e execução de pesquisa

Habilidades

- Identificar grandezas direta e inversamente proporcionais na resolução de situações problemas;
- Resolver situações problemas por meio da regra de três simples e composta;
- Utilizar a noção de proporção para fazer a divisão em partes direta ou inversamente proporcionais;
- Resolver problemas que envolvam divisão em partes direta ou inversamente proporcionais;
- Identificar o tipo de divisão a ser aplicada ao problema proposto;
- Resolver e elaborar problemas que envolvam medidas de volumes de prismas e de cilindros retos, inclusive com uso de expressões de cálculo, em situações cotidianas.
- Resolver problemas que envolvam leitura e interpretação de gráficos e tabelas;
- Entender o propósito e a lógica das investigações estatísticas;
- Dominar as habilidades usadas nos processos de investigação estatística;
- Entender as relações matemáticas presentes nos conceitos estatísticos;

- Desenvolver habilidades interpretativas para argumentar, refletir e criticar;
- Desenvolver habilidades para se comunicar estatisticamente, usando corretamente a sua terminologia;
- Planejar e realizar pesquisa envolvendo tema da realidade social.

Avaliação

- **P1: 35 pontos** referente aos conteúdos de proporcionalidade e regra de três
- **P2: 35 pontos** referente ao conteúdo de estatística
- **10 pontos de tema** (exercícios do livro e livro de atividades e complementares, que deverão ser entregues, previamente avisados e selecionados).
- **20 pontos de trabalho** que serão divididos entre:
 - **T1:** lista de exercícios de revisão dos conteúdos trabalhados na primeira metade do bimestre. Valor 10 pontos.
 - **T2:** lista de revisão do bimestre: exercícios dos conteúdos estudados durante todo bimestre. Valor 10 pontos.

Data	Conteúdo
07.10	Ideias iniciais de regra de três, exemplos e exercícios
10.10	Exercícios do livro sobre regra de três
11.10	Exercícios do livro sobre regra de três
14.10	Feriado
17.10	Exercícios do livro sobre regra de três
18.10	Exercícios do livro sobre regra de três
21.10	Exercícios do livro sobre regra de três
24.10	Exercícios do livro sobre regra de três
25.10	Exercícios do livro sobre regra de três
28.10	Exercícios do livro sobre regra de três
31.10	Exercícios do livro sobre regra de três
1º.11	Exercícios do livro sobre regra de três
04.11	1º trabalho do bimestre: regra de três
07.11	Correção do trabalho, exercícios de revisão para a prova
08.11	1ª Prova do bimestre: regra de três e divisão proporcional
11.11	Ideias iniciais de Estatística, exemplos e exercícios
14.11	Exercícios do livro sobre estatística
15.11	Feriado
18.11	Exercícios do livro sobre estatística
21.11	Exercícios do livro sobre estatística
22.11	Exercícios do livro sobre estatística
25.11	2º trabalho do bimestre: estatística
28.11	Correção do trabalho, exercícios de revisão para a prova
29.11	2ª Prova do bimestre: estatística
02.12	Exercícios de revisão para a recuperação
05.12	Exercícios de revisão para a recuperação
06.12	Prova de recuperação do bimestre: estatística e regra de três
09.12	Semana de Exames finais
10.12	Semana de Exames finais
13.12	Semana de Exames finais
16.12	Estudos de revisão
17.12	Estudos de revisão
20.12	Encerramento de ano letivo

Observações

Os tópicos Poliedros (páginas 65 até 69), superfície lateral e total (páginas 74 até 78) não serão trabalhados, pois são abordados no Ensino Médio.

ANEXO B – AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL - 1º SEMESTRE/2024

Prezado(a) professor(a),

Chegou o momento de fazer algumas análises sobre o que foi vivido até então, sobre como foi realizado seu trabalho, o trabalho coletivo e o que percebe que ainda não foi realizado. Portanto, tenha transparência e criticidade para observar, refletir e repensar as vivências. Seu retorno servirá para planejar nosso trabalho no decorrer do segundo semestre de 2024.

Nome:

1. Como avalio o trabalho desenvolvido até o momento?
2. Como percebo minha(s) turma(s) em relação aos objetivos da série/ano-disciplina?
3. Revisite os combinados estabelecidos com o coletivo, bem como as orientações solicitadas pela direção/coordenação. Consegui cumpri-las? Como estão os processos de gestão da sala de aula?
4. Que sugestões e reflexões você acrescentaria para o crescimento da escola e do grupo de professores no decorrer do segundo semestre de 2024?

ANEXO C – CONSELHO DE CLASSE 2º BIMESTRE - 2024

“Os educadores são unânimes em reconhecer o impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino, levando a uma reavaliação do papel da escola e dos professores. Entretanto, por mais que a escola básica seja afetada nas suas funções, na sua estrutura organizacional, nos seus conteúdos e métodos, ela mantém-se como instituição necessária à democratização da sociedade”.
Libâneo

Professor (a) referência:

Ano:

Turma:

Encerramos o segundo bimestre, é momento de revisitar o que foi planejado e executado. Solicitamos que o (a) professor (a) referência preencha este documento com seus pares (do ano).

O conselho de classe de professores do segundo bimestre, **terá como objetivo a melhoria contínua do processo de aprendizagem**, a análise de dados e partilha em grupo, fornecerá o suporte necessário para que a equipe pedagógica trabalhe de maneira coordenada e eficaz junto ao coletivo de professores, dando assim o suporte aos estudantes e turmas com necessidades.

1) a- Turma em espelho: () sim () não

b- Necessita alteração o espelho de classe (marcando sim preencher documento padrão para espelho, em anexo) : () sim () não

2) Escreva ações proativas que o grupo de professores irá assumir, visando solucionar possíveis necessidades da turma.

3) Encaminhe (abaixo) estudantes com dificuldade no processo de aprendizagem, ou que apresente questões comportamentais (conduta, emocional, etc.).

Estudante	Descreva as questões COMPORTAMENTAIS que apresenta necessidade.	Descreva as questões de APRENDIZAGEM que apresenta necessidade (disciplinas).

4) Considerações finais (algum apontamento que julgue pertinente):

ANEXO D – CONSELHO DE CLASSE 3º BIMESTRE - 2024

*"A avaliação deve ser vista como um processo inclusivo, não como uma sentença. A verdadeira avaliação se realiza na caminhada, na relação entre educador e educando, buscando sempre o crescimento de ambos."
— Celso Vasconcelos*

Professor (a) referência:**Turma:**

Chegamos ao final do terceiro bimestre, um momento importante para refletirmos sobre as práticas adotadas até agora e o impacto delas no processo de aprendizagem dos nossos estudantes. Este conselho terá como foco principal a **identificação dos estudantes em risco de reprovação** e a elaboração de estratégias que possam evitar esse desfecho, promovendo um aprendizado mais inclusivo e eficaz. Solicitamos que o (a) professor (a) referência preencha este documento com seus pares (do ano e poste no drive solicitado).

Liste os estudantes que apresentam risco de reprovação e suas principais dificuldades.

Estudante Nome	Disciplinas com dificuldades	Motivos do risco de reprovação Descrever

Registre qualquer outro aspecto relevante para a recuperação da aprendizagem dos estudantes, apontamentos em relação a turma, ou sugestões para a equipe.