

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

EMANUELLE GRACE KELLY SANTOS DE OLIVEIRA

**O PLANEJAMENTO DOCENTE EM DUAS ESCOLAS DA COORDENADORIA
REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO 17 - ICÓ**

JUIZ DE FORA

2016

EMANUELLE GRACE KELLY SANTOS DE OLIVEIRA

**O PLANEJAMENTO DOCENTE EM DUAS ESCOLAS DA COORDENADORIA
REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO 17 - ICÓ**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert

JUIZ DE FORA

2016

EMANUELLE GRACE KELLY SANTOS DE OLIVEIRA

**O PLANEJAMENTO DOCENTE EM DUAS ESCOLAS DA COORDENADORIA
REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO 17 - ICÓ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Prof. Dr. Luiz Flávio Neubert (Orientador)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Prof. Dr. Arnaldo Lôpo Mont'Alvão Neto
Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ)

Prof. Dr. José Alcides Figueiredo Santos
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Dedico este trabalho ao Sr. Epaminondas Alves Ferreira e à Sra. Tania Lúcia Santos Ferreira, meus pais, que sempre dedicaram suas vidas em benefício da educação dos filhos. Como exemplo de bravura e determinação, ensinaram-me que o céu é o limite. Obrigada! Vocês são os principais responsáveis pelas minhas conquistas!

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me dado luz, sabedoria e discernimento em situações da vida, e força e coragem em cada novo amanhecer.

Agradeço, ainda, de forma muito especial, ao meu esposo, José Maria Campos de Oliveira Neto, que com sua dedicação, paciência e resiliência me apoiou nos momentos mais difíceis desta caminhada.

Registro, também, meus agradecimentos aos gestores participantes desta pesquisa, que sempre foram tão solícitos às minhas necessidades, assim como às equipes da coordenadoria regional e da secretaria de educação, que sempre se empenharam em atender minhas solicitações.

Também sou eternamente grata à Priscila Cunha, ao Wallace Andrioli, e ao meu orientador Prof. Dr. Luis Flávio Neubert, pelas valiosas orientações e pela paciência durante esta trajetória.

Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Paulo Freire (1996)

RESUMO

O planejamento docente é uma ação relevante ao trabalho do professor, considerando que é a ferramenta norteadora da ação pedagógica em sala de aula. As escolas da rede pública estadual de ensino do estado do Ceará disponibilizam 13 horas para o professor desenvolver o planejamento. Esse tempo é voltado tanto para as ações mais simples que compõem a parte burocrática da ação pedagógica quanto para a formação em serviço do professor. O caso de gestão investigou o desenvolvimento do planejamento docente dentro das horas de trabalho pedagógico – HTP, com o objetivo de identificar as formas de organização, condução e elaboração em duas escolas, inseridas em contextos relativamente semelhantes, da rede pública estadual de ensino, sob a jurisdição da Crede 17 – Icó, com vistas ao aprimoramento a partir da proposta de um Plano de Ação Educacional. A pesquisa teve como foco identificar a concepção e a prática dos professores e gestores quanto ao planejamento docente, bem como sua estruturação e organização nas escolas. Para dialogar com os dados de pesquisa, utilizamos as discussões teóricas dos autores Fusari (1990), Lück (2009) e Vasconcellos (1995), que fazem considerações acerca da temática. Para seu desenvolvimento, utilizamos a pesquisa qualitativa. Como instrumentos de pesquisa, fizemos observação nas duas escolas, aplicamos questionário em professores, e realizamos entrevistas com os gestores e professores coordenadores de área. A pesquisa demonstrou que, na Escola Verde, embora parte dos professores reconheçam a importância do planejamento docente, esta situação nem sempre condiz com a prática. Além disso, constatamos que há limitações técnicas por parte dos próprios gestores no que se refere ao oferecimento de momentos formativos aos professores, o que fragiliza a ação. Na Escola Azul, por sua vez, percebemos uma maior capacidade organizativa e de articulação com os professores, obtendo bom envolvimento dos docentes. No entanto, ainda assim percebemos, com a análise dos dados, que há pontos a serem fortalecidos na escola com relação a esta ação. Ademais, os resultados da pesquisa demonstraram formas diferenciadas de desenvolvimento em cada uma das escolas, as quais evidenciaram a necessidade de aprimoramento e de um maior aproveitamento do tempo de hora atividade. Diante dos resultados, propusemos um conjunto de ações que visam a otimizar o uso do tempo, qualificar a ação e oportunizar a formação em serviço dos professores, bem como um cronograma para início das ações. Tais ações visam ao aperfeiçoamento da prática do planejamento docente, que é uma atividade de relevância na prática pedagógica, uma vez que propicia ao professor a oportunidade de desenvolver de maneira mais qualificada o seu trabalho, refletindo no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-Chave: Planejamento docente; Horas de Trabalho Pedagógico; Hora atividade.

ABSTRACT

The teacher's planning is an important action to his/her work, considering it is the pedagogical action guiding tool in the classroom. The public schools from Ceará provide 13 hours for the teachers develop their planning. This time is designed both for simple actions that make up the bureaucratic part of the pedagogical action and for training in teacher service. This management case investigated the development of the educational planning within the pedagogical work hours, in order to identify the ways of organization, conduction and preparation in two schools inserted in relatively similar contexts of the public school system, under the jurisdiction of Crede 17 (17th Regional Coordination for Educational Development) from Icó (a city located in Ceará state, in Brazil), in order to improve them with the proposal of an Educational Action Plan. The research focused on identifying the design and the practice of teachers and managers on the teaching planning as well as its structure and organization in schools. In order to articulate to the survey data, we use the theoretical discussions by the authors Fusari (1990), Lück (2009) and Vasconcellos (1995), who make considerations about the theme. For its development we use qualitative research. As research tools, we noted the two schools, applied questionnaires on the teachers, and conducted interviews with managers and area coordinators teachers. The research has shown that in the Green School, although the teachers recognize the importance of the teaching planning, this situation is not always consistent with the practice. In addition, we found technical limitations on managers' work when it comes to offering formative moments to teachers, which weakens the action. The Blue School, in turn, has a greater organizational and collaboration capacity concerning the teachers, getting a good involvement of them. However, we still realized with the data analysis that there are points to be strengthened in school with respect to this action. Moreover, the survey results showed different forms of development in each of the schools, which highlighted the need for improvement and a better use of the time for planning activity. Considering the results, we proposed a set of actions aimed at optimizing the use of time, qualifying the action and creating opportunities for in-service training of teachers, as well as a schedule for the start of the actions. Such actions are aimed at improving the practice of teachers' planning, which is an important activity in the pedagogical practice, since it provides the teacher an opportunity to develop a better work, which makes difference in the teaching-learning process.

Palavras-Chave: teaching planning; Pedagogical work time; Activity hour.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADIN	Ação de Inconstitucionalidade
CED	Centro de Educação à distância
Crede	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
EaD	Educação à Distância
HTP	Horas de Trabalho Pedagógico
Ipece	Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MAG	Magistério
NTE	Núcleo de Tecnologia Educacional
PCA	Professor Coordenador de Área
PAR	Plano de Ações Articuladas
Seduc/CE	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
SEFOR	Superintendência das Escolas de Fortaleza
Spaeece	Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará
STF	Superior Tribunal Federal

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Distribuição da carga horária semanal máxima de PCAs em uma escola	26
QUADRO 2	Resumo de informações quantitativas de docentes e discentes das escolas analisadas	27
QUADRO 3	Cruzamento de dados de formação e disciplina que leciona	64
QUADRO 4	Concentração de professores no planejamento em cada dia da semana	70
QUADRO 5	Resumo da ação 1 de competência da Seduc/CE	85
QUADRO 6	Resumo da ação 2 de competência da Seduc/CE	86
QUADRO 7	Grade de sugestões de temáticas a serem trabalhadas com a equipe gestora das duas escolas	87
QUADRO 8	Grade de sugestões de temáticas a serem trabalhadas com os professores da Escola Verde	88
QUADRO 9	Grade de sugestões de temáticas a serem trabalhadas com os professores da Escola Azul	89
QUADRO 10	Organização do tempo de curso em cada dia da semana	90
QUADRO 11	Resumo da ação 3 de competência da Seduc/CE	92
QUADRO 12	Resumo da ação 1 de competência das duas escolas em estudo	94
QUADRO 13	Grade única de planejamento anual, mensal e semanal	95
QUADRO 14	Roteiro para plano de aula	96
QUADRO 15	Resumo da ação 2 de competência das duas escolas	97
QUADRO 16	Sugestão de pauta de planejamento	98
QUADRO 17	Resumo da ação 1 de competência da Escola Verde	99
QUADRO 18	Resumo da ação 2 de competência da Escola Verde	100
QUADRO 19	Resumo da ação 3 de competência da Escola Verde	101

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Padrões de desempenho SPAECE	28
TABELA 2	Faixa etária dos docentes das escolas pesquisadas	62
TABELA 3	Permanência dos professores na mesma escola	63
TABELA 4	Professores com curso de pós-graduação por escola	66
TABELA 5	Frequência das respostas por escola	68
TABELA 6	Média de horas por professores ao longo da semana	71
TABELA 7	Frequência de respostas sobre a distribuição das atividades nas 13h	72
TABELA 8	Materiais utilizados no planejamento	73
TABELA 9	Frequência de respostas sobre a prática do planejamento	73

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1 O PLANEJAMENTO DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO EM DUAS ESCOLAS DA COORDENADORIA REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO.....	18
1.1 Contextualização do problema	18
1.2 Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC/CE.....	20
1.2.1 Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação – Credes.....	22
1.2.2 O planejamento docente dentro da Hora de Trabalho Pedagógico - HTP	23
1.2.3 Organização do planejamento docente na Rede Estadual do Ceará	24
1.2.4 O contexto das escolas pesquisadas	27
1.2.4.1 O desenvolvimento do planejamento docente na Escola Azul	29
1.2.4.2 O desenvolvimento do planejamento docente na Escola Verde ..	32
1.3 Elementos para investigação	36
2 O PLANEJAMENTO DOCENTE: REFLEXÕES TEÓRICAS E ANÁLISE DE DUAS ESCOLAS DA CREDE 17 DE ICÓ – CEARÁ	39
2.1 A importância do planejamento no cenário educacional	40
2.2 Concepção do planejamento docente na visão dos professores	45
2.3 O diagnóstico como ação prévia à elaboração de um planejamento adequado	47
2.4 Elementos constitutivos do planejamento docente.....	50
2.5 Estudo empírico	56
2.5.1 Aspectos metodológicos	57
2.5.2 Análise de dados	60

3	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSTAS PARA O	
	APRIMORAMENTO DO PLANEJAMENTO DOCENTE	81
3.1	Ações a serem implementadas	82
3.1.1	Ações de responsabilidade da secretaria de educação	83
3.1.2	Ações de responsabilidade do núcleo gestor comum às duas escolas	92
3.1.3	Ações de responsabilidade do núcleo gestor da Escola Verde ...	96
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
	REFERÊNCIAS.....	105
	APÊNDICES.....	109

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo investigar como duas escolas, pertencentes à Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (Crede) da cidade de Icó, inseridas em contextos relativamente semelhantes, concebiam, organizavam e desenvolviam o planejamento docente, tanto individual quanto coletivo.

A partir da implementação da Lei do Piso Nacional, ampliou-se o tempo destinado às horas de trabalho pedagógico ou hora atividade – dentro das quais ocorre o planejamento –, de 1/5 para 1/3 da carga horária total do profissional da educação básica.

As escolas investigadas estão localizadas em municípios pequenos e vizinhos do interior do Ceará, sendo que um deles fica a mais ou menos 40 quilômetros e, o outro, a 50 quilômetros da sede da Crede. Ambos estão localizados na região centro sul do Ceará e encontram-se sob a jurisdição da Crede de Icó. Esta pesquisa foi realizada no período compreendido entre os anos 2014 e 2016. A partir dos resultados encontrados, foram propostas intervenções com vistas a aperfeiçoar o desenvolvimento do planejamento docente nas escolas.

No Ceará, a implementação da Lei do Piso Nacional se deu de forma progressiva. Iniciou-se no segundo semestre do ano de 2012 e foi concluída no primeiro semestre de 2013, com 100% dos professores tendo direito a 1/3 de planejamento. Em seguida, procederam-se as alterações na Legislação Estadual, conforme a Lei nº 15.575/14, de 07 de abril de 2014, que altera o dispositivo da Lei nº 12.066, de 13 de janeiro de 1993, a qual aprova a estrutura do Grupo Ocupacional Magistério de 1º e 2º graus - MAG, institui o sistema de carreira do magistério oficial do estado de 1º e 2º graus, e dá outras providências: “Art.1º - O §1º do art. 12 da Lei nº 12.066, de 13 de janeiro de 1993, passa a vigorar com a seguinte redação: da carga horária semanal do docente, 1/3 (um terço) será utilizado em atividades extraclasse na escola.” Isso foi necessário com o intuito de viabilizar o cumprimento da Lei Federal nº 11.738/2011 (Lei do Piso), que regulamenta o piso salarial dos professores.

Após todos os ajustes legais e operacionais, as escolas tiveram que reorganizar sua rotina quanto à elaboração e ao monitoramento do planejamento. Os professores teriam mais tempo na escola para o desempenho de suas

atividades, o que exigia uma melhor organização da gestão escolar para auxiliá-los. A ideia era promover momentos de estudos, integrações, formações, dentre outras atividades características das horas de trabalho pedagógico. Portanto, inseridas em uma nova realidade, cada escola buscou a forma mais conveniente de conduzir esse tempo, o que resultou em uma diversidade de metodologias, algumas mais eficazes e outras menos. Isso pôde ser constatado a partir das observações realizadas em cada escola estadual de ensino regular da região, o que foi fundamental para a definição das duas escolas selecionadas para esta pesquisa.

Considerando a relevância do planejamento docente para o desempenho acadêmico dos alunos, optou-se pelo desenvolvimento desta pesquisa. A pesquisadora em questão atuou por três anos como coordenadora da regional de Icó e, neste período, percebeu como são diversificados os momentos de planejamento docente nas escolas. A intenção não é afirmar que o planejamento deve ser engessado, realizado de uma única forma; no entanto, é necessário buscar a construção de orientações e de instrumentos que possam contribuir para com a escola, em sua organização e em seu monitoramento, uma vez que este é um momento privilegiado e, portanto, deve ser bem conduzido.

As duas escolas investigadas apresentam diferenças quanto à organização e à condução do planejamento, apesar de estarem inseridas em uma mesma regional, em contextos semelhantes, e lidarem com dificuldades similares. Essas dificuldades envolvem, por exemplo, pouca demanda de profissionais e um pequeno número de alunos, o que faz com que o professor necessite complementar a carga horária em outros municípios. Tais pontos dificultam a lotação dos professores, o que desfavorece a presença deles na escola.

A Secretaria de Educação do Estado do Ceará – Seduc/CE apresenta uma organização de planejamento por área de ensino, distribuída da seguinte forma: terça-feira - Linguagens e códigos, quarta-feira - Ciências da Natureza e Matemática, e quinta-feira - Ciências Humanas. Para cada área de planejamento há um professor coordenador (PCA), que dispõe de 40h de trabalho, sendo 20h reservadas para a orientação aos professores – conforme item 11 da Portaria 1259/2014 da Seduc/CE, que trata da lotação de professores coordenadores de área.

Nem sempre a escola consegue montar um horário obedecendo esta orientação, justamente porque os professores não são somente daquele município

ou não têm a carga horária total na escola, ou, ainda, não possuem a disponibilidade em todos os dias da semana. Como a oferta é pequena, a escola acaba tendo que buscar outras formas de lotação, o que pode refletir na organização do momento de planejamento.

O planejamento docente precisa receber um olhar atento da gestão escolar. Deve-se privilegiar o espaço reservado para discussões essencialmente pedagógicas, evitando perda de tempo com excessivos problemas administrativos e/ou burocráticos. Segundo Vasconcellos (2009), embora soe redundante, o planejamento precisa ser bem planejado, para que possa focar nos assuntos pedagógicos, evitando desperdícios de tempo. Esta ação deve ser acompanhada pelo coordenador pedagógico, que precisa, além de subsidiar os professores em seu desenvolvimento, zelar pela otimização do tempo e pela qualidade do planejamento, a fim de tornar a aula mais eficaz quanto à aprendizagem dos alunos. Além do coordenador pedagógico, é interessante que o diretor participe desses momentos, considerando que ele

[...] orienta e coordena a elaboração de planos de ensino e aula pelos professores, a serem adotados como instrumento norteador do processo ensino-aprendizagem, segundo as proposições legais de educação e o Projeto Político-Pedagógico da escola (LÜCK, 2009, p. 31).

Sendo assim, o diretor deve estar presente para que possa contribuir para com o alinhamento dos professores entre si, de forma a atender à função da escola. Outra figura que existe neste cenário é o Professor Coordenador de Área – PCA, que deve subsidiar o trabalho de seus pares, uma vez que é sua atribuição coordenar, junto aos professores de sua área, esta ação na escola.

É a perspectiva de conhecer e compreender as ações desenvolvidas e as estratégias exitosas no momento de planejamento, bem como a crença no que diz Vasconcellos (2009) sobre o fato de que o planejamento precisa ser bem trabalhado, i.e., bem pensado, organizado e conduzido, é que buscamos desenvolver a presente pesquisa. Este estudo é norteado pela seguinte questão: por que a Escola Azul organiza o planejamento docente e consegue o envolvimento dos professores, e a Escola Verde, pertencente à mesma regional e inserida em contexto semelhante, encontra dificuldades tanto na organização quanto na condução dele?

Para o desenvolvimento deste estudo, foram realizadas observações *in loco*, tanto nos momentos de planejamento em si, quanto em outros momentos que

oportunizaram conversas com os atores envolvidos. Além das observações, foram aplicados questionários aos professores e realizadas entrevistas com os gestores, a fim de buscarmos compreender com mais detalhes o processo de trabalho no espaço escolar.

No Capítulo 1, relatamos o caso em questão. Para isso, apresentamos o cenário da educação no Ceará, especialmente no que concerne à sua estrutura e organização, ao procedimento de implantação da Lei do Piso, à ampliação da carga horária destinada às horas atividade ou Horas de Trabalho Pedagógico (HTP), e às orientações da secretaria de educação do estado quanto ao planejamento.

Já no Capítulo 2, apresentamos, de maneira mais detalhada, o percurso metodológico adotado na pesquisa, bem como os eixos de análise, dialogando com estudiosos. Ainda, abordaremos a concepção dos atores envolvidos, i.e., dos professores e gestores com relação ao planejamento, para que, a partir dessas análises, possamos buscar alternativas que conduzam ao bom desenvolvimento e ao aprimoramento do planejamento docente na Escola Azul e na Escola verde.

No Capítulo 3, fechamos o presente trabalho, de maneira a destacar, bem como a sugerir boas práticas que qualifiquem o planejamento docente. Para tanto, sugerimos ações que inovam e/ou aprimoram aquelas já desenvolvidas nas escolas estudadas.

1 O PLANEJAMENTO DOCENTE: UM ESTUDO DE CASO EM DUAS ESCOLAS DA COORDENADORIA REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO DE ICÓ - CEARÁ

Ao longo deste capítulo, descreveremos o cenário educacional do estado do Ceará no que concerne ao planejamento. Trataremos, de maneira breve, da organização da rede, da implementação de 1/3 da carga horária destinada ao planejamento, e das diretrizes da secretaria de educação quanto à organização do planejamento por áreas de ensino. Além disso, apresentamos como as escolas da regional se organizam diante dessas diretrizes, bem como conduzem o momento do planejamento docente.

1.1 Contextualização do problema

A implementação de um terço da carga horária para o planejamento docente ocorreu de forma progressiva na Rede Estadual de Educação do Ceará, garantindo aos professores o tempo necessário para o desempenho de outras atividades escolares além da regência, como estudos, preparo de aulas, correção de avaliações, dentre outras. O processo teve início no segundo semestre do ano de 2012, e foi concluído no primeiro semestre de 2013, com 100% dos professores fazendo jus a 1/3 de planejamento.

O tempo destinado ao planejamento correspondia, até então, a apenas 1/5 da carga horária total do professor. Isso quer dizer que o professor que trabalhava 40 horas semanais tinha apenas 8 horas sem regência para desenvolver suas atividades extraclasse. Essa carga horária foi, inicialmente, ampliada em 5%, ficando o professor, então, com 25% de sua carga horária total destinada ao planejamento. Assim, das 40 horas semanais, 30 horas (75%) eram destinadas à efetiva regência, enquanto as outras 10 horas (25%) eram dedicadas ao planejamento. No ano seguinte, o processo de ampliação da carga horária foi concluído, e todos os professores passaram a fazer jus a um planejamento correspondente a 1/3 da carga horária total; dessa forma, um professor com 40 horas semanais tem, atualmente, 27 horas de regência de classe e 13 horas destinadas ao planejamento.

O estado do Ceará, então, efetivou alterações na Legislação Estadual. A Lei

nº 15.575/14, de 07 de abril de 2014, altera o dispositivo da Lei nº 12.066, de 13 de janeiro de 1993, que aprova a estrutura do Grupo Ocupacional Magistério de 1º e 2º graus - MAG, institui o Sistema de Carreira do Magistério oficial de 1º e 2º graus do estado, e dá outras providências. “Art.1º - O §1º do art. 12 da Lei nº12.066, de 13 de janeiro de 1993, passa a vigorar com a seguinte redação: da carga horária semanal do docente, 1/3 (um terço) será utilizado em atividades extraclasse na escola” (CEARÁ, 1993). Isso foi necessário para viabilizar o cumprimento da Lei Federal nº 11.738/2011 (Lei do Piso), que regulamenta o piso salarial para os professores.

Mesmo antes da implementação da carga horária de 1/3, quando o planejamento era de apenas 1/5, já havia problemas no cumprimento do plano de aula. Muitos professores não compareciam à escola, e infelizmente isso ocorria com a ciência do gestor, que apesar de não ter como evitar a ausência, deveria no mínimo enviar as faltas à secretaria, o que também não ocorria, dando abertura para reincidências. Vale ressaltar, ainda, que o gestor precisa trabalhar a sensibilização para a importância desta prática com sua equipe, destacando, conforme defendem Hargreaves e Fullan (2000): (i) o planejamento como um aliado do professor e da escola, (ii) a instituição como um local de formação docente, (iii) os professores como agentes de mudanças e não sujeitos passivos. Nesse sentido, Nóvoa (1991) ressalta que as escolas devem ser lugares de referência para o desenvolvimento das Horas de Trabalho Pedagógico, incluindo, neste meio, a formação continuada.

Apesar de constar o local para a realização do planejamento na lei estadual, que é a escola, não se pode deixar de considerar que o professor também tem condições de desenvolver este trabalho em casa, considerando que, muitas vezes, poderá dispor de mais e melhores recursos. Isso inclui acesso a computador com Internet, livros próprios e ambiente reservado, propício ao estudo; em contrapartida, o momento de discussão com os pares também é importante para o crescimento de cada um, o que reflete na elaboração das aulas. No entanto, as escolas, em sua maioria, não dispõem de espaços equipados e reservados exclusivamente para o planejamento. Assim, é preciso realizá-lo na sala dos professores, que é o lugar de descanso dos demais professores em regência na hora do intervalo, o que pode comprometer o trabalho. Nem todas as instituições de ensino são estruturadas para favorecer o planejamento.

[...] O educador precisa de um “espaço” específico, remunerações condizentes, onde [sic] ele possa desenvolver de forma individual e coletiva

o planejamento de sua atividade docente, uma vez que grande parte do professorado adere a uma carga-horária exorbitante, trabalhando dois ou até três períodos de aula. Por isso, é preciso dar-lhes melhores condições de trabalho, valorizando não só o espaço da sala de aula, mas todo o seu trabalho docente, ou seja, o antes, o durante e o depois da aula, pois uma prática sem teoria e sem avaliação não conduz ao conhecimento, pelo contrário, causa uma grande insatisfação por parte dos professores, contribuindo de forma alarmante para a defasagem do ensino (ALVES & ARAÚJO, 2009, p. 392).

Após todos os ajustes legais e operacionais, as escolas tiveram que reorganizar a rotina voltada à elaboração e ao monitoramento do planejamento, visto que o professor teria maior tempo na escola para o desempenho das atividades. Isso exigia uma melhor organização da gestão escolar, no sentido de auxiliar os professores neste momento, promovendo estudos, integrações, formações, dentre outras atividades apropriadas às horas de trabalho pedagógico.

Diante da nova realidade, muitos gestores sentiram-se desafiados a conduzir este momento, bem como a garantir a qualidade dele. Assim sendo, as escolas buscaram meios diversos para oferecer aos professores um tempo de planejamento com qualidade, que deveria acontecer dentro delas, conforme observado no Art. 1º da Lei Estadual supracitada. Portanto, atualmente, há formas diferentes de organizar, desenvolver e acompanhar o planejamento docente. Buscamos, nesse sentido, conhecer e compreender estratégias exitosas das escolas para dar qualidade ao momento de planejamento, com o intuito de sistematizar, para as demais instituições de ensino da regional, a instrumentalização dele.

Na seção seguinte, descrevemos a organização da Secretaria Estadual de Educação - Seduc/CE, com o objetivo de facilitar a compreensão de sua estrutura no interior do Ceará, bem como expomos um pouco de como ocorreu a operacionalização para a implementação da Lei do Piso.

1.2 Secretaria Estadual de Educação do Ceará – Seduc/CE

A Secretaria de Educação do Estado do Ceará conta com 20 Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (Credes) e três superintendências de Fortaleza (SEFOR). As escolas estaduais de Fortaleza e da região metropolitana ficam sob a jurisdição das SEFOR, enquanto as coordenadorias são responsáveis pelas escolas estaduais localizadas nos municípios de sua abrangência.

A Seduc/CE tem como missão a garantia de uma educação básica com

equidade e foco no sucesso do aluno. Sua visão, de acordo com seu pensamento estratégico, é ser uma organização eficaz que valoriza o desenvolvimento das pessoas, tendo como prioridade a garantia do atendimento educacional de todas as crianças e jovens de 4 a 18 anos, a melhoria dos resultados de aprendizagem em todos os níveis de ensino, e a efetiva articulação do ensino médio à educação profissional e ao mundo do trabalho.

A implementação de 1/3 da carga horária destinada ao planejamento corrobora sua missão, haja vista que as HTPs proporcionam ao professor oportunidades de formação, capacitações e aprimoramento de suas aulas, o que consequentemente impactará na aprendizagem dos alunos e na permanência deles na escola. No entanto, é válido dizer que este momento não se deu de forma totalmente espontânea por parte do Estado. O estado do Ceará entrou com uma Ação de Inconstitucionalidade - ADIN, alegando a impossibilidade do cumprimento de alguns dispositivos da Lei do Piso. A análise e o julgamento do STF determinou o cumprimento integral dos dispositivos da Lei, não deixando alternativa ao Estado. Mesmo assim, o cumprimento não ocorreu tão logo a negação pelo STF, tendo havido greves e desgastes, até que se cumprisse a determinação legal.

Atualmente, a Seduc/CE conta com 734 instituições de ensino estaduais, dentre elas, escolas profissionalizantes e CEJAs, e um quadro docente de 33.286 professores, sendo 20.833 do quadro efetivo e 12.453 em contrato temporário. Em todas as unidades, os professores gozam do direito de 1/3 da carga horária sem regência para a dedicação às HTPs.

A secretaria, ao implementar a carga horária de 1/3 destinada ao planejamento, precisou contratar mais profissionais para suprir as horas/aula deixadas pelos professores devido aos ajustes. Portanto, houve a necessidade de realização do processo seletivo para suprir as referidas carências. O processo foi realizado com base na Lei de Contratação Temporária nº 22/2000, que prevê a contratação simplificada de professores com base em análise curricular e entrevista.

É importante destacar que tal processo não foi acompanhado da definição e/ou da estruturação de um espaço específico para o desenvolvimento dos planejamentos. Dessa forma, eles ocorrem normalmente na sala dos professores ou de multimeios (esse que é um espaço onde ficam os livros (biblioteca), bem como os recursos de mídias e computadores de pesquisa para os alunos). Como percebemos, não são locais ideais, uma vez que poderá haver interrupções

constantes, pelos pares ou pelos alunos. Esse é um ponto de atenção, uma vez que, para exigir um bom planejamento, é necessário, no mínimo, oferecer recursos adequados.

Na seção a seguir, descreveremos as coordenadorias regionais, que são as representações da secretaria estadual no interior do Ceará. O presente trabalho se desenvolveu em uma dessas coordenadorias, com sede em Icó. Apresentamos, então, de maneira sucinta, como ocorreu a operacionalização da implementação da Lei do Piso nas escolas sob sua jurisdição.

1.2.1 Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação – Credes

As Credes são extensões da Seduc no interior do Ceará. Cada coordenadoria é responsável por um número determinado de municípios, aos quais presta serviço de colaboração e de assessoramento, além de ser responsável pelas escolas estaduais, com as quais trabalha diretamente, fazendo zelar pela qualidade educacional dos jovens.

Há vinte coordenadorias de educação distribuídas em municípios do interior. A 17ª coordenadoria regional tem sede no município de Icó, sendo responsável por dezesseis escolas estaduais distribuídas nos sete municípios de sua área de abrangência: Icó, Baixio, Ipaumirim, Umari, Cedro, Lavras da Mangabeira e Várzea Alegre. Dentre essas instituições de ensino, estão quatro escolas profissionais e um Centro de Educação de Jovens e Adultos. A região apresentou uma matrícula geral de 6.916 alunos no ano de 2014, e contava com 430 professores entre efetivos e terceirizados.

A implementação da ampliação das horas atividade na coordenadoria – da qual participei à frente da instituição –, foi feita de maneira gradual, dando tempo para que a escola reorganizasse seus horários em relação à nova realidade. Houve reunião com os gestores, na qual foi apresentada a forma como o processo deveria ocorrer para minimizar quaisquer danos aos alunos, no que diz respeito à falta de professores. Na ocasião, foram realizadas oficinas para explicar como deveria ser utilizada a carga horária do professor. Além disso, foi solicitado com antecedência um estudo por parte dos gestores, de como ficaria o quadro de carência de docentes com a nova carga horária atribuída, para que, a partir daí, já se pudesse organizar um processo de seleção para suprir tais carências.

A coordenadoria encaminhou a cada escola uma planilha, na qual constava todo o quadro de professores da unidade com suas respectivas cargas horárias, a ser atualizada à nova realidade, que inicialmente foi de 25% de planejamento e 75% de regência. Em seguida, os professores temporários da unidade que pudessem e quisessem ampliar sua carga horária foram sendo ajustados, e somente depois deste procedimento, seguia-se para uma nova contratação.

Os novos contratos foram realizados mediante processo seletivo, denominado Artigo 4º, amparado pela Lei do Contrato Temporário nº 22/2000 de 02 de agosto de 2000, através do edital vigente na época, 021/2012, no período de fevereiro a julho de 2013.

1.2.2 O planejamento docente dentro da Hora de Trabalho Pedagógico - HTP

Luciana Nóbrega e Talita Casavechia definem HTP da seguinte forma:

[...] o tempo estabelecido pelas escolas [...] com o intuito de reunir professores e professores coordenadores para discussão, análise e proposição de soluções que possam atender as necessidades educacionais coletivas apresentadas periodicamente (NÓBREGA & CASAVECHIA, 2008, p. 3).

O CNE, em sua resolução nº 03/97, Artigo 6º, inc. IV, esclarece que são

[...] consideradas como horas de atividades aquelas destinadas à preparação e à avaliação do trabalho didático, à colaboração com a administração da escola, às reuniões pedagógicas, à articulação com a comunidade e ao aperfeiçoamento profissional, de acordo com a proposta pedagógica de cada escola (BRASIL/CNE, 1997).

Percebe-se que estas horas de trabalho também são destinadas à formação continuada do professor, além de aos registros, às correções de avaliações e ao preparo de aulas. Dessa forma, a escola precisa saber como organizar-se adequadamente, a fim de garantir que as atividades ocorram de forma satisfatória.

O planejamento docente é, portanto, uma das atividades desenvolvidas pelos professores em suas horas de trabalho pedagógico, que deve corroborar com as necessidades da escola quanto à aprendizagem dos alunos. Ele deve ser feito sempre com o prévio conhecimento dos resultados escolares, das necessidades da escola e, principalmente, dos alunos, conforme preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação LDB 9394/96, em seu Artigo 13, quanto à incumbência dos docentes:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996).

Os instrumentos normativos trazem as horas de trabalho pedagógico como forma de melhoria da prática docente, de forma a ampliar as condições pedagógicas, garantindo, assim, o direito à aprendizagem dos alunos. É no momento do planejamento que o professor deverá pensar a sua prática, traçar o objetivo de suas aulas, definir técnicas e tecnologias a serem utilizadas, a fim de conseguir transmitir didaticamente seu conteúdo, contribuindo para a construção do conhecimento do aluno. Portanto, este momento deve ser bem trabalhado, pensado e elaborado, de maneira a atender ao que se propõe; do contrário, poderá ser reduzido a mero fazer burocrático, e a preparação das aulas com vistas ao aprendizado efetivo dos alunos poderia ser dificultada.

Nas escolas públicas estaduais do Ceará, os professores com carga horária de 40 horas têm 13 horas reservadas às HTPs¹, e a escola deverá organizar seu horário de forma a permitir o desenvolvimento do trabalho de maneira produtiva, considerando: os momentos de discussões entre pares, análises e reflexões de resultados escolares, estudo dos documentos escolares etc., entendendo o tempo estabelecido como estratégico para a prática de estudos e para a aprendizagem cooperativa.

1.2.3 Organização do planejamento docente na Rede Estadual do Ceará

Na rede Estadual do Ceará, há uma figura denominada Professor Coordenador de Área - PCA, criada na rede estadual no início dos anos 2000, conforme afirma Rogers Vasconcelos Mendes (2013). O objetivo desta função é auxiliar, na escola, os pares durante os planejamentos nas Horas de Trabalho Pedagógico. O PCA fica, então, com metade de sua carga horária fora da sala de

¹ No estado do Ceará, as HTPs são mais comumente denominadas de hora-atividade.

aula, para que possa orientar os professores de sua área específica durante os planejamentos. Para efeito de organização, a secretaria de educação definiu critérios que delimitam a quantidade de PCAs na escola, de acordo com o número total de matrículas.

[...] É um dos serviços mais estratégicos na busca pela coesão curricular e pelo apoio aos professores(as) de suas respectivas área de conhecimento. É mantida a tese de que para dar apoio a seus pares, precisa estar em sala de aula, no mínimo, metade de sua lotação. O docente incumbido desta função deve coordenar o planejamento dos professores de sua área do conhecimento, sob a orientação do coordenador escolar; apoiar o processo de formação contínua dos professores de sua área de conhecimento; acompanhar a execução dos planos de aula dos professores de sua área de conhecimento e os resultados de aprendizagem (MENDES, 2013, p. 91).

Conforme citado anteriormente, a rede apresenta uma organização de planejamento por área de ensino, de forma que cada área tem um professor coordenador responsável. Esta diretriz pode ser encontrada no item 11 da Portaria de Lotação 1259/2014 da Seduc/CE, que trata da lotação de professores coordenadores de área:

[...] O PCA deve ter 40 horas na mesma unidade escolar com metade de sua lotação dedicadas às atividades de coordenação da área, podendo ser efetivo ou temporário, habilitado em nível superior, tendo por referência as três áreas seguintes: Linguagens; Ciências Humanas; Ciências da Natureza e Matemática (CEARÁ/IPECE, 2014).

Para que o professor possa assumir tal função, deve se enquadrar no perfil descrito pela Seduc. Ele precisa ter liderança, ter o hábito de planejar, ser assíduo, i.e., ser exemplo para os demais, já que deverá desempenhar suas funções de forma a garantir a realização do planejamento com qualidade.

[...] 11.3 O PCA deverá ser identificado com as seguintes características profissionais: a) ser reconhecido(a) pelo corpo docente da sua escola por sua experiência exitosa em sala de aula; b) manter uma relação respeitosa com seus pares; c) ter dinamismo, liderança, flexibilidade e capacidade formativa; d) possuir competências comunicacionais, iniciativa e criatividade; e) ter compromisso com autoformação; f) ser assíduo(a), frequente, e ter o hábito de planejar suas atividades; g) demonstrar seriedade e comprometimento profissional na efetivação do seu trabalho; h) demonstrar competência para gerir conflitos (CEARÁ/IPECE, 2014).

O PCA tem por atribuição, de acordo com a Seduc, atuar na formação continuada dos professores por meio do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio: coordenar o planejamento de sua área de ensino, articulando com os

pares estratégias para o favorecimento da aprendizagem dos alunos; acompanhar a execução dos planos de aula anteriormente elaborados pelos professores de sua área, bem como os resultados; subsidiar, orientar e sugerir práticas inovadoras e alternativas aos professores; valorizar a formação contínua, incentivando seus pares; participar das formações ofertadas pela secretaria e ajudar os professores na elaboração dos projetos interdisciplinares. O coordenador escolar, por sua vez, dá suporte ao PCA e acompanha o seu trabalho.

Para efeito de organização, a Portaria de Lotação 1259/2014 - Seduc/CE define a quantidade máxima na escola de PCA por área, conforme número de matrícula. Apresentamos, a seguir, tal definição:

Quadro 1 - Distribuição da carga horária semanal máxima de PCAs em uma escola

Matrícula de alunos	Carga horária máxima semanal	Carga horária por PCA	Total de PCA/área	Total geral de PCA ²
Abaixo de 500	À critério da Crede, conforme necessidade			
500 – 1800	60h	20h	1 por área	3
1801 – 2200	120h	20h	2 por área	6
Acima de 2200	180h	20h	3 por área	9

Fonte: Elaborado pela autora com base na Portaria de Lotação nº 1259/2014 - GAB-Seduc/CE.

1.2.4 O contexto das escolas pesquisadas

Este estudo foi desenvolvido em duas escolas da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação 17 – Icó/CE. A escolha das instituições de ensino foi feita depois de visitas realizadas a onze escolas regulares da coordenadoria para observação do planejamento e coleta de materiais de trabalho, tais como planos anuais, mensais, semanais e de aula, quando possível. Posteriormente, buscamos observar as unidades que apresentaram maior nível de semelhança. Para tanto, verificamos a localização, a estrutura, os turnos de funcionamento, o tamanho, a tipificação da escola, dentre outros aspectos, para então proceder à escolha de apenas duas. A seguir, apresentamos um quadro resumo das características das duas escolas selecionadas e de justificativas.

² A quantidade total de Professores Coordenadores de Área não é fixa; pode variar conforme realidade específica de cada escola e existência de professores com perfil para a função.

Quadro 2 – Resumo de informações quantitativas de docentes e discentes das escolas analisadas

ESCOLA	MATRÍCULA TOTAL	TURNOS DE FUNCIONAMENTO	ETAPA DE ENSINO	TIPIFICAÇÃO ³	TOTAL DE PROFESSORES	
					EFETIVOS	TEMPORÁRIOS
AZUL	205	2	EM	C	4	11
VERDE	257	3	EM	C	9	6

Fonte: elaboração própria, conforme informações retiradas do SIGE - Sistema de Gerenciamento da Secretaria de Educação.

A escola Azul está situada num município de 6.026 habitantes, que faz fronteira, a leste, com o estado da Paraíba. A matrícula estadual, em 2014, registrou 250 alunos, e a taxa de escolarização líquida do ensino médio foi de 27,94%, de acordo com dados do perfil municipal elaborado pelo IPECE. O índice de desenvolvimento, registrado pelo censo de 2010, foi de 0,627. O município é pequeno e, por isso, a escola pesquisada é a única da rede estadual. Sua matrícula concentra-se em dois turnos de funcionamento, porque não havia demanda para a abertura de turmas à tarde, segundo a diretora da escola, e seu quadro de professores é composto por 18 docentes.

No que diz respeito à resultados, a escola, assim como as demais escolas estaduais, participa do SPAECE – Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará, a qual mede a proficiência dos alunos em língua portuguesa e matemática, em uma escala de 0 a 500. A referida escola apresentou, no 1º ano do ensino médio, em língua portuguesa a proficiência de 264,3 em 2013, apresentando um salto de 14,6 pontos, atingindo, portanto, 278,9 em 2014 e caindo no ano seguinte para 250,3. Em matemática a escola apresentou, um crescimento considerável de 2013 para 2014, tendo atingido em 2013 a proficiência de 264,2, e em 2014 para 274,5. No entanto, em 2015, não conseguiu manter o mesmo crescimento, caindo a proficiência para 267,6.

³ A tipificação das escolas é estabelecida no Decreto nº 31.221 de 03 de junho de 2013, que define em seu Artigo 4º que as escolas serão classificadas por nível A, B e C, de acordo com o número de alunos matriculados. Essa classificação definirá a quantidade de membros no núcleo gestor, bem como a quantidade de PCAs, já que está relacionada ao número de matrículas. Nível A - acima de 1000 alunos, nível B - de 601 a 1000 alunos, nível C - até 600 alunos.

Importante destacar que tais proficiências correspondem a padrões de desempenho definidos em intervalos, em língua portuguesa e em matemática, os quais estão representados na tabela 1.

Tabela 1 – Padrões de desempenho SPAECE

Padrão de desempenho	Língua Portuguesa	Matemática
Muito Crítico	Até 225	Até 250
Crítico	De 225 a 275	De 250 a 300
Intermediário	De 275 a 325	De 300 a 350
Adequado	Acima de 325	Acima de 350

Fonte: Elaboração própria a partir de informações do site do Caed.

Fazendo-se a correspondência das proficiências alcançadas pela escola no ano de 2015, observamos que a mesma encontra-se no padrão crítico de desempenho, tanto em língua portuguesa, quanto em matemática, embora tenha chegado muito próximo ao intermediário no ano de 2014.

Com relação à infraestrutura, a escola dispõe de água encanada, energia elétrica e acesso à Internet. Ainda não há rede de esgoto, portanto, a instituição utiliza fossa para o descarte dos rejeitos; os resíduos sólidos são destinados à coleta periódica.

No que tange às dependências da escola, há 8 salas de aula, sala de multimeios, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais para atendimento educacional especializado, sala de professores, sala da direção, sala da coordenação, secretaria, cantina, despensa, pátio coberto, banheiro de alunos adequado à portadores de deficiência com mobilidade reduzida, e uma quadra coberta. As salas de aula não são climatizadas e o piso está bastante danificado, necessitando de reforma.

Quanto a equipamentos, a escola dispõe de aparelho de TV, DVD, antena parabólica, copiadora, retroprojetor, aparelho de som, multimídia (datashow), fax e câmera fotográfica para auxiliar os profissionais em suas ações escolares.

Já na Escola Verde, a matrícula é distribuída nos três turnos de funcionamento, embora não haja uma quantidade de alunos tão superior a da outra escola. O número por turma é bem pequeno, chegando a 25. É também a única escola estadual do município, que é pequeno e não apresenta demanda para mais

de uma escola.

O município da Escola Verde, que tem 7.545 habitantes, também faz fronteira com o Estado da Paraíba a leste, e a norte com o município de Icó. O Índice de Desenvolvimento Humano do referido município é de 0,591, conforme Censo 2010. A matrícula na rede estadual registrada em 2014 foi de 241 alunos, e a taxa de escolarização líquida do ensino médio foi de 29,05, conforme levantamento do perfil municipal elaborado pelo IPECE.

Em se tratando dos resultados escolares no SPAECE, a escola, apresentou, na disciplina de língua portuguesa em 2013 a proficiência de 247,3, caindo nos anos seguintes para 240,4 e 240,2. Em matemática o comportamento da escola não foi diferente, tendo atingido em 2013 253,8, caindo no ano seguinte para 244,6 e em 2015 para 243,6. Tais resultados apresentam a escola em um padrão de desempenho muito crítico na disciplina de matemática e crítico na disciplina de língua portuguesa.

Em sua infraestrutura, a escola é contemplada com água e esgoto de rede pública, energia elétrica, resíduos sólidos com coleta periódica, fossa e acesso à Internet.

No que concerne às suas dependências, conta com 5 salas de aula, sala da direção, sala da coordenação, secretaria, cantina, despensa, pátio coberto e pátio descoberto, sala de professores, sala de vídeo, sala de multimeios, laboratório de informática, laboratório de ciências, banheiro adequado aos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, e uma quadra coberta com portão para a comunidade escolar, a qual encontra-se bastante deteriorada e interditada pelo setor de engenharia da Seduc/CE, aguardando reforma.

Com relação aos equipamentos que auxiliam os professores no desenvolvimento dos trabalhos, a escola dispõe de aparelho de TV, DVD, antena parabólica, copiadora, aparelho de som, projetor multimídia, fax, câmera fotográfica e filmadora.

1.2.4.1 O desenvolvimento do planejamento na Escola Azul

A unidade escolar aqui denominada de Escola Azul possui núcleo gestor composto pela diretora e por duas coordenadoras escolares. A diretora tem Licenciatura Plena em Letras, é pós-graduada em Gestão Escolar, Planejamento

Educacional, Psicopedagogia Institucional e Metodologia do Ensino Superior. Está em seu terceiro mandato como diretora, tendo sido dois mandatos consecutivos e um intermediário, além de ter sido coordenadora escolar desta mesma unidade, e ainda secretária de educação do município. As coordenadoras estão em seu primeiro mandato e também são formadas em Letras; uma delas possui especialização em língua portuguesa e literatura.

Percebe-se que a diretora tem uma vasta experiência em cargos de gestão, o que pode contribuir para a condução da escola quanto à organização dos processos, articulação e gerenciamento dos projetos, além da orientação e do auxílio aos demais membros da gestão e aos professores em seus trabalhos. De acordo com Mintzberg (2010, p. 23), a ação da gestão escolar pode ser representada a partir de um triângulo, no qual a arte, a habilidade prática e a ciência estão representadas pelos vértices. A arte traz as ideias e integrações em seu bojo, as experiências vêm atreladas à habilidade prática, e o conhecimento sistematizado vem com a ciência.

Portanto, a organização e a forma de condução dos momentos de planejamento na Escola Azul podem estar associadas à experiência profissional da diretora. Na Escola Verde, conforme discutiremos adiante, os gestores são iniciantes em cargos de gestão, ainda sem habilidade prática. Conforme destaca Mintzberg (2010, p. 23), “[...] a gestão não é uma ciência nem uma profissão: é uma prática, aprendida principalmente com a experiência e enraizada no contexto”.

Para Lück (2009), o bom desempenho do gestor está relacionado a um quesito fundamental: a competência. Para ela, existem padrões de competência para a função e para a pessoa, sendo a primeira “[...] o conjunto sistêmico de padrões mínimos necessários para o bom desempenho das responsabilidades que caracterizam determinado tipo de atividade profissional” (LÜCK, 2009, p.12), enquanto a segunda “[...] constitui na capacidade de executar uma ação específica ou dar conta de uma responsabilidade específica em um nível de execução suficiente para alcançar os efeitos pretendidos” (LÜCK, 2009, p.12). A autora acrescenta, ainda, que sem competência, é possível que as coisas se desenvolvam pela prática do ensaio e erro, o que não é saudável na prática educacional.

Seguindo esta linha de pensamento, a competência, a habilidade prática e a experiência podem ser pontos que destacam o desempenho da diretora quanto ao desenvolvimento do planejamento docente de maneira produtiva, conforme analisamos inicialmente. Esse aspecto deve ser considerado como um fator

intraescolar, que atua positivamente no trabalho pedagógico da escola. É importante destacar, também, que as duas escolas foram escolhidas por nível de similaridade, o que é um ponto bastante relevante para o desenvolvimento do trabalho pedagógico em ambas.

Dessa forma, é possível que o gestor experiente influencie nos trabalhos desenvolvidos no planejamento, oferecendo aos professores contribuições, sugestões e reflexões acerca do trabalho de cada um frente aos resultados alcançados pela escola. Não estamos afirmando, com isso, que para ser um bom gestor é obrigatório que se tenha anos de experiência; o que queremos dizer é que a experiência poderá aflorar a perspicácia do diretor diante de determinadas situações.

No que se refere à questão da matrícula na referida escola, o número de matriculados em 2015 perfaz o total de 205 alunos distribuídos em dois turnos: manhã e noite. Isso representa uma turma de 1º ano, uma turma de 2º ano, e uma turma de 3º ano em cada turno de funcionamento. Todos os professores foram lotados obedecendo aos critérios de lotação, o qual orienta que os professores de Linguagens e códigos tenham a terça-feira sem regência de sala para dedicação ao planejamento, os de Ciências da natureza e Matemática a quarta-feira; e o de Ciências humanas a quinta-feira, o que facilita a organização do planejamento.

O planejamento é organizado de forma que o professor tenha o momento individual, o coletivo com a área – coordenado pelo professor coordenador de área –, e o coletivo bimestral – que ocorre com as três áreas juntas às quintas-feiras. No planejamento individual, o professor recebe um formulário no qual registra a atividade desenvolvida. Além deste formulário, o professor também tem o diário, no qual deverá planejar a aula propriamente dita, incluindo recursos a serem utilizados, métodos, formas de avaliação, etc. A pauta do planejamento coletivo de área é primeiramente elaborada pelo PCA, depois levada à gestão para aprovação e/ou inclusão de pautas demandadas pela Crede. No planejamento coletivo bimestral, a gestão é quem organiza a pauta, que basicamente é composta pela análise dos rendimentos e disciplinas críticas. O colegiado⁴ observa e, em conjunto, elabora planos de intervenção afim de reverter o quadro atual apresentado. O plano de

⁴ Colegiado refere-se ao grupo de professores das três áreas de ensino, que deverá, após a explanação, elaborar planos de intervenção para a reversão do quadro apresentado e/ou para aprimoramento.

intervenção elaborado é acompanhado nos planejamentos coletivos de área para possíveis ajustes de rota.

Durante a primeira observação, verificamos a existência de uma agenda semanal com os pontos a serem discutidos no tempo de planejamento, bem como uma distribuição previamente definida de tempo para cada atividade. Os professores registram seus trabalhos em formulários criados pela escola, os quais são arquivados para consulta sempre que necessário. A gestora mostrou muito conhecimento sobre a organização e o desenvolvimento do planejamento; afirmou que sempre analisa as pautas elaboradas pelos PCAs para o planejamento coletivo de área e que, quando necessário, faz algumas ressalvas. Disse, ainda, que sempre participa do planejamento, porque considera esta ação de muita importância para o bom desempenho dos alunos e da escola como um todo. No diálogo com a gestora, foi possível observar o cuidado e a seriedade com que lidam com ele. O momento é, de fato, muito valorizado, o que pode ser observado através do arquivo com os registros de todas as atividades.

Para a diretora, o planejamento na escola ocorre satisfatoriamente. É um momento de muitas análises, estudos e discussões, em que juntos elaboram planos de intervenção quando necessário, e assumem o compromisso de executá-lo. Ela acredita que o trabalho desenvolvido quanto ao planejamento tem trazido bons resultados para a aprendizagem dos alunos.

Para a superintendente que acompanha a Escola Azul, a gestora e os demais membros da gestão assumem o planejamento com muito compromisso. A escola possui um portfólio de planejamento, no qual fica registrado todo o trabalho desenvolvido ao longo do ano. Além disso, ela ressalta que a diretora participa e se apropria do que ocorre nos encontros.

1.2.4.2 O desenvolvimento do planejamento na Escola Verde

Na Escola Verde, a matrícula está distribuída nos três turnos de funcionamento, com uma turma de 1º, uma de 2º e uma de 3º ano em cada turno. Ela apresenta núcleo gestor composto por diretor e dois coordenadores pedagógicos. O diretor é formado em Pedagogia com habilitação em Supervisão Escolar e Especialização em Gestão Escolar; um dos coordenadores tem formação em Pedagogia e Biologia, e o outro tem graduação em Física. Todos os membros

estão, pela primeira vez, assumindo cargos de gestão.

A Escola Verde, portanto, é conduzida por uma equipe cujos membros estão iniciando sua trajetória como gestores, o que nos leva a pensar – e que também foi declarado pela superintendente, conforme citaremos adiante –, se isso pode influenciar nas fragilidades observadas quanto ao planejamento, uma vez que os gestores têm o papel de fomentar discussões, análises, reflexões sobre a escola e seus rendimentos, além de oferecer subsídios aos seus professores para aperfeiçoarem suas estratégias, técnicas e metodologias. Por outro lado, um gestor que está iniciando sua trajetória é livre de práticas viciadas, o que poderia colaborar para a busca de estratégias inovadoras que fortaleceriam a prática na escola e agregariam qualidade ao planejamento.

Na realidade, o gestor precisa fortalecer suas práticas positivas, desenvolver o potencial de cada membro de sua equipe, de modo que suas fragilidades sejam amenizadas dentro do grupo e que o trabalho conjunto traga resultados positivos. Para isso, o gestor precisa sempre avaliar seu trabalho, suas ações, e as estratégias utilizadas para, quando necessário, corrigir rotas, a fim de “acertar o passo” no desenvolvimento do trabalho.

Para Mintzberg (2010), o trabalho de gestão pode não ocorrer satisfatoriamente por várias razões. Uma delas é o fracasso pessoal, que pode acontecer de duas formas: (i) o indivíduo não está no lugar certo para ele, por não gostar do ritmo, das pressões, do trabalho; (ii) o indivíduo é “incompetente”, ou seja, não possui competência básica para assumir o cargo, não possui visão sistêmica, não sabe lidar com pessoas, dentre outras fragilidades.

De acordo com Lück (2009), em sua caminhada, o diretor escolar precisa ter um olhar atento para as competências pessoais ou para quaisquer outras exigidas pela função, de forma a desenvolver um bom trabalho na unidade escolar. Associando-se a isso, é necessário que o profissional faça uma autoavaliação frequente de desempenho e, a partir deste monitoramento, realize ajustes nas rotas, de forma a sempre qualificar seu trabalho. Segundo Lück (2009), é fundamental para o gestor

[...] ter uma visão abrangente do seu trabalho e do conjunto das competências necessárias para o seu desempenho. Em seguida, deve estabelecer um programa para o desenvolvimento das competências necessárias para fazer frente aos seus desafios em cada uma das dimensões. No caso de já estar atuando, cabe-lhe definir uma lista

específica de competências para poder avaliar diariamente o seu desempenho, como uma estratégia de automonitoramento e avaliação (LÜCK, 2009, p. 13).

Neste contexto, a autora não acredita em uma dependência entre experiência e desempenho, mas enfatiza o olhar cuidadoso quanto às competências, buscando uma reflexão sobre a prática, para que, dessa forma, seja possível encontrar um caminho para os bons resultados. No entanto, é importante destacar que há uma diferença entre as duas equipes gestoras: a caminhada da gestora da Escola Azul em relação à gestão na área da educação está bem mais avançada do que a do gestor da Escola Verde.

Conforme o exposto, é preciso observar em que medida a experiência de cada uma das equipes gestoras influencia na organização e na condução dos planejamentos. Porém, é possível que a pouca experiência possa ser minimizada a partir do conjunto *ciência, teoria e habilidade prática*, conforme aponta Mintzberg (2010).

Quanto ao planejamento docente, na Escola Verde, é organizado em apenas dois dias da semana pela manhã. Na terça-feira, os professores da área de Linguagens e códigos se encontram; na quarta-feira, é a vez das áreas de Ciências da natureza, Matemática e Ciências humanas. A lotação dos professores obedece ao que determina a portaria de lotação quando é possível, uma vez que há profissionais que trabalham também em escolas do município e/ou em outro estado que faz divisa com o município. O gestor argumenta que a escola é pequena e que, portanto, esta organização permite tranquilamente o encontro dos professores e o desenvolvimento do planejamento. Acrescenta, ainda, que quando é necessário, conforme as demandas, os profissionais unem as áreas para socialização ou discussão de assuntos gerais.

A pauta é organizada pelo coordenador pedagógico e, depois de pronta, o diretor faz as alterações que julgar necessárias. Os coordenadores sempre participam do planejamento, e o diretor também, sempre que possível. Para essa organização, o coordenador relatou que utilizam o plano anual, o plano bimestral e o plano semanal, e que o professor registra em caderno individual. Dependendo da pauta, o registro do planejamento também é feito em Livro de Ata.

De acordo com o diretor, a escola ainda está construindo uma cultura de socialização, debates e coletividade, pois tem um histórico em que os professores

sempre se autogeriram. Depois de assumir a gestão, em 2014, ele vem desenvolvendo este trabalho. Acrescentou, ainda, que embora tenha a presença de todos os professores nos dias de planejamento, há ainda aqueles que se mostram apáticos e desinteressados.

Dessa forma, o planejamento ocorre, mas com muitas fragilidades. Segundo um relato do próprio gestor, há pouca interação entre os professores e não é observada a execução real do que foi planejado. Além disso, ele afirma ser pouco tempo destinado ao planejamento coletivo, diante de tantas atividades a serem desenvolvidas neste momento (estudos, registros, elaborações e informes). Esta é uma realidade que preocupa, uma vez que esta “hora-atividade” é um momento que deveria ser bem aproveitado, pois nela deve ser proporcionada a formação em serviço ao professor. Além disso, foi relatado que o momento do planejamento tem sido de muita dispersão, o que reduz a eficiência do trabalho. Esses pontos não foram percebidos no discurso da diretora da Escola Azul.

Com isso, percebe-se que nem todas as escolas aproveitam este tempo de maneira satisfatória para o desenvolvimento da competência profissional, para a consequente melhoria do desempenho dos docentes e, por conseguinte, dos alunos. Esta é uma realidade que preocupa, pois até reforça a ideia de muitos, de que o planejamento é burocrático, sem sentido, cansativo, fazendo com que não seja aproveitado para o crescimento profissional dos professores.

Na visão da superintendente, o que ocorre na escola é a falta de acompanhamento pedagógico por parte dos coordenadores, como reflexo de uma gestão escolar fragilizada. Os coordenadores têm como atribuições analisar, acompanhar, monitorar e criar estratégias de observação e intervenção nas ações em andamento, durante o planejamento ou durante as aulas. A superintendente acrescentou, ainda, que alguns professores têm dificuldades para registrar o planejamento diário, tomando por base o plano semanal, considerando-o como mera burocracia. O coordenador também não promove momentos de estudo junto aos professores, e falta reconhecimento, por parte desses profissionais, do valor do planejamento detalhado como um fazer significativo que resulta em qualidade. Esse ponto merece atenção, uma vez que a gestão responsável pela área pedagógica “[...] é a mais importante, pois está diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover a aprendizagem e a formação dos alunos” (LÜCK, 2009, p. 95).

Durante a observação⁵ do planejamento na Escola Verde, percebeu-se que este é conduzido pelo coordenador escolar. O PCA apenas participa, como os demais. O diretor não esteve presente durante a primeira observação e, conforme o coordenador, ele se detém mais na parte administrativa e burocrática, fazendo-se presente quando há necessidade de repassar algum informe. Os professores não utilizaram nenhum tipo de instrumental ou formulário para o registro de seus trabalhos, além do diário de classe. Ao final, questionou-se, em uma conversa informal, ao coordenador sobre como eles faziam o monitoramento e a avaliação da execução do plano de aula junto ao professor, se não tinham esse material para acompanhar, diferentemente do que foi observado na Escola Azul. O coordenador disse que realmente isso era uma dificuldade, mas que os professores preferiram assim, por julgarem já ter muitos papéis a preencher, e ele, então, concordou. O coordenador apresentou aos professores o quadro de infrequência e de rendimento dos alunos, para que pudessem analisar e discutir coletivamente ações no sentido de modificarem a realidade exposta. Após análises, os professores iniciaram uma breve discussão sobre o assunto e, em seguida, passaram a desenvolver seus trabalhos de maneira individual. Sendo assim, observamos que alguns professores, depois do momento coletivo, dedicaram-se ao preenchimento de seus diários.

É possível inferir com as observações e os relatos dos gestores que há diferenças de concepção entre os envolvidos quanto à importância do planejamento. O planejamento precisa ser bem concebido para que possa gerar resultados positivos dentro da escola. Os gestores precisam tratar com zelo este momento, e levar isso aos professores. Se não há motivação, incentivo, observação da importância para o desenvolvimento do planejamento nas HTPs, o momento se resume a uma simples burocracia, perdendo a sua finalidade.

1.3 Elementos para investigação

Diante de todas as observações e informações coletadas, elencamos alguns pontos importantes relacionados à organização do planejamento. Tais pontos podem ser destacados da seguinte forma:

⁵ Neste momento inicial, toda a conversa com o gestor, aqui descrita, deu-se de maneira informal, a fim de buscar clareza nas observações feitas, evitando conclusões equivocadas.

- A importância do planejamento docente na unidade escolar. O planejamento é utilizado para traçar metas e meios de alcançá-las. Constatamos, através de observações, que na Escola Azul, o planejamento é visto como um momento de traçar rotas para que se alcancem os objetivos da escola no que tange à aprendizagem dos alunos. Já na Escola Verde, inferimos, a partir de observação, que o ato do planejamento ainda é um pouco concebido como tarefa a ser cumprida, sem uma maior importância. Portanto, é necessário tratar este ponto, no sentido de investigar o grau de importância, na visão da gestão escolar, desta atividade para o trabalho docente, com o objetivo de contribuir para com o cumprimento da função da escola.
- A concepção do planejamento docente pelos professores. A compreensão de como cada ator envolvido concebe o planejamento é de grande relevância, uma vez que o grau de importância dado pelo profissional influenciará em seu grau de dedicação. Portanto, é imprescindível ter conhecimento sobre o que pensam os professores sobre o assunto.
- O planejamento norteado por um diagnóstico prévio. O planejamento da ação do professor em sala de aula deve se pautar nas necessidades de cada turma, a fim de se atender ao objetivo final, que é a aprendizagem do aluno. Para a elaboração de um planejamento, é necessário que o professor tenha conhecimento da escola, do contexto no qual está inserida, da turma e de suas necessidades e qualidades, para, então, conseguir definir métodos e técnicas a serem adotados.
- Elementos mínimos e constitutivos, necessários à ocorrência do planejamento / plano. O planejamento precisa ter definidos pontos que darão o norte ao professor. Saber o que planejar, para quem, como e com qual objetivo, são pontos chave para que se consiga, ao final, um material com qualidade e serventia. A qualidade do planejamento também depende dos recursos que estão disponíveis ao professor. A escola precisa dar condições de espaço e de materiais para o trabalho. Ambiente tranquilo, livros disponíveis, acesso à Internet e materiais para elaboração do planejamento também são elementos importantes para a qualidade deste momento. Outro ponto de destaque é a organização para o planejamento na escola. A escola precisa oferecer recursos ao professor para que ele possa elaborar seu planejamento de forma a atender aos objetivos e metas da escola. A apresentação dos

rendimentos internos e externos da escola são imprescindíveis ao ajuste de rotas dos professores.

A escola precisa favorecer a ocorrência do planejamento com qualidade, trabalhar a importância do momento, sensibilizar os professores nesta reflexão, sempre esclarecer os objetivos a serem alcançados, com o intuito de proporcionar condições aos docentes de realinharem suas ações em busca da meta escolar.

2 O PLANEJAMENTO DOCENTE: REFLEXÕES TEÓRICAS E ANÁLISE DE DUAS ESCOLAS DA CREDE 17 DE ICÓ - CEARÁ

Este capítulo está dividido em cinco seções, nas quais as temáticas mencionadas na descrição do caso são discutidas. Na primeira seção, discutimos a importância do planejamento na educação. Em seguida, na segunda seção, damos enfoque à concepção do planejamento na visão dos diversos atores escolares: professores, coordenadores escolares e gestores. Na terceira seção, tratamos da importância do diagnóstico que auxilia e favorece a organização do planejamento docente. Na quarta seção, por sua vez, discutimos as diversas estratégias e ações a serem desenvolvidas para a condução e a elaboração de um bom planejamento docente; na última seção, falamos sobre a metodologia utilizada no desenvolvimento da pesquisa, i.e., o estudo empírico.

Retomando o objetivo deste trabalho, que busca compreender como duas escolas, aqui denominadas de Escola Azul e Escola Verde, concebem, organizam e desenvolvem o planejamento docente, tanto individual quanto coletivo. Discutiremos, a partir do diálogo com os autores Fusari (1990), Lück (2009) e Vasconcellos (1995), além de outros com importante contribuição para a área, alguns aspectos relevantes para a compreensão do caso em estudo. Este diálogo será embasado nos dados levantados, a partir das observações feitas nas duas escolas da pesquisa.

Com o intuito de facilitar a compreensão, mostra-se relevante esclarecer o tipo de planejamento ao qual o presente trabalho faz referência. Portanto, analisaremos os diversos termos relacionados ao planejamento no âmbito educacional: 1) planejamento educacional, que é o de “[...] maior abrangência [entre os níveis do planejamento na educação escolar], correspondendo ao planejamento que é feito em nível nacional, estadual ou municipal” (VASCONCELLOS, 1995, p. 53); 2) planejamento curricular, que se refere à “[...] proposta geral das experiências de aprendizagem que serão oferecidas pela escola, incorporadas nos diversos componentes curriculares” (VASCONCELLOS, 1995, p. 53); 3) planejamento da escola, que corresponde ao “plano global da instituição” (VASCONCELLOS, 1995, p. 53); e 4) planejamento de ensino-aprendizagem, que é o “mais próximo da prática do professor e da sala de aula [...] e pode ser subdividido em plano de curso e de aula” (VASCONCELLOS, 1995, p. 54).

O planejamento de aula “[...] é a sequência de tudo que vai ser desenvolvido

em um dia letivo” (PILETTI, 2001, p. 73). Contempla, portanto, toda a abordagem que ocorrerá no tempo de uma aula. Segundo Vasconcellos (1995):

[...] muitos professores consideram que este é o planejamento que importa mesmo, o que não deixa de revelar um profundo bom senso. [...] Este plano poderá ter maior consistência e organicidade se estiver articulado ao plano de curso e ao Projeto Educativo da Escola (VASCONCELLOS, 1995, p. 124).

Há, ainda, o planejamento de ensino, que “é a previsão dos objetivos e tarefas do trabalho docente para um ano ou um semestre; é um documento mais elaborado, no qual aparecem objetivos específicos, conteúdos e desenvolvimentos metodológicos” (LIBÂNEO, 1994, p. 222). De acordo com Fusari (1990), os planos escolar, de curso e de ensino se complementam e compõem o corpo do plano curricular da escola; porém, eles não têm sido elaborados satisfatoriamente, com a organização e a articulação necessárias à contribuição para o processo de ensino-aprendizagem. O presente trabalho detém-se ao desenvolvimento do planejamento de aula, dentro das HTPs.

Lück (2009, p. 40) afirma que “[...] sem um bom e criativo plano de aula, dificilmente haverá uma boa aula, bom aproveitamento do tempo e aprendizagens significativas para todos os alunos”. De fato, não há grandes chances de sucesso ao ministrar uma aula sem antes definir os objetivos, o público ao qual se destinará, e os métodos mais adequados para o alcance da aprendizagem.

É comum que o planejamento docente se divida em dois momentos. O primeiro é no início do ano letivo, quando o professor deverá traçar o caminho de seu trabalho; é o chamado plano de curso ou de ensino. O segundo momento é a elaboração do plano de aula, no qual o professor deverá traçar suas estratégias e técnicas para determinado tempo em classe, a fim de atingir o objetivo final, que é a aprendizagem dos alunos. Obviamente, a elaboração deste planejamento vai acontecer periodicamente, ao longo do ano.

2.1 A importância do planejamento no cenário educacional

O planejamento é uma tarefa que faz parte da vida humana, considerando que planejamos nossas ações desde o acordar. Em qualquer contexto social, percebemos o quão importante é esta ferramenta intrínseca às nossas vidas.

No contexto educacional, o planejamento se faz presente tanto no sistema

macro, a partir dos planos, programas e projetos educacionais, quanto no micro, a partir da construção da proposta pedagógica da escola, bem como do currículo escolar e das disciplinas e aulas. Na unidade escolar, os professores devem construir seus planos de curso e de aula, de maneira a convergir para os objetivos da escola que compõem a sua proposta pedagógica. Portanto, deve-se realizar um trabalho articulado e dialogado, de maneira que cada um se sinta parte e corresponsável pela missão da escola. Quando isso não acontece, é provável que cada um trabalhe com objetivos individuais, e não se sinta responsável pelos fracassos escolares. Isso quer dizer que as ações poderão não corresponder ao alcance das metas desejadas.

O planejamento docente, conforme aponta Vasconcellos (2002), poderá ter maior consistência e organicidade se estiver articulado ao Projeto Político-Pedagógico. Além disso, é possível que os professores não assimilem a importância do planejamento integrado e articulado, e o façam apenas como ação obrigatória ou sem sentido. Como exemplo, vemos que, “[...] em muitos casos, os professores copiam ou fazem fotocópias do plano do ano anterior e o entregam à secretaria da escola, com a sensação de mais uma atividade burocrática cumprida” (FUSARI, 2008, p. 45).

Moretto (2007) defende o planejamento como fundamental à vida das pessoas. No entanto, “[...] no contexto escolar não parece ter a importância que deveria ter” (MORETTO, 2007, p. 100). Além disso, afirma ainda que o que se tem na prática, na maioria das vezes, são professores resistentes a esse trabalho e classificando-o como muito burocrático e pouco efetivo. Sobre isso, Mesquita e Coelho (2008, p. 165) argumentam:

[...] A concepção de planejamento de ensino na tendência tradicional, explicita-se como princípio prático. [...] a rigor não era bem um planejamento. Consistia em se estabelecer um roteiro que se aplicasse a qualquer realidade, por isso era aproveitado por anos a fio, pois o conhecimento era dado como pronto e acabado [...] o planejamento de ensino na escola tradicional consistia em selecionar o conteúdo que seria transmitido aos alunos de forma acrítica.

Para Alves e Araújo (2009, p. 390), “[...] planejar torna-se uma atividade inerente à função do professor, porque o planejamento funciona como uma bússola que indica o caminho e a direção a seguir”. Por outro lado, fica a questão: sem planejar, é possível ao professor ministrar uma aula e alcançar um alto percentual de compreensão dos alunos? Seria o planejamento de fato imprescindível? Conforme

defende Lück (2009), o planejamento serve ao professor no sentido de traçar o plano de ação e evitar improvisos, a partir do que ele conhece da realidade da turma, contribuindo significativamente para o seu trabalho. Ainda, como afirma Vasconcellos (2004),

[...] o projeto de ensino-aprendizagem é uma síntese que o educador faz dos apelos da realidade, das expectativas sociais, de seus compromissos e objetivos, das condições concretas do trabalho. Com esta temática estamos no cerne da atuação do professor: a própria organização de sua proposta para o trabalho em sala de aula. Este é um campo da maior importância na práxis docente: como vai estruturar sua atividade, que necessidades localiza no grupo, que objetivos pretende alcançar, que conteúdos vai propor, como vai avaliar, etc. (VASCONCELLOS, 2004, p.147).

Se o planejamento é considerado uma ferramenta que subsidia o trabalho do professor, ele precisa ser um momento qualificado e privilegiado, a fim de que possa tornar as aulas mais interessantes, produtivas e de fácil compreensão aos alunos, atingindo o objetivo primeiro, que é a aprendizagem discente. De acordo com Moretto (2007), o professor deve contemplar, em seu planejamento, métodos e técnicas adequados aos alunos. Para isso, precisa conhecer os estudantes quanto às suas características cognitivas, aos seus contextos sociais, e às suas necessidades específicas. No entanto,

[...] há um senso comum que impera, especialmente na atividade educativa, de que o ato de planejar é um ato simplesmente técnico. Essa postura parece ser tão “natural” que os educadores, ao planejarem suas ações, na maior parte das vezes, não se perguntam a que resultados políticos podem conduzir suas ações. Definem eficientemente os modos de agir de um determinado projeto e descansam em paz, esquecendo-se daquilo que Engels disse: que a “natureza” (e a sociedade), a médio e longo prazo, se vingam das ações que nós praticamos sem uma visão de totalidade, ou seja, os resultados, de positivos, que pareciam ser, passam a ser negativos; ou, até mesmo, que atos aparentemente positivos no nível individual ganham características negativas no nível coletivo (LUCKESI, 2001, p. 108).

Dessa forma, a aprendizagem dos alunos não estaria sendo negligenciada em detrimento do cumprimento de um conteúdo programático existente nos livros didáticos, com os quais o professor nortearia seu trabalho, esquecendo-se, assim, do objetivo de cada aula planejada, falseando o resultado final? Seria o planejamento a ação de reescrita de conteúdos programáticos que deveriam ser cumpridos em um ano letivo, sem possibilidade de ajustes? Ou seria a descrição de métodos, técnicas, recursos e formas de avaliação a serem utilizados com os alunos, atendendo às necessidades de cada turma para cada conteúdo trabalhado?

[...] muitas vezes, os professores trocam o que seria o seu planejamento pela escolha de um livro didático. Infelizmente, quando isso acontece, na maioria das vezes, esses professores acabam se tornando simples administradores do livro escolhido. Deixam de planejar seu trabalho a partir da realidade de seus alunos para seguir o que o autor do livro considerou como mais indicado (BRASIL/MEC, 2006, p. 40).

Essas questões poderão ser contestadas ou afirmadas ao final desta pesquisa. De fato, existem profissionais que não identificam esta ação como de relevância ao seu trabalho, e acabam executando-a como uma obrigação. Então, “[...] planos são copiados de livros didáticos; planos são copiados de colegas (da mesma escola ou de outras); planos são copiados de um ano para outro” (VASCONCELLOS, 1995, p. 11). Por outro lado, há profissionais que fazem bom uso do momento de planejamento e o utilizam como bússola para o desenvolvimento de seu trabalho, a partir da avaliação e da reflexão sobre ele.

É verdade que todo professor precisa traçar o percurso da aula a ser ministrada e prever os métodos mais adequados ao público específico e às suas necessidades. Pensar o andamento da aula com um objetivo definido, conhecendo bem o seu público, é um bom início e indício de que se alcançarão bons resultados, uma vez que estará definido onde estar e aonde chegar. Nesse sentido, Lück (2009) defende que não há um trabalho eficaz, sólido, quando não se faz um planejamento.

[...] sem planejamento, que organize e dê sentido e unidade ao trabalho, as ações tendem a ser improvisadas, aleatórias, espontaneístas, imediatistas e notadamente orientadas pelo ensaio e erro, condições que tantos prejuízos causam à educação. Sem planejar, trabalha-se, mas sem direção clara e sem consistência entre as ações. Dá-se aula, mas não se promove aprendizagens efetivas (LÜCK, 2009, p. 32).

Gandin (2008) afirma que, desde a década de 1980, apesar da resistência dos profissionais da docência, o planejamento ganhou maior importância em termos de compreensão da necessidade, de estudo, de esclarecimento, bem como da eficácia dessa ferramenta. De fato, ganhou seu espaço na escola a partir da efetivação das leis. No entanto, é necessário saber se essa conquista acompanhou a prática efetiva dentro das escolas.

Conforme aponta Moretto (2007), o planejamento é a organização de ações. É com o planejamento que se organizam as ideias, a fim de torná-las de fácil transposição. A transposição didática é o processo desenvolvido pelo professor no momento de sua aula. Esse fenômeno se define pela transformação que o professor fará do saber científico em um saber a ser ensinado. É o professor que deverá

buscar a melhor maneira de desenvolver uma linha de raciocínio sobre determinado conteúdo, de forma que se facilite a compreensão dos alunos e que eles adquiram o conhecimento. Essa busca se dá justamente no momento do planejamento.

De acordo com Menezes (2006, p. 71), a disseminação do saber não deve ser exatamente como ele foi produzido, uma vez que a forma original interessa apenas à comunidade científica; o saber deve ser transformado em uma forma intermediária, para só então ser ensinado ao aluno. Existem pessoas e instituições que têm o dever de fazer essa transformação. O professor, para organizar a transposição didática, necessita de planejamento, para que, a partir da definição do objetivo, as estratégias da aula sejam definidas, de forma que se consiga trabalhar nos alunos a construção de determinado conhecimento. O que será ensinado e como será ensinado é um longo processo de transformação. Vale aqui ressaltar o cuidado durante este processo, para que o saber a ser ensinado não se distancie tanto do original a ponto de desfigurá-lo.

Para Shimitz (2000, p. 104), o planejamento não precisa ser minucioso, nem necessariamente escrito, também pode ser mental, mas deve ser estruturado. Essa questão pode suscitar a seguinte reflexão: se pode ser mental, por que o professor deve preencher vários documentos e entregá-los à escola? Se analisarmos superficialmente, podemos dizer que, de fato, não deveria ser necessária a entrega de registros, papéis ou documentos de aula à escola. No entanto, uma série de outros pontos pode refutar esta ideia, que são: (i) a necessidade de a escola acompanhar o trabalho do professor, não no sentido de fiscalizar, mas de contribuir com ele, para que juntos busquem alcançar a aprendizagem desejável dos alunos; (ii) a necessidade de ter documentos que apresentem e registrem o trabalho desenvolvido pela escola através do professor; (iii) a necessidade de acompanhamento por parte da coordenação pedagógica do trabalho dos docentes, para subsidiá-lo; (iv) a necessidade de o próprio professor avaliar seu trabalho, para que possa corrigir rotas, aperfeiçoar métodos e técnicas, dialogar com os pares quanto aos conteúdos trabalhados etc. Várias razões justificam o registro do plano docente, afinal, ninguém é tão único e absoluto que não necessite de contribuições.

Diante do que foi exposto sobre a importância do planejamento docente, é interessante discutirmos, baseados nos autores, a concepção dos próprios professores sobre o assunto, na tentativa de perceber até que ponto ele é considerado como ferramenta importante ao seu trabalho.

2.2 Concepção do planejamento docente na visão dos professores

O planejamento docente, como defende Fusari (1990), tem sido motivo de muita insatisfação dos professores, que se referem a ele das mais diversas maneiras. Uns manifestam-se concordando com sua importância – não da forma como as instituições de ensino pensam – mas sob uma perspectiva tecnicista. Outros dizem que transcrevem o planejamento do ano anterior somente para cumprir a obrigação para com a escola. Outros, ainda, declaram viver de improvisos em sala de aula. Tais registros reforçam a preocupação com o assunto, considerando que, se o planejamento é visto dessa forma, certamente não contribuirá para com o trabalho do professor, tornando-se um fardo que ele deve carregar por toda a sua vida como docente.

[...] Na prática docente atual, o planejamento tem-se [sic] reduzido à atividade em que o professor preenche e entrega à secretaria da escola um formulário. Este é previamente padronizado e diagramado em colunas, onde [sic] o docente redige os seus "objetivos gerais", "objetivos específicos", "conteúdos", "estratégias" e "avaliação" (FUSARI, 1990, p. 45).

Diante da fragilidade do planejamento, conforme menciona Fusari (1990), é preciso um trabalho de resgate urgente dessa ação, com foco e objetivos determinados e específicos. É uma ação que deve ser bem pensada e refletida, com o intuito de aprimorar a prática pedagógica. Assim sendo, faz-se essencial destacar que “[...] um profissional da Educação bem preparado supera eventuais limites do seu plano de ensino. O inverso, porém, não ocorre: um bom plano não transforma, em si, a realidade da sala de aula, pois ele depende da competência-compromisso do docente” (FUSARI, 1990, p. 46).

Para Vasconcellos (1995), o problema na elaboração do planejamento reside na filosofia de cada professor quanto ao que seja esta ação. Os professores não vêem sentido em planejar, se a ação se resume em mera burocracia voltada para o preenchimento de formulários a serem entregues em prazos estipulados.

[...] Numa observação mais atenta, o que se verifica é que os professores, de fato, não acreditam nos planos que são solicitados fazer. Tem-se a sensação, muitas vezes, de que se faz aquilo tudo para se enganar reciprocamente, todo mundo sabendo que não adianta, mas também ninguém tendo coragem de questionar (VASCONCELLOS, 1995, p. 12).

Precisamos, portanto, de um trabalho que supere as atuais concepções e

práticas do planejamento docente, considerando que ele pode se tornar uma ferramenta básica de trabalho do professor e ser visto como um aliado à prática, e não como um inimigo burocrático. É importante destacar que o planejamento por si só não significa, necessariamente, uma aula de excelente qualidade; no entanto, bem construído, pode auxiliar o professor na condução de seus objetivos voltados para o processo de ensino-aprendizagem. É verdade que “[...] o plano não transforma; não adianta ter planos bonitos, se não tivermos compromissos, bonitas condições de trabalho sendo conquistadas, e bonitas práticas realizadas” (VASCONCELLOS, 1995, p. 31).

O que se percebe é que, quando o profissional não concebe de forma positiva o planejamento, como um meio de otimizar os resultados de seu trabalho e o aprimoramento de sua prática, ele tende a desenvolver essa ação de maneira meramente técnica e obrigatória. Dessa forma, fica claro que a escola precisa trabalhar essa ação de maneira positiva e articulada, de forma a dar sentido a ela, contribuindo para com a mudança em sua prática.

Para Lück (2009), o diretor é responsável por defender a cultura e a prática do planejamento na unidade escolar. Essa ação está entre as competências do diretor, que “[...] orienta e coordena a elaboração de planos de ensino e de aula pelos professores, a serem adotados como instrumento norteador do processo ensino-aprendizagem, segundo as proposições legais de educação e o Projeto Político-Pedagógico da escola” (LÜCK, 2009, p. 31).

É importante destacar que, para que a cultura do planejamento seja defendida na escola, primeiramente ela precisará ser bem concebida. A escola precisa trabalhar isso com os professores, dando destaque à sua importância e utilidade, de forma a desconstruir a ideia de atividade meramente burocrática.

Para Vasconcellos (1995), alguns professores assumem a sala de aula pensando em sair logo dela, seja para outra escola ou mesmo para outra profissão, e isso pode ser um fator que influencia na fragilização da prática do planejamento. De fato, não haverá empenho se não houver perspectiva.’

Dentro desta questão, trataremos, na próxima seção, de um ponto inerente a qualquer planejamento, que é o diagnóstico. Esse dá sentido ao planejamento, uma vez que poderá nortear o trabalho do professor em busca de seus objetivos.

2.3 O diagnóstico como ação prévia à elaboração de um planejamento adequado

Para planejar, é preciso conhecer o que será planejado, para quem será o planejamento, como ele será desenvolvido. Essas são questões importantes a serem consideradas pelo professor. Sendo assim, ele deverá fazer um diagnóstico prévio, uma espécie de sondagem da turma. Portanto, primeiramente precisamos compreender a definição de diagnóstico no cenário educacional: “[...] o diagnóstico escolar é, então, a reunião, interpretação e encaminhamento de dados relevantes da vida pedagógica do estudante” (REALI, 2011, p. 3). Gandin (1994, p. 90) afirma que “[...] o diagnóstico é um juízo sobre a realidade”. Isso é exatamente o que o professor precisa saber e fazer para que possa elaborar seu planejamento; deve construir sua aula conforme o público com o qual lidará.

Para Vasconcellos (1995), há um grande desafio a ser superado para que se desenvolvam planejamentos docentes que atendam às necessidades dos alunos: a superação do ato meramente burocrático de preencher formulários. Para este autor,

[...] o desafio é: mudar a mentalidade de que fazer planejamento é preencher formulários (mais ou menos sofisticados). Antes de mais nada, fazer planejamento é refletir sobre os desafios da realidade da escola e da sala de aula, perceber as necessidades, re-significar o trabalho, buscar formas de enfrentamento e comprometer-se com a transformação da prática (VASCONCELLOS, 1995, p. 59).

Portanto, é preciso voltar a atenção aos objetivos da escola e das aulas, para que, assim, possa-se pensar em ações e metodologias que alcancem a aprendizagem dos alunos, conforme cada realidade.

Dessa forma, o planejamento feito para determinada turma/ano não servirá de maneira positiva para turmas diferentes. O professor necessitará realizar uma sondagem de seus alunos, para que, a partir dos resultados, possa definir como conduzirá suas aulas e obter resultados satisfatórios na construção do conhecimento. Para isso, são necessárias uma reflexão, uma análise do projeto da escola – que contém a descrição da realidade do entorno, da comunidade –, além de ciência quanto aos objetivos da instituição de ensino, para que se possa contribuir com ela.

[...] O diagnóstico escolar necessita ser compreendido e realizado de forma sistematizada, objetiva e técnica [...] Os atuais índices de baixo

desempenho escolar das crianças e adolescentes do país, apontados em pesquisas recentes, indicam que há falhas na forma de identificar, propor ações centradas no problema e no acompanhamento das aprendizagens escolares: leitura, escrita e cálculo e de aprendizagens mais complexas como capacidade de reflexão, análise, síntese e proposição (REALI, 2011, p. 2).

Para o desenvolvimento dos planejamentos, são utilizados pelas escolas, atualmente, formulários que nem sempre contribuem para a reflexão, no sentido de fazer o professor pensar em seus alunos, no que eles necessitam para construir um conhecimento, no que eles já sabem, como explorar esse conhecimento prévio etc. Isso quer dizer que os formulários não instigam o professor a pensar detalhadamente em seu planejamento, fazendo com que seja construído de forma mecânica e técnica. Essa prática precisa ser superada, uma vez que o planejamento deve se pautar na realidade a partir de um diagnóstico prévio. Leal (2005) aponta o que é relevante para o planejamento docente no contexto do ensino superior, mas que também é válido a outros contextos:

[...] averiguar a quantidade de alunos, os novos desafios impostos pela sociedade, as condições físicas da instituição, os recursos disponíveis, nível, as possíveis estratégias de inovação, as expectativas do aluno, o nível intelectual, as condições socioeconômicas (retrato sócio-cultural do aluno), a cultura institucional a filosofia da universidade e/ou da instituição de ensino superior, enfim, as condições objetivas e subjetivas em que o processo de ensino irá acontecer (LEAL, 2005, p. 2).

O professor precisa conhecer seu público-alvo, o que ele traz de conhecimento, o que é preciso desenvolver, que método de ensino se adequará mais a determinada realidade, e como deverá ser a avaliação para detectar o alcance dos objetivos da aula. Ainda, para Vasconcellos (1995), o professor deve ter como ponto de partida a realidade, e não ficar buscando subterfúgios, lamuriando, ou buscando responsáveis para a situação real. O pensamento deve ser: são esses os alunos e com eles tenho que trabalhar (VASCONCELLOS, 1995, p. 33); é para estes alunos reais que deve ser construído o planejamento.

Assim, o professor, ao desenvolver seu plano de aula com um conteúdo pré-definido, deverá pensar em cada turma, nos alunos e em seu diagnóstico prévio. A partir disso, deve traçar os objetivos daquela aula, o que ele quer que seus alunos aprendam do conteúdo que será ensinado. Com os objetivos definidos, deve-se partir para as atividades e estratégias a serem desenvolvidas. Após a definição dessas estratégias, é preciso elencar quais recursos precisará para tais atividades, para só depois buscar a forma de avaliação, a partir da qual poderá averiguar se o

processo de ensino-aprendizagem foi satisfatório. Essa avaliação deve ser reflexiva, de maneira que professor e aluno possam ser avaliados, a fim de reorientar as práticas pedagógicas, no sentido de fazer com que os alunos construam seus conhecimentos. Percebe-se, portanto, que o planejamento é muito mais do que uma simples listagem de conteúdos, objetivos e formas de avaliação. “O planejamento será, portanto, tanto mais eficaz quanto mais cuidada for a reflexão promovida: rigorosa, crítica, de conjunto e livre de tendências e de idéias preconcebidas” (LÜCK, 2009, p. 35). Para Fusari (1990),

[...] É preciso assumir que é possível e desejável superar os entraves colocados pelo tradicional formulário, previamente traçado, fotocopiado ou impresso, onde [sic] são delimitados centímetros quadrados para os “objetivos, conteúdos, estratégias e avaliação” (FUSARI, 1990, p. 46).

Nesse sentido, o professor precisará, antes de tudo, fazer um levantamento diagnóstico de suas turmas, de seus alunos. Isso quer dizer buscar compreender suas necessidades, seus conhecimentos prévios, o que buscam por meio do estudo, bem como qual é a proposta pedagógica da instituição no que diz respeito ao aluno que quer formar para a sociedade. Enfim, é necessário fazer uma análise geral da realidade e confrontar o real com o ideal, para, a partir disso, traçar seu trabalho. Planejar, portanto, está muito além de elaborar um plano, que será apenas o produto final resultante de muitas reflexões.

[...] Dentre as operações mentais da reflexão que o planejamento envolve destacam-se as de identificação, análise, previsão e decisão a respeito do quê, por quê, para quê, como, quando, onde, com quem e para quem se quer promover uma mudança, em relação a uma dada realidade (LÜCK, 2009, p. 35).

Vasconcellos (1995, p. 159) afirma que o diagnóstico não é pura e simplesmente “um retrato da realidade ou mero levantar de dificuldades; antes de tudo é um confronto entre a situação que vivemos e a situação que desejamos viver”. Isso também deve ser considerado pela escola na elaboração de seu planejamento educacional, o qual será instrumento norteador do professor. Dessa forma, o docente precisa observar a situação e comparar com o que deseja, considerando também a proposta da instituição, buscando o que se tem e o que necessita desenvolver até alcançar o objetivo de sua aula. “Um diagnóstico bem elaborado possibilita uma descrição e uma comunicação clara do problema,

interferindo em todas as etapas do planejamento pedagógico. A função final do diagnóstico escolar é, portanto, melhorar a qualidade do processo ensino/aprendizagem” (REALI, 2011, p. 3).

Para Reali (2011), professora do componente curricular de Didática da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus de Chapecó/SC, o diagnóstico escolar pode ser construído a partir de diversos dados, tais como: número de alunos, suas competências e seus objetivos – os quais podem ser coletados de variadas formas, com entrevistas, questionários de sondagem, observações ou conversas informais. A autora acrescenta, ainda, que esse procedimento pode ser orientado pela metodologia de produção científica. Porém, o professor precisará de meios mais rápidos e simples, uma vez que não dispõe de tanto tempo para isso.

Após esta discussão sobre a importância, a concepção e a análise prévia necessária, na seção a seguir, trataremos do que dizem os teóricos em relação à estruturação do planejamento, de quais elementos deve conter e de suas finalidades.

2.4 Elementos constitutivos do planejamento docente

O planejamento docente, o qual envolve tanto o plano de curso/ensino quanto o plano de aula, traz em sua estrutura elementos que poderão servir como guia para o professor no momento de sua construção. O que acontece é que, muitas vezes, tais elementos se constituem em formulários que são utilizados nas escolas de maneira automática e mecânica, de forma que o planejamento reduz-se a uma atividade meramente burocrática.

Sobre isso, Gadotti e Romão (2004) descrevem, em seu livro “Autonomia da Escola: Princípios e Práticas”:

[...] Início do ano letivo [...] todos ocupam seus lugares e as boas-vindas são oferecidas pela diretora que, logo em seguida, declara abertos os trabalhos. O tema da reunião administrativa e pedagógica é o planejamento e a organização do trabalho na escola. O coordenador pedagógico dá início a uma dinâmica de grupo. Solicita a formação de equipes, de acordo com suas disciplinas. Distribui uma papeleta para cada uma delas, através da qual orienta que cada grupo se reúna por meia hora e, em seguida, apresenta aos demais grupos alguns objetivos específicos de suas disciplinas para o ano letivo. O tempo acaba não sendo suficiente [...] Professoras e professores, que já se mostravam confusos e aparentemente desanimados diante das palavras “planos”, “planejamentos”, “normas” e “prazos”, estão agora ilhados em suas definições. [...] **os professores disporão de novos livros didáticos enviados pelas editoras, a partir**

dos quais poderão adaptar seus planos de ensino dos anos anteriores
(GADOTTI & ROMÃO, 2004, p. 75, grifo meu).

O trecho retrata de forma bastante clara o modo como são discutidos e elaborados os planejamentos em algumas escolas. Percebe-se a distância entre teoria e prática no planejamento. O trecho final em destaque nos leva a inferir que a produção daquele planejamento acontecerá apenas para ser adaptado aos novos livros didáticos, e não vislumbrando a nova realidade das turmas, do público-alvo. Talvez o leitor, neste momento, concorde com o exposto e se pergunte: “como deveria ser a dinâmica?” Com isso, percebemos o quanto falta para que possamos ter momentos ricos de planejamento e resultados animadores após suas execuções. Mas será que já não temos práticas positivas sendo desenvolvidas nas escolas? É exatamente isso que buscamos: conhecer e compreender como se desenvolvem os planejamentos para que possamos identificar ações positivas, promovendo a socialização com outras unidades de ensino.

Diante disso, buscamos esclarecer o que realmente deve ser contemplado em um planejamento; o que, de fato, deve constar em um plano de aula. O fato é que o plano de aula não pode se confundir com “receitas”, as quais trazem doses perfeitas de cada ingrediente, para, ao final, resultar em um produto. O plano de aula vai mais além. Ele deve oferecer ao professor a direção a ser seguida, mas não engessar o sentido, a forma e/ou o conteúdo. Muitas vezes, esses rumos poderão sofrer alterações no momento da aula, a depender do andamento do processo de aprendizagem da turma.

Há autores que elegem tópicos que devem compor um plano de aula. Entretanto, é preciso avaliar em que medida cada um agregará valor, para, então, optar-se ou não pelo seu uso.

Takahashi e Fernandes (2004, p. 115) destacam que os elementos conceituais do plano de aula são “estrutura didática; temática; objetivo; conteúdo programático; estratégias e recursos didáticos; duração e referências.” Já para Vasconcellos (1995), o plano de aula deve conter como elementos: a) o assunto e a sua necessidade; b) os objetivos; c) o conteúdo; d) a metodologia; e) o tempo; f) os recursos; g) a avaliação e h) a tarefa. Conforme o que aponta o autor, são muitos os elementos constitutivos de um plano de aula; no entanto, é possível que haja planos mais resumidos. Cada profissional poderá ter um entendimento diferente do que realmente fará diferença em seu planejamento. É importante que constem pontos

que definam a trajetória da aula, e possibilitem uma avaliação do trabalho e o alcance dos objetivos, tanto do professor quanto do aluno.

Sobre isso, Menegolla e Sant'anna (2012, p. 46) afirmam:

[...] Os setores pedagógicos da escola não devem determinar uma forma única para planejar todas as disciplinas, como se todas fossem iguais; como se todos os professores e alunos fossem uniformes, agissem da mesma forma, tivessem os mesmos objetivos, interesses, e as mesmas habilidades (MENEGOLLA & SANT'ANNA, 2012, p. 46).

Menegolla e Sant'Anna (2012, p. 10) afirmam ainda que “[...] o ato de planejar deve estar destituído de sofisticções, e para isso ele deve exigir objetividade, simplicidade, validade e funcionalidade”. Isso quer dizer que o planejamento precisa ser elaborado com finalidade específica. Ele deve ser um instrumento que auxilie o professor, que apresente o rumo de sua aula, dando ainda, ao final, condições de avaliar se os resultados foram os esperados. Dessa forma, quanto mais simples for, maior será sua funcionalidade.

Dessa maneira, o planejamento de um professor prescinde de complexidade, beleza, ou qualquer outro adjetivo nesse sentido, uma vez que ele tem um único propósito: orientar a aula do professor ao encontro do objetivo principal, que é a aprendizagem do aluno. Portanto, o que define quais elementos constarão em sua composição é o propósito ou a finalidade. Ainda, o planejamento não deve seguir um receituário, não deve ser complicado, nem tampouco universal, haja vista que ele tem um objetivo específico e diferenciado conforme cada realidade. Do contrário, ele reforçará a ideia de formalidade, de instrumento meramente burocrático. O que determinará o rumo de um planejamento docente é a realidade do alunado, a necessidade dele, de maneira a proporcionar uma aula que proporcione uma evolução no processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, percebe-se que não há e não deve haver um modelo padrão, engessado, mas sim, pontos importantes que poderão compor um planejamento, para que sirva, de fato, como uma ferramenta útil e necessária ao trabalho do professor. Embora não seja citada por Vasconcellos (1995), a identificação é um ponto que indicará ao professor a quem se destina o plano, para que possa pensar nas necessidades daqueles alunos, no que eles já possuem de competências. Este ponto deverá estar atrelado à pergunta “a quem”, bem como ao resultado da sondagem, que faz parte do diagnóstico prévio. Ele chama atenção, ainda, para que não se confundam a necessidade com os objetivos, uma vez que o objetivo se

relaciona ao ensino de um assunto e a necessidade refere-se ao grupo de alunos.

Para Lück (2009, p. 42), “[...] o objetivo deve sempre propor uma aprendizagem por parte do aluno, em vista do que ele será o sujeito do processo mental proposto”. O conteúdo indicará detalhes do assunto daquela aula, aqui sendo levantadas as competências mínimas que os alunos precisam para compreender, dentro da sequência lógica, tal conteúdo. Vasconcellos (1995, p. 125) defende que ao tratar dos conteúdos, o professor deve fazer o seguinte questionamento: “o que é preciso para que estes alunos aprendam efetivamente?”. Este ponto é de fundamental importância, uma vez que o professor precisará definir exatamente o que será trabalhado, evitando deixar que os livros definam suas ações. A partir destas reflexões, o docente deverá explicitar os procedimentos de ensino, de forma a buscar meios que contribuam para a construção do conhecimento dos alunos.

Sobre isso, Rangel (2014) concorda com os autores, ao afirmar que

[...] a escolha da metodologia de ensino e aprendizagem é feita de acordo com o aluno, suas características cognitivas e escolares, com o conteúdo, sua natureza, sua lógica e com o contexto, ou seja, as circunstâncias e condições do aluno, do professor, da escola e da comunidade (RANGEL, 2014, p. 10).

Vasconcellos (1995) defende que, neste tópico, o professor já deve trabalhar as atividades na perspectiva da problematização do conteúdo, para que o aluno possa ser induzido a construir ativamente o seu conhecimento. Takahashi e Fernandes (2004) entendem que os objetivos devem ser formulados de forma clara, do mais simples para os mais complexos, e que o seu significado deve estar atrelado, principalmente, à aprendizagem dos alunos.

Para Vasconcellos (1995), é muito comum a utilização do método expositivo em forma de “piloto automático” por professores. Nas palavras deste autor, “[...] verificamos que o grande trabalho do professor se concentra na exposição, mais clara e precisa possível, a respeito do objeto de estudo” (VASCONCELLOS, 1995, p. 18), o que nos leva a perceber que, dessa forma, o conteúdo acaba sendo repassado ao aluno descontextualizado, sem relação com a sua realidade. Ele diz, ainda, que “[...] na metodologia expositiva, o aluno recebe tudo pronto, não problematiza, não é solicitado a fazer relação com aquilo que já conhece ou a questionar a lógica interna do que está recebendo, e acaba se acomodando” (VASCONCELLOS, 1995, p. 20).

Ensslin e Kruger (2013) afirmam que, no método tradicional, o professor é o

sujeito ativo no processo de ensino aprendizagem, e tem a função de repassar conteúdos aos alunos. Acrescentam, ainda, que esse método é o mais utilizado na graduação, o que pode favorecer a utilização ainda habitual na prática de muitos professores da educação básica. Embora Souza et al. (2014) afirmem que

[...] as Instituições de Ensino Superior (IES) têm sido estimuladas a refletir acerca das mudanças do processo da educação, reconhecer seu papel social e enfrentar seus desafios entre os quais de romper estruturas cristalizadas e modelos de ensino tradicional (SOUZA, IGLESIAS & PAZIN-FILHO, 2014, p. 285).

ainda constatamos que a utilização dessas práticas inovadoras ainda é incipiente. Para que possamos ter métodos de ensino diversificados e adequados à realidade dos alunos, é preciso, primeiramente, ter a contribuição das instituições de ensino superior de maneira efetiva, uma vez que elas têm o papel de preparar os profissionais que trabalharão na educação básica. Do contrário, continuaremos a ver profissionais da educação utilizando métodos tradicionais, que já estão tão arraigados as suas práticas que são utilizados de maneira automática.

Portanto, é necessário que os professores reflitam bastante sobre a metodologia a ser utilizada, diante das necessidades dos alunos, de forma a alcançar resultados satisfatórios quanto ao objetivo proposto para cada aula planejada.

Ainda sobre métodos de ensino, Perrenoud et al. (2002) comenta que são muito atrasados. Para ele, é possível que, daqui a aproximadamente oito décadas, mesmo que tenhamos salas de aula mais bem equipadas do que as de hoje, a prática continuará baseando-se na palavra de um professor com um grupo de alunos. Certamente, isso precisa ser superado e, na realidade, já é possível ver uma nova geração de professores chegando ao mercado com práticas inovadoras que podem trazer mudanças para o ensino-aprendizagem.

Outro elemento constitutivo de um plano é a questão do tempo. Obviamente, é apenas uma previsão, uma vez que cada turma determinará o tempo necessário para a construção do conhecimento, de acordo com seu perfil, o qual o professor já conhece. É muito importante que a previsão respeite o tempo do aluno. Por vezes, os professores se prendem ao cumprimento do conteúdo e, sem perceber, acabam por não oportunizar o aprendizado efetivo. Assim,

[...] perdem todo o tempo, pois, de fato, não ensinam, não propiciam a

aprendizagem, a construção do conhecimento, mas sim apenas a memorização grosseira, um mimetismo, um treinamento para dar respostas mecânicas a situações estereotipadas, travando o desenvolvimento da inteligência, alienando os educandos (VASCONCELLOS, 1995, p. 26).

Ainda como elementos constitutivos, estão os recursos e a avaliação. “[...] Recursos são meios materiais que utilizamos para orientar a aprendizagem dos alunos. [...] O professor tem, pois, esta tarefa importante: selecionar e organizar a mediação da realidade com a qual o aluno vai ter contato” (VASCONCELLOS, 1995, p. 126). Os recursos serão definidos pelo professor de forma a facilitar seu trabalho. O perfil de cada turma poderá indicar a necessidade de recursos diferenciados, e isso será refletido pelo professor em seu momento de planejamento.

No que tange à avaliação, essa “deve ser contextualizada [...] podendo ocorrer em diferentes momentos, com finalidades distintas” (TAKAHASHI & FERNANDES, 2004, p. 115). Para Vasconcellos (1995), esse é o momento em que o professor deve se autoavaliar, com o intuito de ajustar seu plano e o procedimento metodológico.

Por fim, tem-se a questão da tarefa abordada por Vasconcellos (1995). Ele ressalta a importância de se propor tarefas coerentes, com finalidades pedagógicas, e que se imponham como necessidade no processo de ensino-aprendizagem. É importante destacar que tais tarefas devem contribuir para que o aluno consiga construir seu conhecimento, a partir do momento em que busca por respostas. O que ocorre, por vezes, é a orientação de tarefas que nada colaboram para com o crescimento dos alunos, o que faz com que respondam por obrigação ou copiem dos colegas, somente para não serem prejudicados na observação do professor. Quando isso ocorre, uma etapa importante do planejamento para a aprendizagem pode estar sendo desperdiçada.

Para Rangel (2014), que trata este ponto como encaminhamentos do método adotado, o professor tem diversas formas de desenvolvê-lo, além de atividades de fixação propriamente ditas. O professor pode utilizar sínteses e revisão do conteúdo exposto. De fato, esta forma ajuda o aluno a recapitular e desenvolver seu próprio modelo mental para aquilo que foi aprendido.

Assim, o plano de aula, bem como o de ensino, devem ser pautados nos objetivos de aprendizagem e nas necessidades de cada turma. Os livros didáticos devem servir apenas como subsídios para a elaboração da aula do professor. Portanto, o plano de aula:

[...] deve ser elaborado tendo em mente o aluno: como o aluno vai receber os estímulos e orientações preparados? Como articular o conhecimento produzido com as experiências e conhecimentos do aluno? Que situações interessantes podem levar o aluno, mais facilmente, a envolver-se na aprendizagem dos novos conhecimentos pretendidos? Que processos mentais serão exercitados pelo aluno para tal fim? Como envolver a todos os alunos nesse processo? (LÜCK, 2009, p.40).

Portanto, Lück (2009) deixa nítido que o plano de aula deverá ter como centro o aluno e sua aprendizagem. Dessa forma, o professor desenvolverá seu plano de trabalho conforme as necessidades dos seus alunos, objetivando atendê-las e, conseqüentemente, contribuindo para com a proposta pedagógica da escola. Para reforçar ainda mais essa ideia, Menegolla e Sant'Anna (2012) acreditam que os alunos deveriam exigir dos professores esse planejamento, uma vez que ele possibilita um trabalho eficaz na sala de aula, onde eles mesmos são o alvo.

No entanto, estamos distantes desta realidade, considerando que ainda há em nossas escolas e nas concepções de muitos professores, a ideia de alunos como meros receptores. Contudo, ainda se espera por uma mudança de cenário, uma vez que muitos estados estão adotando, em suas propostas curriculares, concepções de ensino que colocam o aluno em uma posição protagonista. O Ceará é um deles. Possivelmente, em um futuro próximo, teremos uma nova configuração neste ponto de análise; ao menos, é o que se espera.

No cerne destas discussões, buscamos, então, verificar o desenvolvimento dessas ações nas Escolas Azul e Verde, da Crede 17- Icó, com o intuito de identificar as boas práticas. Para tal, foram aplicados questionários aos professores das duas escolas, que objetivaram compreender a concepção e ação do planejamento docente. Buscamos, ainda, através de entrevistas com os gestores, identificar o grau de importância que dão a esta atividade docente dentro da escola, e como ela é desenvolvida. O material foi analisado e confrontado com as observações realizadas e com o referencial teórico utilizado. A partir disso, propomos ações que buscam otimizar o planejamento docente na escola.

2.5 Estudo empírico

A presente pesquisa se propõe a identificar as estratégias utilizadas pela Escola Azul, que consegue conduzir de maneira organizada e efetiva o planejamento docente, e pela Escola Verde, inserida em contexto semelhante, mas

que apresenta dificuldades em coordenar este momento de trabalho pedagógico. Esta identificação foi feita a partir de observações iniciais acerca da organização e da condução do planejamento docente nas respectivas escolas, de entrevistas feitas com os gestores e de questionários aplicados aos professores sobre sua prática na escola.

2.5.1 Aspectos metodológicos

Para a delimitação do campo de ação desta pesquisa, foram realizadas inicialmente visitas a todas as onze escolas regulares da regional. Nessas visitas, desenvolvemos uma conversa⁶ com os gestores sobre a elaboração, a condução e a organização do planejamento docente. Na ocasião, cada gestor elaborou um relato desta ação em sua unidade escolar, de livre produção, no qual constavam os tipos de planejamento, individuais e coletivos, bem como os períodos de realização, as ações e os materiais utilizados para nortear o momento.

Buscamos, ainda, a caracterização de cada escola no que diz respeito a sua infraestrutura, às dependências, ao quadro de pessoal, ao contexto de localização, e às matrículas dos alunos. Com o levantamento desses dados, trabalhamos no sentido de selecionar escolas mais afins, para então chegar à definição de duas para análise. Apesar de termos buscado a semelhança, um ponto de atenção foi a qualidade do desenvolvimento do planejamento em uma das escolas, e na outra, embora semelhante em estrutura, o mesmo não ocorria. Para essa conclusão, utilizamos, além de observações e de conversa com os gestores, instrumentais que organizavam e nortevam o planejamento, além de registros sobre a ocorrência de discussões entre os pares quanto à realidade da aprendizagem, o planejamento da escola, e diante disso, elaboramos planos de intervenção para ajustes de rotas.

As instituições de ensino investigadas nesta pesquisa, doravante denominadas Escola Verde e Escola Azul, são pequenas e pertencentes à rede estadual, localizadas respectivamente nos municípios Baixio e Umari. Ambas têm um quadro de servidores reduzido, baixa demanda de matrícula, e são classificadas com a mesma tipificação, conforme Decreto nº 31.221 de 03 de junho de 2013.

Durante a pesquisa, as duas escolas foram visitadas várias vezes. Na

⁶ Esta conversa desenvolvida com o gestor de cada escola deu-se de maneira informal, com o intuito de mapear o objeto no campo de pesquisa.

primeira visita, foi realizado um encontro com o gestor para levantar informações quanto ao número de professores, alunos, turnos de funcionamento, formas de lotação dos professores, e organização e ocorrência do planejamento. Em um segundo momento, a visita foi realizada para se observar a realização do planejamento, bem como os instrumentais e materiais utilizados pelos professores durante o trabalho pedagógico. Com o intuito de não atrapalhar o desenvolvimento dos trabalhos, em outra visita foram realizadas as entrevistas com professores, PCAs, coordenadores e diretores. A partir do que foi observado, realizamos as análises.

No dia da visita à Escola Azul, observamos a presença de todos os professores da área, por meio da lista de frequência assinada por eles. Estavam presentes também a diretora e as coordenadoras escolares, sendo que todas sempre participam do planejamento, conforme relatou a própria diretora. O PCA iniciou o momento apresentando a pauta a ser trabalhada. Todos os professores prestaram bastante atenção à explanação. A pauta daquele dia trabalhava principalmente os resultados bimestrais dos alunos. Após a apresentação, alguns professores se manifestaram, tentando elencar possíveis hipóteses que justificassem o resultado. Depois desse momento, todos os professores receberam uma espécie de formulário para que pudessem elaborar planos de ação a serem desenvolvidos, no sentido de corrigir as rotas e tentar modificar a realidade. Após a elaboração dos planos, o PCA e cada professor receberam uma cópia para facilitar a execução e o monitoramento. Na pauta, havia também alguns informes gerais da escola.

Na visita realizada à Escola Verde, todos os professores estavam presentes. A condução do planejamento foi feita pelo coordenador escolar. Não verificamos a presença do diretor neste dia – embora o coordenador tenha relatado que, quando necessário, ele participa –, e o PCA não atua à frente desta ação. A pauta, chamada por eles de “agenda”, tratava de informes gerais, e da explanação de dados da escola, como rendimentos, infrequência e abandono. Em um primeiro momento, ocorreu o encontro coletivo; em seguida, os professores partiram para as ações individuais, que envolvem o preenchimento de diários e a correção de provas. Não foi verificada a utilização de nenhum tipo de formulário ou instrumental de registro dos planejamentos, a não ser o diário de classe ou os cadernos dos professores. O coordenador relatou que optaram por não fazer uso desses instrumentos, porque os

professores reclamavam de material demais para preencher, o que tomava tempo. Então, decidiram que, ao final de cada planejamento, seria feito um relatório o qual todos os presentes assinariam, que ele chamou de ata.

Tais observações forneceram informações prévias sobre a ocorrência do planejamento nas duas escolas. O momento possibilitou visualizar a postura e o nível de envolvimento e discussão dos professores entre si, bem como a mediação dos que estavam conduzindo a ação durante o trabalho de planejamento. Tais informações puderam ser averiguadas com as demais técnicas utilizadas na pesquisa de campo, em um segundo momento.

Com vistas a esclarecer melhor a adoção das técnicas de pesquisa a serem utilizadas, primeiramente, conceituaremos o termo “pesquisa”, citando Gil (1999, p. 45), que o compreende como um “procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”. No presente estudo, temos o fato de o planejamento ocorrer de maneira satisfatória em uma escola, enquanto na outra, ocorre de forma ainda fragilizada. Nesse sentido, buscamos compreender as motivações, com vistas a encontrar a solução do problema.

Uma pesquisa pode ser desenvolvida utilizando-se diversas técnicas para a coleta de dados. Aqui, inicialmente, fazemos uso de observações para o levantamento de dados, o que é defendido por Britto e Feres (2011):

[...] O ponto de partida de uma investigação científica deve basear-se em um levantamento de dados. Para esse levantamento é necessário, num primeiro momento, que se faça uma pesquisa bibliográfica. No segundo momento, o pesquisador deve realizar uma observação dos fatos ou fenômenos para que ele obtenha maiores informações e, em um terceiro momento da pesquisa, o objetivo do pesquisador é conseguir informações ou coletar dados que não seriam possíveis somente através da pesquisa bibliográfica e da observação. A entrevista é uma das técnicas mais utilizadas por pesquisadores para a coleta de dados neste terceiro momento (BRITTO & FERES, 2011, p. 239).

As entrevistas semiestruturadas podem fornecer informações que não são percebidas nas observações. Por meio delas, surgem dados importantes que podem auxiliar na compreensão do caso e na busca por respostas. Ela é a “[...] técnica mais pertinente quando o pesquisador quer obter informações a respeito do seu objeto, que permitam conhecer sobre atitudes, sentimentos e valores subjacentes ao comportamento” (RIBEIRO, 2008, p. 141). Como o planejamento é algo que está

muito relacionado à concepção dos envolvidos, é imprescindível que se faça uso desta técnica no presente estudo.

A observação é uma técnica que permite verificar os fatos que estão ocorrendo. “Por um lado, pode ser considerado como o mais primitivo [método] e, conseqüentemente, o mais impreciso. Mas, por outro lado, pode ser visto como um dos mais modernos, visto ser o que possibilita o mais elevado grau de precisão nas ciências sociais” (GIL, 2008, p. 16). A observação utilizada nesta pesquisa pode oferecer dados importantes com relação à ocorrência do planejamento na escola, no que diz respeito à organização, ao comportamento dos profissionais frente a este momento, além do uso do tempo nesta ação.

2.5.2 Análise de dados

Passaremos agora à análise de dados coletados a partir da aplicação dos instrumentos de pesquisa, i.e., questionários (Apêndice A), entrevistas com gestores (Apêndice B) e com professores coordenadores de área (Apêndice C).

As entrevistas foram realizadas nas duas escolas durante uma visita no mês de maio de 2016. Antes de iniciá-las, fiz um breve resumo da proposta da pesquisa, e pedi que ficassem muito à vontade para responder e que buscassem ser espontâneos. Foi informado que, se caso houvesse a necessidade de alguma informação a mais, eu acrescentaria questionamentos.

Nas entrevistas, as perguntas foram organizadas em blocos, os quais buscaram auxiliar a coleta de informações relativa aos seguintes pontos: (i) importância do planejamento docente e do planejamento pedagógico da escola; (ii) forma de organização e condução do planejamento docente pela gestão; (iii) articulação entre gestão e PCA; e (iv) monitoramento do planejamento docente pela gestão.

Já os questionários foram enviados aos e-mails dos professores utilizando-se a ferramenta *Google docs*: formulários online. O envio dos questionários foi feito em abril, e o retorno por parte dos docentes prolongou-se até o mês de maio do ano em curso.

Na análise desenvolvida a seguir, algumas questões poderão permitir comentários relativos ao conjunto de respostas de determinado ponto; entretanto, a maioria delas exigirá um enfoque comparativo. Apliquei os mesmos instrumentos

com os atores das duas escolas, a fim de buscarmos identificar as ações em relação ao desenvolvimento do planejamento em cada uma.

Para a coleta de dados, utilizamos, nas duas unidades escolares: entrevistas semiestruturadas com os gestores e os PCAs, perfazendo um total de doze participantes: um diretor (a), dois coordenadores(as) e três PCAs em cada escola; questionários aplicados aos professores. Os questionários envolveram a totalidade de professores das duas escolas lotados no ano de 2016, sendo um total de 30.

A parte inicial dos questionários buscou caracterizar os professores no que diz respeito à idade, ao tempo de magistério na escola, ao vínculo com a secretaria de educação, ao curso de sua graduação, dentre outros pontos. Estes perfis constam em tabelas e quadros apresentados mais adiante, e serão importantes para que tenhamos condições de confrontá-los com outros pontos de análise no que tange ao planejamento docente em cada escola.

O questionário visou, ainda, levantar informações quanto à concepção dos professores sobre o planejamento docente, sua importância, necessidade e impacto na aprendizagem dos alunos. Essas informações são cruciais, uma vez que, a partir delas, busca-se o aprimoramento dessa prática na escola.

Em seguida, o questionário buscou mapear a forma de organização e condução do planejamento docente por cada uma das escolas pesquisadas. Tais informações são úteis na identificação das práticas eficazes no desenvolvimento desta ação. Isso é utilizado para potencializar o desenvolvimento do planejamento docente nas escolas, pelos professores e gestores.

Na parte final do questionário, solicitamos aos professores sugestões de como melhorar a prática do planejamento docente nas escolas. Tais informações foram utilizadas, de maneira a orientar o aprimoramento desta prática na escola, e contribuíram para a elaboração do Plano de Ação Educacional apresentado no Capítulo 3 desta dissertação.

Nas entrevistas direcionadas aos gestores, buscamos identificar o apoio deles junto aos professores com relação ao planejamento docente. Buscamos, ainda, perceber como eles veem o planejamento docente realizado pelos professores, e o que fazem para favorecer o desenvolvimento desta prática na escola. Já nas entrevistas com os PCAs, buscamos compreender sua atuação na condução deste trabalho, e sua concepção quanto ao planejamento docente enquanto professor e também coordenador de área.

A análise destes instrumentos de pesquisa visa a elencar elementos que dão suporte à construção de um plano de ação, que tem por objetivo aprimorar o desenvolvimento do planejamento docente nas escolas, de forma a torná-lo uma ferramenta básica na prática docente e que reflete no desempenho discente.

Conforme a tabulação dos questionários, o perfil dos professores foi traçado e apresentado na Tabela 2, a seguir:

Tabela 2 - Faixa etária dos docentes das escolas pesquisadas

Faixa etária	Escola Azul	Escola Verde
Entre 20 e 30 anos	7	5
Entre 30 e 40 anos	4	2
Entre 40 e 50 anos	1	4
Entre 50 e 55 anos	2	3
Mais de 55 anos	1	1

Fonte: elaboração própria.

A maioria dos professores da Escola Azul encontra-se na faixa de idade entre 20 e 40 anos. É um público jovem, que provavelmente saiu da faculdade há, no máximo, duas décadas. Fazendo esta analogia com o tempo do magistério, arriscamos dizer que tais professores podem ter maior facilidade em aceitar novas práticas, novas metodologias, novos modelos de trabalho. No entanto, sabe-se que isso não é uma regra, e há a possibilidade de um professor jovem ter resistência à utilização de metodologias inovadoras. O que colocamos aqui é apenas uma tendência, considerando se tratar de uma geração na qual a tecnologia impera. Já na Escola Verde, a maioria dos professores tem idade superior a 40 anos, os quais podem estar no magistério há pelo menos duas décadas. São profissionais mais maduros, que podem demonstrar uma menor habilidade à incorporação de novas práticas, às inovações e/ou sugestões externas.

Outro ponto a se destacar é o vínculo dos professores com a Seduc/CE. Na Escola Azul, a maioria deles possui vínculo temporário, o que gera maior facilidade quanto à rotatividade de professores; por isso, há uma maior concentração de docentes com menos de cinco anos na instituição. Na Escola Verde, a maior parte dos professores está há mais de cinco anos, pois prevalece um maior número com vínculo efetivo com a secretaria. Esse fator pode ser confirmado com a Tabela 3, apresentada a seguir:

Tabela 3 – Permanência de professores na mesma escola

Tempo de permanência	Escola Azul	Escola Verde
Entre 0 e 5 anos	9	6
Entre 5 e 10 anos	4	3
Entre 10 e 15 anos	1	2
Entre 15 e 20 anos	1	4
Entre 20 e 25 anos	0	0

Fonte: elaboração própria.

Diante do cenário apresentado sobre o perfil do professor nas duas escolas, uma reflexão merece ser feita. Durante as entrevistas, o gestor da Escola Verde, em determinado momento, declarou que, quando assumiu a escola, sentiu dificuldades com o desenvolvimento do planejamento docente, pois percebia que havia certa resistência de todos nesta ação. Chegou a dizer que essa “cultura” ainda estava sendo desenvolvida na escola. Curioso é que nesta escola, os professores, em sua maioria, mantêm vínculo efetivo com o estado. Já na Escola Azul, em que a maioria dos docentes é contratada por tempo determinado, um dos gestores declarou que contava com total disponibilidade do corpo docente para com a escola, chegando até a relacionar exatamente a questão de a maioria ser de professores temporários.

O fato é que os professores contratados por tempo determinado, ao final do ano letivo, passam por uma avaliação de desempenho, a qual influenciará diretamente na renovação de seu contrato, em caso de permanência da carência. Os professores efetivos passam por avaliações de desempenho também; no entanto, elas ocorrem para efeito de progressões horizontais, que é quando são deslocados de um nível para outro imediatamente superior, dentro da mesma classe ou não. Considerando este contexto, o questionamento que fica é: teria isso alguma relação com a disponibilidade com a qual desenvolvem suas tarefas? Esse ponto poderia ser alvo de uma nova investigação, mas o fato é que tal realidade pode alterar o desempenho dos planejamentos nas duas escolas.

É importante, também, percebermos a configuração da lotação dos professores em cada escola no que diz respeito à sua formação e à disciplina que leciona. Se o professor não tem formação específica na disciplina, poderá apresentar dificuldades na elaboração de suas aulas.

Quadro 3 – Cruzamento de dados de formação e disciplina que leciona

	Formação	Professores	Disciplina que leciona	Vínculo
Escola Verde	Letras	Prof. 4V	Português; Arte e Inglês	Efetivo
		Prof. 6V	Português	Efetivo
		Prof. 7V	Arte e Espanhol	Temporário
		Prof. 9V	Português	Efetivo
		Prof. 13V	Português	Efetivo
	Ciências Biológicas	Prof. 2V	Biologia e Química	Temporário
		Prof. 5V	Matemática e Física	Temporário
		Prof. 15V	Biologia	Efetivo
	Ciências	Prof. 11V	Matemática	Efetivo
	História	Prof. 3V	História e Filosofia	Temporário
		Prof. 12V		Temporário
	Matemática	Prof. 1V	Matemática	Temporário
		Prof. 8V	Centro de multimeios ⁷	Efetivo
Escola Azul	Educação Física	Prof. 10V	Educação física	Efetivo
	Geografia	Prof. 14V	Geografia, Filosofia e Sociologia	Efetivo
	Letras	Prof. 1 A	Português e Arte	Efetivo
		Prof. 8 A	Português, Inglês e Espanhol	Temporário
		Prof. 10 A	Inglês e Espanhol	Efetivo
		Prof. 11 A	Lab. de Informática	Efetivo
		Prof. 15 A	NTPPS ⁸	Temporário
	Ciências	Prof. 2 A	Biologia e Laboratório	Temporário
	Ciências Biológicas	Prof. 9 A	Biologia e Química	Temporário
		Prof. 13 A	Biologia e Física	Temporário
	Construção de Edifícios	Prof. 3 A	Matemática	Temporário
	Automação industrial	Prof. 4 A	Matemática	Temporário
	História	Prof. 5 A	Filosofia e História	Temporário
	Geografia	Prof. 6 A	Filosofia, Geografia e Sociologia	Temporário
		Prof. 7 A	História, Geografia e Filosofia	Efetivo
		Prof. 12 A	Geografia	Temporário
	Educação física	Prof. 14 A	Educação Física	Temporário

Fonte: elaboração própria.

O Quadro 3 mostra que a maioria dos professores das duas escolas tem

⁷ Centro de multimeios é a denominação dada à sala de livros e de recursos audiovisuais das escolas da Rede Estadual de Ensino do Ceará.

⁸ NTPPS é a sigla utilizada para denominar a disciplina “Núcleo, Trabalho, Pesquisa e demais Práticas Sociais”, de uma metodologia de ensino adotada pela secretaria de educação. Esse Núcleo foi iniciado em 2012, com 12 escolas piloto, e ampliado gradativamente, abrangendo 42 instituições de ensino em 2013 e 87 escolas em 2014.

lotação conforme a sua formação, sendo apenas 05 professores (Prof. 3V, Prof. 5V, Prof. 12V, Prof. 14V e Prof. 8V) lotados em desconformidade. Essa lotação diferente da área de formação ocorre quando não há professores com a formação adequada para suprir a carência existente na escola, o que pode vir a comprometer o desempenho docente.

Esta situação, no estado do Ceará, está prevista pela Lei Complementar nº 22/2000, de 24 de julho de 2000, que prevê que

[...] na hipótese do não suprimento das carências por falta comprovada de docentes selecionados, conforme o disposto neste artigo, poderão ser contratados professores para o serviço temporário do magistério, devendo a contratação ser precedida de análise da capacidade profissional, comprovada mediante avaliação do “Curriculum Vitae” e entrevista do mesmo, pelo Conselho escolar e núcleo gestor da escola (CEARÁ, 2000, p. 2).

Coincidentemente, na Escola Azul, a desconformidade aparece também em 05 professores (Prof. 3A, Prof. 4A, Prof. 7A, Prof. 6A, Prof. 13A). Percebe-se que os professores 6A e 7A são formados em Geografia e lecionam outras disciplinas, que embora sejam da mesma área, são bem diferentes em seus eixos. Os professores 3A e 4A não possuem licenciatura, fato bastante inquietante, pois se presume que a formação técnica pode vir a comprometer o viés pedagógico. Isso nos leva a refletir sobre o conhecimento didático do docente no momento de planejar suas aulas. Este professor teria o mesmo domínio das técnicas e conteúdo que um profissional específico da educação? Este professor teria facilidade na elaboração do plano de aula? Obviamente, seria necessário um estudo específico para se chegar a conclusões mais pontuais; entretanto, a princípio, podemos julgar que seus conhecimentos em relação às estratégias e técnicas pedagógicas não são os mesmos. Esse fator pode influenciar diretamente no desenvolvimento do planejamento docente. Isso porque, quando formação e atuação são coincidentes, presume-se que este profissional terá mais condições de desenvolver seu planejamento de aula, pois “[...] é consenso que a qualidade da formação do professor faz toda a diferença em sua prática pedagógica” (BRUNO & MATTOS, 2010, p. 210). Esta realidade pode ser minimizada com o auxílio oferecido a este professor por parte do coordenador, do professor coordenador de área, e de seus pares, durante os planejamentos.

Na entrevista com os diretores, registramos opiniões bastante divergentes em relação à ocorrência do planejamento docente na escola. A Escola Azul, que

apresenta 05 professores em desconformidade de lotação, tem um planejamento docente bem qualificado, segundo a diretora:

[...] aqui nós não temos dificuldade com o planejamento docente; os professores são muito participativos e contribuem muito nos planejamentos (Entrevista com diretor(a) da Escola Azul, realizada em 04/05/2016).

Já na Escola Verde, onde a situação é observada com o mesmo quantitativo de professores, o relato do gestor é o seguinte:

[...] aqui na escola nós ainda estamos desenvolvendo a cultura do planejamento, pois os professores ainda são resistentes (Entrevista com diretor(a) da Escola Verde realizada em 04/05/2016).

Ainda sobre a análise do Quadro 3, outro ponto chama a atenção: dos 5 professores da Escola Azul em desconformidade, ou seja, lotados em uma disciplina diferente de sua formação, apenas 1 é efetivo. Na Escola Verde, dos 3 citados, apenas 1 é temporário. Aqui, mais uma vez, chamamos a atenção para a questão da permanência dos docentes temporários atrelada à avaliação de desempenho.

Outro ponto de análise quanto ao perfil relacionado à formação é que a maioria dos professores nas duas escolas possui cursos de pós-graduação, com nível de especialização:

Tabela 4 – Professores com curso de pós-graduação por escola

Curso de pós-graduação	Escola Azul	Escola Verde
Ciências ambientais e educação	5	
Meio ambiente	1	1
Matemática		2
Língua inglesa		2
Docência do Ensino Superior	1	
Literatura	1	
Gestão escolar	1	2
Metodologia do ensino		1
Psicopedagogia	1	1
Língua portuguesa	1	
Planejamento	1	
Educação Física		1
Não possui pós-graduação	3	5

Fonte: elaboração própria.

Isso sugere que os profissionais estão preocupados com sua formação continuada, o que é muito positivo, considerando que têm a oportunidade de renovar seus conhecimentos, suas metodologias e suas práticas pedagógicas. A partir da tabela, percebe-se que há um número considerável de professores que optam por especializar-se em curso coincidente ou relacionado à sua graduação. Também chama atenção a alta frequência de opção por cursos voltados à área de gestão, que não se relacionam diretamente à formação inicial do professor, mas que, no entanto, podem contribuir positivamente para com o trabalho docente por estarem voltados ao desenvolvimento de habilidades de gerenciamento escolar.

Após análise do perfil docente, passamos agora à concepção dos professores sobre o planejamento. A respeito da relação entre o planejamento docente e a melhoria da qualidade das aulas, a maioria dos professores (28), nas duas escolas, concordou totalmente. A maioria também concordou (26) que uma aula planejada desperta o interesse dos alunos. No entanto, a prática, muitas vezes, não condiz com isso. Se a maioria dos professores concorda que há melhoria, porque haveria, inicialmente, resistência por parte de alguns em planejar, conforme declarado pelo diretor da Escola Verde? A resposta dessa indagação pode fornecer pistas e sugestões para o aprimoramento da prática nas escolas, que serão propostas no Plano de Ação. Contudo, há que se considerar que o efeito de desejabilidade social pode estar presente nas respostas de alguns desses docentes, o que ocorre quando os participantes compreendem que a resposta idealizada é a que se espera por parte do pesquisador. Tal efeito pode provocar uma tendência no participante em assinalar uma resposta por entender ser aquela socialmente desejável.

Ainda em relação à concepção dos professores quanto ao planejamento, apresentamos a Tabela 5, a seguir:

Tabela 5 - Frequência das respostas por escola

Itens	CT ⁹		CP ¹⁰		DP ¹¹		DT ¹²	
	Escola Verde	Escola Azul	Escola Verde	Escola Azul	Escola Verde	Escola Azul	Escola Verde	Escola Azul
Planejamento docente melhora a qualidade das aulas	14	14	1	1				
O planejamento de aulas desperta o interesse dos alunos	12	14	3	1				
Planejamento docente é uma atividade meramente burocrática	1	0	1	3	4	2	9	10
Planejamento docente é mais eficiente quando há o envolvimento da gestão	12	11	3	4				

Fonte: elaboração própria.

A maioria dos professores (19) das duas escolas discordou totalmente que o planejamento seja uma ferramenta meramente burocrática. No entanto, houve aqueles que discordaram parcialmente (6), concordaram parcialmente (4) e ainda (1) participante que concordou totalmente. Há aqui que se considerar, mais uma vez, o possível efeito da desejabilidade social; porém, de acordo com a frequência do que foi falado, há um quadro com respostas não concentradas, o que nos leva a concluir que, em certa medida, alguns consideram a atividade burocrática, conforme distribuição da Tabela 5. É interessante observar que, ainda em relação a este item,

⁹ CT refere-se à opção de resposta “concordo totalmente”.
¹⁰ CP refere-se à opção de resposta “concordo parcialmente”.
¹¹ DP refere-se à opção de resposta “discordo parcialmente”.
¹² DT refere-se à opção de resposta “discordo totalmente”.

os professores da escola Verde apresentaram algum grau de concordância (6).

O resultado deste bloco leva-nos a acreditar que o aprimoramento desta ação na escola poderá contribuir mais com o trabalho do professor e, conseqüentemente, com a aprendizagem dos alunos. No entanto, há contradição nas opiniões de parte dos professores que, em alguma medida, considera a ação meramente burocrática e, ao mesmo tempo, concorda que tal ação tanto melhora a qualidade das aulas quanto desperta mais interesse nos alunos. Portanto, faz-se necessária a adoção de medidas diferenciadas daquelas que já foram utilizadas, que possam tornar a ação relevante ao trabalho do professor. Esta realidade corrobora o que afirmam Alves e Araújo (2009):

[...] Infelizmente, o planejamento tem sido para o professor uma atividade mecânica que não contribui para aprimorar a sua prática, porque ainda está cerceada pela tendência tecnicista, que acredita que o planejamento é apenas o preenchimento de formulários de maneira burocrática e totalmente técnica. Por isso, é imprescindível que se transformem as condições objetivas de trabalho na escola, dando oportunidades aos professores de se reunirem para discutir o processo de ensino e aprendizagem nas reuniões pedagógicas realizadas (ALVES & ARAÚJO, 2009, p. 392).

Quanto à prática do planejamento docente, buscamos desenhar como se dava esta ação no que diz respeito ao tempo dedicado, ao material utilizado, ao local de desenvolvimento, dentre outros aspectos que apresentaremos a seguir.

Como já citamos anteriormente, os professores da Rede Pública Estadual do Ceará dispõem de 13 horas de planejamento. Com vistas a identificar como se dá esta dedicação, mapeamos o tempo voltado ao planejamento em cada dia da semana, identificando, ainda, o local onde o professor desempenha esta ação. O resultado obtido pode ser visualizado no Quadro 4, a seguir, que faz um resumo geral da análise:

Quadro 4 - Concentração de professores no planejamento em cada dia da semana

Dias	Quantidade de Professores		Local
	Escola Azul	Escola Verde	
Segunda-feira	3	1	Casa
	8	5	Escola HTP
			Escola não HTP
Terça-feira	4	1	Casa
	8	6	Escola HTP
			Escola não HTP
Quarta-feira	5	1	Casa

	11	6	Escola HTP
			Escola não HTP
	1	2	Casa
Quinta-feira	12	3	Escola HTP
			Escola não HTP
	2	1	Casa
Sexta-Feira	9	6	Escola HTP
			Escola não HTP
	4	5	Casa
Sábado			Escola HTP
			Escola não HTP
			Casa ¹³
Domingo			

Fonte: elaboração própria.

O Quadro 4 mostra uma concentração maior de professores planejando no espaço escolar, e uma menor quantidade de professores que desenvolvem alguma atividade de planejamento em casa, fora do horário reservado. Isso corrobora as respostas quanto ao local mais adequado para o planejamento, que majoritariamente (24) indicaram a escola. Importante destacar que, dos professores que indicaram a residência como o mais adequado, cinco deles são da Escola Verde. Esta situação induz a várias reflexões, tais como: o local onde se desenvolve o planejamento é adequado? Estão sendo oferecidos aos professores condições para um trabalho adequado? O debate entre os pares ocorre de maneira a colaborar com o trabalho do professor? O professor está sendo orientado em seu horário de planejamento? Isso porque, quando o professor afirma que em casa é mais adequado, ele abre mão do debate com os pares, do auxílio da coordenação pedagógica e do professor coordenador de área, além do espaço que é oferecido na escola. Portanto, há que se levar em conta tal situação na hora de se propor um plano de ação, com vistas ao aprimoramento.

Interessante fazermos um destaque para a média de horas de planejamento dos ao longo da semana, na escola, haja vista o planejamento em casa ser de livre arbítrio do professor, além de nos possibilitar compararmos a média de horas por professor em cada uma das escolas, conforme apresentado na tabela 6.

¹³ O único local considerado foi a casa, uma vez que no domingo não há expediente nas unidades escolares.

Tabela 6 – Média de horas por professor ao longo da semana

Dias	Média de horas /professor	
	Escola Azul	Escola Verde
Segunda-feira	1,25h/professor	1,5h/professor
Terça-feira	2,1h/professor	3h/professor
Quarta-feira	1,4h/professor	2h/professor
Quinta-feira	1,4h/professor	1,6h/professor
Sexta-feira	1,6h/professor	1,8h/professor
Média semanal	1,55h/professor	2h/professor

Fonte: Elaboração própria.

Observemos que, embora o quadro 4 nos apresente uma maior concentração de professores na escola Azul, há um relativo equilíbrio na média diária de horas de planejamento dos professores nas duas escolas, já na média semanal, percebemos que a escola Verde tem uma maior media, o que a princípio não se nos apresentava no quadro 4.

É importante cruzar estes dados com a organização do planejamento por parte da escola, para que tenhamos condições de elencar possíveis respostas para o cenário desenhado até aqui. Nesse sentido, buscamos saber, junto aos professores, sobre a orientação por parte da escola quanto à distribuição de atividades nas 13 horas de dedicação ao planejamento. A maioria dos professores da Escola Verde (10) afirmou que a escola não definia as atividades, contra 4 que afirmaram existir esta definição. Este dado pode ter relação com o fato de o professor preferir sua casa para o desenvolvimento das atividades, haja vista a escola não lhe dar orientação nesta distribuição. Também é válido destacar que há aqueles que consideram positiva esta liberdade de organização (1), já que cada um teria a opção de eleger suas prioridades. No entanto, segundo declaração do coordenador escolar, há atividades que são definidas desde o início do ano junto aos professores. Ele afirmou que, desde o começo do ano letivo, em acordo com os professores, são definidas atividades específicas a serem desenvolvidas durante o tempo de planejamento, como, por exemplo, elaboração de avaliações, planos de ação voltados à preparação para avaliações externas, dentre outras.

É certo que o professor necessita, em certa medida, de liberdade para definir suas prioridades; afinal, ele tem maior propriedade sobre as necessidades mais urgentes em cada momento. No entanto, há que se considerar, também, que o

excesso de liberdade pode trazer prejuízos ao trabalho escolar, considerando que algumas atividades poderiam ser preteridas em relação a outras. Portanto, alguma orientação nesse sentido é válida. Vasconcellos (2000) chama atenção para este ponto:

[...] Precisamos distinguir a flexibilidade de frouxidão: é certo que o projeto não pode se tornar uma camisa de força, obrigando o professor a realizá-lo mesmo que as circunstâncias tenham mudado radicalmente, mas isto também não pode significar que por qualquer coisa o professor estará desprezando o que foi planejado (VASCONCELLOS, 2000, p. 159).

Além disso, quando há um direcionamento, as atividades vão sendo desenvolvidas a cada planejamento, e a probabilidade de atividades não realizadas ou em atraso diminui consideravelmente. Vale ressaltar que, dentre as opções do questionário, havia a alternativa “a escola define, mas prefiro fazer minha própria organização” e, no entanto, nenhum professor da Escola Azul a assinalou. Isso sugere que eles gostam desta organização da instituição de ensino, como é possível visualizar na Tabela 7, a seguir:

Tabela 7 – Frequência de respostas sobre a distribuição de atividades nas 13 horas

Organização das atividades das 13 horas do planejamento	Escola Azul	Escola Verde
É definido pela escola	12	4
A escola não define, é a critério de cada um	3	10
A escola define, mas prefiro fazer minha própria organização		1

Fonte: elaboração própria.

Um fato curioso observado após a tabulação dos dados foram os materiais utilizados pelos professores para desenvolverem os planejamentos. A minoria citou o plano anual, a proposta pedagógica da escola e/ou a matriz curricular. O que aparece com maior frequência são os livros. A Tabela 8, a seguir, apresenta a frequência das respostas. No entanto, ao entrevistarmos os gestores, todos afirmaram que o trabalho do professor era dialogado com a proposta pedagógica. Esse ponto é no mínimo inquietante; se dialoga, não está presente nos planejamentos para consultas, alinhamentos etc.

Tabela 8 – Materiais utilizados no planejamento

Itens citados	Quantidade de professores	
	Escola Azul	Escola Verde
Livros	12	11
Revistas	1	0
Plano anual de aulas	3	1
Textos	4	0
Matriz curricular	2	1
Laboratório / materiais	1	1
Computador com Internet	11	7
Data show	2	0
Índices de rendimento e frequência	1	0
Caderno	0	3
Vídeos	2	0

Fonte: elaboração própria.

Quanto à prática do planejamento docente, os professores afirmaram que retomam o objetivo da aula planejada após desenvolvê-la, de modo a avaliar seu trabalho junto aos alunos. Nesse caso, o planejamento serve como termômetro. As respostas tiveram a seguinte concentração:

Tabela 9 – Frequência de respostas sobre a prática do planejamento

Itens questionados	Respostas	Escola Azul	Escola Verde
Retomada do objetivo da aula	Sempre	11	6
	Às vezes	4	7
	Nunca	0	2
Adaptação do planejamento do ano anterior	Sempre	5	6
	Às vezes	7	7
	Nunca	3	2

Fonte: elaboração própria.

Se cruzarmos esses dados ao questionamento citado anteriormente sobre o planejamento ser uma ação meramente burocrática, perceberemos certa incoerência. Se o planejamento não é retomado para avaliar até que ponto os objetivos foram atingidos e/ou se os alunos de fato compreenderam o que estava sendo proposto, e se para o ano seguinte apenas é feita a adaptação do material

planejado, desconsiderando a nova realidade dos alunos a cada ano, ele pode estar sendo elaborado simplesmente para cumprir ritos burocráticos.

Nesse sentido, é importante destacar que “[...] o planejamento não assegura, por si só, o andamento do processo de ensino” (LIBÂNEO, 1994, p. 225). É interessante destacar que, mais uma vez, o desenho das opiniões dos professores não condiz com o relato dos gestores, que disseram monitorar e avaliar este trabalho, inclusive com visitas às salas de aula para observações. O que parece é que esses atores nem sempre conseguem avaliar de maneira certa o desenvolvimento do planejamento, perpassando a orientação, a elaboração e o monitoramento. O coordenador escolar é a figura que deve fazer esse acompanhamento com vistas a orientar o professor na correção de rotas. No entanto, para que isso seja possível, é fundamental a participação dos gestores, o que não foi verificado de maneira unânime nas duas escolas.

Na Escola Azul, todos os professores indicaram a presença dos coordenadores e/ou diretor(a) (15) no momento do planejamento. Já na Escola Verde, a presença dos coordenadores e/ou do diretor foi citada por (9) professores, enquanto (6) afirmaram que o planejamento era desenvolvido somente pelos professores. Mais uma vez, percebemos a contradição entre os depoimentos da própria gestão e a declaração dos docentes na Escola Verde, levando-nos a concluir que, se de fato ocorre, está sendo de forma descontínua e fragilizada. Na Escola Azul, por sua vez, a situação confirma o que havia sido constatado nas observações. Tal situação é inquietante, uma vez que é função precípua do coordenador escolar acompanhar os professores no planejamento docente, bem como do diretor, já que “[...] como dirigente, cabe-lhe ter uma visão de conjunto e uma atuação que apreenda a escola em seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais” (LIBÂNEO, OLIVEIRA & TOSCHI, 2003, p. 372). Dessa forma, o diretor e o coordenador precisam acompanhar este trabalho dentro da escola, ainda que não integralmente, considerando suas demais atribuições administrativas.

Destacando a declaração dos gestores quanto à participação nos momentos de planejamento, temos:

[...] O planejamento em nossa escola acontece de forma coletiva, por área do conhecimento e individualmente. O planejamento coletivo por área acontece com a presença e a condução dos coordenadores escolares, e o individual é realizado de acordo com os horários de cada professor, e acompanhado também pela coordenação. [...] O acompanhamento e a

participação no planejamento dos professores pela coordenação é fator primordial para o cumprimento das horas de planejamento e para o bom desempenho das atividades docentes (Entrevista com o coordenador escolar 1, realizada em 04/05/2016).

Sobre isso, o coordenador 2 declara:

[...] Existe um acompanhamento por meio de relatórios, que funciona, também, como controle da participação dos professores. São nessas reuniões que ocorrem os informes, as orientações pedagógicas, os debates e as propostas, buscando sempre melhorar a qualidade do ensino. Por isso, acredito na eficiência dos “encontros” e que são bem recebidos pelos professores (Entrevista com o coordenador escolar 2 realizada em 04/05/2016).

A fim de identificar a forma de organização do planejamento docente por parte da escola, buscamos informações sobre os instrumentos utilizados para o registro, as pautas, os responsáveis pela condução do momento, os pontos levados ao planejamento, dentre outros. Na Escola Verde, a maioria dos professores (9) afirmou que a escola não oferecia documento para o registro do planejamento; alguns docentes marcaram a opção dos próprios diários (5), e apenas um professor citou a existência de formulários. Isso foi bastante coerente com o que foi relatado na entrevista com os gestores da Escola Verde, em que afirmam que a escola não oferece nenhum instrumento de registro do planejamento docente para ser arquivado na escola, além do diário. Anteriormente fizeram uso, mas os professores queixavam-se da burocracia, e decidiram pelo não uso. Sobre isso, Menegola e Sant’Anna (2001) afirmam que

[...] Parece ser uma evidência que muitos professores não gostem e pouco simpatizem em planejar suas atividades escolares. O que se observa é uma clara relutância contra a exigência de elaboração de seus planos. Há uma certa descrença manifesta nos olhos, na vontade e disposição dos professores, quando convocados para planejamento (MENEGOLA & SANT’ANNA, 2001, p. 43).

O fato é que, diante do depoimento do coordenador sobre a não utilização de formulários, pode causar estranheza o surgimento de uma resposta contrária. No entanto, essa resposta pode ter sido equivocada, pois há uma professora que é comum nas duas escolas, e é possível que tenha confundido na hora de responder. Na Escola Azul, vários documentos de registro foram citados por 12 professores, que provavelmente utilizam denominações diferentes para os instrumentos utilizados pela escola. Eles são: ficha de planejamento individual (2); ficha de

acompanhamento e planejamento pedagógico (4); formulários (5); plano mensal e semanal oferecido pela escola (2); agenda escrita (1).

Ainda com relação à forma de organização do planejamento por parte das duas escolas, buscamos saber um pouco sobre a pauta. Essa pergunta é útil para que possamos obter informações de como cada escola organiza o momento e em que tempo isso ocorre. Assim sendo, verificamos que, na Escola Verde, as opiniões dos professores foram as seguintes: “sim, existe” (9); “existe, mas às vezes ela é definida na hora do planejamento” (2); e “não existe, ela é definida no momento do planejamento” (2). Já na Escola Azul, a resposta unânime foi: “sim, existe” (15). Este dado fornece informações úteis, pois se um momento ocorre sem planejamento prévio, a qualidade dele e a otimização do tempo podem ficar comprometidos. Outro ponto relevante é que o comportamento da escola, quando ela não planeja previamente, acaba sendo contraditório ao requerer do professor um planejamento. Tal situação pode fortalecer um movimento desfavorável com relação ao planejamento docente.

É importante, mais uma vez, relacionarmos este quesito com os 5 professores da Escola Verde que afirmaram ser mais adequado planejar em casa, conforme citado anteriormente. Estaria o planejamento sendo aproveitado com qualidade nos dias em que a pauta não está previamente definida, sugerindo “improviso, já que ela não foi trabalhada anteriormente”? Certamente, esse é um ponto a ser considerado na elaboração do plano de intervenção com vistas ao aprimoramento.

Em uma análise voltada para a satisfação dos professores quanto à forma de condução do planejamento docente pela escola em relação ao atendimento de suas necessidades, os docentes da Escola Verde responderam, em sua maioria (8), que concordavam apenas parcialmente, e os demais concordaram totalmente. Já na Escola Azul, apenas 3 professores concordaram parcialmente e os demais concordaram totalmente (12). Tal situação mostra um cenário que requer aprimoramento. Diante da análise feita até agora, é possível perceber algumas diferenças na forma de organização do planejamento nas duas escolas, as quais sinalizarão os pontos de melhorias a serem propostas.

Uma situação nos chama a atenção: muitos professores da Escola Verde sugeriram, como formas de aprimoramento do momento de planejamento, as seguintes opiniões: “maior cobrança sobre a realização das ações pactuadas por parte da gestão”; “maior dedicação dos coordenadores”; “encontros bimestrais

coletivos”; “acessoramento e agilidade na elaboração e no preenchimento de instrumentais”, “melhor infraestrutura”; “mais apoio”; “maior ação dos gestores”, dentre outras. O fato é que os próprios professores reconhecem que o momento precisa de aprimoramento, e isso será levado em consideração no momento da elaboração do plano de ação.

Na Escola Azul, as opiniões giram em torno de melhorias no espaço e de disponibilização de materiais: “uma sala equipada com acesso somente para professores e coordenadores planejarem”; “maior acervo de livros”; “potencializar o que já vem sendo desenvolvido”. Além disso, alguns sinalizam que já se sentem contemplados em suas necessidades: “o trabalho realizado pelas coordenadoras e pelo PCA já supre nossas necessidades; o que falta, às vezes, é a escola fornecer equipamentos para que possamos assistir”; “atende as necessidades”; “na escola que leciono, existe essa parceria de professores e gestores, e juntos buscamos um ensino de qualidade”. Essa realidade nos leva a acreditar que a Escola Azul está seguindo um caminho que torna o planejamento importante, sem burocracia em excesso. É interessante, aqui, traçar um paralelo com a opinião do PCA da Escola Azul, que afirma que os professores recebem todo o suporte para a realização de um bom planejamento:

[...] A escola tem caminhado para uma preparação cada vez maior dos docentes no que se refere aos planejamentos. [...] A nossa escola se preocupa com esse acompanhamento, e orienta os seus professores no sentido de aproveitar esses momentos com a maior eficácia possível. [...] eu sempre passo para eles algumas temáticas para estudo (Entrevista com PCA 1 em 04/05/2016).

Já na Escola Verde, a opinião do PCA 2 traz inquietação:

[...] A gestão conduz o planejamento dos professores, ficando sempre à disposição caso necessitem de auxílio (Entrevista com PCA 2 em 06/05/2016).

É perceptível a omissão na fala do PCA, uma vez que não consegue se perceber como protagonista desta ação junto aos seus pares. Isso corrobora a fala do coordenador 1 da Escola Verde, que afirma:

[...] Os PCAs aqui na escola nunca funcionaram muito bem. [...] acho que não tinham muito conhecimento de suas atribuições, talvez até por uma falha nossa (Entrevista com coordenador 1 da Escola Verde em 09/05/2016).

O planejamento docente é um momento em que os professores se encontram

para estudos, debates, planejamento de aulas, elaboração de avaliações e planos de intervenção, dentre outras atividades, que precisam ser subsidiadas pelo coordenador escolar. Embora, na rede estadual do Ceará, haja a figura do professor coordenador de área, ele não deve assumir as atribuições da coordenação, mas sim, trabalhar de maneira colaborativa com ela. Portanto, o coordenador escolar deve estar bem preparado, para que tenha condições de oferecer ao professor elementos suficientes que respaldarão seu momento de trabalho pedagógico.

É interessante o que foi observado na Escola Azul, pois o planejamento é conduzido de maneira conjunta pelos coordenadores, pelos PCAs e pelo diretor. Além disso, a pauta é elaborada de forma compartilhada quando se encontram, uma vez por semana, para avaliarem o planejamento anterior, o que demonstrou bastante articulação e integração entre eles. Já na Escola Verde, o mesmo não pôde ser observado, uma vez que os próprios gestores declararam que não classificavam positivamente o trabalho dos PCAs, de forma que o planejamento ficava a cargo dos coordenadores, com a presença do diretor de forma pontual.

Este ponto de análise pode ser considerado um diferencial na ocorrência do planejamento entre uma e outra escola. A chance de haver sucesso em um trabalho pedagógico na escola é diretamente proporcional à integração entre aqueles que o desempenham. Para Libâneo (2003, p. 85), professores e coordenadores devem estar integrados, para que esse comportamento proporcione a formação de uma cultura de diálogo e participação e, dessa forma, possam-se buscar caminhos para a melhoria da prática educativa. Para Almeida (2003), o coordenador deve, além de acompanhar o projeto pedagógico da escola, contribuir para com a formação dos professores e partilhar suas ações; ou seja, deve contribuir para um trabalho articulado e integrado dentro do espaço escolar, possibilitando a socialização e o aprimoramento dos demais na escola.

Sobre a concepção dos gestores quanto ao planejamento docente, verificou-se que, nas duas escolas em estudo, os gestores classificam com certo grau de importância o planejamento docente e acreditam que ele deve ser articulado e integrado com a proposta pedagógica da escola, elaborada coletivamente. Os dois diretores enfatizaram a importância da proposta pedagógica da escola como norteadora de todo o trabalho nela desenvolvido. Isso apesar de um número muito reduzido de professores ter indicado fazer uso deste material em seus planejamentos, ou de qualquer outro semelhante. Talvez seja interessante

proporcionar momentos voltados para o trabalho de alinhamento da ação dos professores com a proposta pedagógica da escola.

É bem verdade que a proposta pedagógica é um documento que proporciona à escola sua identidade, ao mesmo tempo em que oferece um quadro diagnóstico de suas necessidades, podendo assim, serem traçadas as estratégias que serão utilizadas pelos atores da unidade escolar.

Lück (2009) afirma que o objetivo principal da escola é exatamente fazer os alunos aprenderem, dando a eles oportunidades para desenvolverem suas habilidades e favorecendo sua participação no contexto social. Isso quer dizer que a escola tem a missão de proporcionar aprendizagem e formação, e é através da proposta pedagógica que será viabilizado o cumprimento dela. Portanto, o alinhamento entre proposta pedagógica e trabalho docente é fundamental para que a escola caminhe ao encontro de seus objetivos. Sobre isso, os diretores das duas escolas declararam:

[...] a proposta pedagógica é a bíblia do dia a dia do professor, e é analisada nos planejamentos, sempre, para que a aprendizagem de fato aconteça (Entrevista com Diretor (a) da escola Azul realizada em 04/05/2016).

[...] a proposta pedagógica define e dá identidade a uma escola, e deve ser consenso (Entrevista com diretor(a) da escola Verde realizada em 04/05/2016).

Embora os gestores tenham defendido a importância da proposta e do alinhamento dela ao trabalho docente, fica claro, diante de toda a análise feita até aqui, que esta ação ainda necessita de fortalecimento na prática escolar. Isso é no mínimo curioso, considerando que esta proposta deve ser o principal documento do planejamento escolar. Cada escola precisa ter sua identidade, e mais que isso, precisa ter uma bússola que possa direcionar os rumos do trabalho. No entanto, não basta apenas possuí-la, mas sim utilizá-la de maneira efetiva.

Diante dos resultados desta pesquisa, verificamos inúmeros pontos que podem ser aprimorados, de maneira a qualificar ainda mais o planejamento desenvolvido nas escolas em estudo. Foi possível observar que os professores veem o planejamento como ação importante para o seu trabalho; no entanto, sentem a necessidade de maior apoio por parte dos gestores. Neste aspecto, a gestão deve entender que sua atuação precisa ser mais qualificada, no sentido de oferecer ao

professor condições de aprimoramento de sua prática, utilizando o planejamento como ferramenta de apoio. A gestão deve apoiar os professores nas inovações pedagógicas e sempre fomentar novas práticas.

As ações a serem desenvolvidas não perpassam apenas a gestão escolar, mas também a gestão macro em âmbito estadual, haja vista os professores manifestarem a necessidade de espaços mais adequados e de maior disponibilidade de livros e de outros materiais para o desenvolvimento deste trabalho. Isso deve ser considerado, uma vez que as condições de trabalho, quando favoráveis, podem influenciar positivamente na produtividade do trabalhador, neste caso, do professor.

Portanto, a seguir, no Capítulo 3, propomos um plano de ação voltado para o aprimoramento do planejamento docente nas duas escolas. Consideramos que essa é uma ação que tem como finalidade auxiliar o professor em sala de aula, mediando o processo de ensino-aprendizagem e, por isso, deve ser bem desempenhada e acompanhada pela gestão. Acreditamos que esta é uma temática que deve ser mais investigada, a fim de dar subsídios às escolas no que diz respeito à condução, à elaboração e à execução do planejamento docente.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PROPOSTAS PARA O APRIMORAMENTO DO PLANEJAMENTO DOCENTE

A pesquisa teve como objetivo investigar como as duas escolas, pertencentes à Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) da cidade de Icó, inseridas em contextos relativamente semelhantes, concebiam, organizavam e desenvolviam o planejamento docente, tanto individual quanto coletivo. Isso porque com a ampliação da carga horária destinada ao planejamento, algumas escolas tiveram receio em não conseguir administrar este momento na escola. Alguns diretores afirmaram que já era difícil conseguir um trabalho efetivo do professor, com 8 horas de planejamento, e que passando a 13 horas, as dificuldades poderiam aumentar. Outros receberam a notícia com muito ânimo e desenvolveram estratégias que contribuiriam para com a ação.

Diante desta realidade, cada escola foi trabalhando a ação a seu modo, conforme sua realidade, o que resultou em formas diversas de trabalho. Isso pode ser interessante, desde que não haja comprometimento do planejamento. Portanto, buscamos investigar o planejamento nas duas escolas, Azul e Verde, através desta pesquisa, que possibilitou-nos identificar como esta ação pode ser aprimorada.

Verificamos que os professores necessitam de maior orientação e apoio, haja vista alguns não terem formação pedagógica e/ou lecionarem disciplinas que não correspondem à sua formação. Ademais, constatamos que parte deles, embora achem o planejamento importante para a qualidade das aulas, acham-no burocrático e sentem necessidade de maior apoio por parte dos gestores. Isso chama atenção para a necessidade de torná-lo mais significativo. Verificamos, ainda, que os PCAs de uma das escolas não compreenderam ou não se sentiram seguros para desenvolverem a ação, ficando, então, sob responsabilidade da gestão, que nem sempre preparava o momento com antecedência.

Diante disso, neste capítulo, traçamos ações de intervenção que otimizam e qualificam o desenvolvimento do planejamento docente no contexto escolar. A ideia é que o momento do planejamento seja, de fato, um espaço para estudos, formações, além de desenvolvimento de atividades inerentes à prática pedagógica que convirjam com uma mudança na prática educacional, de maneira a possibilitar um melhor desempenho de professores e alunos no processo de ensino-aprendizagem.

A proposta aqui apresentada visa a formar e informar professores e gestores em relação ao planejamento docente coletivo e individual. A ideia é qualificar esse planejamento no que diz respeito ao seu desenvolvimento, minimizando o seu caráter burocrático. Sugerimos, assim, um cardápio de formações sequenciais que podem subsidiar a prática docente e, conseqüentemente, promover o alcance das metas da escola.

Na trajetória aqui apresentada, buscamos elencar as ações positivas desenvolvidas pelas escolas pesquisadas, de maneira a oferecer alternativas para a preparação, a organização e a condução do momento pelos gestores, bem como para a elaboração pelos docentes. Além disso, propomos uma estratégia de desenvolvimento desta ação, de forma a aprimorá-la nas escolas pesquisadas.

Este capítulo propõe ações integradas a partir das quais são trabalhadas as atribuições de cada envolvido, professores e gestores, e os objetivos pedagógicos deste processo pedagógico. A importância e a definição de planejamento docente podem ser constatadas e bem compreendidas por professores e gestores, a partir dos questionários e das entrevistas, que evidenciaram questões de organização, condução e elaboração, e os pontos com necessidade de aprimoramento para possibilitar a prática efetiva do planejamento. O corpo docente é de fundamental importância neste trabalho, uma vez que ele é o elaborador e o executor direto desta ação na escola. Portanto, não basta que ele tenha ciência da importância de planejar, mas sim, que ele veja no planejamento docente o instrumento capaz de facilitar o seu fazer pedagógico e, principalmente, de auxiliá-lo na conquista de seu objetivo ao final de cada aula, que é a aprendizagem efetiva dos seus alunos.

Dessa forma, neste terceiro capítulo, serão descritas as ações a serem implementadas, justificadas com a fundamentação teórica e a análise de dados apresentadas no Capítulo 2.

3.1 Ações a serem implementadas

As ações descritas a seguir estão separadas em grupos conforme os responsáveis pela implementação, sendo eles: Secretaria de Educação do Estado do Ceará, Credes, e unidade escolar, a partir dos gestores e dos professores.

3.1.1 Ações de responsabilidade da secretaria de educação

A partir da análise dos dados realizada no Capítulo 2, percebemos que as escolas não dispõem de um espaço adequado e destinado ao trabalho pedagógico docente. Inclusive, foi sugerida por alguns professores a destinação de um espaço específico para o desenvolvimento do planejamento.

Tal situação é compreensível, pois, conforme relatado, o planejamento docente era desenvolvido em ambientes destinados a outras atividades, dependendo da disponibilidade, como os laboratórios, a sala dos professores ou a sala de multimeios, tanto na Escola Azul quanto na Escola Verde. Os laboratórios e a sala de multimeios são espaços que servem como suporte pedagógico para as aulas, e podem ser utilizados por outros professores que estão em regência; a sala dos professores, por sua vez, é o espaço de “descanso” dos demais profissionais no intervalo das aulas. Isso poderia dispersar o grupo que estivesse dentro das horas pedagógicas.

Sendo assim, há a necessidade de propor ações que competem à secretaria de educação, uma vez que perpassam ações de infraestrutura e tecnologia, de forma a possibilitar aos professores um espaço propício ao estudo coletivo e individual.

As ações de reforma e/ou construção das unidades escolares sempre são demandas da secretaria de educação, através do setor de engenharia, pois as instituições de ensino dispõem de recurso financeiro apenas para a manutenção. Dessa forma, faz-se necessária a proposição de uma ação para a Seduc/CE, voltada para a construção de uma sala própria para o planejamento docente, a qual será descrita em detalhes a seguir.

Ação 1- Construção de uma sala específica para planejamento

Apesar de a avaliação da estrutura da sala utilizada para o planejamento não ter sido foco da pesquisa de campo, alguns professores sinalizaram a necessidade de um espaço adequado. Conforme observado no Capítulo 1, na seção 1.2.4, as escolas pesquisadas não dispõem de salas ociosas adequadas e destinadas a esta ação específica, sendo, portanto, necessária sua construção, por parte da Secretaria de Educação do Estado, uma vez que as escolas não possuem autonomia para isso.

Além disso, não resta dúvida que um espaço adequado favorece o desenvolvimento dos trabalhos, e as duas escolas desta pesquisa não contam com um ambiente específico para o planejamento. É, portanto, necessária a construção de uma sala em cada uma das escolas pesquisadas.

Conforme observamos no Quadro 4, o maior número de professores presentes no planejamento foi 12. No entanto, para um momento coletivo, teríamos 15 docentes, além do núcleo gestor e dos professores coordenadores de área. Sendo assim, a sala deve ter dimensões que comportem um quantitativo de 20 pessoas, além de mobiliário para um acervo de livros e computadores.

Para esta ação, é necessário um investimento financeiro, cuja fonte de recursos deverá ser avaliada pela secretaria conforme a realidade. Esse recurso pode ser proveniente do Plano de Ações Articuladas – PAR, que é

[...] o planejamento multidimensional da política de educação que os municípios, os estados e o DF devem fazer para um período de quatro anos. O PAR é coordenado pela secretaria municipal/estadual de educação, mas deve ser elaborado com a participação de gestores, de professores e da comunidade local (BRASIL/FNDE, 2012).

Dessa forma, a união transfere recursos, através do MEC, com o intuito de oferecer apoio financeiro às ações planejadas pelos estados, municípios e Distrito Federal.

Neste ano de 2016, a secretaria dispôs de 16 milhões previstos para o melhoramento da estrutura física das escolas, desde reformas à construção de novos ambientes. Até o momento, foi executado, deste montante, o valor de R\$ 3.705.167,45, sendo que a execução desta ação ainda está em curso.

Portanto, a ação que propomos deverá ser iniciada no segundo semestre de 2016, com a visita dos engenheiros às escolas para a elaboração do projeto e do orçamento. As obras deveriam ser concluídas para o início de ano de 2017, quando as outras ações seriam iniciadas. O Quadro 5, a seguir, apresenta uma síntese da proposta:

Quadro 5 – Resumo da ação 1 de competência da Seduc/CE

ATIVIDADE	Construção de uma sala de planejamento para cada escola
OBJETIVO	Oferecer aos professores instalações adequadas através da construção de uma sala específica para o desenvolvimento da ação de planejamento, em cada escola pesquisada.
RESPONSÁVEL	Seduc/CE
DATA	Agosto/2016
LOCAL	Escola Azul e Escola Verde
COMO	A escola manifesta suas necessidades à engenharia; a engenharia visita e elabora o orçamento; a Seduc/CE analisa e aprova.
CUSTO	R\$ 40 mil

Fonte: elaboração própria.

Ação 2 – Disponibilização de acervo didático e computadores com acesso à Internet para a sala de planejamento

Os professores, além de necessitarem de um ambiente tranquilo, confortável e agradável para o desenvolvimento de suas ações, precisam também de acesso à tecnologia, para que possam realizar pesquisas que os auxiliem nas inovações pedagógicas. O acesso à Internet facilitaria, ainda, a construção virtual e compartilhada dos planejamentos, com o uso das diversas ferramentas existentes atualmente.

Nesta ação, propomos que a sala de planejamento seja equipada com: (i) pelo menos seis computadores, considerando que alguns professores fazem uso de seus próprios notebooks; (ii) Internet para as máquinas e *wireless*; (iii) multimídia e tela de projeção; (iv) acervo técnico para subsidiar os professores em suas consultas aos materiais didáticos, que já existem na biblioteca escolar, e poderiam ser deslocados para este ambiente. Esses equipamentos e materiais deverão ser de uso exclusivo dos professores, a fim de facilitar o desenvolvimento do planejamento em todas as suas atividades.

Assim sendo, para equipar as salas de planejamento, seria necessária a disponibilização de 12 computadores, sendo 06 para cada escola.

A secretaria já iniciou um processo com o intuito de renovar o parque tecnológico das escolas, o que pode favorecer a ação. Isso porque os materiais serão destinados às escolas, que decidirão que ambientes serão equipados e/ou renovados. Dessa forma, a secretaria não necessitaria de investimento extra, uma

vez que já iniciou a aquisição. No entanto, havendo a necessidade de nova aquisição, será necessário um investimento em torno de 30 mil reais, considerando o valor atual de mercado para cada equipamento a ser destinado às duas escolas pesquisadas.

Esta ação deve ser feita imediatamente após a conclusão das salas. O Quadro 6, a seguir, apresenta o resumo da ação:

Quadro 6 – Resumo da ação 2 de competência da Seduc/CE

ATIVIDADE	Equipar uma sala, tornando-a adequada ao desenvolvimento do planejamento docente
OBJETIVO	Oferecer aos professores recursos suficientes para o desempenho da atividade, através da disponibilização de equipamentos tecnológicos e de acervo em cada sala de planejamento.
RESPONSÁVEL	Seduc/CE
DATA	Janeiro/2017
LOCAL	Escola Azul e Escola Verde
COMO	Após a conclusão da obra, a escola solicita à Crede os equipamentos necessários; a Crede encaminha solicitação à Seduc/CE; a Seduc/CE analisa, aprova e envia.
CUSTO	R\$ 30 mil

Fonte: elaboração própria.

Ação 3 – Disponibilização de cursos para as Escolas Azul e Verde na plataforma de educação à distância EaD/Seduc

A partir dos resultados desta pesquisa, observamos a necessidade de proporcionar aos professores e gestores das duas escolas momentos de formação que contribuam para com o trabalho pedagógico na escola, de forma a atender ao objetivo do momento de planejamento. Isso, considerando que o momento de trabalho pedagógico é voltado não somente para as atividades de planejamento de aulas, preenchimento de diários e elaboração de avaliações, mas também para momentos de estudos e formação. Muitas vezes, os professores se deparam com situações inusitadas e queixam-se por não se sentirem preparados para enfrentá-las. Neste tempo reservado ao estudo e à formação, a gestão terá condições de oferecer apoio e subsídios para qualificar o trabalho docente.

Há uma infinidade de temas relevantes que podem ser trabalhados com os professores no sentido de qualificarem o trabalho pedagógico, tais como: infrequência, abandono, evasão, indisciplina, inclusão, desenvolvimento de projetos,

avaliação, tecnologias de informação e comunicação, legislação educacional, protagonismo estudantil e apropriação de resultados, os quais devem compor um “cardápio” que servirá de guia para a composição dos cursos a serem disponibilizados a cada semestre.

No entanto, mesmo diante das opções supracitadas, elegemos uma proposta de temáticas para o primeiro semestre de 2017, as quais vêm ao encontro dos achados da pesquisa. Portanto, através desta ação, buscamos proporcionar formação pedagógica tanto aos gestores quanto aos professores da Escola Azul e da Escola Verde, direcionada às suas necessidades.

Para a operacionalização desta ação, a secretaria, através de sua plataforma de ensino à distância e da Crede, deve oferecer os cursos para essas duas escolas, os quais auxiliarão os atores no desempenho de suas atividades.

Nesta ação, propomos uma temática de curso direcionada aos gestores das duas escolas, e uma outra temática voltada aos professores de cada uma das escolas, conforme as necessidades identificadas. Propomos a temática de formação específica para os gestores escolares, a fim de prepará-los para o desempenho de suas atribuições, uma vez que alguns ainda têm dificuldade para organizarem-se na execução de suas tarefas. Os coordenadores devem participar, ainda, da formação direcionada aos professores, pois é fundamental que possam acompanhá-los e subsidiá-los. Esta ação é de relevância para o trabalho, uma vez que é possível perceber fragilidades no acompanhamento dos coordenadores aos professores, conforme registramos em alguns relatos.

Diante do exposto, apresentamos, a seguir, a proposta de temática para cada ator envolvido. O Quadro 7 sugere um tema de formação para gestores, enquanto os Quadros 8 e 9 sugerem as temáticas para o grupo de professores de cada escola pesquisada.

Quadro 7 - Grade de sugestão de temáticas a serem trabalhadas com a equipe gestora das duas escolas

Temáticas	Carga horária presencial (h/a)	Carga horária a distância (h/a)
Identidade do coordenador pedagógico e do diretor escolar	8 horas	10 horas
Atribuições do coordenador escolar e do diretor escolar	8 horas	10 horas
Técnicas de observação em sala de aula	16 horas	10 horas
Instrumentos de gestão	8 horas	10 horas
Total de horas/aula	40 horas	40 horas

Fonte: elaboração própria.

A definição das temáticas apresentadas no Quadro 7, voltadas para os gestores, visa a esclarecer sobre o papel de cada ator da gestão escolar. A partir do momento em que o diretor e os coordenadores escolares têm clareza de suas funções, suas atuações não se confundem e passam a ser otimizadas. Consequentemente, esses profissionais se sentirão mais seguros no desempenho de seus papéis junto aos docentes.

A forma de desenvolvimento das temáticas deve ser teórico-prática, de maneira que sejam oferecidos aos gestores textos fundamentadores que possibilitarão trocas, bem como oficinas que ajudem na consolidação das ideias. As oficinas devem ter relação com o dia a dia do gestor em sua unidade escolar, de maneira a tornar cada módulo mais próximo à sua realidade, tornando-as mais significativas. A etapa prática deve ser desenvolvida em formato presencial, na sede da coordenadoria. É importante destacar que os coordenadores escolares deverão participar do curso em um horário que não coincida com o tempo de planejamento, para que possam estar juntos dos professores e participando com eles. No Quadro 8, a seguir, apresentamos a proposta de formação para os professores da Escola Verde.

Quadro 8 - Grade de sugestões de temáticas a serem trabalhadas com os professores da Escola Verde

Temáticas	Carga horária presencial (h/a)	Carga horária à distância (h/a)
Horas de Trabalho Pedagógico: O quê, como e para quê?	8 horas	15 horas
Planejamento docente: desafios e possibilidades	8 horas	15 horas
Métodos de ensino para a aprendizagem	8 horas	15 horas
Planejamento escolar e planejamento docente	8 horas	15 horas
Total de horas/aula	32 horas	60 horas

Fonte: elaboração própria.

As temáticas sugeridas para a Escola Verde, a serem trabalhadas no primeiro semestre de 2017, foram baseadas nos achados desta pesquisa. Percebemos a necessidade de sensibilizar os professores quanto à relevância do planejamento. A declaração do diretor de que ainda sente dificuldades em desenvolver esta ação na escola, somada à burocracia do planejamento e à solicitação de alguns professores por mais apoio e orientação por parte dos gestores, dá-nos a certeza de que

precisamos de conscientização e de maiores esclarecimentos, abrindo caminhos para novas formas de condução e novas posturas dos docentes.

Para os professores da Escola Azul, as temáticas, apresentadas no Quadro 9, são mais voltadas ao fortalecimento do planejamento, considerando que os achados da pesquisa evidenciaram um planejamento mais consolidado.

Quadro 9 - Grade de sugestão de temáticas a serem trabalhadas com os professores da Escola Azul

Temáticas	Carga horária presencial (h/a)	Carga horária à distância (h/a)
Métodos de ensino para a aprendizagem	8 horas	15 horas
Tecnologias da informação e comunicação	8 horas	15 horas
Oficinas de elaboração de itens	8 horas	15 horas
Inclusão	8 horas	15 horas
Total de horas/aula	32 horas	60 horas

Fonte: elaboração própria.

Os achados desta pesquisa com relação à Escola Azul apresentaram um quadro de professores sensíveis à importância do planejamento e, em alguma medida, satisfeitos com o trabalho desenvolvido pela gestão da escola. Todavia, percebemos a necessidade de momentos mais voltados à formação, quando alguns solicitaram oficinas e formações ao pedirmos sugestões de aprimoramento. Dessa forma, sugerimos que as temáticas sejam mais voltadas à formação do professor no sentido de enriquecer sua prática pedagógica.

As respectivas formações deverão ser desenvolvidas dentro do horário de trabalho pedagógico dos professores. Para a organização do tempo a ser utilizado, devemos considerar a orientação da Seduc/CE com relação aos dias de planejamento por área (que as escolas já adotaram), sendo às terças-feiras Linguagens e códigos, às quartas-feiras Ciências da natureza e às quintas-feiras Ciências humanas. Dessa forma, esses devem ser exatamente os dias de desenvolvimento do curso. Nesse sentido, a escola deve elaborar o cronograma para a participação dos professores de cada área no curso. É interessante que as formações ocorram nos dias sugeridos, e nos demais dias sejam encaixadas as outras atividades, de modo que nenhuma fique comprometida. No Quadro 10, a seguir, sugerimos a referida organização:

Quadro 10 – Organização do tempo de curso em cada dia/semana

Dias	Semana	Área	Carga horária à distância	Carga horária presencial
Terça-feira	1ª semana	Linguagens e códigos	5	-
	2ª semana		5	-
	3ª semana		5	-
	4ª semana		-	8
Quarta-feira	1ª semana	Ciências da natureza	5	-
	2ª semana		5	-
	3ª semana		5	-
	4ª semana		-	8
Quinta-feira	1ª semana	Ciências humanas	5	-
	2ª semana		5	-
	3ª semana		5	-
	4ª semana		-	8

Fonte: elaboração própria.

Conforme podemos observar, o Quadro 10 apresenta a distribuição do tempo para cada temática. Dessa forma, cada uma delas deverá ser desenvolvida em um mês, de maneira que, ao final do semestre, de aproximadamente quatro meses letivos, o curso proposto para o primeiro período seja concluído.

Os módulos de cada curso deverão ser desenvolvidos por profissionais contratados pela Seduc/CE, monitorados pelos técnicos de suporte da plataforma EaD, e tutorados pelos técnicos do NTE das Credes, os quais serão os responsáveis pelos momentos presenciais.

Os custos desta ação estão relacionados ao pessoal para o gerenciamento e para o suporte da plataforma, bem como para a contratação de profissionais para elaboração dos materiais. Além disso, deverá ser disponibilizado recurso para apoio logístico aos momentos presenciais na sede da coordenadoria.

Para uma maior compreensão do fluxo desta ação, apresentamos as seguintes etapas:

1. A Seduc/CE, através de profissionais contratados, elabora os módulos dos cursos.
2. A Seduc/CE abre o domínio do curso para os técnicos do Núcleo de Tecnologia Educacional – NTE da Crede.
3. Os técnicos inscrevem os professores de cada escola nos respectivos cursos.

4. Os gestores de cada uma das escolas inserem o cronograma de execução do curso, conforme o horário de planejamento dos professores, de modo que seja desenvolvido na escola e nos períodos determinados.
5. Na fase presencial, devem ser fomentados debates e socializações para cada tema estudado.

O curso deverá ser acompanhado pelos técnicos da Célula de Desenvolvimento da Aprendizagem da Coordenadoria, de modo que eles tenham conhecimento da ação, para que assim possam acompanhar e subsidiar os profissionais no que for necessário, haja vista a etapa presencial ser desenvolvida na sede da Coordenadoria Regional.

O curso deve ser iniciado junto com o ano letivo e transcorrer ao longo dos dois semestres, sendo uma proposta de formação para cada semestre. Vale ressaltar que apresentamos uma proposta para o 1º semestre, considerando que a própria escola deve avaliar suas necessidades para o 2º, pois esta ação vislumbra a preparação do professor ao longo do ano, dentro do seu horário de trabalho pedagógico e conforme as necessidades que forem surgindo. Portanto, a proposta de curso para o 2º semestre deve ser definida pela escola.

De acordo com o quantitativo de professores, é possível que seja aberta apenas uma turma em cada escola, inclusive nas etapas de formação presencial, o que possibilitará maior oportunidade de socialização e vivência.

O conteúdo a ser trabalhado no segundo semestre deve contemplar as necessidades de cada escola, a partir de levantamento a ser feito pelas unidades escolares e pela Crede, e de avaliação após a formação do primeiro semestre.

O Quadro 11, a seguir, sintetiza a ação proposta:

Quadro 11 – Resumo da ação 3 de competência da Seduc/CE

ATIVIDADE	Disponibilizar cursos de formação na modalidade semi-presencial para professores e gestores, voltados ao fortalecimento do trabalho pedagógico.
OBJETIVO	Oferecer aos professores e gestores capacitação com vistas a qualificar a ação docente e o acompanhamento pedagógico.
RESPONSÁVEL	Seduc/Crede
DATA	Janeiro-junho de 2017 e agosto-dezembro de 2017
LOCAL	Plataforma EaD Seduc
COMO	Seduc desenvolve o material e disponibiliza na plataforma; o NTE insere alunos nas turmas; a escola proporciona a participação; a Crede monitora o desenvolvimento.
CUSTO	Contratação de profissionais para elaboração do material; disponibilização de profissionais para o gerenciamento e o suporte; recurso financeiro para apoio logístico.

Fonte: elaboração própria.

3.1.2 Ações de responsabilidade do núcleo gestor comum às duas escolas

A pesquisa apresentou resultados distintos em alguns aspectos da ocorrência do planejamento nas duas escolas; em outros aspectos, houve semelhança. Portanto, conforme os achados da pesquisa, propomos ações que, dependendo do ponto a ser trabalhado, podem ser iguais ou não em cada escola.

Ação 1 – Levantamento anual de diagnóstico dos alunos da escola

O diagnóstico dos alunos é ferramenta necessária a ser disponibilizada aos professores no início do ano letivo, a fim de nortear seu planejamento.

Embora o estado do Ceará desenvolva, anualmente, uma avaliação externa denominada Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, com alunos dos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental e das 1ª, 2ª, e 3ª séries do ensino médio, tais resultados não são disponibilizados no início do ano letivo, o que dificulta um diagnóstico prévio, pelos professores, das habilidades dos estudantes.

Dessa forma, a escola deve desenvolver, ao final do ano letivo, uma avaliação diagnóstica interna, buscando identificar as habilidades adquiridas por cada aluno na respectiva série cursada. Os exames diagnósticos devem ser compostos por itens elaborados pelos próprios professores, que contemplem as habilidades a ser adquiridas em cada série; cada item deve contemplar uma ou mais habilidades, quando possível. Importante destacar que tal avaliação será elaborada uma única vez, haja vista ser aplicada com públicos diferentes a cada ano.

Finalizada a etapa de aplicação dos exames, de posse dos resultados, a gestão deverá proceder à alimentação da planilha de consolidação dos resultados. A consolidação do resultado diagnóstico deve ser feita em planilha específica para este fim, a qual deverá estar identificada por série, turma e turno. Além disso, ela deve conter a relação nominal dos alunos, para que, ao ser alimentada com os resultados, o professor tenha o panorama por aluno, e também da turma em geral.

Os professores deverão receber este diagnóstico na semana pedagógica do ano seguinte, a fim de subsidiar o planejamento e permitir um trabalho direcionado, evitando apenas o cumprimento de conteúdo e possibilitando a recuperação de habilidades que não foram desenvolvidas no ano anterior.

Como as escolas estudadas só oferecem o ensino médio, para as turmas de primeiro ano que iniciarão na escola, a gestão deve solicitar à secretaria de educação do município um momento para a aplicação dos exames diagnósticos. Conhecendo as necessidades de cada aluno, os professores terão condições de iniciar a elaboração de seus planejamentos direcionados, a fim de trabalhar, principalmente, aquelas habilidades que ainda necessitam de reforço.

O conhecimento dos alunos é essencial a qualquer trabalho pedagógico. Nesse sentido, a semana pedagógica deve contemplar esta ação, já que é neste período em que se iniciam os trabalhos de desenvolvimento dos planos de curso anuais, os quais servirão de auxílio aos demais planejamentos por parte do professores. Este material deverá ser utilizado pelo professor no momento de seu planejamento, pois indicará a direção a ser seguida no início do ano. Assim, o docente já saberá, previamente, as habilidades ainda não adquiridas, mas que são necessárias à compreensão do conteúdo do ano atual. Sendo assim, o professor terá condições de nivelar e preparar sua turma para a aprendizagem. O Quadro 12, a seguir, sintetiza a ação descrita:

Quadro 12 – Resumo da ação 1 de competência das duas escolas em estudo

ATIVIDADE	Realização de exame diagnóstico das habilidades adquiridas ao longo do ano.
OBJETIVO	Oferecer aos professores um diagnóstico prévio dos alunos que serão recebidos por eles no ano seguinte, com vistas a nortear o planejamento anual.
RESPONSÁVEL	Gestão da Escola Azul e da Escola Verde
DATA	Dezembro de 2016
LOCAL	Escola Azul e Escola Verde
COMO	A escola elabora um exame diagnóstico para aferir habilidades adquiridas pelos alunos na série que está sendo concluída; a gestão consolida os resultados em uma planilha específica e identificada por série, turno, turma e aluno.
CUSTO	Papel A4, máquina de xerox, recurso humano, tempo disponível

Fonte: elaboração própria.

Ação 2 - Definição de documento de registro do plano de curso anual, mensal e diário

A partir dos resultados da pesquisa, percebemos que enquanto uma das escolas utiliza-se de vários formulários, a outra não os adota, por compreender que os professores os consideram como excesso de papéis a serem preenchidos.

Apesar de o momento de planejamento não se resumir em preenchimento de papéis, ao mesmo tempo os formulários são necessários por diversos aspectos: pela necessidade do registro a ser arquivado na documentação da escola; por servir de guia para a ação do professor; por favorecer o monitoramento; dentre outros. Por isso, pensamos em propor alguns instrumentos de planejamento; no entanto, visamos a reduzir o número deles, a fim de otimizar o tempo do trabalho pedagógico, sem perder de vista sua importância. Dessa forma, apresentamos um instrumento único para as duas escolas, que contempla o plano de curso anual, mensal e semanal, os quais, ao serem elaborados uma única vez, serão utilizados ao longo de todo o ano. Apenas os planos de aula seriam detalhados a cada semana, conforme a necessidade do professor. Assim, a distribuição das horas semanais de planejamento ficaria mais concentrada nas atividades de estudo e formação, sem oferecer prejuízo às demais ações.

Outro ponto de destaque nesta ação é que, se a escola tem uma única proposta pedagógica, de conhecimento e com metas claras e coincidentes a todos, no caso de haver mais de um professor da mesma disciplina, eles desenvolverão juntos este plano, evitando que a escola tenha vários planos de cursos para um mesmo público.

A sugestão deste instrumento é apresentada no Quadro 13, a seguir:

Quadro 13 - Grade única de planejamento anual, mensal e semanal

Professores: _____ Disciplina: _____ Livro: _____ Série: _____ Escola: _____					
Mês	Semana	Previsão de aulas	Conteúdo	Método de ensino	Atividade avaliativa
Janeiro	1ª semana 25/01 a 29/01	25/01– 02 aulas 27/01– 02 aulas			
	2ª semana 01/02 a 05/02	01/02 – 02 aulas 03/02 – 02 aulas			
	3ª semana 11/02 a 12/02 8, 9, 10 carnaval	Carnaval			
	4ª semana 15/02 a 19/02	15/02 – 02 aulas 17/02 – 02 aulas			
	5ª semana 22/02 a 26/02	22/02 – 02 aulas 24/02 – 02 aulas			

Fonte: elaboração própria.

A proposta de instrumento deverá ser adotada pelas duas escolas, uma vez que reduz o número de instrumentais a serem preenchidos, além de otimizar o tempo, já que será elaborado no início do ano, na semana pedagógica. Nos demais encontros de planejamento, o professor deverá apenas desenvolver seu plano de aula no que diz respeito aos métodos de ensino, conforme a necessidade da turma.

O Quadro 14, a seguir, apresenta o instrumento a ser utilizado no plano de aula, o qual é desenvolvido para cada aula/dia do professor. Neste plano, ele deverá expor com clareza o objetivo de sua aula, para depois descrever detalhadamente a trajetória dela.

Quadro 14 - Roteiro para plano de aula

Escola: _____ Professor: _____ Disciplina: _____ Série: _____	
Aula nº _____ Aula prevista ¹⁴ --/--/-- Aula dada --/--/-- Assinatura professor Assinatura Coordenador	
Objetivo da aula	O que é preciso que os alunos entendam? Qual é a necessidade desta turma? Onde se pretende chegar com este conteúdo?
Técnica a ser utilizada	Qual é a metodologia mais adequada?
Detalhamento da ação	De que maneira pretende-se desenvolver a metodologia?
Tempo	Quanto tempo pretende-se utilizar para a explicação do conteúdo? Quanto tempo disponibilizará para aferição da aprendizagem?
Autoavaliação: retomada do objetivo	Como irá avaliar se o objetivo foi alcançado? A metodologia atendeu à necessidade?

Fonte: elaboração própria.

Os instrumentos sugeridos serão de uso contínuo por cada professor e para o monitoramento por parte da gestão. A Escola Azul já utiliza instrumentos de planejamento; no entanto, são distintos. Essa proposta os unifica. A Escola Verde, por sua vez, aboliu o uso de formulários, relatando o excesso de papéis a serem preenchidos. Portanto, propomos a implementação de maneira simplificada. O Quadro 15, a seguir, apresenta um resumo da ação sugerida:

¹⁴ A data prevista deve corresponder à data indicada no instrumento único (anual, mensal e semanal). Em caso de não correspondência, a gestão deverá solicitar justificativa e prever recuperação de carga horária, se for o caso.

Quadro 15 – Resumo da ação 2 de competência das duas escolas

ATIVIDADE	Implementação e simplificação do uso de instrumentos de planejamento.
OBJETIVO	Oferecer aos professores um instrumento único de planejamento anual, mensal e semanal, e outro instrumento diário e de monitoramento, com vistas a otimizar o tempo e dar maior significado à existência da ferramenta.
RESPONSÁVEL	Gestão da Escola Azul e da Escola Verde
DATA	Janeiro a Dezembro de 2017
LOCAL	Escola Azul e Escola Verde
COMO	A escola reproduz, distribui e orienta quanto à utilização do material; a escola utiliza o material para realizar o monitoramento
CUSTO	Papel A4, máquina de Xerox, recurso humano, tempo disponível

Fonte: elaboração própria.

3.1.3 Ações de responsabilidade do núcleo gestor da Escola Verde

Ação 1 – Reuniões semanais de alinhamento e elaboração da pauta dos planejamentos

Conforme os resultados da pesquisa e o registro dos professores, a Escola Verde, em algum momento, deixou de elaborar previamente a pauta dos planejamentos. Planejar os encontros é ação fundamental a ser desenvolvida pela gestão, juntamente com o PCA. No entanto, de acordo com o coordenador, o PCA não havia atuado satisfatoriamente na escola, e suas atribuições ficaram por conta dos gestores. A pauta, ao mesmo tempo em que orienta, alinha o trabalho, e dá clareza e transparência às ações do dia.

Diante disso, propomos que a gestão faça a inserção desta ação em sua rotina. Para sua operacionalização, a gestão deve reservar um período de, no mínimo, 1 hora e meia, da segunda-feira, para alinhamento dos planejamentos das terças, quartas e quintas-feiras. Deverão participar deste momento o diretor, os coordenadores e os professores coordenadores de área. Nele, deverão definir a pauta a ser trabalhada nos planejamentos da semana, considerando o tempo reservado à plataforma para a formação dos docentes e às discussões do tema de estudo, além das outras demandas e atividades rotineiras do planejamento, como elaboração de provas, banco de atividades e *feedbacks*.

A pauta deverá ser impressa e/ou apresentada em multimídia, para que todos tenham conhecimento do que será trabalhado naquele dia, permitindo, assim, um alinhamento do trabalho com toda a equipe. É importante que a pauta tenha clareza, de maneira a permitir a compreensão e o atendimento de todos. No Quadro 16, a seguir, apresentamos uma sugestão de pauta:

Quadro 16 - Sugestão de pauta de planejamento

Escola: _____ Planejamento área _____ Data --/--	
Assinatura dos presentes:	
1º momento	Acolhida (texto, mensagem, vídeo, discurso); temática da formação; debates.
2º momento	a) Elaboração de provas b) Elaboração de banco de itens c) Elaboração de plano de ação com fim específico d) Análise de índices escolares
3º momento	Avaliação do dia

Fonte: elaboração própria.

Os itens descritos são sugestões. Neste instrumento, deverá ser descrito aquilo que será trabalhado, considerando que tais ações demandam tempo e não são possíveis de serem trabalhadas em um mesmo momento.

Esta ação requer priorização de tempo por parte da escola, para ser executada de maneira a organizar a rotina dos envolvidos. Ainda, esta ação não envolve recursos financeiros. O Quadro 17, a seguir, apresenta o resumo da ação sugerida:

Quadro 17 – Resumo da ação 1 de competência da Escola Verde

ATIVIDADE	Elaboração prévia de pauta do planejamento
OBJETIVO	Dar clareza aos professores sobre o que será trabalhado no planejamento, com vistas a possibilitar um alinhamento das ações.
RESPONSÁVEL	Gestão da Escola Verde e PCAs
DATA	Janeiro a dezembro de 2017
LOCAL	Escola Verde
COMO	A gestão organiza sua rotina e reúne-se semanalmente, às segundas ou sextas-feiras, para planejar o encontro de área.
CUSTO	Tempo disponível

Fonte: elaboração própria.

Ação 2 – Promoção de encontros coletivos mensais

Esta ação deve ser efetivada pela Escola Verde, considerando que a Escola Azul já a desenvolve uma vez por mês, conforme os resultados da pesquisa. A Escola Verde não consegue promover um encontro coletivo com todos os professores, e eles mesmos sinalizaram a necessidade desses momentos para a socialização de ações. Portanto, a escola deverá promover os momentos de encontro coletivo geral.

A gestão da Escola Verde afirmou ter dificuldades em promover o encontro coletivo geral, devido à organização dos horários dos professores. No entanto, esse momento é importante para o alinhamento e para a socialização das ações da escola, bem como para o trabalho de análise dos resultados e para a elaboração de propostas de intervenção.

Com o objetivo de facilitar a efetivação destes momentos coletivos, a escola deve reduzir 1 hora por semana da Hora de Trabalho Pedagógico do professor, de forma que, ao final do mês, haja um “saldo” de, no mínimo, 4 horas de planejamento relativas a um turno. Com o saldo de horas para todos os professores, a escola deve deliberar, junto ao colegiado, o dia da semana para o encontro coletivo.

Os momentos coletivos devem ser voltados à análise dos índices escolares, tais como taxas de aprovação, de reprovação, de abandono, além de clima escolar, disciplina, planos de intervenção e planos de ação, dentre outros que sejam pertinentes ao grupo de professores. Além disso, nesses encontros, deve-se sempre reservar um espaço para a apresentação das metas e dos resultados da escola, com vistas à repactuação. A proposta está sintetizada no Quadro 18, a seguir. Destacamos, ainda, que esta ação não envolve gastos extras.

Quadro 18 – Resumo da ação 2 de competência da Escola Verde

ATIVIDADE	Realização de momentos coletivos
OBJETIVO	Oportunizar aos professores momentos de integração, socialização e debates, a fim de alinhar o trabalho pedagógico.
RESPONSÁVEL	Gestão da escola Verde
DATA	Mensalmente, a partir do início do ano.
LOCAL	Escola Verde
COMO	A escola reduz 1h/semana de planejamento de cada professor; o professor passa a desenvolver 12h/semana; o saldo de horas deve ser utilizado em um momento coletivo; o colegiado e a gestão definem o dia do encontro coletivo e registram o compromisso em ata.

CUSTO

Reorganização do horário de planejamento

Fonte: elaboração própria.

Ação 3 - Monitoramento e avaliação do planejamento pela Escola Verde

Conforme citamos anteriormente, é função precípua do coordenador escolar zelar pelo trabalho pedagógico. Portanto, ele deverá acompanhar a execução do planejamento, de maneira a avaliar em que medida está sendo executado o conteúdo, ou seja, se a execução está conseguindo impactar no desempenho dos estudantes. Em casos negativos, o coordenador pode oferecer ao professor subsídios para aprimoramento.

Para que esta ação aconteça, as coordenadoras escolares da Escola Verde elaborarão seus cronogramas de visitas às salas de aula, o qual deverá ser apresentado ao professor para que tenha conhecimento da data e saiba o que será observado. Realizadas as visitas, a equipe gestora deve ter um momento para a socialização das observações, com o intuito de construir caminhos que possam auxiliar os professores que porventura apresentaram dificuldades. Após esta socialização, deve ser agendada, com cada professor, uma hora de planejamento para a realização dos *feedbacks* individuais. As visitas devem ser programadas para acontecerem na primeira quinzena do mês, e os *feedbacks* na segunda quinzena, de modo que, a cada mês, seja possível o monitoramento e o ajuste de rotas.

No estado do Ceará, os coordenadores participaram de uma formação desenvolvida em parceria com a Fundação Lemman, denominada Gestão de sala de Aula. Esta formação teve como principal objetivo preparar o coordenador escolar para o trabalho pedagógico junto ao professor. Os coordenadores desenvolveram a habilidade de observação à sala de aula, com vistas a otimizar a utilização do tempo pedagógico, qualificando ainda mais o trabalho dos docentes. Diante desta formação já desenvolvida no estado, os coordenadores escolares têm condições de monitorar e avaliar o planejamento docente e de auxiliar o professor na qualificação do seu trabalho, a partir dos *feedbacks*.

Após todas estas ações, é fundamental que seja feita a avaliação do planejamento docente, desde a sua organização, por parte da gestão, até a sua elaboração e execução por parte dos professores. A cada mês, a gestão escolar deve, juntamente com os docentes, de maneira individual, avaliar em que medida o

planejamento atendeu às necessidades dos alunos. Os elementos que poderão embasar esta ação são as observações e os rendimentos dos alunos. É relevante destacar que esta ação não envolve gastos extras.

O Quadro 19, a seguir, sintetiza a proposta de ação:

Quadro 19 - Resumo da ação 3 de competência da Escola Verde

ATIVIDADE	Realização de monitoramento e avaliação dos planejamentos
OBJETIVO	Oportunizar aos professores momentos de reflexão sobre a prática pedagógica, bem como sobre a efetividade e a eficiência do planejamento elaborado.
RESPONSÁVEL	Gestão da Escola Verde
DATA	Quinzenalmente, a partir do início do ano.
LOCAL	Escola Verde
COMO	Quinzenalmente, os coordenadores deverão visitar às salas de aula para observação de pontos específicos, conforme o planejamento; a cada visita realizada, o coordenador deverá socializar com o professor suas observações; a ideia é incitar o professor a refletir sobre sua prática.
CUSTO	Reorganização do horário de planejamento

Fonte: elaboração própria.

Cada ação aqui proposta considerou a relevância do planejamento docente para o processo de ensino-aprendizagem. É através desta ferramenta que o professor terá condições de organizar seu trabalho e sua caminhada conjunta com cada turma. Além disso, é também através do planejamento que o professor buscará avaliar-se, bem como avaliará seus alunos em termos de aprendizagens adquiridas e, a partir destas avaliações e autoavaliações, poderá se reinventar, inovar suas práticas e buscar novas metodologias, a fim de atender àquilo que é o seu dever enquanto profissional da educação: mediar a construção do conhecimento de seus alunos.

Certamente, as ações sugeridas neste capítulo, para acontecerem de fato, necessitarão de mudanças de hábito. Esse é um desafio a ser vencido, considerando nossa tendência natural, como seres humanos, de cairmos em zonas de conforto facilmente. Portanto, será necessário um trabalho de sensibilização, de envolvimento, de argumentação por parte da regional com os gestores, e desses com os professores. Isso principalmente se algo que já estava consolidado na dinâmica de trabalho da escola precisa ser desconstruído, a fim de aprimorar a ação. Um exemplo disso é a conquista dos professores da Escola Verde no que

tange à não utilização de instrumentos, uma vez que deverão utilizá-los novamente. Outro exemplo é a adequação da Escola Azul aos instrumentos de planejamento sugeridos, uma vez que já está habituada aos seus. Ainda, pode ser difícil lidar com aqueles professores que repetem planejamentos de anos anteriores, os quais terão que elaborá-los novamente, considerando a turma para a qual se destinará.

Todas as ações aqui propostas buscaram atender as necessidades verificadas em cada uma das escolas. Há ações que são comuns e há ações específicas, dependendo de cada realidade. No entanto, elas deverão ser avaliadas periodicamente, para que possamos ter certeza de que possibilitaram avanços nos planejamentos da escola e, conseqüentemente, nas aulas. Certamente, aquelas que não tiverem apresentado resultados satisfatórios deverão ser aperfeiçoadas, quando possível, ou retiradas da dinâmica de trabalho se a avaliação assim definir.

Estas ações visam ao aprimoramento do planejamento, já que identificamos ações de relevância pelas escolas estudadas e, de modo geral, percebemos um empenho da gestão em conquistar êxito neste trabalho pedagógico. No entanto, em alguns momentos, ficaram nítidas algumas fragilidades no que concerne a um foco mais significativo à ação.

Diante disto, propomos o plano de ação aqui descrito, com o intuito de fortalecer esta atividade dentro da escola e impactar no processo de ensino-aprendizagem. Tais ações foram elaboradas para as duas escolas da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação, objetos deste estudo. No entanto, após a implementação, o monitoramento e a avaliação, caso o resultado seja satisfatório, é possível que este Plano de Ação Educacional seja adaptado e estendido a todas as escolas da rede estadual de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como finalidade investigar como duas escolas da Crede 17 – Icó concebiam, organizavam e desenvolviam o planejamento docente. Partimos da hipótese de que uma delas conseguia desenvolvê-lo de maneira mais coordenada que a outra. A partir dos resultados da análise, propomos ações de aprimoramento em cada escola.

Para o desenvolvimento deste estudo, adotamos como ponto de partida a observação e a comparação de todas as escolas regulares da regional, com vistas a definir as que apresentaram maior grau de similaridade em diversos aspectos, tais como matrícula, turnos de funcionamento, quantitativo de professores, tipificação, dentre outros. Com isso, definimos as duas instituições de ensino nas quais desenvolvemos a pesquisa, que foram a Escolas Azul e a Escola Verde.

Com a ampliação da carga horária destinada ao planejamento, cada escola passou a utilizar meios próprios de desenvolvimento e monitoramento desta ação, de maneira que passou a acontecer de maneira muito diversa em cada instituição. No caso das escolas pesquisadas, identificamos diversas abordagens e conduções. Uma desenvolve os momentos coletivos, já a outra não, por ter encontrado dificuldade em reunir todos os professores. Além disso, na Escola Verde, o espaço do planejamento é utilizado para informes, desperdiçando tempo de estudo, formação, e outras atividades. Dessa forma, mesmo compreendendo que o planejamento é um momento privilegiado, reservado aos estudos, à elaboração e à correção de avaliações, às formações, dentre outras atividades, e que a conquista de ampliação deste tempo foi um ganho da categoria, a pesquisa revelou que ele não está sendo aproveitado como e o quanto deveria. Conforme constatado, o planejamento, por vezes, torna-se meramente burocrático, sem servir de bússola ao professor e à gestão. Nem sempre é refletido, avaliado e ou monitorado, o que causa surpresa, considerando que essas são ações fundamentais neste espaço.

O aprofundamento da investigação sobre a organização, a elaboração e a condução do planejamento na Escola Verde revelou que os atores envolvidos reconhecem a importância dele, mas não conseguem dar a tônica suficiente à ação. A pesquisa apontou, inicialmente, certa fragilidade dos próprios gestores em se organizarem, em contribuir para com a formação dos professores, em conseguirem subsidiá-los no dia a dia, embora não meçam esforços para tal.

Durante as entrevistas, alguns gestores e PCAs declararam que passam vídeos motivacionais como item de formação, o que soa estranho, pois, embora este tipo de pauta contribua para o entusiasmo do professor, não oferece recursos pedagógicos e didáticos para inovações nas aulas. Além disso, nesta mesma unidade escolar, a pesquisa apontou certa resistência dos professores na execução desta ação de planejamento, tendo ocorrido inclusive contradições em determinados momentos.

Um ponto desafiador é que, na Escola Verde, a maioria dos professores mantém vínculo efetivo com a rede estadual de ensino, o que pode fazer com que o eles se sintam mais à vontade para resistir às solicitações. Neste caso, é necessária uma postura mais firme da gestão, no sentido de fazer valer a ação na escola. No entanto, a análise das entrevistas com os gestores desta unidade escolar e os aprofundamentos teóricos realizados durante a pesquisa mostraram um perfil de gestão com menor experiência do que na Escola Azul, fator que pode contribuir para algumas situações relatadas em relação ao planejamento docente. É preciso destacar que, conforme aponta Mintzberg (2010), a habilidade prática, que está atrelada às experiências dos gestores, é um dos pontos que compõem o perfil da gestão. Na Escola Verde, ainda, os PCAs, conforme relato dos gestores, não desenvolveram bem seu trabalho e não foram cobrados por isso, havendo, portanto, omissão de ambas as partes.

Face ao exposto, evidencia-se a importância de uma proposta de formação que possa desenvolver os profissionais e qualificar os planejamentos, melhorar as práticas e, conseqüentemente, a aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, Lück (2009) afirma que todas as ações do ambiente escolar devem ter como foco a promoção da aprendizagem dos alunos, e que o diretor deve atuar na dimensão administrativa com o intuito de alcançar os fins pedagógicos.

Portanto, com a finalidade de aprimorar o planejamento na escola, propomos este Plano de Ação Educacional. As ações aqui contidas não devem ser analisadas de maneira desarticulada aos achados da pesquisa, e nem devem desconsiderar as ideias dos estudiosos no assunto. Devem ser compreendidas como propostas de melhoria da prática docente, que podem impactar no processo de ensino-aprendizagem, na medida em que os professores têm condições de planejar e desenvolver aulas focadas no desenvolvimento de habilidades ainda não alcançadas, e de fortalecer aquelas já adquiridas, preparando os alunos para novos conhecimentos.

Ao oferecer condições aos professores, eles terão maiores possibilidades de qualificar seu planejamento com o uso de técnicas e de metodologias inovadoras que facilitem o processo, de modo a torná-lo mais fácil e mais significativo. As mudanças inquietam, naturalmente, pois tiram o indivíduo da zona de conforto. Certamente, a equipe gestora e os professores encontrarão dificuldades na adoção de novas práticas para a mudança. No entanto, de acordo com Magalhães (2011), é preciso trabalhar um novo olhar, com o intuito de percebermos novas possibilidades.

Atualmente, lidamos com alunos que facilmente encontram informações através de meios tecnológicos. Portanto, receber informações já não é algo incomum e surpreendente e, por isso, os professores precisam desenvolver novas formas de ensinar, buscando despertar diariamente o desejo de aprender dos alunos. Nesse sentido, é preciso momentos de qualificação do professor para o planejamento.

Importante se faz destacar que a presente pesquisa limita-se ao espaço escolar, não oferecendo em seu plano de ação, sugestões para um planejamento em nível macro. Portanto considera-se que esta seja uma limitação do estudo, havendo pois, a necessidade de maiores pesquisas na área, a fim de se qualificar ainda mais a prática em todos os níveis de planejamento educacional.

Acrescentamos ainda que é escasso o número de estudos que se dedicam a observar, na realidade das escolas, como se dá o planejamento docente. Ademais, ele está vinculado a uma preparação para o exercício da docência, exigindo que o professor repense as suas aulas, as suas práticas pedagógicas e o alcance de seus objetivos, de forma que não torne o ato de ensinar e aprender automático. Portanto, são necessários mais estudos nesta linha de pesquisa, a fim de se chegar a uma forma que atenda aos anseios dos professores, dos alunos e da escola, de modo geral, e de maneira a proporcionar a ressignificação do planejamento docente, contribuindo para com o melhoramento da prática pedagógica e do processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. R. **O relacionamento interpessoal na coordenação pedagógica**. São Paulo: Edições Loyola, 2003.

ALVES, R. P. & ARAÚJO, D. A. C. Planejamento: organização, reflexão e ação da prática docente. *In*: VI Simpósio Científico Cultural - Sciencult, **Anais**. Paranaíba, 2009. pp. 390-396.

BRASIL. FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Ministério da Educação. 2012. **Programas/PAR**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/par/par-apresentacao>>. Acesso em: 21 jun. 2016.

_____. Lei 11.738 de 16 de julho de 2008. **Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2008/lei/l11738.htm>. Acesso em: 25 abr. 2015.

_____. MEC. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lldb.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2015.

_____. MEC. Resolução nº 3 de 08 de outubro de 1997. **Fixa diretrizes para os novos planos de carreira e de remuneração para o magistério dos estados, do Distrito Federal e dos Municípios**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0397.pdf>>. Acesso em: 04 mai. 2016.

_____. MEC. **SECAD**. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno4.pdf>. Acesso em: 17 set. 2015.

BRITTO A. F. J. & FERES, N. J. A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. **Evidência**, Araxá. V. 7, N. 7, p. 237-250, 2011.

BRUNO, A. R. & MATTOS, L. N. As tecnologias da informação e comunicação nas escolas mineiras: recursos incorporados às práticas docentes? *In*: CALDERANO, M. A. *et al.* (Orgs). **Campos e vertentes: formação, trabalho docente e avaliação sistêmica**. Juiz de Fora/MG: Ed. UFJF, 2010. pp. 207-226.

CEARÁ. PALÁCIO DO GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. **Decreto nº 31221** de 03 de junho de 2013. Fortaleza/CE, 2013.

_____. INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA (IPECE). **Perfil básico municipal 2014**. Disponível em: <http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/perfil_basico/pbm-2014/Baixio.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2015.

_____. Lei nº 15.575 de 07 de abril de 2014. **Altera o dispositivo da Lei nº 12.066, de 13 de janeiro de 1993, a qual aprova a estrutura do Grupo Ocupacional Magistério de 1º e 2º Graus – MAG.** Disponível em: <<http://www.al.ce.gov.br/index.php/lei-ordinaria>>. Acesso em: 22 abr. 2015.

_____. PALÁCIO DO GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ. **Lei complementar nº 22 de 24 de julho de 2000.** Fortaleza/CE, 2000.

_____. SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Portaria nº 1259/2014 - GAB, de 19 de dezembro de 2014. **Estabelece as normas para a lotação de professores nas escolas públicas estaduais para o ano de 2015 e dá outras providências.** Disponível em: <<http://www.seplag.ce.gov.br>>. Acesso em: 22 abr. 2015.

ESLIN, S. R. & KRÜGER, L. M. **Organizações em contexto**, São Bernardo do Campo, v. 9, n. 18, jul-dez. 2013. Disponível em: <<http://www.bibliotekvirtual.org>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

HARGREAVES, A. & FULLAN, M. **A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade.** 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FUSARI, J. C. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. **Ideias**, São Paulo, 1990. pp. 44 – 58.

GADOTTI, M. & ROMÃO, J. E. Autonomia da escola: Princípios e Propostas. *In: Guia da escola Cidadã*, 6 ed, São Paulo, Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

_____. **Projeto da escola cidadã.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2004 (Mimeo).

GANDIN, D. **A prática do Planejamento Participativo.** 5 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 1994.

_____. **O planejamento como ferramenta de transformação da prática educativa.** 2008. Disponível em: <[http://www.maxima.art.br/arq_palestras/planejamento_como_ferramenta_\(completo\).doc](http://www.maxima.art.br/arq_palestras/planejamento_como_ferramenta_(completo).doc)>. Acesso em: 20 abr. 2016.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LEAL, R. B. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. **Revista Iberoamericana de Educación**, Buenos Aires, n. 37/38, pp. 1-6, 2005. Disponível em: <http://www.virtual.ufc.br/solar/aula_link/llesp/A_a_H/didatica_l/aula_03021/imagens/03/planejamento_ensino.pdf>. Acesso em: 31 out. 2015.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F. & TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 21 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 4 ed. Goiânia: Alternativa, 2003.

_____. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 11 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MAGALHÃES, D. **O foco define a sorte: a forma como enxergamos o mundo faz o mundo que enxergamos**. São Paulo: Integrare editora, 2011.

MENDES, R. V. **Professor aprendiz: formação de docentes protagonizada por seus pares na rede estadual do Ceará**. 102 f. Dissertação – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, 2013.

MENEGOLLA, M & SANT'ANNA, I. M. **Por quê planejar? Como planejar?** Currículo, área, aula. 20 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

MENEZES, A. P. A .B. Contrato Didático e Transposição Didática: Inter-Relações entre os Fenômenos Didáticos na Introdução à Álgebra Elementar. *In: SIPEMAT, Anais*. Recife, Programa de Pós-Graduação em Educação - Centro de Educação - Universidade Federal de Pernambuco, 2006.

MESQUITA, F. M. & COELHO, M. H. M. Breve trajetória histórico-pedagógica do planejamento de ensino e da avaliação da aprendizagem. **Dialogia**, São Paulo, v. 7, n. 2, 2008. pp. 163-175.

MINTZBERG, H. **Managing: desvendando o dia a dia da gestão**. Porto Alegre: Bookman, 2010.

MORETTO, V. P. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

NÓBREGA, L. & CASAVECHIA, T. M. Hora de Trabalho Pedagógico: desafios e controvérsias. *In: II Simpósio Internacional de Educação - Linguagens educativas: perspectivas interdisciplinares na atualidade, Anais*. 2008, Bauru, SP.

NÓVOA, A. **Concepções e práticas da formação contínua dos professores**. Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

PERRENOUD, P. & THURLER, G. M. **As competências para ensinar no século XXI**. Porto Alegre: Artmed editora, 2002.

PILETTI, C. **Didática geral**. 23 ed. São Paulo: Editora Ática, 2001.

RANGEL, M. **Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas**. 1 ed. São Paulo: Papirus, 2014. 92 p.

REALI, N. G. Diagnóstico escolar: implicações político-pedagógicas e questões metodológicas. *In: IV Colóquio Internacional de Educação, Anais*. v. 1, n. 1, 2011.

RIBEIRO, E. A. A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. **Revista Evidência**, Araxá, n.4, 2008. pp. 129-148.

SCHMITZ, E. **Fundamentos da Didática**. 7 ed. São Leopoldo/RS: Editora Unisinos, 2000.

SOUZA, C. S., IGLESIAS, A. G. & PAZIN, A. F. Estratégias Inovadoras de ensino. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 47, n. 3, jul./set. 2014. pp. 284-292.

TAKAHASHI, R. T. & FERNANDES, M. F. P. Plano de aula: conceitos e metodologia. **Acta Paul. Enf.**, São Paulo, v. 17, n. 1, 2004. pp. 114-118.

VASCONCELLOS, C. S. Construção do Conhecimento em sala de aula. **Cadernos Pedagógicos**. 5 ed. São Paulo: Libertad 2, 1995.

_____. **Coordenação do Trabalho Pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 5 ed. São Paulo: Libertad, 2004.

_____. **Planejamento, projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 7 ed. São Paulo: Libertad 1, 2000.

_____. **Planejamento**: plano de ensino aprendizagem e projeto educativo. **Cadernos Pedagógicos**. 4 ed. São Paulo: Libertad 1, 1995.

_____. Planejar é antecipar ações para atingir certos objetivos. Depoimento. 2009. **Revista Nova Escola**. Entrevista concedida a Paula Takada. Disponível em: <<http://novaescola.org.br/formacao/planejar-objetivos-427809.shtml>>. Acesso em: 01 jul. 2016.

APÊNDICES

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES																															
Prezado(a) professor(a), <i>Este questionário é um instrumento de pesquisa desenvolvido no mestrado profissional pela pesquisadora Emanuelle Grace Kelly Santos de Oliveira, aluna do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora.</i> <i>Todas as informações coletadas neste estudo serão mantidas em sigilo, pois os dados produzidos serão disponibilizados de forma agregada, dentro do universo das escolas da Coordenadoria Regional analisadas, sem qualquer identificação individualizada. Não existem respostas certas ou erradas; assinale apenas as alternativas que mais condizem com suas práticas.</i> <i>Agradecemos a sua colaboração.</i>																															
<u>Identificação do respondente</u> Neste tópico, buscamos algumas informações pessoais. Tais informações serão mantidas em sigilo, e sua identificação será preservada na pesquisa. Cada participante da pesquisa será identificado por um número, o qual somente a pesquisadora e o respondente terão conhecimento.																															
Escola: Idade: Gênero: Nº identificação:																															
<u>Informações profissionais</u> Neste tópico, buscamos conhecer um pouco sobre suas formação e experiência profissional.																															
1. Há quanto tempo trabalha nesta escola? _____ 2. Qual foi sua última formação? _____ 3. Possui pós-graduação? () Sim () Não 4. Se sim, em que área específica é sua pós-graduação? _____ 5. Em quantas escolas o (a) senhor(a) trabalha? _____																															
<u>Planejamento docente</u> Neste tópico, trabalhamos questões sobre a ocorrência e a elaboração do planejamento docente.																															
6. Quanto tempo você dedica ao planejamento de aulas nos seguintes dias: <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>SEG</th> <th>TER</th> <th>QUA</th> <th>QUI</th> <th>SEX</th> <th>SAB</th> <th>DOM</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>CASA</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>ESCOLA (fora HTP)</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>									SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB	DOM	CASA								ESCOLA (fora HTP)							
	SEG	TER	QUA	QUI	SEX	SAB	DOM																								
CASA																															
ESCOLA (fora HTP)																															

HTP							
-----	--	--	--	--	--	--	--

7. Que local você considera mais adequado para o planejamento?
Escola () Casa () Outro(s) _____

8. Em seu local de planejamento, você tem acesso à Internet?
() Sim () Não

9. Cite os três materiais mais utilizados em seu planejamento:

Concepção acerca do planejamento docente
Neste tópico, levantamos informações sobre sua concepção quanto às situações atitudinais do planejamento docente.

10. Você concorda que o planejamento melhora a qualidade das aulas?
() Concordo totalmente
() Concordo parcialmente
() Discordo parcialmente
() Discordo totalmente

11. A aula planejada desperta mais o interesse dos alunos.
() Concordo totalmente
() Concordo parcialmente
() Discordo parcialmente
() Discordo totalmente

12. O planejamento docente é uma atividade meramente burocrática.
() Concordo totalmente
() Concordo parcialmente
() Discordo parcialmente
() Discordo totalmente

13. O planejamento coletivo na escola é mais eficiente quando há maior grau de envolvimento da equipe gestora.
() Concordo totalmente
() Concordo parcialmente
() Discordo parcialmente
() Discordo totalmente

O planejamento docente em sua escola
Neste tópico, gostaríamos de conhecer um pouco sobre a forma de organização do planejamento em sua escola por parte da equipe gestora.

14. O planejamento docente em sua escola é desenvolvido de forma articulada e integrada com os demais professores da área
() Concordo totalmente
() Concordo parcialmente
() Discordo parcialmente
() Discordo totalmente

15. A condução do planejamento docente na escola é feita pelo(s): (poderá marcar mais de uma opção)

- () PCA coordenadores
 () Coordenação e direção
 () Diretor
 () Somente pelos professores

16. A escola oferece formulários para preenchimento do planejamento ou o professor faz o seu próprio instrumento? Por favor, especifique o formulário ou instrumento utilizado.

17. Existe uma pauta previamente elaborada para os dias de planejamento, ou essa definição é feita na hora do trabalho?

- () Sim, existe.
 () Não, sempre é definida no momento do planejamento.
 () Existe, mas algumas vezes a definição é no momento do planejamento.
 () Não tenho conhecimento.

18. A escola tem um planejamento das atividades a serem desenvolvidas durante as 13h pelos professores, ou cada um fica à vontade para organizar-se?

- () É definido pela escola.
 () A escola não define, é critério de cada um.
 () A escola define, mas prefiro fazer minha própria organização.

19. A escola reserva um tempo do planejamento para estudos, debates e discussões, e participa junto com os professores?

- () Sim, sempre há discussões.
 () Raramente.
 () Nunca há momentos para isso.

Planejamento docente: prática

Neste tópico, buscamos algumas informações sobre a sua prática de planejamento.

20. Você costuma adaptar o planejamento do ano anterior ao material didático do ano seguinte?

Sempre () Às vezes () Nunca ()

21. Após as aulas, você retoma o que foi planejado para avaliar o atendimento dos objetivos?

Sempre () Às vezes () Nunca ()

22. Em quais instrumentos você registra o seu planejamento pessoal?

() Formulários próprios () Diários () Outros _____

Planejamento docente: aperfeiçoamento**Identificação de caminhos para melhorar o momento do planejamento**

23. Você acha que a forma de condução do planejamento pela escola atende às necessidades dos professores para o desenvolvimento do planejamento?

- () Concordo totalmente
- () Concordo parcialmente
- () Discordo parcialmente
- () Discordo totalmente

24. Em sua visão, o que poderia ser desenvolvido pela gestão para melhorar esta prática na escola?

25. Os instrumentos de registro são suficientes para o trabalho de planejamento? Justifique.

26. Enquanto professor, você percebe que é dada a devida importância, pela gestão, ao material que vocês elaboram?

- () Concordo totalmente
- () Concordo parcialmente
- () Discordo parcialmente
- () Discordo totalmente

27. Que sugestões você daria para aprimorar ainda mais este trabalho, no que diz respeito à organização escolar e aos temas trabalhados?

28. Você acha que este assunto precisa ser mais debatido dentro da escola, no sentido de destacar sua função e importância? Por favor, faça sugestões.

APÊNDICE B

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS GESTORES
Objetivo: entender por que uma escola consegue desenvolver o planejamento docente junto aos professores, e a outra apresenta dificuldades.
Identificação (nome, formação, experiência)
Identificar a importância dada ao planejamento pedagógico e docente
De que forma se dá a construção da proposta pedagógica da escola? De que forma ela dialoga com o trabalho dos professores?
Há um cuidado em fazer com que o trabalho dos professores dialogue com a proposta pedagógica da escola?
Qual é a importância do planejamento docente para o trabalho da escola?
Identificar a forma de organização e condução do planejamento pela gestão
O senhor acompanha o planejamento docente? O cumprimento dele, por parte dos professores, ocorre de forma satisfatória?
Como estão organizados os dias de planejamento dos professores? Há um dia específico para o planejamento coletivo e individual?
A gestão tem um portfólio de todos os planejamentos desenvolvidos?
É feito algum tipo de monitoramento e avaliação deste trabalho?
O professor deixa seu planejamento registrado em algum documento? A gestão acompanha de alguma forma este material?
Quais são os principais pontos levados para discussão no planejamento coletivo, que subsidiam o trabalho do professor?
Existem momentos de estudo? Como é definido o tema?
Em sua concepção, qual é a importância do planejamento docente?
Identificar a articulação entre gestão e PCA
A gestão elabora a pauta dos planejamentos e repassa ao PCA, ou isso é feito de maneira compartilhada? É atribuição do PCA?
Como a escola monitora a frequência dos professores nos planejamentos?
O PCA tem um momento de <i>feedback</i> sobre os planejamentos com os gestores?
Como a escola lida com a ausência dos professores?
Monitoramento do planejamento por parte da gestão
O índice de absenteísmo é alto? Como a escola lida com as ausências dos professores?
O planejamento do professor tem contribuído para com o processo de ensino-aprendizagem? Como a gestão faz esta avaliação?
Identificar caminhos para o PAE
Como a escola avalia a contribuição do planejamento para o processo de ensino-aprendizagem?
Que sugestões a gestão teria para aprimorar este trabalho na escola?

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES COORDENADORES DE ÁREA – PCAs
Objetivo: entender por que uma escola consegue desenvolver o planejamento docente junto aos professores, e a outra apresenta dificuldades.
Identificação (nome, formação, experiência)
Observar o grau de importância dado ao planejamento docente
Em sua concepção, qual é a importância do planejamento docente para o processo de ensino-aprendizagem?
Você trabalha com os professores a importância do desenvolvimento desta ação para o bom andamento do processo?
Como você avalia o desenvolvimento do planejamento docente nesta escola?
Identificar a forma de organização e condução do planejamento pelo PCA
Você organiza previamente uma pauta para os encontros de planejamento?
Você costuma conversar com os professores para tentar atender as necessidades deles no que diz respeito ao planejamento?
Que tipo de material você utiliza para oferecer auxílio aos professores?
Você estimula o diálogo entre os professores no momento do planejamento, ou prefere apenas observar?
Você tem dias específicos de encontro com os professores?
Você costuma discutir sobre os rendimentos internos com sua área?
Você costuma solicitar a elaboração de planos de intervenção para melhorar os rendimentos?
Em sua concepção, qual é a importância do planejamento docente?
Identificar a articulação entre gestão e PCA
Você sempre senta com a gestão para elaborar as pautas, ou esta ação é apenas de sua competência?
Quais são as suas atribuições como PCA?
Identificar caminhos para o PAE
Quais sugestões você daria para aprimorar o planejamento docente na escola?