

UNIVERSIDADE DE UBERABA
BÁRBARA COUTINHO CAIXETA

CONTRASTES ENTRE AS ATRIBUIÇÕES, PERSPECTIVAS E NORMATIVAS SOBRE
OS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO BÁSICA DAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SRE
UBERLÂNDIA

UBERLÂNDIA, MG

2024

BÁRBARA COUTINHO CAIXETA

CONTRASTES ENTRE AS ATRIBUIÇÕES, PERSPECTIVAS E NORMATIVAS SOBRE
OS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO BÁSICA DAS ESCOLAS ESTADUAIS DA SRE
UBERLÂNDIA

Dissertação/Produto apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade de Uberaba, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus

UBERLÂNDIA, MG

2024

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Caixeta, Bárbara Coutinho.

C124c Contrastes entre as atribuições, perspectivas e normativas sobre os especialistas em educação básica das escolas estaduais da SRE Uberlândia / Bárbara Coutinho Caixeta. – Uberlândia (MG), 2024.

121 f. : il., color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Linha de pesquisa: Práticas Docentes para Educação Básica.

Orientador: Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

1. Professores – Formação. 2. Educação básica. 3. Formação continuada. 4. Identidade profissional. I. Jesus, Osvaldo Freitas de. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. III. Título.

CDD 371.12

BÁRBARA COUTINHO CAIXETA

**CONTRASTES ENTRE AS ATRIBUIÇÕES, PERSPECTIVAS E
NORMATIVAS SOBRE OS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO BÁSICA DAS
ESCOLAS ESTADUAIS DA SRE UBERLÂDIA**

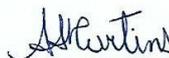
Dissertação/Produto apresentada ao Programa de Pós – Graduação Profissional em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 08/08/2024

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus
(Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof.^a Dr.^a Adriana Auxiliadora Martins
Centro Municipal de Estudos e Projetos
Educação Juliete Diniz- CEMEPE



Prof. Dr. Eloy Alves Filho
Universidade de Uberaba – UNIUBE

À minha filha Clara, cujo sorriso ilumina meus dias e enche meu coração de esperança, dedico a realização deste trabalho, fruto de perseverança, dedicação e amor.

AGRADECIMENTOS

À Deus, força criadora e onipresente que concede a mim e à minha família diariamente, o privilégio da vida e da saúde, que nos protege e ilumina a minha inteligência e realizações. Somos abundantemente abençoados!

Aos meus pais, Cida e José Luís, por me concederem o dom da vida, por me incentivarem e por estarem sempre presentes, mesmo que distantes fisicamente.

À Clara, nosso raio de sol e manifestação da perfeição divina, que foi a minha força criativa durante a gestação e continua sendo minha fonte de inspiração.

Ao Bernardo, meu esposo e companheiro de vida, pelo amor, incentivo e apoio incondicionais.

Aos colegas de trabalho e de curso da SRE Uberlândia, Adelita, Adriana, Cristina, Elisângela, Heitor e Marcel pela predisposição em me ajudar sempre que foi necessário.

Ao professor orientador Osvaldo Freitas de Jesus, pelo apoio e respeito ao texto.

Aos professores Adriana Auxiliadora Martins e Eloy Alves Filho pelo cuidado e atenção dispensados na análise crítica desta pesquisa.

“Em consequência, a crise educacional do Brasil da qual tanto se fala, não é uma crise, é um programa. Um programa em curso, cujos frutos, amanhã, falarão por si mesmos”.

(Darcy Ribeiro)

Trabalho desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro - Educadores, nos termos da Resolução SEE Nº 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.

RESUMO

A pesquisa tem como objeto de estudo a atuação, perspectivas e normativas relativas aos Especialistas em Educação Básica (EEB) das escolas estaduais sob a jurisdição da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia (SRE Uberlândia). O estudo foi conduzido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação: Formação Docente para a Educação Básica, na linha de pesquisa Práticas Docentes para Educação Básica, da Universidade de Uberaba. O objetivo geral é identificar e analisar as possíveis lacunas entre as atribuições dos EEB das escolas estaduais da SRE Uberlândia, as perspectivas dos principais autores sobre o tema e as normativas estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) em 2023. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa. A análise documental, baseada em Cellard (2012), foi empregada como estratégia para a coleta de dados, enquanto a análise de conteúdo, conforme descrita por Lüdke e André (2018) e Franco (2018), foi o procedimento metodológico utilizado. Adicionalmente, foi realizada uma revisão de literatura do tipo levantamento bibliográfico, fundamentada em Mattar e Ramos (2021). Os principais autores que sustentam teoricamente o estudo são Nóvoa (2024), Vasconcellos (2019), Saviani (2002), Imbernón (2022), Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), Placco, Almeida e Souza (2015), e Placco e Almeida (2017). Como resultado, os autores estudados identificaram que a essência da função dos coordenadores pedagógicos, no caso da rede estadual de ensino de Minas Gerais, os Especialistas em Educação Básica, reside na formação continuada dos docentes. Em contrapartida, as categorias emergentes nos documentos analisados revelam o papel dos EEB mineiros na articulação do trabalho pedagógico, evidenciando desalinhamentos nas políticas educacionais vigentes nas escolas públicas estaduais de Minas Gerais. Como produto desta pesquisa, foi desenvolvido um material didático e instrucional de referência para os EEB na condução da formação continuada dos docentes nas escolas estaduais.

Palavras-chave: Especialista em Educação Básica. Identidade Profissional. Formação Continuada

ABSTRACT

This research has as object of study the professional roles, perspectives and norms within the scope of the Specialists in the Basic Education (EBE) in the State schools under the control of the Superintendência de Ensino de Uberlândia (SRE - Uberlândia). The research was pursued within the Post-graduation Program of Education: Teaching Education for Basic Education, in the research line of Teaching Practices, in the University of Uberaba. The general objective was the analysis of possible existing flaws among the functions and roles of the Specialists of the State schools of Uberlândia and the everyday pedagogical process in the span of time of 2023. The research followed the qualitative approach. In addition, the research was documental, being guided by the principles proposed by Cellard (2012). The data were gathered according to the principles of content analysis, proposed by Lüdke & André (2018) and Franco (2018). As a result of the data analysis, it became clear that the Specialists consider that additional academic actions to improve their knowledge and competence is the most relevant expectation. Other aspects came out as secondary, although very important. Finally, an academic product was developed and turned out to be a pedagogical action to be presented and offered to the Specialistas in Basic Education by the Superintendência de Ensino de Uberlândia (SRE - Uberlândia).

Keywords: Specialists in Basic Education. Professional Identity. Continuing Education

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Documentos que compõem o corpus da pesquisa.....	28
Quadro 2 - Análise preliminar do documento: Pesquisa sobre o perfil do Especialista em Educação Básica 2023 da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia...	50
Quadro 3 - Análise preliminar do documento: Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004...	57
Quadro 4 - Análise preliminar do documento: Resolução nº 7.150, de 16 de junho de 1993	59
Quadro 5 - Análise preliminar do documento: Matriz de Competência para Formação de Coordenadores Pedagógicos	60
Quadro 6 - Análise preliminar do documento: Carta aos Especialistas 2023	61
Quadro 7 - Análise preliminar do documento: Calendário Pedagógico 1º bimestre....	62
Quadro 8 - Análise preliminar do documento: Documento Orientador Ensino Fundamental em Tempo Integral.....	64
Quadro 9 - Análise preliminar do documento: Documento Orientador Conselho de Representantes de Turma.....	65
Quadro 10 - Análise preliminar do documento: Documento Orientador Intervenção Pedagógica.....	66
Quadro 11 - Análise preliminar do documento: Documento Orientador Conselho de Classe.....	68
Quadro 12 - Análise preliminar do documento: Calendário Pedagógico 2º bimestre..	69
Quadro 13 - Análise preliminar do documento: Diretrizes para a organização e realização de reuniões pedagógicas	70
Quadro 14 - Análise preliminar do documento: Calendário Pedagógico 4º bimestre..	71
Quadro 15 - Temas mais recorrentes nas respostas abertas selecionadas pela Diretoria Educacional B na pesquisa, referente à pergunta “Quais são suas atividades enquanto Especialista em Educação Básica na escola? Comente em um parágrafo.”	82
Quadro 16 - Temas mais recorrentes nas respostas abertas selecionadas pela Diretoria Educacional B na pesquisa, referente à pergunta “O que você entende por formação continuada de professores e qual seu papel enquanto Especialista em Educação Básica neste contexto?”	83

Quadro 17 - Temas mais recorrentes nas respostas abertas selecionadas pela Diretoria Educacional B na pesquisa, referente à pergunta “A escola possui um momento de planejamento coletivo semanal com a maioria dos professores? Se respondeu “sim” na pergunta anterior, você Especialista possui um espaço nessa agenda? Se respondeu “sim” na pergunta anterior, quais são os assuntos abordados por você nestes momentos?”	84
Quadro 18 - Temas mais recorrentes nas respostas abertas selecionadas pela Diretoria Educacional B na pesquisa, referente à pergunta “Agradecemos a sua disponibilidade e atenção em responder a esta pesquisa. Utilize este espaço para registrar o que achar necessário.”	84
Quadro 19 - Temas mais recorrentes na Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004.....	85
Quadro 20 - Temas mais recorrentes na Resolução nº 7.150, de 16 de junho de 1993	85
Quadro 21 - Temas mais recorrentes na Matriz de Competência para Formação de Coordenadores Pedagógicos.....	87
Quadro 22 - Temas mais recorrentes na Carta aos Especialistas 2023	91
Quadro 23 - Temas mais recorrentes no Calendário Pedagógico 1º bimestre.....	93
Quadro 24 - Temas mais recorrentes no Documento Orientador Ensino Fundamental em Tempo Integral	96
Quadro 25 - Temas mais recorrentes no Documento Orientador Conselho de Representantes de Turma.....	96
Quadro 26 - Temas mais recorrentes no Documento Orientador Intervenção Pedagógica	97
Quadro 27 - Temas mais recorrentes no Documento Orientador Conselho de Classe.	98
Quadro 28 - Temas mais recorrentes no Calendário Pedagógico 2º bimestre.....	98
Quadro 29 - Temas mais recorrentes nas diretrizes para a organização e realização de reuniões pedagógicas	100
Quadro 30 - Temas mais recorrentes no Calendário Pedagógico 4º bimestre.....	102

LISTA DE SIGLAS E ACRÔNIMOS

- ABNT - Associação Brasileira de Normas e Técnicas
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEFET - Centro Federal de Educação Tecnológica
- CFE - Conselho Federal de Educação
- CNE - Conselho Nacional de Educação
- DED - Diário Eletrônico Digital
- EEB - Especialista em Educação Básica
- GIDE - Gestão Integrada da Educação
- IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MAPA - Material de Apoio Pedagógico para Aprendizagens
- SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
- SEE/MG - Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
- SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
- SIMAVE - Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública
- SRE - Superintendência Regional de Ensino
- TDICS - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
- UEMG - Universidade do Estado de Minas Gerais
- UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- UNIUBE - Universidade de Uberaba

SUMÁRIO

TECENDO MEMÓRIAS A PARTIR DE VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS	15
1 CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO	20
1.1 RELEVÂNCIA DO TEMA, PROBLEMA DE PESQUISA E JUSTIFICATIVA.....	20
1.2 A PRODUÇÃO SOBRE O TEMA NA PESQUISA ACADÊMICA	22
1.3 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS	26
1.4 METODOLOGIA.....	27
1.4.1 Corpus da pesquisa	29
1.5 COMO ESTÁ ORGANIZADA A DISSERTAÇÃO	31
2 CAPÍTULO II: PERSPECTIVAS E NORMATIVAS SOBRE OS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO BÁSICA.....	33
2.1 DA FUNÇÃO SUPERVISORA À SUPERVISÃO EDUCACIONAL	33
2.2 O COORDENADOR PEDAGÓGICO NA LITERATURA.....	40
2.3 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES.....	43
2.4 AS LEGISLAÇÕES E NORMATIVAS SOBRE A PROFISSÃO EM MINAS GERAIS.....	45
3 CAPÍTULO III: ANÁLISE DOS DADOS	51
3.1 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS	51
3.2 DISCUSSÃO DOS DADOS	75
3.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICE A - FREQUÊNCIA DOS TEMAS POR CATEGORIA	86
APÊNDICE B - ARTICULANDO CAMINHOS: O PAPEL DO ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO BÁSICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	107

TECENDO MEMÓRIAS A PARTIR DE VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS

“Comovo-me em excesso, por natureza e por ofício. Acho medonho alguém viver sem paixões” (Ramos, 1954).

Sou Bárbara Coutinho Caixeta, uma mulher curiosa, persistente e dedicada a tudo o que me proponho realizar. Nasci em Oliveira e atualmente resido em Uberlândia, Minas Gerais. Sou a filha mais velha da Cida, comerciante, e do “Zé” Luís, motorista. Sou também a irmã do Ramon, a esposa do Bernardo e a mãe recém-nascida da Clara, que no momento desta escrita completou seis meses de vida.

Quando estava cursando o segundo semestre do Mestrado descobri que estava grávida! Foi um momento muito desejado e aguardado por mim e pelo meu marido. A maternidade me transformou por completo. Tenho aprendido todos os dias, assim como no caminho de uma pesquisa, a adaptar, a flexibilizar, a me arriscar, a ter coragem, a enxergar por outros ângulos e a me entregar ao confiar na vida.

A jornada da pós-graduação é tortuosa e causa desconforto, assim como toda assimilação de novos conhecimentos. Foram muitas noites e sábados de aulas, diversas leituras de textos densos e o dobro de releituras para conseguir entrar no ritmo dos estudos, após cinco anos sem frequentar uma instituição formal de ensino. Sempre gostei de estudar e na caminhada do Mestrado não foi diferente. Conheci pessoas maravilhosas que tornaram o caminho mais suave e afetuoso.

Descobrir a gestação em meio a tantas mudanças só me fez concluir que diante do milagre de gerar uma vida, tudo pode e deve desacelerar. Como na maternidade os recomeços são constantes, retomei diariamente a escrita da pesquisa em meio a noites mal dormidas, um cansaço que ainda não passou, choros e um imenso amor por poder acompanhar o desenvolvimento de um ser humano desde seu primeiro sopro de vida.

Neste memorial conto um pouco da minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional para que eu possa me aproximar do leitor. Como boa virginiana que sou, farei uma linha cronológica dos principais acontecimentos.

Grande parte da minha vida escolar e acadêmica foi realizada em instituições públicas de ensino e minha carreira profissional sempre esteve relacionada com a área da educação, o que me deixa em um lugar confortável para pesquisar sobre o tema.

Tenho lembranças dos meus primeiros anos na escola, em 1994. Minha trajetória escolar aconteceu, em sua maior parte, na minha cidade natal. Durante a Educação Infantil, estudei em

duas escolas municipais das quais tenho boas recordações dos aniversários comemorados com os colegas de sala, em que os bolos deliciosos eram feitos pela minha avó paterna. Recordo-me também do trajeto para a escola, sempre acompanhada do meu pai.

Durante o Ensino Fundamental e Médio, entre os anos de 1997 e 2008, passei por duas escolas estaduais, onde fiz grandes amizades. Muitos amigos dessa época estão presentes na minha vida até hoje. As instituições de ensino como um meio de socialização, sempre impactaram o meu processo. As recordações mais nítidas que possuo, envolvem os amigos que fiz nestes encontros.

No segundo semestre de 2007, ingressei no curso técnico de Informática – Programação Comercial, em uma extensão do Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) em Oliveira. O curso era noturno e concomitante ao Ensino Médio, o que impactou a minha rotina. Lembro que, quando recebi a notícia que havia sido aprovada, chorei muito me sentindo insegura, com medo de não conseguir estudar durante o dia e a noite. Recebi o apoio e incentivo da minha família e segui em frente. Os conhecimentos adquiridos nesta formação foram essenciais para a minha trajetória profissional, pois tive a oportunidade de experienciar pela primeira vez estágios obrigatórios, aprender a linguagem dos computadores e realizar trabalhos dentro das normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Após concluir o Ensino Médio e Técnico, fui aprovada no curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), em Belo Horizonte, para ingresso no segundo semestre de 2009. Sair da casa dos meus pais e me mudar de cidade aos dezoito anos de idade potencializou de forma expressiva o meu crescimento pessoal. Morei por quatro anos com minha tia Inês, com quem aprendi muito. Tenho muita gratidão ao apoio emocional e financeiro que recebi dela durante esse período. Ter sido amparada tão nova me fez me sentir em casa de novo e ter condições para trabalhar durante todo o dia, além de cursar a graduação no período noturno e aos sábados.

Durante a graduação, tive inúmeras experiências, tanto no âmbito pessoal quanto profissional e acadêmico, que impactaram de forma muito positiva a minha trajetória. Belo Horizonte é uma cidade incrível e me proporcionou, por nove anos, grandes aprendizados e oportunidades. Conheci ótimas pessoas, que estão guardadas na minha memória de forma muito afetuosa. Foi o período que mais tive contato com a arte, por meio de exposições, peças de teatro, movimentos culturais e feiras. O contato com a arte desperta a sensibilidade estética, além de diferentes emoções. Hoje em dia, além da distância da minha família, esse contato é uma das coisas que mais sinto falta morando em Uberlândia.

Retomando ao meu percurso acadêmico e profissional, em 2011 surgiram duas oportunidades de estágio: uma bolsa de iniciação científica em um projeto de extensão do curso de pós-graduação *lato sensu* em Psicopedagogia Clínica e Institucional da UEMG e um estágio em uma escola particular de educação infantil. O objetivo do projeto de extensão era integrar os alunos do curso de Pedagogia nas intervenções propostas pelo laboratório de atendimento. A partir dessa experiência, tenho até hoje um desejo de realizar a especialização em Psicopedagogia! Na educação infantil, atuei como auxiliar pedagógica apoiando e acompanhando a rotina das crianças na sala de aula.

Em 2012, surgiu uma nova oportunidade de estágio. Dessa vez, em um campo da Pedagogia que ainda não havia experienciado. Participei de um processo seletivo da Fiat Automóveis para estagiar na área de Recursos Humanos e Desenvolvimento Organizacional. Atuei na gestão e acompanhamento dos treinamentos institucionais e no suporte para elaboração das políticas de treinamentos.

Em 2013, ao final do estágio e término do curso de graduação, fui contratada pela Universidade Corporativa da empresa para atuar como Analista de Treinamento e Gerente de Projetos responsável pela construção, execução e acompanhamento dos resultados das ações voltadas para Trilhas de Aprendizagem, Programas de Liderança, Treinamentos de Integração, Programas de Formação de Trainees e Planejamento Estratégico. Em 2015, senti a necessidade de um aperfeiçoamento na área de Gestão e ingressei no curso de *MBA* em Gestão Empresarial do SENAC, concluindo - o em 2017.

Em 2016, fui nomeada para o cargo de Analista Educacional na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), a partir de concurso que realizei no meu 2º período de faculdade. Neste órgão, atuei na assessoria de planejamento da Coordenação da Política de Educação Básica Integral de Minas Gerais, sendo responsável pela execução de Acordos de Cooperação Técnica com a UNESCO bem como pelo monitoramento dos dados da Educação Integral em Minas Gerais.

Em 2018, me casei e solicitei remoção de lotação para a Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia (SRE Uberlândia)¹, onde atuo na coordenação, em âmbito regional, das políticas de Educação Integral no Ensino Médio da rede pública estadual de ensino, no

¹ As SRE são a extensão da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e exercem, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa, cooperação, articulação e integração entre Estado e Município de acordo com as diretrizes e políticas educacionais. Em Minas Gerais existem 47 Superintendências Regionais de Ensino espalhadas por todo o território mineiro, como é possível visualizar no mapa: <https://www.educacao.mg.gov.br/a-secretaria/superintendencias-regionais-de-ensino-sres/#gallery-1>. Acesso em: 15 abr. 2024.

acompanhamento técnico e pedagógico da implantação do programa Gestão Integrada da Educação (GIDE) em escolas estaduais de Ensino Fundamental e na assessoria pedagógica para as demais demandas escolares como revisão do Projeto Político Pedagógico, acompanhamento das avaliações externas e implantação do Currículo Referência de Minas Gerais.

Em 2022, surgiu uma grande oportunidade de cursar o Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Formação Docente da Universidade de Uberaba (UNIUBE), financiado pela SEE/MG, por meio do projeto Trilhas de Futuro - Educadores.

Como não sou de perder oportunidades, logo me propus a concorrer para uma das vagas. Enviei o meu projeto de pesquisa que possuía como tema “a atuação de Especialistas em Educação Básica na coordenação e articulação de processos de ensino e aprendizagem e as repercussões nas práticas docentes, bem como na garantia do direito à aprendizagem dos estudantes”, junto ao restante da documentação necessária. Após um longo e desgastante processo seletivo, fui contemplada para ingresso no 2º semestre de 2022.

A partir das reflexões das aulas e leituras do Mestrado, das trocas com os pares e do trabalho cotidiano, meu objetivo de pesquisa foi se afinando e sendo alterado. Desejo identificar e analisar as possíveis lacunas entre a atuação dos Especialistas em Educação Básica (EEB) das escolas estaduais da SRE Uberlândia, as perspectivas dos principais autores que discutem o assunto e as normativas estabelecidas pela SEE/MG no ano de 2023.

Conforme Resolução SEE/MG 7.150 de 1993 e Lei nº 15.293 de 2004, os Especialistas em Educação Básica são os profissionais que realizam, dentre outras atividades, a supervisão do processo didático, o acompanhamento e a avaliação das atividades pedagógicas.

Cabe ressaltar que, a denominação para o profissional que exerce a função de coordenação pedagógica nas unidades de ensino, varia de acordo com as regiões e redes de ensino do Brasil. Podemos encontrar na literatura e nas legislações das redes termos como Coordenador Pedagógico, Supervisor Pedagógico, Analista Pedagógico, Professor Coordenador, entre outros. Destacamos que, o termo “Especialista em Educação Básica” para designar a atribuição de coordenar o trabalho pedagógico, não foi encontrado em produções de outros estados, apenas em Minas Gerais. Esse fato pode envolver vários aspectos, como o contexto histórico e político em que o cargo foi criado no estado, como veremos mais à frente, além das legislações e políticas educacionais vigentes no atual contexto político.

A escolha pelo tema desta pesquisa parte das inquietações do trabalho que realizo diariamente com Gestores Escolares e Especialistas em Educação Básica das escolas da rede

pública estadual, enquanto Analista Educacional da SRE Uberlândia. A Superintendência coordena 106 escolas estaduais em 9 municípios.

Como nos filmes que começam do fim para o início, a escrita deste memorial possibilitou-me revisitar importantes momentos que marcaram a história e o meu jeito de ser e estar na vida.

Como entusiasta da educação, considero que a pesquisa contribuirá para o aperfeiçoamento do trabalho junto às comunidades escolares na gestão de seus Projetos Políticos Pedagógicos, por meio de uma rica troca de conhecimentos e apoio ao fortalecimento de uma educação pública de qualidade.

1 CAPÍTULO I: INTRODUÇÃO

No primeiro capítulo, abordaremos a relevância do tema, o problema de pesquisa, a justificativa para sua realização, bem como a revisão de literatura realizada, além da descrição dos objetivos e a fundamentação metodológica utilizada.

1.1 RELEVÂNCIA DO TEMA, PROBLEMA DE PESQUISA E JUSTIFICATIVA

Os resultados educacionais da rede pública estadual de ensino de Minas Gerais revelam um cenário desafiador. Em 2021, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que integra os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) em Português e Matemática com a taxa de aprovação, indicou que as metas estabelecidas não foram alcançadas em nenhuma das etapas de ensino (Ensino Fundamental - Anos Iniciais e Finais, e Ensino Médio). Nos Anos Iniciais, o IDEB atingiu 6, enquanto a meta projetada era 6,8. Nos Anos Finais, o resultado foi de 5, frente à meta de 5,6. O Ensino Médio apresentou o pior desempenho, com um IDEB de 4, em comparação à meta de 5,3 (QEdu, 2024).

A distorção idade-série também é um fator preocupante. Em 2021, apenas 2,2% dos estudantes dos Anos Iniciais das escolas públicas estaduais apresentaram essa distorção, percentual que aumentou para 15,7% nos Anos Finais e para 21,7% no Ensino Médio, onde muitos alunos acumulavam um atraso escolar de dois anos ou mais (QEdu, 2024).

No que se refere ao aprendizado considerado adequado, 60,3% dos estudantes do 5º ano atingiram esse nível em Português e 43,5% em Matemática. No 9º ano, esses percentuais caíram para 39% em Português e 18,3% em Matemática. No 3º ano do Ensino Médio e última etapa da educação básica, apenas 32,9% dos estudantes atingiram um aprendizado adequado em Português, e o desempenho em Matemática foi ainda mais preocupante, com apenas 4,8% dos alunos atingindo o nível esperado (QEdu, 2024).

Ao focar no município de Uberlândia, que é o recorte desta pesquisa e o maior município sob a jurisdição da SRE Uberlândia, os desafios educacionais nas escolas estaduais também são evidentes. Em 2021, o IDEB dos Anos Iniciais foi de 6,8, superando a meta nacional de 5,9. Entretanto, nos Anos Finais e no Ensino Médio, os resultados foram de 4,9 e 4,2, respectivamente, abaixo das metas nacionais de 5,3 e 4,9 (QEdu, 2024). Em relação à distorção idade-série, os Anos Iniciais registraram 2,9%, enquanto os Anos Finais apresentaram 17,3%, ambos números superiores aos índices estaduais. No Ensino Médio, a distorção idade-série foi a mais alta, atingindo 19,9% em 2021 (QEdu, 2024).

Em 2021, as escolas estaduais de Uberlândia apresentaram taxas de aprendizado considerado adequado ligeiramente superiores às médias estaduais. No 5º ano, 71% dos estudantes atingiram o nível esperado em Português e 50% em Matemática. No 9º ano, os percentuais caíram para 49% em Português e 22% em Matemática. Já no 3º ano do Ensino Médio, 46% dos alunos demonstraram aprendizado adequado em Português, enquanto apenas 7% atingiram o nível esperado em Matemática, destacando-se como o pior desempenho entre as disciplinas avaliadas (QEdu, 2024).

Frente ao cenário exposto, no estado de Minas Gerais, em cada uma das 3.471 escolas públicas estaduais, distribuídas em 852 municípios mineiros, existe, no mínimo, um EEB que faz parte da comunidade escolar. Este profissional, no âmbito das legislações da SEE/MG, é o responsável por acompanhar o processo didático, articular o planejamento, monitorar e avaliar as atividades pedagógicas, conforme o projeto político pedagógico da instituição escolar, além de promover a formação continuada em serviço dos docentes da unidade de ensino.

O presente estudo, intitulado “Contrastes entre as atribuições, perspectivas e normativas sobre os Especialistas em Educação Básica das escolas estaduais da SRE Uberlândia” apresenta como tema as possíveis lacunas entre a atuação dos EEB das escolas estaduais da SRE de Uberlândia, as perspectivas dos principais autores que discutem o assunto e as normativas estabelecidas pela SEE/MG, no ano de 2023.

Este tema possui significativa relevância no contexto da rede estadual de ensino de Minas Gerais, no sentido de reconhecer, construir e fortalecer a atuação dos Especialistas em Educação Básica nas escolas. A influência desses profissionais nas práticas docentes e, conseqüentemente, nas aprendizagens dos estudantes, é crucial para enfrentar os inúmeros desafios da educação pública, que são refletidos nos indicadores educacionais obtidos por meio das avaliações sistêmicas e do censo escolar. Ademais, a pesquisa poderá contribuir ao sinalizar a fragilidade da formação inicial e continuada destinada aos profissionais, considerando as diversas atividades que desenvolvem diariamente nas instituições escolares. Também se destaca a necessidade de evidenciar a precária remuneração e as condições de trabalho no âmbito da rede pública de ensino de Minas Gerais.

A presente pesquisa possui relevância acadêmica, tendo em vista que nas buscas realizadas nos bancos de dados, encontramos apenas uma dissertação que dialoga especificamente sobre o profissional em questão no cenário mineiro².

² <http://repositorio.ufla.br/handle/1/49287>. Acesso em 15 de abr. 2024.

Tendo em vista o conjunto de atividades inerentes ao cargo na coordenação do trabalho pedagógico e na articulação de distintas relações do cotidiano escolar, elegemos como problema desta pesquisa: quais são as possíveis lacunas entre a atuação dos EEB das escolas estaduais da SRE Uberlândia, as perspectivas dos principais autores que discutem o assunto e as normativas estabelecidas pela SEE/MG no ano de 2023?

A justificativa para a escolha do tema de pesquisa parte das inquietações da minha atuação profissional. Além do Gestor Escolar, é por meio do EEB que realizo o meu trabalho de assessoramento pedagógico nas escolas estaduais da SRE Uberlândia, enquanto Analista Educacional. Percebo como a mediação do EEB no trabalho pedagógico interfere na dinâmica escolar, com possíveis reflexos nas práticas docentes e nas aprendizagens dos estudantes.

Uma das principais inquietações está relacionada à formação inicial e continuada dos Especialistas em Educação Básica. Como podemos capacitar esses profissionais para que contribuam para a promoção de uma educação inclusiva, crítica e transformadora, capaz de enfrentar os desafios atuais? Além disso, é fundamental investigar como a interação entre o Especialista, o Gestor Escolar e os professores pode ser otimizada para promover um ambiente de ensino mais colaborativo. Esses questionamentos são fundamentais para desenvolver estratégias que visem melhorar a qualidade da educação nas escolas estaduais, garantindo que todos os estudantes tenham acesso a um aprendizado significativo e transformador.

1.2 A PRODUÇÃO SOBRE O TEMA NA PESQUISA ACADÊMICA

Como fase inicial da pesquisa, conforme proposto por Mattar e Ramos (2021), para conhecer o que já foi publicado sobre o tema e o problema que norteiam este estudo, bem como para embasar teoricamente as questões e justificar a problemática proposta, realizamos uma revisão de literatura nos bancos de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, no Catálogo de Teses e Dissertações e no Portal de Periódicos da CAPES no período de 2018 a 2023.

O recorte temporal foi escolhido na tentativa de encontrar produções mais recentes sobre a temática. As palavras-chave utilizadas foram “Coordenador Pedagógico”, “Coordenação Pedagógica” e “Identidade”. Foram encontradas treze dissertações e quatro artigos que, a partir da leitura dos resumos, foram ao encontro dos objetivos da pesquisa. A seguir, apontaremos os principais achados nas pesquisas que mais contribuíram para o presente estudo.

De acordo com Ferreira (2019), em estudo que objetivou analisar as produções acadêmicas entre 2013 e 2018 a respeito do trabalho do coordenador pedagógico, os resultados indicaram que a maior parte das pesquisas se concentrou em compreender e apoiar a prática da coordenação como expressão profissional, principalmente na região sudeste, com abordagem qualitativa. Atualmente, esse profissional está intimamente ligado à gestão escolar, atuando como mediador de conflitos, formador de professores e desempenhando funções que vão além das funções pedagógicas.

O autor destaca que a constituição da função de coordenação pedagógica é moldada pelo contexto histórico, pelas relações sociais decorrentes e pela estrutura organizacional da escola. Ele ressalta que compreender a atuação do coordenador pedagógico em uma escola requer considerar a realidade específica em que está inserida, assim como o contexto educacional mais amplo. A partir dos estudos realizados pelo pesquisador, ficou evidente que o coordenador pedagógico desempenha um papel crucial como intermediário das ações administrativas da escola e a relação dos professores com os estudantes.

Ferreira (2019) ressalta que a posição “intermediária” tem sido uma constante ao longo da história da função, destacando sua importância dentro da instituição escolar. As denominações e atribuições da coordenação pedagógica têm variado ao longo das décadas, refletindo as mudanças nas políticas educacionais e nos contextos sociais. A formação histórica da função abrange aspectos de controle e fiscalização.

Por fim, o autor destaca que parte das 167 pesquisas que foram analisadas se desenvolveram a partir da função do coordenador pedagógico como indutor de políticas públicas. Os resultados do estudo apontam que as pesquisas com foco no coordenador são recentes, o que sugere que pouco se sabe da condição histórica do coordenador como objeto direto de pesquisa, mesmo que terminologias e atribuições tenham sido modificadas ao longo do tempo. As produções analisadas indicam que muito é exigido da função da coordenação em virtude da realidade que a dinâmica escolar impõe.

Ricardo (2022), motivada pela falta de clareza no entendimento sobre a função da coordenação pedagógica, realizou um estudo sobre a constituição dos conceitos e processos de profissionalidade e profissionalização dos coordenadores pedagógicos escolares a partir dos achados na revisão das produções acadêmicas, no período de 2000 a 2018. Os resultados da pesquisa apontam que o processo de constituição da profissionalidade e de profissionalização do coordenador pedagógico escolar estão interligados e se envolvem na constituição da identidade profissional, embora apresentem características distintas.

Dessa maneira, segundo a pesquisadora, a profissionalidade abrange dois elementos principais organizados em duas categorias: o autoconhecimento (dos coordenadores para si mesmos) e o reconhecimento de sua função formadora (dos coordenadores para os outros). Já os elementos fundamentais da profissionalização englobam condições de trabalho e formação continuada específica, proporcionando autonomia profissional e fortalecendo a coletividade.

Ao examinar os elementos que compõem o processo de profissionalização, evidencia-se sua natureza processual e social, envolvendo a aquisição de conhecimentos e um comportamento fundamentado em um código de ética e política salarial. Considera-se como incumbência do Estado garantir as condições para a profissionalização, incluindo o aperfeiçoamento profissional contínuo com licenciamento periódico remunerado. Esse período é reservado para atividades de estudo, planejamento e avaliação, sendo incorporado à carga horária de trabalho (Ricardo, 2022).

A pesquisadora Santos (2021), ao examinar a identidade profissional do coordenador pedagógico em pesquisas realizadas entre 2009 e 2019, ressalta a relevância da formação inicial e continuada na construção dessa identidade. Contudo, os resultados das pesquisas evidenciadas indicam que a amplitude da formação do coordenador pedagógico representa um desafio, dificultando a preparação do profissional para diversas funções.

Esse conjunto de estudos aponta para a condição de vulnerabilidade do coordenador pedagógico na modernidade, evidenciando três aspectos importantes dentro desse contexto: o afastamento epistemológico do campo da pedagogia; a multifuncionalidade da coordenação pedagógica; e a falta de formação específica para a função. Os trabalhos analisados apontam também para uma propensão à desprofissionalização da coordenação pedagógica.

As pesquisas analisadas por Santos (2021) indicam um conceito de identidade profissional baseado nas interações pessoais e interpessoais, além de ser um conceito em constante construção, sofrendo influências dos julgamentos dentro de um contexto social, da formação inicial e continuada, das construções sociais e das relações de poder que o coordenador exerce sobre os demais membros da comunidade escolar.

Zacarias (2019) realizou um estudo sobre as especificidades das pesquisas sobre o coordenador pedagógico, desenvolvidas no âmbito do Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores da PUC-SP, no período de 2015 a 2017. É válido ressaltar que, de acordo com a pesquisa de Ferreira (2019), este programa de mestrado é o que mais produziu acerca da coordenação pedagógica no intervalo por ele analisado. Nossa hipótese é de que o fato se deve às professoras que fazem parte do corpo docente - Laurinda Ramalho de Almeida

e Vera Maria Nigro de Souza Placco - serem as maiores referências no assunto, com diversas publicações sobre a temática.

A pesquisadora Zacarias (2019), aponta que em diferentes contextos escolares, um trabalho pedagógico eficiente pode ser caracterizado por vários aspectos positivos. A participação ativa do professor como agente autoral e corresponsável no seu próprio processo de formação é fundamental. Além disso, a atuação horizontal, promovendo uma relação colaborativa entre o coordenador pedagógico gestor e o professor, destaca-se como uma prática eficaz.

O aprimoramento profissional contínuo, buscado de maneira autônoma por meio da formação acadêmica, é outro aspecto relevante. Reconhecer e priorizar o papel do coordenador pedagógico como formador de professores também se mostra crucial. Desenvolver formações que abordem as reais necessidades do contexto prático de trabalho e valorizar a importância das relações interpessoais para fortalecer vínculos são práticas que podem enriquecer significativamente o papel da cooperação pedagógica na escola.

Os estudos analisados por Zacarias (2019) apontaram aspectos negativos na atuação de coordenadores pedagógicos e professores, assim como no desempenho do sistema educacional. Entre os problemas identificados estão o descompromisso político com projetos eficientes, registros burocráticos sem reflexão, falta de clareza nas atribuições dos coordenadores, discussões pouco exploradas em reuniões e carência de formações teóricas embasadas. Divergências entre as demandas da Secretaria da Educação e a realidade local, juntamente com desafios na integração teoria-prática, foram destacadas como questões significativas.

Placco, Souza e Almeida (2012) em artigo publicado a partir da pesquisa amplamente citada (Placco; Almeida; Souza, 2011) nos estudos da presente revisão de literatura, sobre a função do coordenador pedagógico na perspectiva da melhoria da qualidade do ensino, indicam que são muitas as atribuições destes profissionais, definidas por legislações estaduais e/ou municipais, contribuindo para a constituição da identidade profissional do coordenador.

As atribuições abrangem desde o apoio administrativo até atividades cruciais para o funcionamento pedagógico da escola. Isso inclui liderar o projeto político pedagógico, avaliar os resultados dos alunos, diagnosticar a situação de ensino, supervisionar ações pedagógicas diárias, planejar aulas e avaliações, organizar conselhos de classe, coordenar avaliações externas, fornecer material para aulas, liderar reuniões pedagógicas, atender pais e promover a formação continuada dos professores.

Sobre as dificuldades enfrentadas pelos coordenadores, as autoras apontam a grande quantidade de tarefas e o pouco tempo para realizá-las, a remuneração e a falta de formação específica. O excesso de atribuições destinadas aos coordenadores interfere demasiadamente na atuação que seria específica do profissional, pois, ainda que haja regulações acerca do papel do coordenador, bem como pesquisas acadêmicas e literaturas especializadas que discutem o tema, percebe-se que na prática, os coordenadores pedagógicos assumem atribuições que não são de sua exclusiva responsabilidade. A ausência de compreensão acerca dos limites de atuação, levando em consideração os eixos de articulação, formação e transformação, pode resultar em equívocos e desvios no desempenho da função coordenadora.

As pesquisadoras Placco, Souza e Almeida (2012) indicam tensões de três naturezas que permeiam a atuação do coordenador pedagógico: as internas e externas à escola - geralmente permeadas por relações de poder - e as próprias visões e expectativas do profissional em relação às necessidades da escola e sua função. Além disso, as autoras apontam um déficit na formação inicial do coordenador, visto que a ação do mesmo é diferente da do professor. Ou seja, a formação destinada ao ensino não garante o desenvolvimento das competências e habilidades para exercer a função de coordenação pedagógica.

As autoras apontam ainda que as lacunas da formação inicial se repetem na formação continuada dos coordenadores, pois a pesquisa realizada indica que não há formação específica para este profissional, tendo em vista que os cursos oferecidos a ele envolvem questões da docência e prática dos professores.

A partir dos estudos analisados sobre o coordenador pedagógico, é possível inferir que esse profissional desempenha uma função crucial no contexto escolar. As diversas atribuições e responsabilidades atribuídas ao profissional refletem não apenas a complexidade do seu papel, mas também as lacunas existentes na formação e na compreensão da sua função dentro das escolas. As questões levantadas pelas pesquisas destacam a necessidade de uma revisão nas políticas educacionais, na formação inicial e continuada desses profissionais, a fim de contribuir para uma educação pública de qualidade.

1.3 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS

A presente pesquisa possui como objetivo geral, identificar e analisar as possíveis lacunas entre a atuação dos Especialistas em Educação Básica das escolas estaduais da SRE

Uberlândia, as perspectivas dos principais autores que discutem o assunto e as normativas estabelecidas pela SEE/MG no ano de 2023.

Como objetivos específicos, elencamos:

- Reconstruir a trajetória histórica da implantação do serviço de coordenação pedagógica no Brasil;
- Analisar a fundamentação legal que embasa as atribuições do profissional na rede pública estadual de ensino;
- Analisar os resultados da pesquisa realizada pela Diretoria Educacional B da SRE Uberlândia, sobre o perfil dos EEB, bem como os documentos orientadores expedidos pela SEE/MG que direcionaram o trabalho pedagógico do EEB no ano de 2023 para a criação de categorias para a pesquisa;
- Criar, como produto da pesquisa - frutos de Mestrados Profissionais - um material didático e instrucional de referência para os EEB na condução da formação continuada dos docentes nas escolas estaduais.

1.4 METODOLOGIA

A presente pesquisa possui abordagem de cunho qualitativo. Como estratégia para coleta de dados utilizamos a análise documental e como procedimento metodológico, para realizar a análise propriamente dita dos dados, recorreremos à análise de conteúdo. Além disso, foi realizada uma revisão de literatura do tipo levantamento bibliográfico (Mattar; Ramos, 2021) sobre o tema em dissertações, artigos e livros.

Segundo Mattar e Ramos (2021) a abordagem qualitativa na pesquisa visa compreender fenômenos em profundidade, interpretando-os. Os autores afirmam que “a análise, discussão e interpretação dos resultados envolve a identificação de padrões recorrentes e sua comparação com a literatura e o referencial teórico” (Mattar; Ramos, 2021, p. 192). Neste tipo de pesquisa os materiais são selecionados intencionalmente a partir de diversas fontes.

Sobre a análise documental, Cellard (2012) considera tratar-se de um método de coleta de dados e afirma que os documentos escritos possibilitam acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social. Para o autor,

As capacidades da memória são limitadas e ninguém conseguiria pretender memorizar tudo. A memória pode também alterar lembranças, esquecer fatos importantes, ou deformar acontecimentos. Por possibilitar realizar alguns

tipos de reconstrução, o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais (Cellard, 2012, p. 295).

Como procedimento metodológico, para realizar a análise propriamente dita dos dados, recorreremos à análise de conteúdo, que, segundo Lüdke e André (2018), possibilita realizar inferências válidas e replicáveis dos dados para o seu contexto, sendo possível uma investigação simbólica das mensagens.

Para Franco (2018), a análise de conteúdo é um procedimento de pesquisa que procura conhecer o que está por trás das palavras e seu ponto de partida é a mensagem. Segundo a autora, as mensagens estão vinculadas ao contexto de seus emissores, expressam as representações sociais e influenciam as comunicações, expressões e os comportamentos.

O produtor/autor é antes de tudo um selecionador e essa seleção não é arbitrária. Da multiplicidade de manifestações da vida humana, seleciona o que considera mais importante para “dar o seu recado” e as interpreta de acordo com seu quadro de referência. Obviamente, essa seleção é preconcebida. Sendo o produtor, ele próprio, um produto social, está condicionado pelos interesses de sua época, ou da classe a que pertence. E, principalmente, ele é formado no espírito de uma teoria da qual passa a ser o expositor (Franco, 2018, p. 27-28).

Para realizar a análise de conteúdo, foi necessário inicialmente estabelecer as unidades de análise. Para Lüdke e André (2018), essas unidades podem ser uma palavra do texto, um parágrafo ou o texto como um todo. Após a escolha da unidade, a mesma passa por um tratamento a fim de que a interpretação dos dados possa ser realizada.

No nosso caso, em alguns documentos, elegemos o texto como um todo e em outros foram selecionados fragmentos para proceder a uma análise temática do material. Ou seja, o processo de interpretação e decodificação dos dados para a construção de categorias partiu dos temas mais frequentes que surgiram nos documentos, além da experiência da pesquisadora. Sobre a construção de categorias, Lüdke e André (2018) afirmam:

A construção de categorias não é tarefa fácil. Elas brotam, num primeiro momento, do arcabouço teórico em que se apoia a pesquisa. Esse conjunto inicial de categorias, no entanto, vai ser modificado ao longo do estudo, num processo dinâmico de confronto constante entre teoria e empiria, o que origina novas concepções e, conseqüentemente, novos focos de interesse (Lüdke e André, 2018, p. 50).

1.4.1 *Corpus* da pesquisa

Com o objetivo de identificar as possíveis lacunas entre a atuação dos EEB das escolas estaduais da SRE Uberlândia, as perspectivas dos principais autores que discutem o assunto e as normativas estabelecidas pela SEE/MG, tomar-se-á como recorte o ano de 2023 para a realização de uma pesquisa documental em fontes primárias de dados como legislação em vigor, resoluções, memorandos, documentos orientadores e diretrizes da SEE/MG³, bem como os resultados da pesquisa realizada pela SRE Uberlândia sobre o perfil dos profissionais atuantes na rede no referido ano.

A escolha pelo ano de 2023, para realizar a análise se deu em função do destaque dado ao EEB pela SEE/MG neste ano em especial, observado pela pesquisadora desde sua atuação na rede, em 2016. O foco na atuação pode ser percebido por meio de documentos orientadores que enfatizaram as atribuições em cada ação da SEE/MG e a criação do Portal do Especialista⁴.

No intuito de selecionar os documentos que compõem o *corpus* desta pesquisa, realizamos uma extensa busca por todos os documentos pedagógicos enviados às escolas públicas estaduais no ano de 2023, e, após análise minuciosa de cada um deles, foram selecionados os que possuíam uma recorrência de temas e frequência de palavras a respeito das atribuições destinadas aos EEB. Ressaltamos que foram analisados vinte documentos/diretrizes pedagógicas, dos quais nove atenderam ao propósito da pesquisa.

No quadro abaixo, descrevemos os documentos que compõem o *corpus* da pesquisa, sendo: um resultado de pesquisa, uma lei, uma resolução, uma matriz de competência e nove documentos orientadores/diretrizes pedagógicas.

³ Os memorandos, documentos orientadores e demais diretrizes são encaminhados por e-mails às escolas públicas estaduais por meio das SRE. Alguns também se encontram disponíveis no próprio site da SEE/MG e no Portal do Especialista .

⁴ Site criado em 2023 pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais com foco nos Especialistas em Educação Básica: <https://portaldoespecialista.educacao.mg.gov.br/> . Webinar de lançamento do Portal do Especialista: <https://www.youtube.com/watch?v=pkmQtsWkpYE>

Quadro 1 - Documentos que compõem o corpus da pesquisa

DOCUMENTO	DESCRIÇÃO
Pesquisa sobre o perfil do Especialista em Educação Básica 2023 da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia	Documento contendo os resultados da pesquisa realizada pela Diretoria Educacional B da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia. A pesquisa foi realizada em fevereiro de 2023 e direcionada aos Especialistas em Educação Básica das escolas estaduais sob a coordenação da Superintendência. O objetivo era conhecer o perfil e a realidade da atuação dos profissionais nas escolas. O instrumento de pesquisa continha 35 perguntas e coletou 274 respostas.
Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004	Institui as carreiras dos profissionais de Educação Básica do Estado.
Resolução nº 7.150, de 16 de junho de 1993	Define Atribuições dos Especialistas de Educação (Supervisores Pedagógicos e Orientadores Educacionais) da Rede Estadual de Ensino.
Matriz de Competência para Formação de Coordenadores Pedagógicos	Matriz com as competências e habilidades necessárias para a formação de Coordenadores Pedagógicos da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
Carta aos Especialistas 2023	Carta de abertura do ano letivo elaborada pela SEE/MG, endereçada aos EEB e encaminhada pela SRE Uberlândia às escolas sob sua coordenação em 19/01/2023.
Calendário Pedagógico 1º bimestre	Calendário produzido pela SEE/MG como estratégia de comunicação com os Especialistas da Educação Básica, com foco na organização do trabalho pedagógico da escola. Documento enviado pela SRE Uberlândia às escolas sob sua coordenação em 19/01/2023.
Documento Orientador Ensino Fundamental em Tempo Integral	Diretrizes pedagógicas para a continuidade da oferta de Ensino Fundamental em Tempo Integral. Documento enviado pela SRE Uberlândia às escolas sob sua coordenação em 26/01/2023.
Documento Orientador Conselho de Representantes de Turma	Passo a passo para a realização da eleição do Representante de Turma e constituição do Conselho de Representantes de Turma da Escola. Documento enviado pela SRE Uberlândia às escolas sob sua coordenação em 17/03/2023.
Documento Orientador Intervenção Pedagógica	Orientações para o desenvolvimento das estratégias de intervenção pedagógica no âmbito

	das escolas da Rede Estadual de Minas Gerais. Documento enviado pela SRE Uberlândia às escolas sob sua coordenação em 31/03/2023.
Documento Orientador Conselho de Classe	Diretrizes para o Conselho de Classe. Documento enviado pela SRE Uberlândia às escolas sob sua coordenação em 13/04/2023.
Calendário Pedagógico 2º bimestre	Calendário produzido pela SEE/MG como estratégia de comunicação com os Especialistas da Educação Básica, com foco na organização do trabalho pedagógico da escola. Documento enviado pela SRE Uberlândia às escolas sob sua coordenação em 27/04/2023.
Diretrizes para a organização e realização de reuniões pedagógicas	Diretrizes para a organização das reuniões pedagógicas, a serem realizadas como atividades extraclasse. Documento enviado pela SRE Uberlândia às escolas sob sua coordenação em 27/06/2023.
Calendário Pedagógico 4º bimestre	Calendário produzido pela SEE/MG como estratégia de comunicação com os Especialistas da Educação Básica, com foco na organização do trabalho pedagógico da escola. Documento enviado pela SRE Uberlândia às escolas sob sua coordenação em 28/09/2023.

Fonte: Elaborado pela autora.

1.5 COMO ESTÁ ORGANIZADA A DISSERTAÇÃO

A dissertação está organizada por um memorial e três capítulos. No memorial, denominado “Tecendo memórias a partir de vivências e experiências”, discorro sobre a minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional, permitindo ao leitor compreender melhor a história sobre a experiência de tornar-me pesquisadora.

No primeiro capítulo, intitulado “Introdução”, são abordados a relevância do tema, o problema de pesquisa, a justificativa para sua realização, bem como a revisão de literatura realizada, além da descrição dos objetivos e a fundamentação metodológica utilizada.

No segundo capítulo, “Perspectivas e normativas sobre os Especialistas em Educação Básica”, discute-se a evolução da função supervisora até a supervisão educacional. Também são apresentados os principais aportes teóricos sobre o papel do Coordenador Pedagógico, conforme a literatura da área. Além disso, discute-se as mais recentes perspectivas sobre formação continuada de professores, considerando que trata-se da essência do trabalho da coordenação pedagógica, além de abordar as legislações e normativas que regulamentam a profissão do Especialista em Educação Básica em Minas Gerais.

No último capítulo, denominado “Análise dos Dados”, são apresentadas as análises dos dados coletados a partir da metodologia descrita no capítulo I. A análise inicial dos documentos é discutida, e os resultados encontrados são examinados. Em seguida, são exploradas as considerações possíveis da pesquisa.

2 CAPÍTULO II: PERSPECTIVAS E NORMATIVAS SOBRE OS ESPECIALISTAS EM EDUCAÇÃO BÁSICA

Com o objetivo de traçar perspectivas históricas, conceituais e legais sobre os Especialistas em Educação Básica, no segundo capítulo resgataremos alguns pontos históricos essenciais para a compreensão do contexto social e político em que se desenvolveu a função de coordenação pedagógica⁵ no Brasil e em Minas Gerais. Além disso, estabelecemos um diálogo com os principais autores que abordam o tema em questão, discutimos as mais recentes perspectivas sobre formação continuada de professores, considerando que trata-se da essência do trabalho da coordenação pedagógica, bem como aprofundamos nas legislações da SEE/MG que norteiam a atuação do profissional abordado neste estudo.

2.1 DA FUNÇÃO SUPERVISORA À SUPERVISÃO EDUCACIONAL

Nas sociedades primitivas, os indivíduos compartilhavam de forma coletiva a apropriação dos meios de produção com o objetivo de assegurar sua subsistência. Nesse contexto, interagiam com a natureza, estabeleciam relações interpessoais e adquiriam conhecimento sobre a produção de sua própria existência através da prática do trabalho. Em outras palavras, os homens educavam-se e educavam as novas gerações e aprendiam a trabalhar ao trabalhar. Segundo Saviani (2002), desde essa forma de organização estava presente a função supervisora, uma vez que os adultos educavam de forma indireta, por uma vigilância discreta, orientando as crianças pelo exemplo, em suma, supervisionando-as.

Com o desenvolvimento da produção e a divisão do trabalho houve uma ruptura na dinâmica vigente das comunidades primitivas. A apropriação privada da terra gerou a divisão dos homens em classes, sendo duas classes sociais fundamentais: a classe dos proprietários e a dos não-proprietários. Esse fato é de suma importância na história da humanidade e impacta na compreensão do próprio ser.

A divisão dos homens em classes produziu também uma divisão na educação que antes era identificada plenamente com o processo de trabalho. Passou-se a ter duas modalidades de educação: uma para a classe proprietária - a dos homens livres - orientada por atividades intelectuais e outra modalidade para a classe majoritária e não proprietária - a educação dos

⁵ Cabe destacar que a atual nomenclatura do responsável pela coordenação pedagógica nas escolas estaduais de Minas Gerais é “Especialista em Educação Básica”. Acreditamos que seja resquício das normatizações estabelecidas para o curso de Pedagogia no final dos anos 60.

escravos e serviçais - compreendida pelo próprio processo de trabalho. A distinção entre escola e produção reflete, conseqüentemente, a divisão que ao longo da história foi se estabelecendo entre o trabalho manual e o trabalho intelectual (Saviani, 2002).

A origem da palavra "escola" remonta ao grego e tem o significado de "lugar do ócio" ou "tempo livre". A instituição educacional conhecida como escola surgiu a partir da modalidade de ensino destinada às classes dominantes, que possuíam tempo livre para se dedicar ao aprendizado. Essa forma de educação foi desenvolvida em oposição à educação inerente ao processo produtivo.

Desse modo, a institucionalização da escola surgiu como uma forma de educação diretamente associada ao desenvolvimento da sociedade de classes, que, por sua vez, estava relacionada ao aprofundamento da divisão do trabalho. Durante os períodos antigo e medieval, embora tenha surgido a educação escolar, ainda não se coloca ação supervisora em sentido estrito, uma vez que a escola se constituía de uma estrutura simples, limitada à relação do mestre e seus discípulos (Saviani, 2002).

A ação supervisora, todavia, se fazia presente no contexto acima mencionado. Saviani (2002) nos diz que provavelmente a manifestação da ação supervisora surge na Grécia antiga na figura do pedagogo. Este era o escravo que tomava conta da criança e a conduzia até o mestre para receber a lição. Depois passou a significar o próprio educador. De fato, sua função desde sua origem, era a de estar presente junto às crianças, controlando, vigiando, portanto, supervisionando os seus atos.

Na Grécia antiga, a função supervisora também se fazia presente na educação dos escravos, por meio do intendente. Saviani (2002, p. 17) afirma "...pode-se, pois, concluir que, ao pedagogo, que supervisionava a educação (*paideia*) das crianças da classe dominante correspondia o capataz que supervisionava a educação (*duléia*) dos trabalhadores, isto é, dos escravos."

Uma nova relação entre trabalho e educação irá surgir com o modo de produção capitalista, potencializado pela Revolução Industrial. Com esse modo de produção, as relações sociais deixam de ser naturais como era na Antiguidade e Idade Média e passam a ser sociais, traduzindo os direitos em registros escritos. Com isso, a aquisição de uma cultura intelectual, cujo elemento fundamental é a habilidade no uso do alfabeto, torna-se uma demanda amplamente necessária de todos os indivíduos na sociedade. Como meio primordial para possibilitar o acesso a essa cultura, a escola é estabelecida como a forma predominante e generalizada de educação.

Com o processo de institucionalização da escola, a ideia de supervisão educacional começa a ser esboçada, evidenciada na organização da instrução pública até às propostas de organização de sistemas estaduais e nacionais e amplas redes escolares instituídas no século atual.

No cenário brasileiro, Saviani (2002) evidencia pistas que nos permitem detectar a ideia de supervisão. Em uma perspectiva histórica, a denominação deste profissional no Brasil passou por mudanças profundamente relacionadas ao contexto histórico, político e social: inspetor escolar, orientador pedagógico, supervisor educacional, coordenador pedagógico, e, atualmente no caso de Minas Gerais, especialista em educação básica.

O projeto educativo dos jesuítas, estabelecido pelo *Ratio Studiorum*, constituiu-se de um conjunto de regras para disciplinar e controlar a prática didática. O documento tratava das normas que regulamentavam a organização dos estudos, consagrado pela Companhia de Jesus em 1599. Explicitava-se no Plano Geral dos jesuítas, a ideia de supervisão educacional pois, conforme Saviani (2002), a função supervisora era destacada das demais funções educativas e destinada a um agente específico chamado “prefeito dos estudos”. Dentre as regras estabelecidas para o prefeito constava:

Dever do Prefeito é ser o instrumento geral do Reitor, afim de, na medida da autoridade por ele concedida, organizar os estudos, orientar e dirigir as aulas, de tal arte que os que as frequentam, façam o maior progresso na virtude, nas boas letras e na ciência, para a maior glória de Deus (Franca, 1952, p. 138).

Com as reformas pombalinas em 1759, em função da expulsão dos jesuítas e do fim do seu “sistema” de ensino, foram criadas as aulas régias. Neste contexto, a função supervisora, concentrada na figura do prefeito de estudos no período jesuítico, ficou um pouco dispersa. Com as aulas régias, era previsto o cargo de diretor geral dos estudos e a nomeação de comissários para realizar o levantamento do estado das escolas.

Neste sentido, a ideia de supervisão englobava os aspectos políticos-administrativos (inspeção e direção) em nível de sistema concentrados na figura do diretor geral, e os aspectos de direção, fiscalização, coordenação e orientação do ensino, em nível local, a cargo dos comissários ou diretores dos estudos, os quais operavam por comissão do diretor geral dos estudos (Saviani, 2002, p. 22).

A Constituição do Império do Brasil, promulgada em 25 de março de 1824, estabeleceu a instrução primária gratuita a todos os cidadãos, com exceção de mulheres, escravos e índios, que compunham uma parte considerável da população. A Constituição também criou

instituições de ensino superior, como a Universidade do Brasil, e previu a criação de escolas primárias em cada termo, ginásios em cada comarca e universidades em locais apropriados. O objetivo dessas ações era modernizar a sociedade brasileira e promover o desenvolvimento econômico e social do país.

No Brasil independente, por meio do Decreto de 1827, ficou estabelecida a obrigatoriedade de implantação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e localidades populosas do Brasil bem como a realização dos estudos de acordo com o “método do Ensino Mútuo” (Saviani, 2002). O método caracterizava-se pelo direcionamento de um aluno mais avançado (monitor), a partir de uma instrução mais completa dos professores, junto aos demais. Nesse método, o professor exercia tanto a função de docente como de supervisão das atividades de ensino dos monitores bem como da aprendizagem em conjunto dos demais.

A ideia de supervisão no Império se tornou recorrente com a proposição de que essa função fosse exercida por agentes específicos. Entre os anos de 1860 e 1890, aparece a “necessidade de articulação de todos os serviços de educação numa coordenação nacional, que colocava em pauta a questão da organização de um sistema nacional de educação” (Saviani, 2002, p. 23-24). Essa organização pressupunha alguns requisitos que alavancavam a ideia de supervisão: a formulação das diretrizes e normas pedagógicas; a inspeção, controle e coordenação das atividades educativas inclusive com relação aos grupos escolares, que pressupunham a graduação de conteúdos e um corpo docente amplo, o que exigia a supervisão pedagógica das unidades escolares.

Mesmo que as discussões fossem iniciais, elas já eram delimitadas por uma ideia de controle, exercida na figura do inspetor escolar que surgiu pela primeira vez em 1892, com a função de fiscalizar e controlar a efetivação das leis e normas da época, porém sem uma formação específica.

Na década de 1920, o tema da supervisão ganhou relevância a partir do surgimento dos “profissionais da educação”, dos técnicos em escolarização, impulsionado pela criação, em 1924, da Associação Brasileira de Educação (Saviani, 2002). A criação do Departamento Nacional do Ensino e do Conselho Nacional de Ensino em 1925 possui importância para o tema tendo em vista que, começa-se a reservar a órgãos governamentais específicos, de caráter técnico, o tratamento de assuntos educacionais. Essas ações foram de suma importância para a culminância da criação, cinco anos mais tarde, do Ministério da Educação e Saúde Pública.

As reformas de Francisco Campos, em 1931, e as reformas Capanema, de 1942 a 1946 deram sequência, em âmbito nacional, à reestruturação do ensino brasileiro, culminando na Lei

de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961. A partir das reformas Francisco Campos, institui-se o Estatuto das Universidades Brasileiras, que previa a implantação das Faculdades de Educação, Ciências e Letras. Na implementação foram denominadas Filosofias, Ciências e Letras cuja responsabilidade era formar os professores de diferentes disciplinas, bem como professores das disciplinas específicas do Curso Normal e “técnicos da educação”, a partir do curso de Pedagogia.

No ano de 1932, em um contexto de maior valorização dos meios na organização dos serviços educacionais, resultado das diretrizes delineadas pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova⁶, que se pautava pela premissa da contribuição das ciências para conferir maior racionalidade aos serviços educacionais, emerge a relevância proeminente dos especialistas em educação, notadamente os supervisores.

Em 1939, a partir do artigo 51, alínea “c” do Decreto-Lei n. 1.190 de 4 de abril de 1939 que dispunha sobre a organização da Faculdade Nacional de Filosofia, era exigido para o preenchimento dos cargos de técnicos de educação do Ministério da Educação, o diploma de bacharel em pedagogia.

Conforme estabelecido pelo Decreto-Lei de 1939, a formação do pedagogo incluía o esquema "3+1", ou seja, o estudante poderia se formar em qualquer área das ciências naturais, exatas ou humanas e obter a titulação de bacharel em uma área específica. Contudo, para atuar na docência, deveria realizar mais um ano do “Curso de Didática”, conforme estabelecido no artigo 49 do referido decreto.

Com o objetivo de orientar as políticas educacionais nos sistemas de ensino, as Diretrizes e Bases da Educação Nacional da Lei nº 4.024/61 definiram a demanda por setores especializados na coordenação das atividades pedagógicas escolares. Os quatro artigos do título VIII do documento que trata da “Da Orientação Educativa e da Inspeção” focam a formação do orientador educacional a ser efetivada em cursos especiais que atendessem às condições do grau do tipo de ensino e do meio social a que se destinassem.

Segundo Marcon e Sartori (2021), a lei de 1961 é a primeira legislação que estabelece normas claras sobre a formação e a admissão dos orientadores de educação e inspetores de ensino. Três anos após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ocorreu

⁶ O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido em 1932 durante o governo de Getúlio Vargas, representou um marco na história da educação brasileira. Elaborado por um grupo de educadores progressistas, o manifesto defendia uma visão moderna e inclusiva da educação, propondo uma escola pública, gratuita, laica e universal. Seu objetivo era promover a democratização do acesso ao ensino, garantindo uma educação de qualidade para todos os brasileiros, independentemente de sua origem social.

o golpe militar que instaurou a ditadura no Brasil e perdurou por 21 anos. No período de 1968 a 1971 ocorreram importantes mudanças nas legislações da educação superior com a Lei nº 5.540/68 e na reforma do ensino primário e secundário, por meio da Lei nº 5.692/71, elaboradas em contextos extremamente repressivos, sem a participação da sociedade civil e que possuíam uma preocupação em comum com a despolitização da educação.

No que tange ao ensino superior, o Parecer nº 252/69 do Conselho Federal de Educação (CFE), acompanhado da Resolução CFE nº 2/69, assegurou ao curso de Pedagogia a organização por meio de habilitações. A formação dos pedagogos nesse cenário possuía uma perspectiva pedagógica tecnicista, voltada à formação para o mercado de trabalho, conforme diretrizes da Lei nº 5.692/71. O Parecer e a Resolução foram alvo de críticas por intensificarem uma divisão social do trabalho na escola, instituindo os especialistas em educação (administrador, inspetor, supervisor e orientador) onde cada um responsabilizava-se por uma parcela da atividade escolar, seja na área administrativa ou pedagógica.

Segundo Saviani (2002, p. 29), o Parecer nº 252/69 foi “a tentativa mais radical de se profissionalizar a função do supervisor educacional”. Segundo o autor,

Com efeito, estavam preenchidos dois requisitos básicos para se constituir uma atividade com o *status* de profissão: a necessidade social, isto é, um mercado de trabalho permanentemente representado, no caso, por uma burocracia estatal de grande porte gerindo uma ampla rede de escolas; e a especificação das características da profissão ordenadas em torno de um mecanismo, também permanente, de preparo dos novos profissionais, o que se traduziu no curso de Pedagogia reaparelhado para formar, entre os vários especialistas, o supervisor educacional. Entretanto, há um outro e fundamental requisito, pressuposto dos dois acima referidos, para se caracterizar uma atividade como profissão. Trata-se de uma identidade própria, isto é, um conjunto de características exclusivas dela e que a distinguem das demais atividades profissionais. Este aspecto foi e continua sendo, ainda hoje, objeto de controvérsia (Saviani, 2002, p. 31).

A partir do final da década de 1970, com o declínio do “milagre econômico”, intensificaram-se as expressões sociais em defesa da democracia e na oposição de práticas autoritárias e ditatoriais. Nesse sentido, na segunda metade de 1985, aparecem críticas acerca do papel prescritivo e fiscalizador da supervisão.

No Brasil, a partir de 1985, num período de redemocratização pós ditadura militar, o cenário educacional brasileiro passou por profundas transformações, apoiadas por marcos legais importantes, como a Constituição Federal de 1988, que considera a educação como

direito de todo cidadão e o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 que protege os direitos das crianças e adolescentes com forte impacto na Educação Básica.

Um grande passo foi dado na educação brasileira com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em 1996. A legislação normatiza questões importantes como currículo, didática e a formação dos profissionais que atuam na esfera educacional. Vigente até os dias atuais, apesar de possuir inúmeras alterações no texto original, a legislação, em seu artigo 64, estabelece que a formação em Pedagogia ou em cursos de pós-graduação é exigida aos profissionais da educação para atuar na administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica.

Em 2006, a partir da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, por meio da Resolução nº 1/2006 do Conselho Nacional de Educação, a formação do profissional da educação no curso de Pedagogia é apontada de forma generalista para atuar na docência e também no campo da gestão e da coordenação pedagógica. No âmbito dessa discussão, Pimenta, Pinto e Severo (2021) afirmam:

Tendo como principal finalidade a formação inicial de professores (as) para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, em acordo com as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura, a Licenciatura em Pedagogia é objeto de críticas sobre a ausência de especificidades curriculares no tratamento da Educação como fenômeno muito mais amplo do que a docência nesses níveis iniciais de escolarização. Essas críticas denunciam o apagamento de temas que, embora articulados ao eixo da formação docente, se vinculam a um espectro mais amplo de processos que transcendem o agir docente em sala de aula, tanto na escola quanto em outros espaços educativos não escolares. Contemplar tais processos na formulação e desenvolvimento curricular na formação inicial de pedagogos (as) exige uma ruptura de compreensão do que constitui a Pedagogia como campo de conhecimento, deslocando-a do sentido de tecnologia da ação docente para o sentido de Ciência da Educação (Pimenta; Pinto, Severo, 2021, p. 40-41).

Faz-se necessário destacar que as legislações que norteiam a educação básica parecem ter estagnado no tempo, não acompanhando as mudanças advindas da resolução de 2006 do CNE, uma vez que a menção aos profissionais que são responsáveis pela coordenação do trabalho pedagógico permanece tal como na década de 70.

Uma complexa interação entre as políticas de formação profissional e o contexto sócio-histórico molda significativamente o percurso dos profissionais da educação. Isso é exemplificado por mudanças no curso de Pedagogia como a introdução da especialização

através do Parecer nº 252/69 e, posteriormente, a unificação de papéis sob o "Pedagogo" na Resolução nº 1/2006.

Sobre o assunto, Manarin e Portelinha (2019) destacam os meandros dos modelos fragmentados de formação de pedagogos especializados, revelando um paradoxo: existem preocupações tanto com a formação fragmentada quanto com a consolidada. A fusão de qualificações cria profissionais versáteis, mas representa um desafio para uma identidade profissional distinta.

2.2 O COORDENADOR PEDAGÓGICO NA LITERATURA

Um território marcado por disputas ideológicas, econômicas e de poder como é o território educacional, reflete grandes desafios para os profissionais que atuam no processo educativo escolar. Como integrante da equipe nas escolas estaduais de Minas Gerais, o EEB, antes de mais nada, também um educador, tem a possibilidade de atuar de maneira integrada com a mantenedora, com a gestão escolar, professores, estudantes, famílias e com a comunidade, de modo a possibilitar uma unidade no trabalho pedagógico e intervenções no desenvolvimento das aprendizagens pelos estudantes. Segundo Vasconcellos (2019):

Poderíamos dizer que a coordenação pedagógica é a articuladora do Projeto Político-Pedagógico da instituição no campo Pedagógico, organizando a reflexão, a participação e os meios para a concretização do mesmo, de tal forma que a escola possa cumprir sua tarefa de propiciar a todos os alunos a aprendizagem efetiva, o desenvolvimento humano pleno e a alegria crítica (*docta gaudium*), partindo o pressuposto de que todos têm direito e são capazes de aprender. O núcleo de definição e de articulação da supervisão/coordenação deve ser, portanto, o pedagógico (que é o núcleo da escola, enquanto especificidade institucional) e, em especial, os processos de ensino-aprendizagem (Vasconcellos, 2019, p.128).

Em uma perspectiva histórica, como vimos anteriormente, a origem da coordenação pedagógica sempre esteve associada ao “controle” e foi criada formalmente no Brasil, em um contexto de ditadura militar. A Coordenação Pedagógica, bem como os demais cargos administrativos e pedagógicos, traz também para o interior da escola, a divisão social do trabalho, como aponta Vasconcellos (2019, p. 127)

...ou seja, a divisão entre os que pensam, decidem, mandam (e se apropriam dos frutos), e os que executam. Até então, o professor era, em muito maior

medida, o ator e autor das suas aulas, e a partir disso passa a ser expropriado de seu saber, colocando-se entre ele e seu trabalho a figura do técnico.

No que pese as numerosas e diversificadas atribuições desempenhadas pelos coordenadores pedagógicos (acompanhamento do planejamento curricular, atendimento aos pais, relações interpessoais, questões ligadas a disciplina dos estudantes, avaliação da aprendizagem, entre outras), os teóricos que discutem a função destes profissionais convergem nos apontamentos de que a principal atribuição está relacionada à formação em serviço dos docentes.

Dentre as várias mudanças necessárias para a promoção de uma educação com equidade e qualidade para todos, entre elas, políticas educacionais que supram as escolas com infraestrutura adequada, quadro de pessoal compatível com as demandas, formação e valorização das carreiras do magistério, as mudanças nas práticas docentes em sala de aula podem impactar de maneira expressiva o desenvolvimento dos estudantes, sendo viabilizadas pelo aperfeiçoamento contínuo dos docentes.

Vasconcellos (2019, p. 130) aponta que o coordenador tem um importante papel na formação dos educadores, auxiliando no crescimento do grupo, ajudando a elevar o nível de consciência afirmando que “o foco de atenção do supervisor no trabalho de formação é tanto individual quanto coletivo: deve contribuir com o aperfeiçoamento profissional de cada um dos professores e, ao mesmo tempo, ajudar a constituí-los enquanto grupo”.

O autor afirma ainda que “a especificidade da atuação da coordenação pedagógica são os processos de aprendizagem, onde quer que ocorram” Vasconcellos (2019, p. 133). Isto posto, trata-se da “formação humana, seja dos alunos, dos professores, da coordenação, dos pais” (Vasconcellos, 2019, p. 131).

Por sua vez, as autoras Placco, Almeida e Souza (2015) destacam que, apesar das múltiplas e variadas atribuições designadas ao coordenador pedagógico, seu papel central permanece como formador de professores. Para as autoras, os coordenadores podem exercer três funções essenciais:

...a função articuladora dos processos educativos, além de ser chamado a realizar também uma função formadora dos professores, frequentemente despreparados para o trabalho coletivo e o próprio trabalho pedagógico com os alunos. É chamado ainda para uma função transformadora, articuladora de mediações pedagógicas e interacionais que possibilitem um melhor ensino, melhor aprendizagem dos alunos e, portanto, melhor qualidade da educação (Placco; Almeida; Souza, 2015, p. 11).

A revisão de literatura conduzida neste estudo revela de forma unânime a sobrecarga de trabalho enfrentada pelos coordenadores em diferentes regiões do país. Expressões como "bombeiro", usadas para descrever o papel do profissional em lidar com emergências na escola, foram identificadas em várias pesquisas. Em um cenário, no qual o excesso de atribuições burocráticas e administrativas são destinadas ao coordenador pedagógico, a função de formador de professores acaba sendo secundarizada ou até mesmo inexistente, alienando o profissional do processo. As autoras supracitadas afirmam que o eixo da articulação prevalece em detrimento ao da formação, inviabilizando o eixo da transformação.

Placco, Almeida e Souza (2015) consideram tarefas potencialmente educativas, desde que considerado o contexto e mediadas pelo coordenador pedagógico, o acompanhamento do planejamento junto aos professores, sua execução e avaliação e destacam que os coordenadores possuem dificuldades em enfrentar o desafio da formação continuada de professores, seja por dificuldades pessoais, por falhas na sua própria formação ou por suas limitações enquanto liderança pedagógica. Segundo Placco e Almeida (2017), a formação contínua dos docentes está intrinsecamente ligada à preparação inicial e contínua do coordenador pedagógico.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) afirmam, a respeito da coordenação pedagógica:

A coordenação pedagógica, desempenhada pelo pedagogo escolar, responde pela viabilização do trabalho pedagógico-didático e por sua integração e articulação com os professores, em função da qualidade do ensino. A coordenação pedagógica tem como principal atribuição a assistência pedagógica-didática aos professores para que cheguem a uma situação ideal de qualidade de ensino (considerando o ideal e o possível); ajuda-os a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos. De acordo com estudos recentes sobre formação continuada de professores, o papel do coordenador pedagógico é o de monitoração sistemática da prática pedagógica docente, sobretudo mediante procedimentos de reflexão e investigação (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 502).

A mediação entre a organização escolar e o trabalho docente é necessária para que sejam garantidos os objetivos estabelecidos no projeto político pedagógico de cada instituição de ensino. Dessa forma, fica evidente a relevância da função desempenhada pela coordenação pedagógica, cujas raízes históricas remontam a um contexto marcado por atribuições de controle.

De acordo com os teóricos utilizados neste estudo, a figura do coordenador se destaca principalmente como agente formador de professores, mesmo diante de desafios significativos,

tais como a carga excessiva de trabalho, a falta de clareza sobre as atribuições bem como a falta de reconhecimento profissional.

Apesar das demandas administrativas que permeiam sua atuação, a essência primordial do coordenador pedagógico permanece centrada na formação continuada dos docentes, não obstante ser a função menos desenvolvida, como observaremos ao longo deste trabalho. Nesse sentido, urge a necessidade de reconhecer, construir e fortalecer a atuação dos EEB nas escolas e a influência da sua atuação nas práticas docentes e por consequência, nas aprendizagens dos estudantes.

2.3 A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

À luz das considerações apresentadas na discussão anterior, que destacam o papel central do coordenador pedagógico na formação contínua dos docentes, torna-se imperativo aprofundar a discussão sobre a formação continuada de professores dentro do contexto educacional contemporâneo.

O cenário social e político contemporâneo exerce uma influência direta sobre a formação continuada de professores, refletindo-se nas políticas educacionais e nas práticas pedagógicas. Politicamente, observa-se uma crescente polarização e instabilidade que afeta a formulação e a implementação de políticas públicas educacionais.

Até abril de 2024, vigorou no Brasil a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020, que dispunha sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Esta resolução foi revogada em maio de 2024 e substituída pela Resolução CNE/CP nº 4, que trata exclusivamente das diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial dos profissionais do magistério da educação básica, revelando um vazio normativo no que concerne ao desenvolvimento profissional contínuo dos educadores.

As reformas educacionais são frequentemente impactadas por mudanças de governo e por agendas políticas divergentes, que podem favorecer ou restringir investimentos na formação docente. Esse ambiente volátil exige dos professores uma constante adaptação às novas diretrizes e currículos, muitas vezes elaborados sem a devida consulta à comunidade educacional, o que pode gerar resistência e desmotivação entre os educadores.

Socialmente, a formação continuada de professores enfrenta desafios relacionados às profundas desigualdades econômicas e sociais que caracterizam muitas sociedades contemporâneas. Em contextos onde a pobreza e a exclusão social são prevalentes, as escolas frequentemente lidam com a falta de recursos básicos e infraestrutura adequada, o que dificulta a realização de programas de formação continuada transformadores.

Além disso, a pressão por resultados imediatos, imposta por sistemas educacionais baseados em avaliações padronizadas, pode desviar o foco da formação integral e continuada dos professores. O desenvolvimento profissional contínuo, essencial para a qualidade da educação, é muitas vezes negligenciado em favor de metas de curto prazo, desconsiderando-se as complexas realidades enfrentadas pelos educadores no cotidiano escolar.

Para Imbernón (2022), o contexto condiciona as práticas formativas, repercutindo nos professores, na inovação e na mudança. O autor aponta como um dos elementos que influencia a formação dos professores “uma crescente desregulação do Estado com uma lógica de mercado e um neoliberalismo ideológico complementado com um neoconservadorismo que vai impregnando o pensamento educativo e muitas políticas governamentais” (Imbernón, 2022, p. 20).

É necessário questionar amplamente a situação atual para influenciar novas propostas de formação continuada dos professores. Isso inclui a reflexão sobre a prática em contextos determinados, a criação de redes de inovação, comunidades de prática, formativas e comunicação entre os professores, uma maior autonomia na formação com intervenção direta dos docentes a partir dos projetos das escolas, permitindo que o corpo docente decida sobre suas necessidades formativas para a concepção, implementação e avaliação de projetos (Imbernón, 2022).

Além disso, é crucial potencializar uma formação que estabeleça espaços de reflexão e participação, onde a aprendizagem seja priorizada em relação ao ensino, com base na análise de situações problemas e nas necessidades democráticas do coletivo, promovendo o trabalho colaborativo e projetos de mudança como aspectos fundamentais para o desenvolvimento da instituição educativa e dos professores (Imbernón, 2022).

Na mesma linha de pensamento, Nóvoa (2024) sugere uma terceira revolução na formação de professores, destacando três elementos: um terceiro tipo de conhecimento – o conhecimento profissional docente; um terceiro protagonista – os próprios professores como formadores; e um terceiro espaço – a casa comum da formação e da profissão. Este espaço, segundo o autor, poderia trazer mais coerência e consistência aos processos de formação inicial

e continuada dos docentes. Nóvoa (2024) afirma que "não pode haver formação continuada sem uma presença forte dos professores e das escolas, mas essa presença, por si só, não é suficiente para construir modelos efetivos de formação continuada", destacando a responsabilidade dos organismos governamentais na formação continuada dos professores.

Isto posto, Imbernón afirma categoricamente,

Não trata apenas de reduzir, mas de abandonar o conceito tradicional que estabelece que a formação permanente do professorado é a atualização científica, didática e psicopedagógica (que pode ser recebida escolarizando-se mediante licenças de estudo ou permanências em instituições superiores de sujeitos ignorantes, em benefício da firme crença de que a formação permanente deverá gerar modalidades que ajudem o professorado a descobrir sua teoria, organizá-la, fundamentá-la, revê-la e destruí-la ou construí-la de novo. Isso abrange uma mudança radical da forma de pensar a formação, já que não supõe tanto o desenvolvimento de modalidades centradas nas atividades da aula, nem ver o (a) professor (a) como um aplicador de técnicas pedagógicas, mas privilegia o comprometimento com uma formação orientada para um sujeito que tem capacidades de processamento da informação, análise e reflexão crítica, decisão racional, avaliação de processos e reformulação de projetos, tanto trabalhistas como sociais e educativos em seu contexto e com seus colegas (Imbernón, 2022, p. 47-48).

Considerando a discussão anterior sobre o papel fundamental do coordenador pedagógico na formação continuada dos professores, bem como as novas perspectivas sobre formação apresentadas, é essencial destacar a posição privilegiada da coordenação pedagógica dentro das escolas. O coordenador pode facilitar momentos de interação entre os docentes, tornando-os mais significativos. Para potencializar esses encontros, é imperativo desenvolver e implementar políticas educacionais robustas e sustentáveis. Tais políticas devem ser elaboradas com a participação ativa dos professores e das escolas, garantindo que suas necessidades e contextos específicos sejam atendidos.

2.4 AS LEGISLAÇÕES E NORMATIVAS SOBRE A PROFISSÃO EM MINAS GERAIS

Nas escolas estaduais de Minas Gerais, o EEB é um dos profissionais que compõem o quadro do magistério, sendo responsável, segundo a legislação estadual mais recente⁷, pela articulação do planejamento didático; pelo acompanhamento, controle e avaliação das atividades pedagógicas; pela articulação das relações interpessoais entre os profissionais,

⁷ Lei nº 15.293, de 05/08/2004. Institui as carreiras dos profissionais de Educação Básica do Estado.

alunos, pais e comunidade; pelos treinamentos internos; pela coordenação do Conselho de Classe; pela participação na elaboração do calendário escolar; pela orientação de alunos; pelo apoio ao docente entre outras atividades que integram o Projeto Político Pedagógico e regimento de cada escola (Minas Gerais, 2004).

A primeira menção a cargos para atuar fora da sala de aula no estado de Minas Gerais aconteceu com a promulgação da Lei 3.214 de 16 de outubro de 1964 (Minas Gerais, 1964), que dispõe sobre a reestruturação dos cargos do serviço civil do poder executivo, estabelece níveis de vencimento e dá outras providências. Em seu artigo 59, estabelece as classes do Ensino Primário, sendo elas Regente do Ensino Primário, Professor de Ensino Primário, Orientador do Ensino Primário, Diretor de Grupo Escolar e Inspetor Seccional de Ensino Primário.

Quando da promulgação do estatuto do pessoal do magistério público do estado de Minas Gerais (Minas Gerais, 1977), a nomenclatura “especialistas de educação” foi utilizada para designar os cargos de Orientador Educacional, Supervisor Pedagógico, Inspetor Escolar e Administrador Educacional. Ao que nos interessa neste estudo, as atribuições do Orientador Educacional diziam respeito a um trabalho de orientação e aconselhamento de alunos e ao Supervisor Pedagógico cabia a “supervisão do processo didático em seu tríplice aspecto de planejamento, controle e avaliação”. Ao Inspetor Escolar cabia a orientação, assistência e controle do processo administrativo e pedagógico das escolas e ao Administrador Educacional em âmbito de sistema, cabia o planejamento, assessoramento, controle e avaliação do processo educacional.

Os cargos dos “especialistas de educação” previstos no estatuto do magistério mineiro foram ao encontro do Parecer nº 252/69 do Conselho Federal de Educação (CFE), acompanhado da Resolução CFE nº 2/69 que assegurou ao curso de Pedagogia a organização por meio de habilitações, conforme diretrizes da Lei nº 5.692/71 que fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, intensificando uma divisão social do trabalho na escola.

Em Minas Gerais, em 16 de junho de 1993 foi publicada a Resolução nº 7.150 que definiu de forma específica as atribuições dos especialistas de educação (supervisores pedagógicos e orientadores educacionais) da rede estadual de ensino e partiu de um “redimensionamento das atribuições e tarefas dos especialistas de educação (...) que redefiniu o perfil profissiográfico desses profissionais”.

A normativa supracitada possui apenas dois artigos com três atribuições principais destinadas aos Supervisores Pedagógicos e Orientadores Educacionais, quais sejam, coordenar o planejamento e implementação do Projeto Pedagógico da escola, tendo em vista as diretrizes

definidas no Plano de Desenvolvimento da Escola; coordenar o programa de capacitação do pessoal da escola e realizar a orientação dos alunos, articulando o envolvimento da família no processo educativo. As atribuições se subdividem em vinte e quatro atividades.

Vale destacar que a lei que institui as carreiras dos profissionais de Educação Básica do Estado (Minas Gerais, 2004) agrupou as atribuições do Orientador Educacional e Supervisor Pedagógico previstas na legislação de 1977 em um único cargo, denominado “Especialista em Educação Básica”. Essa ação antecedeu a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, a partir da Resolução nº 1/2006 do Conselho Nacional de Educação, que aponta, de forma generalista, para a formação do profissional da educação no curso de Pedagogia para atuar na docência e também no campo da gestão e da coordenação pedagógica.

A Lei 15.293, de 05 de agosto de 2004 que institui as carreiras dos Profissionais de Educação Básica do Estado estabelece a nomenclatura de Especialista em Educação Básica (EEB) e destina 9 atribuições ao profissional:

2. Carreira de Especialista em Educação Básica:

- 2.1. exercer em unidade escolar a supervisão do processo didático como elemento articulador no planejamento, no acompanhamento, no controle e na avaliação das atividades pedagógicas, conforme o plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da unidade escolar;
- 2.2. atuar como elemento articulador das relações interpessoais internas e externas da escola que envolvam os profissionais, os alunos e seus pais e a comunidade;
- 2.3. planejar, executar e coordenar cursos, atividades e programas internos de capacitação profissional e treinamento em serviço;
- 2.4. participar da elaboração do calendário escolar;
- 2.5. participar das atividades do Conselho de Classe ou coordená-las;
- 2.6. exercer, em trabalho individual ou em grupo, a orientação, o aconselhamento e o encaminhamento de alunos em sua formação geral e na sondagem de suas aptidões específicas;
- 2.7. atuar como elemento articulador das relações internas na escola e externas com as famílias dos alunos, comunidade e entidades de apoio psicopedagógicos e como ordenador das influências que incidam sobre a formação do educando;
- 2.8. exercer atividades de apoio à docência;
- 2.9. exercer outras atividades integrantes do plano de desenvolvimento pedagógico e institucional da escola, previstas no regulamento desta Lei e no regimento escolar (Minas Gerais, 2004).

Nas escolas estaduais de Minas Gerais, o ingresso no cargo de EEB é realizado por meio de concurso público ou convocação temporária⁸ e a escolaridade exigida⁹ é licenciatura plena em Pedagogia ou licenciatura em qualquer área do conhecimento, acrescida de pós-graduação *lato sensu* em Orientação Educacional ou Supervisão Educacional ou também bacharelado ou tecnológico acrescido de curso de formação pedagógica para graduados não licenciados, em qualquer área do conhecimento, acrescido de pós-graduação em formações relacionadas à organização do trabalho pedagógico e do processo de ensino e aprendizagem.

Segundo dados da Diretoria de Pessoal da SRE Uberlândia, no ano de 2023, 241 EEB foram contratados na modalidade de “convocação temporária” para cargos vagos, correspondendo a 56% do total de vagas para este cargo na regional.

O cargo de EEB nas escolas estaduais requer uma carga horária semanal de trabalho de vinte e quatro horas. Diferentemente do cargo de professor, não há previsão de horas específicas para planejamento. Os professores, por sua vez, têm uma carga horária de vinte e quatro horas, das quais dezesseis são destinadas à docência e oito ao planejamento. No contexto específico de Minas Gerais, o EEB possui uma remuneração inicial de dois mil quatrocentos e nove reais e oitenta e seis centavos¹⁰.

Com relação à carga horária, para o ano de 2024, a SEE/MG publicou a resolução de número 4.945 em 28 de dezembro de 2023 que dispõe sobre os critérios e procedimentos para convocação temporária de EEB com carga horária semanal de 40 horas. A normativa não prevê a contratação do profissional com carga horária ampliada para todas as escolas, conforme artigo a seguir:

Art. 3º - A convocação temporária de EEB com carga horária semanal de 40 horas, por tempo determinado, para atender à necessidade excepcional temporária de interesse público, para o exercício nas Unidades de Ensino descritas em documento orientador próprio. As demais Unidades de Ensino deverão observar o disposto na Resolução SEE nº 4.925/2023, que estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Unidades de Ensino na Rede Estadual da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (Minas Gerais, 2023).

⁸ Trata-se de uma forma de contratação temporária realizada anualmente pela SEE/MG para exercício de funções do Quadro do Magistério das Unidades de Ensino da Rede Estadual em detrimento da realização de concurso público para suprir as necessidades do quadro de pessoal das escolas. As regras são publicadas em resolução específica.

⁹ Conforme anexo I da Resolução SEE nº 4.920, de 06 de outubro de 2023.

¹⁰ Conforme Lei nº 21.710, de 30/06/2015 e Lei nº 24.383, de 06/07/2023.

Na SRE Uberlândia, das 106 escolas estaduais, apenas 3 foram contempladas com a jornada de trabalho de 40 horas do profissional. Ao consultar o memorando¹¹ que dispõe sobre as orientações pedagógicas para subsidiar o planejamento e a execução das ações em atendimento à resolução 4.945, encontramos a ênfase na atribuição dos EEB quanto à **articulação, formação e transformação** das ações pedagógicas. O memorando traduz a atuação dos EEB,

Como articulador, atua como mediador nas relações interpessoais internas e externas da escola que envolvam os profissionais, os estudantes, seus responsáveis e a comunidade local.

Como formador, planeja, executa e coordena momentos e atividades formativas, cursos e programas internos de aprimoramento profissional e formação continuada em serviço.

Como transformador, problematiza as práticas e ações desenvolvidas em salas de aula e incentiva a reflexão, pelos professores, de sua própria prática, recriando constantemente o ambiente escolar com o auxílio dos professores, pais e estudantes (Minas Gerais, 2023).

Conforme a Resolução SEE nº 4.925, de 10 de novembro de 2023, que estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Unidades de Ensino na Rede Estadual da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, o quantitativo de EEB em cada escola estadual se guia pela quantidade de matrículas e turmas, conforme tabela a seguir:

Tabela 1 - Quantidade de EEB, por matrícula e por turmas

Tabela 2 - Quantidade de EEB, por matrícula e por turmas		
TURMAS	MATRÍCULAS	QUANTITATIVO
até 10	até 300	1
de 11 a 20	de 301 a 600	2
de 21 a 30	de 601 a 900	3
de 31 a 40	de 901 a 1200	4
de 41 a 50	de 1201 a 1.500	5
de 51 a 60	de 1.501 a 1.800	6
de 61 a 70	de 1.801 a 2.100	7
de 71 a 80	de 2.101 a 2.400	8
Acima de 80	acima de 2.400	9

Fonte: Resolução SEE nº 4.925, de 10 de novembro de 2023.

A resolução mencionada garante que cada unidade de ensino disponha de pelo menos um EEB por turno, desde que tenha, no mínimo, quarenta matrículas em cada um deles. Além disso, a resolução garante a alocação de um EEB adicional para as escolas que não contam com vice-diretor.

¹¹ Memorando Circular nº 5/2023/SEE/SB de 29 de dezembro de 2023.

A análise da tabela acima revela uma lacuna na política de alocação EEB por escola, conforme estabelecido em resolução, pois não leva em consideração as particularidades dos segmentos de ensino e o número correspondente de professores. Para destacar essa disparidade na carga de trabalho do mesmo profissional, consideramos o seguinte exemplo: uma escola com 10 turmas do Ensino Fundamental Anos Iniciais, operando em um único turno, teria em média cerca de 20 professores. Por outro lado, uma escola com as mesmas 10 turmas, porém do Ensino Fundamental Anos Finais ou Ensino Médio, apresentaria um aumento significativo no número de professores, devido à necessidade de lidar com a fragmentação das disciplinas e à ampliação do currículo.

3 CAPÍTULO III: ANÁLISE DOS DADOS

No terceiro e último capítulo, apresentaremos as análises dos dados coletados e resultados encontrados a partir da metodologia descrita no capítulo I. Em seguida, iremos explorar as considerações possíveis da pesquisa.

3.1 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

De acordo com as etapas delineadas por Cellard (2012) para análise dos documentos, é necessária uma avaliação crítica dos mesmos como primeira etapa de toda pesquisa, sucedida da análise do contexto, dos autores, da autenticidade, confiabilidade e natureza, bem como dos conceitos-chave e da lógica interna, procedendo-se assim ao que o autor denomina de análise preliminar.

Nos quadros a seguir, realizamos a análise preliminar de cada documento que compõe o *corpus* da pesquisa a fim de interpretar os dados de forma coerente, tendo em vista os questionamentos que norteiam o presente estudo.

Após a organização dos dados coletados, conforme proposto por Lüdke e André (2018), realizamos uma nova análise aprofundada com o objetivo de identificar categorias emergentes a partir dos temas mais frequentes nos documentos.

Retomando à problemática central desta pesquisa, que questiona as possíveis lacunas entre a atuação dos EEB das escolas estaduais da SRE Uberlândia, as perspectivas dos autores que discutem o tema e as normativas da SEE/MG em 2023, a identificação das categorias, a partir dos temas mais recorrentes nas normativas e documentos orientadores da SEE/MG, servirá como base para a análise crítica das atribuições dos EEB neste contexto.

Para cada documento do *corpus* da pesquisa, desenvolvemos quadros que representam a frequência dos temas dentro de cada categoria definida. Dado o volume de informações, optamos por incluí-los no apêndice A. Nos quadros em que os temas são representados pelo símbolo "+" seguido de um número, esse número indica a quantidade de vezes que o tema foi identificado no documento correspondente.

Após a identificação das categorias, realizamos a análise das mesmas, produzindo inferências com base nos documentos pesquisados e confrontando os achados com o referencial teórico utilizado neste estudo. A respeito das categorias, Lüdke e André (2018, p. 50) afirmam que “não existem normas fixas nem procedimentos padronizados para a criação de categorias,

mas acredita-se que um quadro teórico consistente pode auxiliar uma seleção inicial mais segura e relevante”. Sobre as inferências, Franco (2018) nos diz que:

Produzir inferências é, pois, *la raison d’être* da análise de conteúdo. É ela que confere a esse procedimento relevância teórica, uma vez que implica pelo menos uma comparação, já que a informação puramente descritiva, sobre conteúdo, é de pequeno valor. Um dado sobre o conteúdo de uma mensagem (escrita, falada e/ou figurativa) é sem sentido até que seja relacionado a outros dados. O vínculo entre eles é representado por alguma forma de teoria. Assim, toda análise de conteúdo implica comparações; o tipo de comparação é ditado pela competência do investigador no que diz respeito a seu maior ou menor conhecimento acerca de diferentes abordagens teóricas (Franco, 2018, p. 32, grifo da autora).

Quadro 2 - Análise preliminar do documento: Pesquisa sobre o perfil do Especialista em Educação Básica 2023 da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia

Documento	Pesquisa sobre o perfil do Especialista em Educação Básica 2023 da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia.
Contexto	<p>Pesquisa realizada com o objetivo de conhecer o perfil e a realidade da atuação dos EEB nas escolas estaduais sob a coordenação da SRE.</p> <p>A pesquisa foi realizada em fevereiro de 2023 e respondida por 274 profissionais de 105 escolas estaduais. As escolas da SRE Uberlândia estão localizadas em nove municípios, sendo eles: Araguari, Araporã, Campina Verde, Indianópolis, Monte Alegre de Minas, Nova Ponte, Prata, Tupaciguara e Uberlândia.</p> <p>Em 2023 a gestão do governo mineiro era de Romeu Zema Neto (Novo), eleito para seu segundo mandato consecutivo e no governo federal, de Luís Inácio Lula da Silva (PT), em seu terceiro mandato como presidente. À frente da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais estava Igor de Alvarenga Oliveira Icassatti Rojas, servidor público, ex-diretor de escola estadual. Na direção da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia estava Onília Maria de Oliveira Borges, servidora pública, ex-diretora de escola estadual.</p> <p>O ano de 2023 foi o segundo ano da retomada integral das atividades presenciais nas escolas estaduais após a pandemia de COVID 19.</p> <p>Em 30 de janeiro de 2020 a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou o surto do novo coronavírus, que constituiu uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPI)¹². Na história, foi a sexta vez que uma ESPI foi declarada. Este cenário mudou radicalmente o funcionamento do mundo nos anos de 2020 e 2021. Muitas vidas foram perdidas e grande parcela da sociedade (exceto os serviços considerados essenciais) funcionou de forma remota durante todo esse período.</p> <p>Foram necessárias muitas adaptações para a realidade escolar, entre elas, aulas síncronas, assíncronas, apostilas de atividades e comunidades virtuais. As atividades presenciais nas escolas foram retomadas em novembro de 2021. Em maio de 2023, a OMS decretou o fim da pandemia.</p>

¹² <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>. Acesso em: 07 jan. 2024.

Autoria	Diretoria Educacional B da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia. As Diretorias Educacionais nas SRE possuem como competência legal ¹³ , coordenar, em âmbito regional, o desenvolvimento das ações pedagógicas e de atendimento escolar, de acordo com as orientações da Subsecretaria de Desenvolvimento de Educação Básica da SEE/MG.
Autenticidade e Confiabilidade	As Superintendências Regionais de Ensino são a extensão da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e exercem, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa, cooperação, articulação e integração entre Estado e Município de acordo com as diretrizes e políticas educacionais.
Natureza do texto	Informativo. Torna público os resultados da pesquisa.
Conceitos chave e lógica interna	Resultado da pesquisa a partir de blocos de perguntas abertas e fechadas. A primeira seção do formulário continha perguntas de identificação do respondente, a segunda seção era sobre a atuação do profissional, a terceira seção abordava a formação continuada e a quarta seção questionava a respeito do planejamento pedagógico.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

Iniciaremos a análise e discussão dos dados a partir dos resultados da pesquisa realizada pela SRE Uberlândia sobre o perfil do Especialista em Educação Básica atuante na rede em 2023. A pesquisa foi realizada em fevereiro de 2023, via *Google Forms*. O formulário continha 35 perguntas entre questões abertas e fechadas e coletou 274 respostas de EEB de 105 escolas estaduais. A partir das respostas dos participantes, consolidamos a seguir alguns aspectos que nos dão uma visão geral do perfil dos profissionais atuantes na rede no ano em questão.

Tabela 2: Dados censitários da pesquisa sobre o perfil do Especialista em Educação Básica 2023 da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia

¹³ Conforme art. 59 do Decreto nº 48.709, de 26 de outubro de 2023.

	DADOS	PERCENTUAL
Gênero	Feminino	94,16
	Masculino	5,84
Faixa etária	40 - 50 anos	34,94
	50 - 60 anos	26,77
	30 - 40 anos	29
	20 - 30 anos	4,83
	60 - 70 anos	4,46
Vínculo empregatício	Convocado	63,14
	Efetivo	36,13
Tempo de atuação no cargo	Mais de 10 anos	29,56
	Entre 2 e 5 anos	28,83
	Até 2 anos	21,9
	Entre 6 e 10 anos	19,71
Turno de trabalho	Manhã	43,8
	Tarde	36,86
	Noite	12,77
	Manhã/tarde	4,74
	Manhã/noite	1,46
	Tarde/noite	0,36
Segmento de Ensino	Ensino Médio	30,29
	Anos Finais	26,28
	Anos Finais/Ens. Médio	16,79
	Anos Iniciais	16,42
	Anos Iniciais/Finais	5,47
	Anos Iniciais/Finais/Ens. Médio	4,74
Modalidade de	Ensino Regular	68

Ensino	Outros	15
	Ed. de Jovens e Adultos e Ed. Profissional	9
	Ensino Regular e Educação Integral	8
Nº de turmas	Até 10	65,33
	De 11 a 20	27,37
	De 21 a 30	5,84
	Mais de 30	1,46
Formação	Pedagogia	100
Titulação	Pedagogia com habilitação em Supervisão Educacional ou Orientação Educacional	55,84
	Pedagogia ou outra licenciatura acrescida de especialização em Supervisão Pedagógica ou Orientação Educacional	35,04
	Pedagogia (Resolução CNE 01/2006)	9,12
Possui outro cargo na rede estadual	Não	78,83
	Sim	21,17
Possui outro cargo na rede municipal	Não	76,28
	Sim	23,72
Possui outro cargo na rede privada	Não	95,62
	Sim	4,38
Atua também como professor	Não	51,82
	Sim	48,18
Possui outra atividade remunerada	Não	88,32
	Sim	11,68

Fonte: Elaborada pela autora com base nos resultados da pesquisa da SRE Uberlândia.

A partir dos dados consolidados, constatamos que a maioria dos Especialistas em Educação Básica atuantes na rede em 2023, nas escolas estaduais da SRE Uberlândia, eram

mulheres, com idade entre 40 e 50 anos. Em relação ao vínculo empregatício, mais da metade dos profissionais foram convocados temporariamente. Quanto ao tempo de atuação no cargo, as informações se dividiram de maneira equilibrada, embora a maioria dos profissionais tenha atuado na rede por mais de dez anos.

No que diz respeito ao segmento de ensino, o Ensino Médio se destacou, com 30% dos respondentes. Mais da metade dos profissionais atuavam no Ensino Regular e supervisionavam até dez turmas. Todos os profissionais eram licenciados em Pedagogia, com grande parte deles possuindo habilitação em Supervisão ou Orientação Educacional. Além disso, 48% dos respondentes afirmaram também atuar como professores. Quando questionados sobre atuação em outros cargos na rede estadual, municipal ou privada, muitos afirmaram não possuir esse vínculo.

Entre os dados apresentados, a quantidade de profissionais contratados temporariamente para o exercício da função chama a atenção. Isso ocorre devido à ausência de servidores efetivos para completar o quadro de pessoal das escolas ou, em alguns casos, por licenças concedidas ao servidor público efetivo para tratamento de saúde. A contratação temporária dos EEB traz desafios para a comunidade escolar, como a descontinuidade do trabalho iniciado e o pouco tempo para estabelecimento de vínculos com professores e estudantes, já que o contrato de trabalho tem duração de um ano.

Como procedimento metodológico, para realizar a análise dos dados das perguntas abertas da pesquisa e dos demais documentos que compõem o *corpus* desta pesquisa, recorreremos à análise de conteúdo, que, segundo Lüdke e André (2018), possibilita realizar inferências válidas e replicáveis dos dados para o seu contexto, sendo possível uma investigação simbólica das mensagens. Os autores indicam ainda a necessidade do estabelecimento de unidades de análise e a criação de categorias para a realização da análise de conteúdo.

O nosso processo de interpretação e decodificação dos dados para a construção de categorias partiu dos temas mais frequentes nos documentos, além da experiência da pesquisadora. As categorias construídas na análise do documento “Pesquisa sobre o perfil do Especialista em Educação Básica 2023 da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia”, constam nos quadros 15, 16, 17 e 18 do apêndice A.

Para as perguntas abertas, a diretoria responsável pela pesquisa sobre o perfil do EEB na SRE optou por realizar nuvens de palavras para cada questão, devido à expressiva quantidade de respostas recebidas. A equipe evidenciou também algumas respostas de forma literal. Escolhemos nos ater à transcrição das respostas para analisar os dados.

Quanto à primeira questão aberta do questionário, sobre as atividades desenvolvidas pelos EEB na escola, as temáticas mais recorrentes na narrativa dos participantes diziam respeito ao acompanhamento dos professores quanto ao planejamento curricular, tema que incluímos na categoria “trabalho pedagógico”. Sobre o trabalho pedagógico, Vasconcellos afirma que,

Trabalho pedagógico é o âmago das instituições de ensino, na medida em que o seu núcleo é o *trabalho com o conhecimento* (no sentido de sua apropriação crítica, criativa, significativa e duradoura), que, por sua vez, é a especificidade da escola, constituindo-se como a grande finalidade da práxis educativa, juntamente com o desenvolvimento humano pleno e a alegria crítica (*docta gaudium*). Implica a atividade docente quanto a discente, já que a aprendizagem, embora se dando num contexto social, depende, antes de tudo, da ação do aluno; além disto, o reconhecimento da atividade discente é decorrente de assumirmos uma linha de desenvolvimento de autonomia, de construção de projeto de vida (Vasconcellos, 2019, p. 13, grifos do autor).

Nas escolas estaduais de Minas Gerais o currículo trabalhado em todas as etapas da educação básica é o Currículo Referência de Minas Gerais¹⁴, que tem como referência a Base Nacional Comum Curricular¹⁵. A Base, fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), norteia a construção dos currículos dos sistemas de ensino das unidades federativas, estabelecendo o desenvolvimento de conhecimentos, competências e habilidades para todos os estudantes ao longo da escolarização básica.

A partir do currículo referência, a SEE/MG estabelece os Planos de Cursos¹⁶ a serem trabalhados em cada ano de ensino. Cada bimestre letivo possui seu plano de ensino que é dividido entre as quatro áreas de conhecimento (Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Matemática), por ano de escolaridade. Dentro de cada componente curricular da área, o plano de curso prevê: unidade temática; competência específica; habilidade; objetos do conhecimento e orientações pedagógicas. A partir dos planos de curso, cada professor elabora o seu planejamento curricular. O acompanhamento dos professores quanto ao planejamento curricular, citado pelos respondentes da pesquisa, pressupõe a verificação do currículo previsto, dado e aprendido pelos estudantes.

¹⁴ <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 18 mai. 2024.

¹⁵ <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 18 mai. 2024.

¹⁶ <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/index.php/plano-de-cursos-crmg>. Acesso em: 18 mai. 2024.

Placco, Almeida e Souza (2015) fazem um alerta quanto ao acompanhamento do planejamento,

É relativamente frequente que os professores atribuam ao CP funções de fiscalização, uma vez que muitos CPs, ao realizarem o acompanhamento dos planejamentos dos professores, o fazem na simples verificação do cumprimento do planejado e das rotinas da escola (Placco; Almeida, Souza, 2015, p. 15).

A respeito das reuniões semanais para planejamento coletivo da equipe escolar, os EEB que afirmaram possuir espaço nesta agenda, disseram abordar com maior frequência, assuntos ligados ao planejamento do professor e ao monitoramento do currículo. Os temas mais recorrentes nas respostas dessa pergunta coincidem com os da pergunta sobre as atividades desenvolvidas pelo EEB na escola. Portanto, incluímos também na categoria “trabalho pedagógico”. Para Silva Junior (2021), o trabalho pedagógico se distingue de outras formas de trabalho social e considera que,

Três referências de consideração obrigatória distinguem o trabalho pedagógico de outras formas de trabalho social sob o capitalismo. Trata-se de um trabalho vivo, no sentido clássico do termo (trabalho realizado por pessoas, não por máquinas, ainda que possa ser auxiliado por elas); de um trabalho autoral (realizado por pessoas que decidem sobre como ele será feito) e de um trabalho relacional (realizado por pessoas em interação). A inobservância de qualquer uma dessas condições constituirá uma violência contra a natureza do trabalho pedagógico. Em sentido inverso, a observância e o respeito a essas condições assegurarão a autonomia do trabalho pedagógico e da instituição em que ele se desenvolve (Silva Junior, 2021, p. 20-21).

Quando perguntados a respeito da formação continuada, bem como o papel do EEB nesta ação, o entendimento mais recorrente dos sujeitos que responderam à pesquisa diz respeito ao incentivo aos docentes a participarem de cursos e palestras para se atualizar e aperfeiçoar. Incluímos este tema na categoria “autodesenvolvimento por parte dos professores”. Esta concepção vai na contramão do que os teóricos que sustentam o nosso estudo dizem a respeito do papel prioritário de coordenadores pedagógicos na liderança da formação continuada dos docentes. Por outro lado, apesar de defenderem a formação continuada dos professores como função prioritária, Souza e Placco (2017) reconhecem que

A formação específica do CP¹⁷ encontra fortes limitações, na escola e fora dela, dado que com frequência o sistema de ensino não oferece alternativas voltadas para as especificidades da função do CP, isto é, centra-se na oferta de cursos ou oficinas a respeito de temas das diferentes áreas curriculares, e espera que o CP - sendo UM - as “transmita” ou “multiplique”, na escola, para os professores daquelas áreas ou disciplinas - sendo CEM MIL. O CP, não sendo especialista nessas diferentes áreas e tendo uma multiplicidade de tarefas a cumprir, se assume NENHUM na realização de mais essa tarefa (Souza; Placco, 2017, p. 23, grifos das autoras).

O número mais expressivo de respostas à pesquisa realizada pela Diretoria Educacional da SRE Uberlândia se concentrou no campo destinado aos participantes para registrarem o que se fizesse necessário. A maior recorrência de respostas diz respeito, respectivamente, às categorias “sobrecarga de trabalho”, “indefinição do papel” e “baixa remuneração”.

Como abordamos no capítulo anterior, a carga horária semanal de trabalho dos EEB nas escolas estaduais de Minas Gerais é de vinte e quatro horas, sem a previsão de horas específicas para planejamento e estudo. O cargo possui uma remuneração inicial de dois mil quatrocentos e nove reais e oitenta e seis centavos. Neste aspecto, Imbernón (2022), ao refletir sobre a crise institucional da formação, destaca a intensificação do trabalho educativo e a desprofissionalização advinda da ausência de limites claros sobre as funções dos educadores,

[...] também é verdade que nos últimos anos, sobretudo naqueles países em que governou ou governa a direita conservadora, aplicando um neoconservadorismo galopante para a educação, adveio o “desânimo”, ou talvez o desconcerto [...]. Desânimo, desconcerto ou consternação difícil de concretizar, fruto de um acúmulo de variáveis que convergem e entre as quais é possível citar o aumento de exigências com a conseqüente intensificação do trabalho educativo, manutenção de velhas verdades que não funcionam, a desprofissionalização originada por uma falta de delimitação clara das funções do professorado, a rápida mudança social [...] (Imbernón, 2022, p. 16).

Diante das categorias construídas, a partir dos resultados da pesquisa sobre o perfil do Especialista em Educação Básica 2023 da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia, nos colocamos alguns questionamentos, como por exemplo, tendo em vista que o EEB mineiro não possui em seu regime de trabalho carga horária destinada ao planejamento e estudo, qual a condição para que ele efetivamente se aperfeiçoe e lidere a formação continuada dos docentes sob sua coordenação? Como se forma o formador?

¹⁷ Coordenador Pedagógico.

Quadro 3 - Análise preliminar do documento: Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004

Documento	Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004. Institui as carreiras dos profissionais de Educação Básica do Estado.
Contexto	Em 2004 o país estava sob a presidência de Luiz Inácio Lula da Silva, marcado por uma abordagem governamental centrada em políticas sociais e inclusivas. Em Minas Gerais, sob a liderança do governador Aécio Neves, o Estado passava por grandes reformas administrativas, como a iniciativa do “choque de gestão”. A estratégia possuía como objetivos reorganizar e modernizar a administração pública estadual para torná-la mais eficiente e transparente. O plano envolveu uma série de medidas, incluindo a reestruturação de secretarias e órgãos, a implementação de ferramentas de gestão por resultados, a busca por parcerias público-privadas e a melhoria na eficiência dos serviços públicos. Contudo, as dívidas do Estado com a União continuaram crescendo, o número de secretarias aumentou, além da promulgação da “Lei 100”, que tratava da efetivação de servidores públicos contratados temporariamente, principalmente da área da educação, sem concurso. A lei foi declarada inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal em 2014 impactando a vida de milhares de servidores.
Autoria	Aécio Neves, Danilo de Castro, Antônio Augusto Junho Anastasia e Vanessa Guimarães Pinto.
Autenticidade e Confiabilidade	Governador do Estado, Secretário de Governo, Vice-governador e Secretária de Estado de Educação de Minas Gerais, respectivamente.
Natureza do texto	Jurídica e normativa.
Conceitos chave e lógica interna	A lei visa a reestruturação das carreiras dos profissionais da educação no estado e está assim organizada: reorganização de carreiras, transformação e extinção de cargos, critérios de enquadramento, carga horária e jornada de trabalho, garantia de direitos, além de vencimentos e adicionais.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

A Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004, estabelece as carreiras dos profissionais de educação básica no estado de Minas Gerais. Esta legislação define a estrutura de cargos e funções, bem como os critérios de ingresso, progressão e remuneração para os profissionais da educação.

A lei institui diferentes cargos dentro da carreira de profissionais de educação básica, distribuídos em diversas áreas de atuação, como Professores, Especialistas em Educação Básica e Analistas Educacionais. Estes cargos são alocados nos quadros de pessoal dos órgãos e entidades da administração direta, autárquica e fundacional do estado.

O ingresso nas carreiras se dá mediante concurso público de provas ou de provas e títulos, garantindo a seleção baseada no mérito e na qualificação dos candidatos. A lei também prevê a possibilidade de aproveitamento de servidores estáveis em conformidade com as necessidades da administração. A progressão na carreira é regulada por critérios de tempo de serviço e avaliação de desempenho, permitindo ascensão profissional e salarial conforme o desenvolvimento e a qualificação contínua dos profissionais.

Ao realizarmos a análise da lei para a criação de categorias para a pesquisa, pudemos verificar que a categoria “articulação” foi a mais recorrente nas atribuições do EEB de Minas Gerais, conforme disposto no quadro 19, do apêndice A. A legislação designa, entre outras atividades, o EEB como articulador das atividades pedagógicas, das relações internas e externas da comunidade escolar e das relações interpessoais.

Sobre a articulação dos processos educativos, remete-se aqui, a Placco, Almeida e Souza (2011) que enfatizam o papel do coordenador pedagógico neste eixo, a fim da superação dos desafios da escola, em um trabalho coletivo. As autoras afirmam,

E há a necessidade, para superação das dificuldades cotidianas da escola, de um trabalho coletivo, o qual exige, por sua vez, a presença e atuação de um articulador dos processos educativos que ali se dão. Esse articulador precisa agir nos espaços-tempos diferenciados, seja para o desenvolvimento de propostas curriculares, seja para o atendimento a professores, alunos e pais, nas variadas combinações que cada escola comporta (Placco; Almeida, Souza, 2011, p. 228).

Para as autoras mencionadas, o coordenador pedagógico é responsável por três compromissos centrais: atuar como articulador, formador e transformador no ambiente escolar. Como articulador, ele promove o trabalho colaborativo; como formador, ele proporciona condições para que os professores transformem seu conhecimento específico em práticas pedagógicas efetivas; e, como transformador, ele fomenta a reflexão crítica, a dúvida, a criatividade e a inovação no contexto educativo. Contudo, as autoras Placco, Almeida e Souza (2015) fazem uma consideração:

Assim, seja por dificuldades pessoais do CP em assumir a formação, seja por não ser ela priorizada pelos diretores, esta é uma atribuição específica do CP que fica secundarizada, na maior parte das escolas brasileiras. Prevalece, assim, o eixo da articulação, em detrimento do eixo da formação. E esse desequilíbrio contribui para que o eixo da transformação quase nunca chegue a ser cogitado, no âmbito da escola (Placco; Almeida, Souza, 2015, p. 14-15).

Quadro 4 - Análise preliminar do documento: Resolução nº 7.150, de 16 de junho de 1993

Documento	Resolução nº 7.150, de 16 de junho de 1993. Define atribuições dos Especialistas de Educação (Supervisores Pedagógicos e Orientadores Educacionais) da Rede Estadual de Ensino.
------------------	---

Contexto	<p>O Brasil vivia o período pós-ditadura militar, com a promulgação da Constituição Federal de 1988. O país estava em um processo de consolidação da democracia, com eleições diretas e participação da sociedade civil em diversos setores. Em 1992, após o impeachment do presidente Fernando Collor de Mello, Itamar Franco foi o sétimo político mineiro a assumir a Presidência da República. Itamar governou até 1994 e enfrentou desafios econômicos, como a hiperinflação. Em 1993, Hélio Garcia era o Governador de Minas Gerais.</p> <p>No contexto educacional, o país passava por discussões sobre reformas. A década de 1990 foi caracterizada por mudanças nas políticas educacionais, incluindo debates sobre a descentralização do ensino e autonomia das escolas, culminando na promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em 1996. Em Minas Gerais, durante o período de 1991 a 1998 houveram reformas educacionais visando a implementação da política de autonomia escolar nas escolas estaduais. O Programa Qualidade na Educação Básica de Minas Gerais (Pró Qualidade) foi um dos principais eixos dessa política e Walfrido Silvino dos Mares Guia Neto, Secretário de Estado da Educação, desempenhou um papel importante nesse processo. O programa possuía como objetivos melhorar a infraestrutura e gestão escolar, fortalecer a gestão do sistema educacional, reduzir a repetência nos primeiros anos do ensino fundamental, capacitar professores e funcionários e a avaliação educacional.</p>
Autoria	Walfrido Silvino dos Mares Guia Neto.
Autenticidade e Confiabilidade	Secretário de Estado de Educação de Minas Gerais.
Natureza do texto	Administrativa e normativa.
Conceitos chave e lógica interna	A resolução possui como conceitos-chave quanto às atribuições dos Especialistas: o ensino-aprendizagem como eixo comum, a coordenação do projeto pedagógico, a capacitação do pessoal da escola e a orientação dos alunos com o envolvimento familiar.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

A Resolução nº 7.150, de 16 de junho de 1993, ainda vigente na SEE/MG, estabelece as atribuições dos especialistas de educação, à época os supervisores pedagógicos e orientadores educacionais. Essa resolução define as responsabilidades desses profissionais no âmbito escolar, enfatizando a importância do seu papel na organização e execução do projeto pedagógico.

A legislação destaca o papel dos especialistas na articulação entre os docentes para o desenvolvimento do trabalho técnico pedagógico da escola e na avaliação do trabalho pedagógico com vistas a reorientá-lo. De acordo com a normativa, cabe também ao profissional a identificação junto aos professores das dificuldades de aprendizagem dos alunos, a orientação aos professores sobre quais estratégias adotar mediante as dificuldades, além do encaminhamento dos alunos com dificuldades às instituições especializadas.

Durante a análise da resolução, a recorrência de temas nas atribuições do EEB estava ligada à categoria “trabalho pedagógico”, como ilustrado no quadro 20 do apêndice A.

Quadro 5 - Análise preliminar do documento: Matriz de Competência para Formação de Coordenadores Pedagógicos

Documento	Matriz de Competência para Formação de Coordenadores Pedagógicos.
Contexto	Documento constante no Portal do Especialista, que foi o site criado em 2023 pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais com foco nos Especialistas em Educação Básica. A iniciativa "Fortalecimento da Coordenação Pedagógica" é um programa de capacitação da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais que busca redefinir e fortalecer o papel do Especialista em Educação Básica (EEB) na rede pública de ensino, destacando sua importância no ambiente escolar e no sistema educacional como um todo. O portal é organizado em quatro seções principais: "Em Foco", "Sala de Leitura", "Educação a Distância" e "Coletivo de Educadores". Ele serve como um espaço virtual para compartilhamento de conhecimento, formação e troca de experiências. Embora tenha o EEB como foco central, também é relevante para outros profissionais escolares e do sistema educacional que interagem com ele no dia a dia.
Autoria	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
Autenticidade e Confiabilidade	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
Natureza do texto	Normativa e orientadora.
Conceitos chave e lógica interna	A matriz é estruturada por três eixos, sendo eles articulação, formação e transformação. Cada eixo possui suas respectivas competências e habilidades, sendo duas competências e vinte e três habilidades para o eixo articulação; uma competência e vinte habilidades para o eixo formação e duas competências e oito habilidades para o eixo transformação.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

A Matriz de Competência para Formação de Coordenadores Pedagógicos é um documento que delinea as competências e habilidades essenciais para profissionais que atuam nessa função nas escolas estaduais de Minas Gerais.

Como competência dos EEB, com vistas a dinamizar o processo de aprendizagem, o documento explicita que o profissional necessita possuir profundo conhecimento sobre o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos em cada etapa e faixa etária. Esse conhecimento fundamenta a adoção de diversas estratégias, tais como o monitoramento da prática pedagógica dos docentes, a seleção de recursos didáticos adequados e a sugestão de metodologias de ensino inovadoras.

A comunicação efetiva com as famílias e o incentivo ao envolvimento familiar também são competências essenciais do EEB, pois contribuem para a criação de um ambiente educacional favorável à aprendizagem. Ademais, o documento afirma que o EEB deve fomentar o planejamento colaborativo entre professores, o que possibilita a troca de experiências e a construção de um projeto pedagógico sólido.

Por fim, a avaliação contínua do processo ensino-aprendizagem e a utilização de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs) pelos EEB são destacadas na Matriz de Competência para Formação de Coordenadores Pedagógicos como ferramentas para a construção de aprendizagens significativas, “criando condições para que o professor descubra a melhor forma de ajudar o aluno a aprender” (Vasconcellos, 2019, p.159).

Durante a análise do documento, identificamos que os temas ligados à categoria “aprendizagem” foram os mais recorrentes nas competências destinadas ao EEB, como é possível observar no quadro 21 do apêndice A.

Quadro 6 - Análise preliminar do documento: Carta aos Especialistas 2023

Documento	Carta aos Especialistas 2023.
Contexto	O cenário educacional mineiro em 2023 foi marcado por diversas estratégias da Secretaria de Estado de Educação no intuito de reduzir as defasagens de aprendizagem dos estudantes ao longo da escolarização, considerando o contexto pandêmico dos anos de 2020 e 2021, que comprometeu significativamente o processo educacional. As ações se ancoram nos resultados das avaliações sistêmicas estaduais por meio do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e em âmbito nacional, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que compõe um dos itens do resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).
Autoria	Izabella Cavalcante Martins e Geniana Guimarães Faria.
Autenticidade e Confiabilidade	Subsecretária de Desenvolvimento da Educação Básica de Minas Gerais e Secretária Adjunta, respectivamente.
Natureza do texto	Oficial e institucional.
Conceitos chave e lógica interna	O texto destaca uma mensagem de boas-vindas e expectativas para o ano letivo de 2023 nas escolas da Rede Estadual de Educação de Minas Gerais, dirigida aos Especialistas da Educação Básica (EEB). A lógica interna do texto está centrada na importância do papel do Especialista da Educação Básica, destacando suas responsabilidades, colaboração e liderança no contexto educacional. O texto enfatiza a colaboração, a integração e o alinhamento de esforços para promover um ambiente educacional transformador e centrado no aprendizado dos estudantes.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

O documento "Carta aos Especialistas 2023" da rede estadual de educação de Minas Gerais destaca a importância do papel dos EEB no contexto educacional, enfatizando que os profissionais são fundamentais para a concretização do Projeto Político Pedagógico das escolas, atuando na articulação, planejamento, monitoramento e sistematização das ações pedagógicas.

As responsabilidades do cargo incluem a formação e orientação dos professores, o acompanhamento dos estudantes, a articulação com a comunidade e a organização de atividades como reuniões pedagógicas e avaliações diagnósticas. Além disso, o documento ressalta a

importância do EEB na orientação do processo de transição entre os diferentes segmentos escolares, visando minimizar os desafios encontrados nesses momentos. A atuação do EEB, como mencionada na carta, é considerada estruturante para a rede educacional de Minas Gerais, sendo essencial para o alinhamento das ações estratégicas da SEE/MG.

Durante a análise do documento, os temas mais recorrentes ligados à atuação do EEB estavam relacionados à categoria “trabalho pedagógico”, como identificado no quadro 22 do apêndice A.

Quadro 7 - Análise preliminar do documento: Calendário Pedagógico 1º bimestre

Documento	Calendário Pedagógico 1º bimestre.
Contexto	O cenário educacional mineiro em 2023 foi marcado por diversas estratégias da Secretaria de Estado de Educação no intuito de reduzir as defasagens de aprendizagem dos estudantes ao longo da escolarização, considerando o contexto pandêmico dos anos de 2020 e 2021, que comprometeu significativamente o processo educacional. As ações se ancoram nos resultados das avaliações sistêmicas estaduais por meio do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e em âmbito nacional, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que compõe um dos itens do resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).
Autoria	Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica/ Superintendência de Políticas Pedagógicas/ Diretoria de Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Autenticidade e Confiabilidade	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
Natureza do texto	Informativa e orientadora.
Conceitos chave e lógica interna	Contém as diretrizes, datas importantes, eventos e informações relevantes sobre o planejamento e a organização das atividades pedagógicas ao longo do bimestre.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

O Calendário Pedagógico apresenta as atividades e eventos programados para o 1º bimestre de 2023 nas escolas estaduais de Minas Gerais, com destaque para ações como acolhimento, reuniões de pais, progressões parciais, educação especial, programas de convivência democrática e iniciação científica, intervenção pedagógica, avaliações educacionais em larga escala, entre outros.

Destaca-se no documento a importância dos estudos contínuos de recuperação, que envolvem o diagnóstico da aprendizagem dos estudantes e a elaboração de planos de intervenção pedagógica para superar defasagens.

No Calendário Pedagógico do 1º bimestre, o Material de Apoio Pedagógico para Aprendizagens - conhecido como MAPA MG - é descrito como um conjunto de materiais que

inclui o Currículo Referência de Minas Gerais do Ensino Fundamental e Médio¹⁸, os planos de curso¹⁹, os Cadernos MAPA²⁰, o Jornal Lupa²¹ e o Programa Se Liga na Educação²². Esses recursos visam apoiar os professores no fortalecimento do processo ensino-aprendizagem.

No que tange às atribuições dos EEB, o documento destaca que no início do ano, é essencial que, em conjunto com a secretaria da escola, seja feito o levantamento dos estudantes em Progressão Parcial. Esse levantamento visa orientar e monitorar a execução do plano de estudos, garantindo a regularização do percurso escolar dos estudantes. Além disso, o EEB deve orientar os professores a realizarem os registros no Diário Eletrônico Digital (DED).

No contexto do Programa de TV "Se Liga na Educação", cabe ao EEB acompanhar essa programação e orientar os professores nas escolhas e prioridades. Da mesma forma, deve acompanhar o Portal "Se Liga na Educação" e orientar os professores, especialmente os novatos, no uso desses recursos pedagógicos em sala de aula. Por fim, o documento ressalta que é necessário monitorar o uso do Aplicativo Conexão Escola junto aos professores, orientando-os para o melhor aproveitamento deste recurso pedagógico.

Ao analisarmos o Calendário Pedagógico em busca das categorias emergentes, no que tange à atribuição dos EEB, identificamos que "orientação" foi a categoria com maior recorrência de temas, como ilustrado no quadro 23 do apêndice A.

Quadro 8 - Análise preliminar do documento: Documento Orientador Ensino Fundamental em Tempo Integral

Documento	Documento Orientador Ensino Fundamental em Tempo Integral.
Contexto	O cenário educacional mineiro em 2023 foi marcado por diversas estratégias da Secretaria de Estado de Educação no intuito de reduzir as defasagens de aprendizagem dos estudantes ao longo da escolarização, considerando o contexto pandêmico dos anos de 2020 e 2021, que comprometeu significativamente o processo educacional. As ações se ancoram nos resultados das avaliações sistêmicas estaduais por meio do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e em âmbito nacional, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que compõe um dos itens do resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

¹⁸ <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 09 jun. 2024.

¹⁹ <https://curriculoreferencia.educacao.mg.gov.br/index.php/plano-de-cursos-crmg>. Acesso em: 09 jun. 2024.

²⁰ <https://seliga.educacao.mg.gov.br/cardenos-mapa>. Acesso em: 09 jun. 2024.

²¹ <https://seliga.educacao.mg.gov.br/lupa>. Acesso em: 09 jun. 2024.

²² <https://seliga.educacao.mg.gov.br/se-liga-na-educa%C3%A7%C3%A3o-2024>. Acesso em: 09 jun. 2024.

Autoria	Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica/ Superintendência de Políticas Pedagógicas.
Autenticidade e Confiabilidade	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
Natureza do texto	Normativa e orientadora.
Conceitos chave e lógica interna	Orientações acerca das diretrizes pedagógicas para a oferta de Educação Integral em Tempo Integral para o Ensino Fundamental. O documento aborda a organização curricular, processos avaliativos e de frequência, quadro de pessoal, entre outras considerações.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

O documento orientador referente ao Ensino Fundamental em Tempo Integral para o ano de 2023, estabelece diretrizes pedagógicas destinadas à formação integral dos estudantes, salientando a relevância do desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, comunicação e linguagens, cultura e saberes em arte, e educação para a cidadania, entre outros aspectos. A integração de atividades como leitura e produção textual, comunicação e linguagens, laboratório de matemática, e projeto de vida tem como objetivo promover uma educação mais abrangente e significativa.

O documento enfatiza a necessidade da utilização de metodologias ativas, tais como jogos, brincadeiras, oficinas e projetos, com o intuito de engajar os estudantes e favorecer sua participação ativa nas práticas educativas. Ademais, destaca a importância da avaliação diagnóstica contínua e do acompanhamento pedagógico para assegurar a aprendizagem dos conteúdos de forma articulada.

Com relação à atuação do EEB, o documento cita a necessidade do acompanhamento sistemático do planejamento e implementação das atividades propostas pelos professores, propondo inovações, além do acompanhamento da vida escolar dos estudantes no que se refere tanto à aprendizagem quanto à frequência.

Na busca das categorias emergentes no Documento Orientador do Ensino Fundamental em Tempo Integral, a respeito das atribuições do EEB, “acompanhamento” foi a categoria com maior recorrência de temas, como é possível observar no quadro 24 do apêndice A.

Quadro 9 - Análise preliminar do documento: Documento Orientador Conselho de Representantes de Turma

Documento	Documento Orientador Conselho de Representantes de Turma.
------------------	---

Contexto	O cenário educacional mineiro em 2023 foi marcado por diversas estratégias da Secretaria de Estado de Educação no intuito de reduzir as defasagens de aprendizagem dos estudantes ao longo da escolarização, considerando o contexto pandêmico dos anos de 2020 e 2021, que comprometeu significativamente o processo educacional. As ações se ancoram nos resultados das avaliações sistêmicas estaduais por meio do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e em âmbito nacional, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que compõe um dos itens do resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).
Autoria	Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica/ Superintendência de Políticas Pedagógicas/ Diretoria de Modalidades de Ensino e Temáticas Especiais.
Autenticidade e Confiabilidade	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
Natureza do texto	Normativa e orientadora.
Conceitos chave e lógica interna	O documento oferece orientações detalhadas sobre a eleição dos Representantes de Turma e a constituição do Conselho de Representantes de Turma nas escolas. Ele aborda o público-alvo, que inclui estudantes dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, do ensino médio e da EJA. Além disso, descreve as etapas de cada ação, os meios de comunicação utilizados, o monitoramento do processo e o cronograma das atividades.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

O documento orientador “Conselho de Representantes de Turma” apresenta diretrizes para a implementação do referido conselho, visando promover a participação estudantil e o protagonismo dos alunos nas escolas. O processo envolve a eleição de representantes, a elaboração e execução de planos de ação pelos estudantes. São destacadas cinco etapas: formação da comissão eleitoral, eleição dos representantes, constituição do conselho, elaboração e execução do plano de ação, culminância da ação e elaboração do relatório final.

O documento destaca que a participação ativa dos estudantes e educadores é fundamental em todo o processo. O documento fornece orientações detalhadas para cada etapa do processo, com o objetivo de fortalecer a democracia e a participação dos estudantes nas escolas.

O documento direciona ao EEB um papel central na organização e supervisão do processo de eleição dos representantes de turma, organizando a comissão eleitoral, composta pelos estudantes e pelo próprio EEB, para planejar e executar as eleições.

A direção escolar e o EEB são responsáveis por mobilizar a equipe docente e os demais servidores para apoiar os estudantes, enquanto o educador referência, que pode ser um professor ou especialista indicado, coordena as ações da juventude nas escolas. Esse educador facilita o diálogo entre os diferentes atores escolares, participa ativamente das reuniões e gerencia a comunicação e o fluxo de informações, assegurando o cumprimento dos prazos e o registro das discussões.

Na análise aprofundada do documento orientador do Conselho de Representantes de Turma, com vistas a eleger as categorias emergentes no que se refere à atuação do EEB, encontramos apenas uma, qual seja “mediação”, como elencada no quadro 25 do apêndice A. A respeito do papel mediador da coordenação pedagógica, Vasconcellos (2019) afirma,

Quando analisamos a função social da escola (a educação através do ensino), nos damos conta de que a atuação da coordenação pedagógica se dá no campo da **mediação**, pois quem está diretamente vinculado à tarefa de ensino, *stricto sensu*, é o professor. O supervisor relaciona-se com o professor visando sua relação - diferenciada, qualificada - com os alunos. Nesse contexto, é preciso atentar para a necessária articulação entre a pedagogia de sala de aula e a pedagogia institucional, uma vez que, no fundo, o que está em questão é a mesma tarefa: a formação humana, seja dos alunos, dos professores, da coordenação, dos pais, etc. A relação supervisão pedagógica - professor, em termos de processo de interação, é muito similar à professor-aluno. Assim como o aluno - e não o professor - naquele momento da aula, é o foco das atenções em termos de construção do conhecimento, quem vai ter a prática pedagógica em sala é o professor, e não o supervisor. Seu papel é, pois, de mediador (Vasconcellos, 2019, p. 130-131, grifos do autor).

Quadro 10 - Análise preliminar do documento: Documento Orientador Intervenção Pedagógica

Documento	Documento Orientador Intervenção Pedagógica.
Contexto	O cenário educacional mineiro em 2023 foi marcado por diversas estratégias da Secretaria de Estado de Educação no intuito de reduzir as defasagens de aprendizagem dos estudantes ao longo da escolarização, considerando o contexto pandêmico dos anos de 2020 e 2021, que comprometeu significativamente o processo educacional. As ações se ancoram nos resultados das avaliações sistêmicas estaduais por meio do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e em âmbito nacional, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que compõe um dos itens do resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).
Autoria	Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica/ Superintendência de Políticas Pedagógicas/ Diretoria de Ensino Médio/Diretoria de Modalidades de Ensino e Temáticas Especiais/ Diretoria de Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Autenticidade e Confiabilidade	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
Natureza do texto	Normativa e orientadora.
Conceitos chave e lógica interna	Orientações para o desenvolvimento das estratégias de intervenção pedagógica no âmbito das escolas da Rede Estadual de Minas Gerais. O documento prevê a conceituação, a sequência de ações, o público-alvo, os tipos de intervenção, a mensuração dos resultados, o acompanhamento e as responsabilidades dos profissionais envolvidos.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

O documento orientador da intervenção pedagógica oferece um conjunto de diretrizes e estratégias destinadas a aprimorar o desempenho dos estudantes, com especial atenção à

identificação e intervenção em habilidades educacionais que não tenham sido plenamente consolidadas.

Por meio de ações como diagnóstico, planejamento e execução de atividades diversificadas, incluindo estudos independentes e periódicos de recuperação, busca-se promover um ambiente educacional mais inclusivo. A avaliação contínua dos resultados é enfatizada, juntamente com a importância da comunicação ativa com os estudantes e seus responsáveis, visando garantir um acompanhamento adequado e a promoção do desenvolvimento integral dos estudantes.

No que se refere ao papel do EEB nesta ação, o documento da SEE/MG propõe que este profissional lidere o processo de intervenção pedagógica, mapeando e acompanhando a execução das ações propostas em colaboração com os professores. Esse profissional, juntamente com os professores, deve propor estratégias sistemáticas para registrar e acompanhar os avanços e pontos de atenção, garantindo um planejamento contínuo e a avaliação dos resultados alcançados.

Além disso, ele coordena e auxilia na elaboração do plano de intervenção pedagógica, identificando o contexto das perdas de aprendizagem dos estudantes e mapeando aqueles com baixo desempenho. Juntamente com os professores, define e esclarece as ações de intervenção a serem aplicadas, orientando e acompanhando o planejamento, a definição e a implementação das estratégias direcionadas ao público-alvo.

Uma atribuição fundamental destacada no documento é a mensuração dos resultados das ações interventivas, observando os protocolos e formas de monitoramento previstos no plano de recomposição da aprendizagem. Este profissional deve continuar acompanhando o desenvolvimento do estudante ao longo do ano letivo, realizando os devidos encaminhamentos para o ano seguinte.

Por fim, ao término de cada bimestre, o documento sugere que os professores, com o apoio do EEB, avaliem o desempenho de cada estudante, ajustando as estratégias pedagógicas conforme necessário para garantir a efetividade da intervenção.

Com o objetivo de identificar as categorias predominantes no documento orientador da intervenção pedagógica relativas às atribuições do EEB, conforme demonstrado no quadro 26 do apêndice A, a categoria "trabalho pedagógico" apresentou a maior frequência de temas.

Documento	Documento Orientador Conselho de Classe.
Contexto	O cenário educacional mineiro em 2023 foi marcado por diversas estratégias da Secretaria de Estado de Educação no intuito de reduzir as defasagens de aprendizagem dos estudantes ao longo da escolarização, considerando o contexto pandêmico dos anos de 2020 e 2021, que comprometeu significativamente o processo educacional. As ações se ancoram nos resultados das avaliações sistêmicas estaduais por meio do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e em âmbito nacional, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que compõe um dos itens do resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).
Autoria	Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica/ Superintendência de Políticas Pedagógicas/ Diretoria de Ensino Médio/Diretoria de Modalidades de Ensino e Temáticas Especiais/ Diretoria de Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Autenticidade e Confiabilidade	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
Natureza do texto	Normativa e orientadora.
Conceitos chave e lógica interna	Diretrizes para a realização do Conselho de Classe. O documento aborda uma reflexão sobre a instância, as etapas do Conselho, as atribuições dos atores envolvidos e os instrumentos de diagnóstico e registro.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

O documento orientador "Diretrizes do Conselho de Classe - 2023" apresenta orientações e reflexões sobre a importância do Conselho de Classe como um espaço fundamental para a análise do percurso escolar dos estudantes, a avaliação do trabalho pedagógico desenvolvido na escola e a busca pela melhoria contínua da educação.

Destaca-se a necessidade de coordenar e conduzir a reunião do Conselho de Classe, envolvendo a participação dos estudantes, representantes de pais e/ou responsáveis. São propostas a utilização de formulários como o "Diagnóstico Geral da Turma no Bimestre" e o "Registro do Conselho de Classe por Turma" para subsidiar as discussões.

Além disso, são mencionados modelos de documentos para registro do aproveitamento dos estudantes e a importância da análise dos resultados das avaliações sistêmicas e externas para o planejamento pedagógico. O documento ressalta a relevância do Conselho de Classe como um espaço de reflexão e diálogo para promover a qualidade da educação e o desenvolvimento dos estudantes.

O documento atribui ao EEB a responsabilidade pela interlocução com os professores, a coordenação e a condução das reuniões do conselho de classe, bem como a organização das devolutivas com as famílias e estudantes. Dessa forma, na análise do documento, com o objetivo de identificar os temas mais recorrentes para a construção de categorias relacionadas às atribuições do EEB, constatou-se que a categoria "articulação" foi a mais destacada, conforme evidenciado no quadro 27 do apêndice A.

Quadro 12 - Análise preliminar do documento: Calendário Pedagógico 2º bimestre

Documento	Calendário Pedagógico 2º bimestre.
Contexto	O cenário educacional mineiro em 2023 foi marcado por diversas estratégias da Secretaria de Estado de Educação no intuito de reduzir as defasagens de aprendizagem dos estudantes ao longo da escolarização, considerando o contexto pandêmico dos anos de 2020 e 2021, que comprometeu significativamente o processo educacional. As ações se ancoram nos resultados das avaliações sistêmicas estaduais por meio do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e em âmbito nacional, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que compõe um dos itens do resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).
Autoria	Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica/ Superintendência de Políticas Pedagógicas/ Diretoria de Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Autenticidade e Confiabilidade	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
Natureza do texto	Informativa e orientadora.
Conceitos chave e lógica interna	Contém as diretrizes, datas importantes, eventos e informações relevantes sobre o planejamento e a organização das atividades pedagógicas ao longo do bimestre.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

O "Calendário Pedagógico 2023 - 2º Bimestre" oferece diretrizes para a implementação de ações educacionais no segundo bimestre de 2023 nas escolas estaduais. Destacam-se a análise de resultados de avaliações, a formação continuada dos professores, a atenção aos cursos técnicos de nível médio, a promoção da Educação de Jovens e Adultos, o uso adequado do livro didático e a relevância do componente curricular "Projeto de Vida".

Quanto às atribuições do EEB, o documento ressalta a importância de monitorar o desempenho dos estudantes nos componentes curriculares, realizando, quando necessário, estudos contínuos e periódicos de recuperação das aprendizagens. Ademais, é essencial supervisionar e discutir o trabalho pedagógico dos professores, garantindo a adesão às premissas e diretrizes do Novo Ensino Médio.

O EEB é responsável por acompanhar os registros feitos pelos professores e documentar o perfil das turmas em relação à enturmação pedagógica, autorizando retificações de registros no DED quando solicitado. Além disso, deve-se assegurar o cumprimento dos planos de curso, ajustando-os à realidade dos estudantes.

A realização de reuniões semanais com o coordenador do Novo Ensino Médio é fundamental para alinhar, ajustar e monitorar as ações relacionadas ao Novo Ensino Médio, promovendo a integração entre a formação geral básica e os itinerários formativos. Por fim, é

crucial divulgar e monitorar a participação docente em formações sobre o Novo Ensino Médio, oferecidas pela Escola de Formação.

Durante a análise do documento, a categoria "monitoramento" foi identificada como a mais frequente nos temas abordados, conforme quadro 28 do apêndice A.

Quadro 13 - Análise preliminar do documento: Diretrizes para a organização e realização de reuniões pedagógicas

Documento	Diretrizes para a organização e realização de reuniões pedagógicas.
Contexto	O cenário educacional mineiro em 2023 foi marcado por diversas estratégias da Secretaria de Estado de Educação no intuito de reduzir as defasagens de aprendizagem dos estudantes ao longo da escolarização, considerando o contexto pandêmico dos anos de 2020 e 2021, que comprometeu significativamente o processo educacional. As ações se ancoram nos resultados das avaliações sistêmicas estaduais por meio do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e em âmbito nacional, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que compõe um dos itens do resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).
Autoria	Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica/ Superintendência de Políticas Pedagógicas/ Diretoria de Ensino Médio/Diretoria de Modalidades de Ensino e Temáticas Especiais/ Diretoria de Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Autenticidade e Confiabilidade	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
Natureza do texto	Normativa e orientadora.
Conceitos chave e lógica interna	Diretrizes para a organização das reuniões pedagógicas a serem realizadas como atividades extraclasse. O documento orienta sobre o papel dos atores envolvidos, as etapas para a organização da reunião, bem como sugestões de temas para o desenvolvimento das mesmas.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

O documento em questão consiste nas diretrizes para a organização e realização de reuniões pedagógicas nas escolas estaduais de Minas Gerais. As reuniões pedagógicas são momentos fundamentais no contexto educacional, pois proporcionam um espaço de reflexão, planejamento e formação continuada para os profissionais da educação.

Ao referenciar as responsabilidades do EEB no contexto das reuniões pedagógicas, o documento ressalta a relevância desse profissional na coordenação e articulação do processo de ensino-aprendizagem.

As orientações dizem que o EEB deve investigar as relações educacionais, considerando aspectos como afeto e autonomia, além de colaborar com a equipe de professores na implementação do Currículo Referência de Minas Gerais. Durante as reuniões pedagógicas, é fundamental que o EEB escute atentamente as questões apresentadas pelos professores e as

relatório à direção da escola. Essa prática visa promover diálogos construtivos e auxiliar na articulação de ideias que beneficiem o coletivo escolar.

Ademais, o EEB desempenha um papel crucial no Ensino Fundamental, estando envolvido em práticas de ensino e ações executadas em sala de aula pelos docentes. Suas responsabilidades incluem o planejamento, acompanhamento, sugestões para a elaboração de avaliações, análise e revisão de resultados, bem como a coordenação, administração e articulação das necessidades do cotidiano educacional. A organização de atividades extraclasse também é uma responsabilidade significativa do EEB.

Como articulador dos processos pedagógicos, o EEB deve fomentar e mediar o diálogo entre os professores responsáveis pela formação profissional e os responsáveis pela formação básica, assegurando uma integração harmoniosa e produtiva.

A análise do documento revela que “articulação” foi a categoria com maior recorrência de temas, conforme demonstrado no quadro 29 do apêndice A.

Quadro 14 - Análise preliminar do documento: Calendário Pedagógico 4º bimestre

Documento	Calendário Pedagógico 4º bimestre.
Contexto	O cenário educacional mineiro em 2023 foi marcado por diversas estratégias da Secretaria de Estado de Educação no intuito de reduzir as defasagens de aprendizagem dos estudantes ao longo da escolarização, considerando o contexto pandêmico dos anos de 2020 e 2021, que comprometeu significativamente o processo educacional. As ações se ancoram nos resultados das avaliações sistêmicas estaduais por meio do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) e em âmbito nacional, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que compõe um dos itens do resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).
Autoria	Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação Básica/ Superintendência de Políticas Pedagógicas/ Diretoria de Ensino Médio/Diretoria de Modalidades de Ensino e Temáticas Especiais/ Diretoria de Educação Infantil e Ensino Fundamental.
Autenticidade e Confiabilidade	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.
Natureza do texto	Informativa e orientadora.
Conceitos chave e lógica interna	Contém diretrizes, datas importantes, eventos e informações relevantes sobre o planejamento e a organização das atividades pedagógicas ao longo do bimestre.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Cellard (2012).

O documento "Calendário Pedagógico 2023 - 4º bimestre" apresenta um conjunto de ações e programas educacionais planejados para o 4º bimestre do ano letivo. Dentre os principais destaques estão os Cadernos MAPA SAEB, elaborados para os anos do Ensino Fundamental e Médio, com o objetivo de auxiliar os professores na prática pedagógica, focando

em habilidades essenciais de língua portuguesa e matemática. Além disso, o documento aborda a importância do Conselho de Classe na avaliação do aproveitamento dos estudantes e a possibilidade de reclassificação daqueles com baixa frequência.

Outro aspecto relevante da estrutura do documento é a ênfase nas Reuniões Pedagógicas, recomendando a reflexão sobre o potencial desses encontros para fortalecer o trabalho pedagógico da escola. O documento sugere temas específicos para serem trabalhados, como a análise coletiva dos resultados da avaliação intermediária e o compartilhamento de boas práticas entre a equipe escolar.

O documento menciona como atribuição do EEB o acompanhamento do Conselho de Classe, de modo a refletir e intervir nos processos de avaliação da aprendizagem. O documento prevê também que durante o 4º bimestre o profissional acompanhe as ações pedagógicas das turmas de correção de fluxo, além de acompanhar eventuais casos de evasão e transferências. Dessa forma, identificamos que os temas mais frequentes na análise do documento "Calendário Pedagógico 2023 - 4º bimestre" estão relacionados à categoria "acompanhamento", conforme exposto no quadro 30 do apêndice A.

3.2 DISCUSSÃO DOS DADOS

Ao longo da análise dos treze documentos que compuseram o *corpus* deste estudo, incluindo um resultado de pesquisa, uma lei, uma resolução, uma matriz de competência e nove documentos orientadores/diretrizes pedagógicas da SEE/MG, emergiram vinte e seis categorias distintas. Entre estas, destacaram-se "trabalho pedagógico", "articulação", "aprendizagem", "acompanhamento", "autodesenvolvimento por parte dos professores", "baixa remuneração", "indefinição do papel", "mediação", "monitoramento", "orientação" e "sobrecarga de trabalho" como as mais recorrentes. Os temas ligados às categorias "trabalho pedagógico" e "articulação" foram frequentemente mencionados nos diversos documentos analisados, ressaltando – as das demais.

A frequência com que essas categorias aparecem sugere a centralidade desses temas nas discussões e diretrizes orientadoras para o contexto educacional em Minas Gerais. No entanto, a preponderância de "trabalho pedagógico" e "articulação" pode estar atrelada a uma concepção reducionista do papel dos EEB, limitando-se ao planejamento e execução de tarefas administrativas e operacionais. Esse foco pode minimizar a importância de aspectos formativos e reflexivos da função desses profissionais, que são essenciais para o desenvolvimento de uma prática pedagógica transformadora.

Um dado relevante que emergiu da análise documental refere-se à categoria “formação continuada”. Embora a literatura acadêmica, representada por autores como Vasconcellos (2019), Placco, Almeida e Souza (2015) e Libâneo, Oliveira e Toschi (2012), enfatize a formação continuada como central na função da coordenação pedagógica, tal categoria é abordada de maneira tímida em apenas quatro dos treze documentos da SEE/MG analisados. Essa lacuna reflete uma desarticulação entre a teoria e a prática nos documentos oficiais, sugerindo que a formação continuada dos professores, embora reconhecida na literatura como fundamental, não recebe a devida atenção nas políticas e diretrizes estaduais. Essa ausência pode contribuir para a perpetuação de práticas pedagógicas desatualizadas e para o enfraquecimento do papel dos EEB como agentes de transformação educacional.

Além disso, é importante destacar que, quando os participantes da pesquisa realizada pela SRE Uberlândia foram questionados sobre o entendimento de formação continuada e o papel dos EEB nesse contexto, a maioria das narrativas estava associada à categoria “autodesenvolvimento por parte dos professores”. Esse dado levanta questionamentos sobre a percepção dos próprios educadores em relação ao seu foco de trabalho. A ênfase no autodesenvolvimento, embora relevante, pode indicar uma insuficiência no apoio institucional oferecido, o que transfere para os professores a responsabilidade de buscar, de maneira individual, seu aprimoramento profissional.

Outro ponto que merece ser discutido diz respeito ao volume de atribuições diversas atribuídas aos EEB nas escolas estaduais de Minas Gerais. Com uma carga horária de vinte e quatro horas semanais, contratação temporária, remuneração precária, formação inicial voltada para o magistério e formações continuadas que, muitas vezes, se limitam ao “repasso” de informações para os professores, as condições de trabalho desses profissionais se mostram extremamente limitadas. Essa precarização não apenas desvaloriza o papel dos EEB, como também compromete a qualidade do trabalho pedagógico nas escolas. O acúmulo de funções administrativas, a falta de clareza em suas atribuições e a sobrecarga de trabalho resultam em uma subutilização do potencial formativo desses profissionais, comprometendo o desenvolvimento de uma cultura de formação continuada efetiva no ambiente escolar.

Em síntese, a análise dos documentos revela uma série de contradições significativas entre a prática pedagógica idealizada e as condições reais de trabalho dos EEB. A escassez de políticas claras e estruturadas para a formação continuada desses profissionais, somada ao acúmulo de funções e à precarização das condições de trabalho, evidencia a necessidade urgente

de uma revisão profunda nas políticas educacionais de Minas Gerais. Para que a formação continuada cumpra seu papel transformador, é essencial que os EEB sejam valorizados e capacitados de forma consistente, com atribuições claras e apoio institucional efetivo. Por meio de uma reestruturação que considere a importância desses profissionais como agentes de mudança, pode ser possível promover uma educação de qualidade nas escolas públicas do estado, impactando positivamente os índices de aprendizagem e a formação integral dos estudantes.

3.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da questão central desta pesquisa, "Quais são as possíveis lacunas entre a atuação dos EEB das escolas estaduais da SRE Uberlândia, as perspectivas dos principais autores que discutem o assunto e as normativas estabelecidas pela SEE/MG no ano de 2023?", percorremos um extenso percurso de investigação com rigor científico. Para responder, ainda que de forma provisória, ao nosso questionamento, aprofundamo-nos na análise das respostas da pesquisa realizada pela Diretoria Educacional da SRE Uberlândia sobre o perfil dos EEB atuantes na rede em 2023, com o intuito de identificar pistas sobre a atuação do profissional nas escolas.

Para ressaltar as perspectivas dos principais autores sobre as atribuições desse profissional na dinâmica escolar, examinamos a história do surgimento da profissão, bem como as contribuições da literatura da área sobre o papel do EEB, que nas escolas públicas estaduais de Minas Gerais é responsável por coordenar o trabalho pedagógico. Para contrastar com a visão dos profissionais atuantes na rede em 2023 e a perspectiva dos principais autores da área, analisamos as principais normativas da SEE/MG no âmbito pedagógico sobre o papel do EEB nas ações da secretaria.

Nosso estudo foi conduzido a partir de uma abordagem qualitativa. Utilizamos a análise documental como estratégia para a coleta de dados e recorremos à análise de conteúdo para a análise propriamente dita dos dados. Além disso, realizamos uma revisão de literatura do tipo levantamento bibliográfico.

Identificamos que os principais autores que discutem o papel dos coordenadores pedagógicos nas unidades de ensino afirmam que a essência da função está na formação continuada dos docentes. Ao analisarmos as categorias emergentes a partir dos temas mais incidentes nos documentos que compuseram o *corpus* da pesquisa, identificamos que "trabalho

pedagógico" foi o tema mais recorrente na visão dos participantes da pesquisa realizada pela SRE, enquanto "articulação" foi o tema com maior incidência nas orientações da SEE/MG.

Como considerações possíveis a partir do trabalho realizado, reafirmamos nosso compromisso inicial de reconhecer, construir e fortalecer a atuação dos EEB nas escolas e sua influência nas práticas docentes e, por conseguinte, nas aprendizagens dos estudantes. Destacamos o desalinhamento identificado nas políticas educacionais vigentes nas escolas públicas estaduais de Minas Gerais com relação à atuação deste profissional, pois, durante a análise das normativas da SEE/MG, a dimensão articuladora do EEB prevaleceu em detrimento das dimensões formadora e transformadora. Este desalinhamento aponta para a necessidade de uma revisão das políticas educacionais, que impliquem condições de trabalho efetivas que permitam ao EEB exercer plenamente sua função formativa e, conseqüentemente, transformadora.

Além disso, os resultados obtidos ao longo desta pesquisa evidenciaram a complexidade do papel dos EEB nas escolas públicas estaduais de Minas Gerais, revelando as contradições entre as expectativas formativas e as condições de trabalho oferecidas. A análise das categorias emergentes nos documentos reforça a importância de se considerar as múltiplas dimensões da função da EEB. Em particular, a formação continuada, embora sub-representada nas normativas da SEE/MG, mostrou-se uma dimensão crucial para o desenvolvimento profissional dos docentes, reafirmando as contribuições dos principais autores da área. Esse dado sublinha a necessidade de uma reavaliação das políticas educacionais, para que o papel formativo da EEB seja devidamente valorizado e potencializado, permitindo que eles se tornem verdadeiros agentes de transformação na prática pedagógica e na melhoria da qualidade da educação nas escolas públicas do estado.

Como produto desta dissertação, desenvolvemos o material didático intitulado "Articulando caminhos: o papel do Especialista em Educação Básica na formação continuada de professores"²³, com o objetivo de fornecer orientações práticas para que os EEB das escolas estaduais de Minas Gerais possam assumir um papel de liderança na formação continuada de professores.

Ainda que os Especialistas em Educação Básica não tenham alcançado a plenitude de suas possibilidades profissionais na escola, sem eles, certamente, o cenário ficaria pior, pois a escola está mergulhada nas incertezas da sociedade líquida, como diria Zygmunt Bauman.

²³ Disponível no apêndice B e no link:

https://drive.google.com/file/d/1JskeykDNYZLuW_YfhffejZII1HkdrfY9/view?usp=sharing

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Ian Silva. **Significações de Especialistas em Educação Básica sobre gestão educacional em escolas estaduais de Lavras-MG**. 2021. 264 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação Científica e Ambiental, Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11722430. Acesso em: 30 abr. 2024.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição, de 05 de outubro de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 nov. 2022.

BRASIL. Decreto - Lei nº 1.190, de 04 de abril de 1939. **Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia**. Rio de Janeiro, RJ, Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 27 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, DF, Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 27 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 27 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 27 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Brasília, DF, Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 30 abr. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais Para O Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura**. Brasília, DF, Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 27 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Parecer n.252/69**. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Resolução nº 2 de 12 de**

maio de 1969. Estabelece os conteúdos e a duração do Curso de Graduação em Pedagogia. In: SCHUCH, Vitor Francisco (org.). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Magistério. 4 ed. Porto Alegre: Livraria Editora Sulina, 1972.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis: Vozes, 2012, p. 295-315.

FERREIRA, André Condes. **A coordenação pedagógica nas produções acadêmicas: balanço tendencial de dissertações e teses no período de 2013 a 2018.** 2019. 85 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_7b4b77373eccd7f30cc7d46a5b9fe19a. Acesso em: 30 abr. 2024.

FRANCA, L. **O método pedagógico dos jesuítas.** Rio de Janeiro, Agir, 1952.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de Conteúdo.** 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Calendário Pedagógico 1º bimestre.** Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1d7_iSVrEwNX9NPFzmKRwefUC02LHVJxs/view. Acesso em: 30 abr. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Calendário Pedagógico 2º bimestre.** Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1hYmlJKfvGsXS4DUN0kLdaWwmjTpfbj4x/view>. Acesso em: 30 abr. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Calendário Pedagógico 4º bimestre.** Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/19gA7fUW9-dqY3HJepi7sOdyasKBYijg9/view>. Acesso em: 30 abr. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Carta aos Especialistas 2023.** Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1C0nfQoUFWPsg4ZQEpFv_Jo3AAkdXF50/view. Acesso em: 30 abr. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Diretrizes para a organização e realização de reuniões pedagógicas.** Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Cg_4FKGxoT2EyMMIDDo63nJQmMAt3AtI/view. Acesso em: 30 abr. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Documento Orientador Conselho de Classe.** Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1wV9FQRDxIT8L_tlQuvHsXxKY75Kb0xu8/view. Acesso em: 30 abr. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Documento Orientador Conselho de Representantes de Turma**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/16LguNjwNgw-hs54Z1bwQEC490CG9N6YR/view>. Acesso em: 30 abr. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Documento Orientador Ensino Fundamental em Tempo Integral**. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1N1fpxOzDylRN_QPPQ_pJ8MMtxqVYPmHJ/view. Acesso em: 30 abr. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Documento Orientador Intervenção Pedagógica**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1CgLUymr0SNYKKI0YQy9I9nx90oqpdYj1/view>. Acesso em: 30 abr. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Educação MG**. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 30 abr. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Matriz de Competência para formação de Coordenadores Pedagógicos**. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1UkNFRP4gA1ni3C51x-fsi08Ojwl3Wusx/view>. Acesso em: 30 abr. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Portal do Especialista**. Disponível em: <https://portaldoespecialista.educacao.mg.gov.br/>. Acesso em: 30 abr. 2024.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências**. São Paulo: Cortez, 2022.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A.. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MANARIN, Camila; PORTELINHA, Ângela Maria Silveira. O coordenador pedagógico frente aos desafios da constituição de sua profissionalidade. **Dialogia**, [S.L.], n. 33, p. 192-204, 21 dez. 2019. Universidade Nove de Julho. <http://dx.doi.org/10.5585/dialogia.n33.14009>.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da pesquisa em educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas**. São Paulo: Edições 70, 2021.

MINAS GERAIS. Lei nº 7.109, de 13 de outubro de 1977. **Contém o Estatuto do pessoal do magistério público do Estado de Minas Gerais, e dá outras providências**. Belo Horizonte, MG, Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/7109/1977/?cons=1>. Acesso em: 30 abr. 2024.

MINAS GERAIS. Decreto nº 48.709, de 26 de outubro de 2023. **Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação**. Belo Horizonte, MG, Disponível em:

<https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/DEC/48709/2023/>. Acesso em: 30 abr. 2024.

MINAS GERAIS. Lei nº 21.710, de 30 de junho de 2015. **Dispõe sobre a política remuneratória das carreiras do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo, altera a estrutura da carreira de Professor de Educação Básica e dá outras providências.** Belo Horizonte, MG, Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/21710/2015/?cons=1>. Acesso em: 09 abr. 2024.

MINAS GERAIS. Lei nº 24.383, de 06 de julho de 2023. **Dispõe sobre o reajuste dos valores de vencimento das carreiras, dos cargos de provimento em comissão e das gratificações de função do Grupo de Atividades de Educação Básica do Poder Executivo de que trata a Lei nº 15.293, de 5 de agosto de 2004.** Belo Horizonte, MG, Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/24383/2023/>. Acesso em: 09 abr. 2024.

MINAS GERAIS. Lei nº 3.214, de 16 de outubro de 1964. **Dispõe sobre a reestruturação dos cargos do serviço civil do Poder Executivo, estabelece níveis de vencimentos e dá outras providências.** Belo Horizonte, MG, Disponível em: <https://www.almg.gov.br/atividade-parlamentar/leis/legislacao-mineira/lei/min/?tipo=Lei&num=3214&ano=1964&comp=&cons=0>. Acesso em: 17 mai. 2023.

MINAS GERAIS. Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004. **Institui as carreiras dos profissionais de Educação Básica do Estado.** Belo Horizonte, MG, Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/15293/2004/?cons=1>. Acesso em: 17 mai. 2023.

MORE: Mecanismo online para referências, versão 2.0. Florianópolis: UFSC Rexlab, 2013. Disponível em: <http://www.more.ufsc.br/>. Acesso em: 01 jun. 2024.

NÓVOA, A. Formação de professores: Uma terceira revolução?. **Educação, Sociedade & Culturas**, [S. l.], n. 67, p. 1–14, 2024. DOI: 10.24840/esc.vi67.777. Disponível em: <https://www.up.pt/revistas/index.php/esc-ciie/article/view/777>. Acesso em: 18 jun. 2024.

PIMENTA, Selma Garrido; PINTO, Umberto de Andrade; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. A Pedagogia como locus de formação profissional de educadores (as): desafios epistemológicos e curriculares. In: PIMENTA, Selma Garrido; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima (org.). **Pedagogia: teoria, formação, profissão**. São Paulo: Cortez Editora, 2021. Cap. 2, p. 39-72.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de (Coord.). **O Coordenador Pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. Fundação Carlos Chagas. Estudos & pesquisas Educacionais. São Paulo, Abril, 2011. Disponível em: <https://www.uece.br/wp-content/uploads/sites/58/2014/03/GPED-Coordenador-pedagogico-ESPECIALIZA%C3%87%C3%83O.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2024.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). **O coordenador pedagógico e a legitimidade de sua atuação**. São Paulo: Edições Loyola, 2017. 200 p.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. Retrato do coordenador pedagógico brasileiro: nuances das funções articuladoras e transformadoras. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de (org.). **O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador**. São Paulo: Edições Loyola, 2015. p. 9-24.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas. **Cadernos de Pesquisa**, [S.L.], v. 42, n. 147, p. 754-771, dez. 2012. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0100-15742012000300006>.

QEdU: Use dados. Transforme a educação. Disponível em: <https://qedu.org.br/>. Acesso em: 01 jun. 2024.

RAMOS, G. **Memórias do cárcere**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1954.

RIBEIRO, Darcy. **Ensaaios insólitos**. Rio de Janeiro: Fundação Darcy Ribeiro, 2013.

RICARDO, Vanessa Vial. **Profissionalidade e profissionalização na coordenação pedagógica escolar: uma revisão sistemática de teses e dissertações**. 2022. 96 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação - Ppged-So, Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/15711>. Acesso em: 30 abr. 2024.

SANTOS, Dulce Helena Teixeira dos. **Identidade profissional do coordenador pedagógico: mapeamento de teses e dissertações de 2009-2019**. 2021. 116 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Formação de Professores, Currículo e Práticas Pedagógicas, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11067885. Acesso em: 30 abr. 2024.

SARTORI, J.; MARCON, T. DA SUPERVISÃO EDUCACIONAL À COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA. **Imagens da Educação**, v. 11, n. 3, p. 111-135, 30 set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/52026/751375152791>. Acesso em: 27 jul. 2023.

SAVIANI, Dermeval. A Supervisão Educacional em Perspectiva Histórica: da função à profissão pela mediação da idéia. In: FERREIRA, Naura S.C. (org). **Supervisão Educacional para uma Escola de Qualidade: da formação à ação**. São Paulo, Cortez, 2002.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. Resolução nº 7.150, de 15 de junho de 1993. **Define Atribuições dos Especialistas de Educação (Supervisores Pedagógicos e Orientadores Educacionais) da Rede Estadual de Ensino**. Minas Gerais, MG, Disponível

em: <http://www.pesquisalegislativa.mg.gov.br/LegislacaoCompleta.aspx?cod=1970&marc=>. Acesso em: 17 mai. 2023.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Resolução nº 4.945, de 28 de dezembro de 2023. **Dispõe sobre critérios e define procedimentos para convocação temporária de Especialista em Educação Básica, para atuação nas Unidades de Ensino, da Rede Estadual do Estado de Minas Gerais, com carga horária semanal de 40 horas, conforme descrito no anexo II da Lei nº 15.293/2004, Lei nº 7.109/77, Decreto nº 44.410/2006 e Resolução SEE nº 4.925/2023.** Belo Horizonte, 28 dez. 2023. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-n-o-4-945-2023/>. Acesso em: 30 abr. 2024.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Resolução nº 4.920, de 06 de outubro de 2023. **Dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação no Cadastro de Reserva e para convocação temporária de candidatos ao exercício de funções do Quadro do Magistério na Rede Estadual de Ensino do Estado de Minas Gerais.** Belo Horizonte, 06 out. 2023. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1cG5rsO3c1AptWftjcw1RKp01tyEe_-aY/view. Acesso em: 30 abr. 2024.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Resolução nº 4.925, de 10 de novembro de 2023. **Estabelece normas para a organização do quadro de pessoal das unidades de ensino na rede estadual da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG).** Belo Horizonte, 14 nov. 2023. Disponível em: <https://www.educacao.mg.gov.br/documentos-legislacao/resolucao-see-no-4-925-2023/>. Acesso em: 30 abr. 2024.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. Memorando Circular nº 5/2023/SEE/SB de 29 de dezembro de 2023. **Orientações pedagógicas para subsidiar o planejamento e a execução das ações em atendimento à Resolução nº 4.945, de 28 de dezembro de 2023.** Belo Horizonte, 29 dez. 2023. Disponível em: https://sindespemg.com.br/wp-content/uploads/2024/01/SEI_79739339_Memorando_Circular_5.pdf. Acesso em: 30 abr. 2024.

SILVA JUNIOR, Celestino Alves da. Profissão de pedagogo (a) e a escola pública. In: PIMENTA, Selma Garrido; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima (org.). **Pedagogia: teoria, formação, profissão.** São Paulo: Cortez Editora, 2021. p. 20-21.

UBERLÂNDIA, SRE. **Pesquisa sobre o perfil do Especialista em Educação Básica 2023 da Superintendência Regional de Ensino de Uberlândia.** Disponível em: <https://sreuberlandia.educacao.mg.gov.br/index.php/servicos/noticias/335-sre-uberlandia-divulga-resultados-da-pesquisa-de-perfil-dos-especialistas-que-atuam-nas-escolas-estaduais-em-2023>. Acesso em: 30 abr. 2024.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo, Cortez, 2019.

ZACARIAS, Cintia Romero da Silva. **Uma análise da produção acadêmica sobre**

Coordenação Pedagógica, na perspectiva de mestres do Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores da PUC-SP. 2019. 111 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Curso de Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_edb38b205412ad79e68db1fd66e0f3a0. Acesso em: 30 abr. 2024.

APÊNDICE A - FREQUÊNCIA DOS TEMAS POR CATEGORIA

Quadro 15 - Temas mais recorrentes nas respostas abertas selecionadas pela Diretoria Educacional B na pesquisa, referente à pergunta “Quais são suas atividades enquanto Especialista em Educação Básica na escola? Comente em um parágrafo.” (17 respostas)

CATEGORIAS	Trabalho Pedagógico	Formação continuada	Rotina Escolar	Comunidade Escolar
TEMAS E FREQUÊNCIA	<p>Orientação e acompanhamento dos professores quanto ao planejamento curricular + 17</p> <p>Conduzir reuniões de planejamento com os professores +8</p> <p>Análise dos resultados da escola +5</p> <p>Mediação e supervisão do trabalho pedagógico +5</p> <p>Intervenção Pedagógica +4</p> <p>Acompanhamento/ Conferência DED +3</p> <p>Aprendizagem +3</p> <p>Atualização do PPP+3</p> <p>Desenvolvimento de projetos +3</p> <p>Inclusão dos sujeitos +3</p> <p>Orientação, acompanhamento, implementação, avaliação e fortalecimento do processo de ensino aprendizagem +3</p> <p>Acompanhar a</p>	<p>Formação continuada dos professores +3</p>	<p>“Vigiar” entrada dos alunos +3</p> <p>Disciplina +3</p> <p>“Vigiar” recreio +2</p>	<p>Atendimento aos pais de forma individualizada, junto aos docentes e por meio de reuniões +15</p>

	frequência dos estudantes +2 Atendimento às demandas dos alunos +2 Integrar os novos professores +2 Permanência dos alunos na escola +2 Substituir professores em sala de aula +2 Suporte aos professores +2			
--	---	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 16 - Temas mais recorrentes nas respostas abertas selecionadas pela Diretoria Educacional B na pesquisa, referente à pergunta “O que você entende por formação continuada de professores e qual seu papel enquanto Especialista em Educação Básica neste contexto?” (27 respostas)

CATEGORIAS	Autodesenvolvimento por parte dos professores	Trocas de experiências	Mediação	Formação continuada
TEMAS E FREQUÊNCIA	Incentivar os docentes a participação em cursos/ palestras - buscarem aperfeiçoamento +6 Atualização do conhecimento por parte dos professores +6 Processo permanente de aperfeiçoamento de temas necessários para uma boa atuação na atividade profissional +4 Orientação e cobrança para a realização de cursos +3 Aprendizado contínuo do professor para aprimoramento da sua profissão +2	Troca de experiências entre professores +5	Repasse de informações sobre cursos de formação continuada e incentivo à participação +3 Ser o mediador, oferecendo suporte para que esse momento aconteça na escola +2 Oferecer condições necessárias para realização da formação continuada, principalmente no extraclasse +2	Organizar e liderar este processo, procurando atender às demandas da SEE e do corpo docente da escola, assegurando um processo de formação em serviço dos docentes +5

			Dar ferramentas para que o professor se aperfeiçoe +2	
--	--	--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 17 - Temas mais recorrentes nas respostas abertas selecionadas pela Diretoria Educacional B na pesquisa, referente à pergunta “A escola possui um momento de planejamento coletivo semanal com a maioria dos professores? Se respondeu “sim” na pergunta anterior, você Especialista possui um espaço nessa agenda? Se respondeu “sim” na pergunta anterior, quais são os assuntos abordados por você nestes momentos?”
(16 respostas)

CATEGORIAS	Trabalho Pedagógico
TEMAS E FREQUÊNCIA	Planejamento do professor/Monitoramento do Currículo +8 Diagnóstico das dificuldades dos alunos +7 Intervenção Pedagógica +4 Novas metodologias de ensino aprendizagem +3 Planejamento e acompanhamento de projetos +3 Orientações sobre avaliações institucionais +2 Orientações sobre o Diário Eletrônico Digital (DED) +2 Repasse de orientações SRE +2

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 18 - Temas mais recorrentes nas respostas abertas selecionadas pela Diretoria Educacional B na pesquisa, referente à pergunta “Agradecemos a sua disponibilidade e atenção em responder a esta pesquisa. Utilize este espaço para registrar o que achar necessário.”
(35 respostas)

CATEGORIAS	Baixa remuneração	Sobrecarga de trabalho	Falta de reconhecimento	Indefinição do papel
TEMAS E FREQUÊNCIA	Especialista mal remunerado +17	Sobrecarga de trabalho +9 Carga horária insuficiente +6 Cobranças +2 Pouco tempo para as entregas +2	Falta de reconhecimento e respeito +4 Ser mais valorizado +4 Docentes não se sentem à vontade para que o EEB	Desvio de função +5 Substituição de professores em sala de aula +5 “Apagar incêndios” +4

			assista às aulas +2	Não olham o EEB como um profissional que tem seu papel determinado +2 Exigências burocráticas +2
--	--	--	---------------------	---

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 19 - Temas mais recorrentes na Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004

CATEGORIAS	Articulação	Relacionamento interpessoal	Planejamento
TEMAS MAIS FREQUENTES	<p>elemento articulador no planejamento, no acompanhamento, no controle e na avaliação das atividades pedagógicas</p> <p>elemento articulador das relações internas na escola e externas com as famílias dos alunos, comunidade e entidades de apoio psicopedagógicos e como ordenador das influências que incidam sobre a formação do educando</p> <p>elemento articulador das relações interpessoais internas e externas da escola que envolvam os profissionais, os alunos e seus pais e a comunidade</p> <p>participar da elaboração do calendário escolar</p> <p>participar das atividades do Conselho de Classe ou coordená-las</p>	<p>elemento articulador das relações internas na escola e externas com as famílias dos alunos, comunidade e entidades de apoio psicopedagógicos e como ordenador das influências que incidam sobre a formação do educando</p> <p>elemento articulador das relações interpessoais internas e externas da escola que envolvam os profissionais, os alunos e seus pais e a comunidade</p>	<p>planejamento das atividades pedagógicas</p> <p>planejar programas internos de capacitação profissional e treinamento em serviço</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 20 - Temas mais recorrentes na Resolução nº 7.150, de 16 de junho de 1993

CATEGORIAS	Currículo	Projeto Político Pedagógico	Formação continuada	Trabalho pedagógico	Família

<p>TEMAS MAIS FREQUENTES</p>	<p>Coordenar a elaboração do currículo pleno da escola, envolvendo a comunidade escolar</p> <p>Promover o desenvolvimento curricular, redefinindo, conforme as necessidades, os métodos e materiais de ensino</p> <p>Assessorar os professores na escolha e utilização dos procedimentos e recursos didáticos mais adequados ao atingimento dos objetivos curriculares</p>	<p>Coordenar o planejamento e implantação do Projeto Pedagógico da escola</p> <p>Delinear, com os professores, o Projeto Pedagógico da escola</p>	<p>Realizar a avaliação do desempenho dos professores, identificando as necessidades individuais de treinamento e aperfeiçoamento</p> <p>Efetuar o levantamento da necessidade de treinamento e capacitação dos docentes na escola</p> <p>Manter intercâmbio com instituições educacionais e ou pessoas visando sua participação nas atividades de capacitação da escola</p> <p>Analisar os resultados obtidos com as atividades de capacitação docente, na melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem</p>	<p>Articular os docentes de cada área para o desenvolvimento do trabalho técnico pedagógico da escola, definindo suas atividades específicas</p> <p>Avaliar o trabalho pedagógico, sistematicamente, com vistas a reorientação de sua dinâmica (avaliação externa)</p> <p>Identificar junto com os professores, as dificuldades de aprendizagem dos alunos</p> <p>Orientar os professores sobre as estratégias mediante as quais as dificuldades identificadas possam ser trabalhadas, a nível pedagógico</p> <p>Encaminhar a instituições especializadas os alunos com dificuldades que requeiram um atendimento terapêutico</p>	<p>Envolver a família no planejamento e desenvolvimento das ações da escola</p> <p>Proceder, com auxílio dos professores, ao levantamento das características sociais, econômicas e linguísticas do aluno e sua família</p> <p>Analisar com a família os resultados do aproveitamento do aluno, orientando se necessário, para a obtenção de melhores resultados</p>
-------------------------------------	---	---	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 21 - Temas mais recorrentes na Matriz de Competência para Formação de Coordenadores Pedagógicos

CATEGORIAS	Aprendizagem	Interdisciplinaridade	Mediação	Formação continuada	TDIC
TEMAS MAIS FREQUENTES	<p>Compreender o desenvolvimento e a aprendizagem de cada etapa e faixa etária</p> <p>Monitorar a prática pedagógica dos docentes buscando garantir o sucesso do processo de aprendizado dos discentes</p> <p>Selecionar e sugerir recursos pedagógicos que possam auxiliar nos processos de ensino e aprendizagem</p> <p>Comunicar aos responsáveis a situação escolar e de relacionamento dos estudantes, ressaltando a importância do acompanhamento familiar nos processos de desenvolvimento e aprendizagem</p> <p>Realizar reuniões com professores tendo em vista o planejamento de aulas e estratégias para</p>	<p>Conhecer os princípios norteadores do Currículo Referência de Minas Gerais, fomentando a articulação de ações que promovam a interdisciplinaridade e o trabalho participativo dos docentes</p> <p>Fomentar práticas interdisciplinares orientando os docentes sobre as possibilidades de interlocução dos objetos de conhecimentos e das habilidades</p>	<p>Mediar conflitos entre responsáveis, estudantes e professores</p> <p>Mediar e articular as relações internas na escola e externas com as famílias dos estudantes, comunidade e entidades de apoio buscando a construção e o fortalecimento de projetos de vida dos estudantes, assentados em princípios e valores éticos</p>	<p>Fomentar e promover a formação continuada dos docentes</p> <p>Promover formações compartilhadas entre os professores e participar delas, interagindo e trocando experiências acadêmicas e práticas</p> <p>Diagnosticar as dificuldades didático-metodológicas e, a partir delas, estruturar processos de formação continuada coerente e adequado à melhoria do ensino e aprendizagem</p>	<p>Compreender a utilização das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação e seu uso responsável, fomentando a inovação metodológica do trabalho</p> <p>Incentivar a participação do corpo docente nas formações e aplicação das tecnologias digitais na prática pedagógica</p> <p>Propor e incentivar ações que permitam tornar os processos de ensino e aprendizagem mais dinâmicos e inovadores e desafiadores por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação</p> <p>Usar os ambientes virtuais de aprendizagem como recurso de autoaprendizagem, interação, colaboração e formação, com a mediação de recursos didático sistematicamente organizados</p> <p>Reconhecer o</p>

	<p>melhorar o aprendizado</p> <p>Promover reuniões entre professores da mesma área ou ano de escolaridade para trocas de experiências e discussões sobre possíveis melhorias nos processos de aprendizagem</p> <p>Avaliar e acompanhar o processo de ensino e aprendizagem, além dos resultados de desempenho dos estudantes</p> <p>Estabelecer diálogo com as famílias para construir parcerias e formas de colaboração com a escola em busca da garantia da aprendizagem dos estudantes</p> <p>Promover reuniões com os responsáveis para dar ciência dos processos de desenvolvimento e do aprendizagem e do desempenho dos estudantes</p> <p>Compreender como se dá o aprendizado nas fases do desenvolvimento</p>				<p>desenvolvimento tecnológico contemporâneo utilizando técnicas, ferramentas e recursos para construir aprendizagens significativas no cotidiano escolar</p> <p>Desenvolver ações e atividades colaborativas que incentivem o protagonismo e a articulação de professores e estudantes por meio das tecnologias digitais</p>
--	--	--	--	--	---

	<p>o humano e em cada etapa de ensino</p> <p>Identificar e desenvolver estratégias de ensino que resultem em aprendizagens nas diferentes necessidades dos estudantes nos diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos</p> <p>Compreender os objetos de conhecimento e habilidades articulado aos contextos socioculturais dos estudantes para propiciar aprendizagens significativas</p> <p>Propor e incentivar ações que permitam tornar os processos de ensino e aprendizagem mais dinâmicos e inovadores e desafiadores por meio das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação</p> <p>Analisar quantitativa e qualitativamente e os resultados das avaliações internas e externas auxiliando os professores na</p>				
--	--	--	--	--	--

	<p>construção de estratégias de ensino e aprendizagem a partir dos dados coletados</p> <p>Reconhecer as avaliações externas como resultante do processo de ensino e aprendizagem e instrumento reflexivo para (re)organização didático-pedagógico</p> <p>Construir coletivamente projetos pedagógicos que proporcionem a aprendizagem significativa</p> <p>Diagnosticar as dificuldades didático-metodológicas e, a partir delas, estruturar processos de formação continuada coerente e adequado à melhoria do ensino e aprendizagem</p> <p>Usar os ambientes virtuais de aprendizagem como recurso de autoaprendizagem, interação, colaboração e formação, com a mediação de recursos didático</p>				
--	--	--	--	--	--

	<p>sistematicament e organizados</p> <p>Reconhecer o desenvolviment o tecnológico contemporâneo utilizando técnicas, ferramentas e recursos para construir aprendizagens significativas no cotidiano escolar</p>				
--	---	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 22 - Temas mais recorrentes na Carta aos Especialistas 2023

CATEGORIAS	Trabalho Pedagógico	Aprendizagem	Trabalho	Articulação
TEMAS MAIS FREQUENTES	<p>Para o alcance deste objetivo gostaríamos de contar com o seu fundamental e valioso trabalho que, para nós, é estruturante na concretização do Projeto Político Pedagógico da escola</p> <p>Sua atuação de articulação, planejamento, monitoramento e sistematização das ações pedagógicas fortalecem o sistema de gestão educacional ao mesmo tempo em que desenvolvem o sentimento de pertencimento de todos os professores e da comunidade como um todo na materialização dos programas e</p>	<p>As discussões sobre os processos de ensino e aprendizagem, as concepções metodológicas que permeiam as práticas dos professores, avaliação da aprendizagem são alguns dos temas que devem estar na pauta do trabalho do Especialista</p> <p>Para o início do ano letivo, o EEB deve garantir a aplicação das Avaliações Diagnósticas que são essenciais para o alinhamento das estratégias de intervenção pedagógica dentro do planejamento escolar, e principalmente nas ações para a Recomposição das</p>	<p>Para o alcance deste objetivo gostaríamos de contar com o seu fundamental e valioso trabalho que, para nós, é estruturante na concretização do Projeto Político Pedagógico da escola</p> <p>Ratificamos que o trabalho do EEB é estruturante para a rede mineira, e não se efetiva de forma isolada</p>	<p>Sua atuação de articulação, planejamento, monitoramento e sistematização das ações pedagógicas fortalecem o sistema de gestão educacional...</p> <p>Você, Especialista da Educação Básica, com sua atuação situacional e compartilhada com a direção da escola, tem papel estratégico na gestão pedagógica atuando na formação e orientação dos professores, no acompanhamento dos estudantes e na articulação com a comunidade</p> <p>Reiteramos a liderança do EEB no processo de articulação de</p>

	<p>projetos educacionais</p> <p>Você, Especialista da Educação Básica, com sua atuação situacional e compartilhada com a direção da escola, tem papel estratégico na gestão pedagógica atuando na formação e orientação dos professores, no acompanhamento dos estudantes e na articulação com a comunidade</p> <p>Cabe destacar, que estão previstas nas atribuições do EEB, organizar, coordenar e acompanhar cuidadosamente o acolhimento no ambiente escolar, as reuniões pedagógicas, os Conselhos de Classe e as reuniões de pais e responsáveis</p> <p>Outro aspecto importante da atuação do EEB diz respeito às orientações referentes ao processo de transição entre os segmentos escolares, de estudantes que ingressam no 1º ano dos Anos Iniciais, no 6º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio. Nesse contexto, o EEB deve estar atento às reflexões sobre</p>	<p>Aprendizagens</p>		<p>todas as ações estratégicas da SEE/MG, que executadas, de forma corresponsável, com todas as instâncias, por meio do trabalho colaborativo na escola, nas SREs e na Unidade Central, evidenciará o alinhamento da rede no propósito comum do foco nas aprendizagens de nossos estudantes</p>
--	--	-----------------------------	--	---

	a necessidade de ressignificar esses processos de transição entre etapas, com o propósito de minimizar os desafios encontrados nesses momentos de vivência escolar			
--	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 23 - Temas mais recorrentes no Calendário Pedagógico 1º bimestre

CATEGORIAS	Orientação	Gestão Pedagógica	Coordenação	Articulação	Projeto Político Pedagógico
TEMAS MAIS FREQUENTES	<p>O Especialista em Educação Básica deverá orientar os professores a analisarem o Planejamento Curricular 2023 no intuito de verificarem as possibilidades de adequação, conforme as necessidades de aprendizagem e desenvolvim ento dos estudantes</p> <p>É importante que, no início do ano, o EEB promova a organização desse processo, realizando, com a secretaria da</p>	<p>O Especialista de Educação Básica tem papel importantíssimo na coordenação e articulação do processo ensino-aprendizagem, sendo corresponsável, com a Direção da escola, na liderança da gestão pedagógica, que deve ser o eixo a nortear o planejamento, a implementação e o desenvolvim ento das ações educacionais</p> <p>O EEB tem papel estratégico na gestão pedagógica das escolas, atuando na formação e orientação aos</p>	<p>O Especialista de Educação Básica tem papel importantíssimo na coordenação e articulação do processo ensino-aprendizagem</p> <p>...por isso, enfatizamos a função de coordenar o processo pedagógico, o processo de ensino e aprendizagem</p> <p>Nossa expectativa é alinhar informações e orientações, tendo essa página como meio, permitindo ao EEB, diante da complexidade e da dinamicidade de coordenação do processo</p>	<p>O Especialista de Educação Básica tem papel importantíssimo na coordenação e articulação do processo ensino-aprendizagem</p> <p>O EEB tem papel estratégico na gestão pedagógica das escolas, atuando na formação e orientação aos professores, no acompanhamen to aos estudantes, na articulação com a comunidade</p> <p>Para isso, a equipe pedagógica da escola, coordenada pelo Diretor e EEB, deverá articular</p>	<p>O Coordenador Pedagógico é figura central na consecução do Projeto Político Pedagógico - PPP da escola e na implementação de diversas políticas educacionais, catalisando e dinamizando as propostas frente ao coletivo de educadores na escola</p> <p>A equipe gestora da escola (diretor, vice-diretores e EEBs) deve liderar o processo de revisão e atualização do PPP,</p>

	<p>escola, o levantamento dos estudantes em Progressão Parcial, para orientar e monitorar a execução do plano de estudos, garantindo aos estudantes a regularização do seu percurso escolar</p> <p>O EEB deverá orientar os professores a realizarem os registros no DED</p> <p>O EEB deverá dar continuidade nas orientações e monitoramento da execução do Plano de Estudos Orientado oferecido aos estudantes que estiverem em Progressão Parcial, além disso, orientar os professores e os estudantes a concluírem antes do término do 1º semestre letivo</p> <p>Programa de</p>	<p>professores, no acompanhamento aos estudantes, na articulação com a comunidade</p>	<p>pedagógico, visualizar prioridades definidas ao longo do ano letivo tanto nas temáticas que dizem respeito ao cotidiano das escolas quanto àquelas relativas às ações, programas e projetos institucionais da SEE/MG</p>	<p>internamente as tratativas para sua atualização, enviando o PPP atualizado para validação da SRE</p>	
--	--	---	---	---	--

	<p>TV Se Liga na Educação - Cabe ao EEB, acompanhar essa programação e orientar os professores nas escolhas e prioridades ao organizarem suas agendas de formações</p> <p>Portal Se Liga na Educação - Cabe ao EEB, acompanhar esse Portal e orientar os professores, em especial os novatos, no uso destes recursos pedagógicos em sala de aula</p> <p>Aplicativo Conexão Escola - Cabe ao EEB, acompanhar o uso deste aplicativo junto aos professores, orientando para o melhor aproveitamento deste recurso pedagógico</p>				
--	---	--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 24 - Temas mais recorrentes no Documento Orientador Ensino Fundamental em Tempo Integral

CATEGORIAS	Acompanhamento
TEMAS MAIS FREQUENTES	<p>Essa integração é mediada pelo Especialista em Educação Básica (EEB)/ Especialista Coordenador, conforme legislação vigente, que deve acompanhar sistematicamente o planejamento e a implementação das atividades propostas, apoiando os professores e propondo estratégias e metodologias ativas coerentes com as orientações pedagógicas das atividades integradoras</p> <p>O acompanhamento da vida escolar do estudante, tanto da aprendizagem, quanto da frequência, deverá ser feito pelo Professor, pelo EEB/Especialista Coordenador e pela Direção da escola, conforme legislação vigente, levando-se em consideração todas as atividades previstas na organização curricular do EFTI</p> <p>Acompanhar o planejamento dos professores e propor inovações, a fim de desenvolver ações pedagógicas de acordo com os documentos que norteiam o EFTI</p> <p>Acompanhar e atender às demandas dos professores, para efetivar o processo de aprendizagem</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 25 - Temas mais recorrentes no Documento Orientador Conselho de Representantes de Turma

CATEGORIAS	Mediação
TEMAS MAIS FREQUENTES	<p>O(a) Especialista deverá organizar a comissão eleitoral e acompanhar o planejamento e execução do processo de eleição</p> <p>Estudantes: Constituirão a Comissão Eleitoral e, junto ao Especialista, deverão realizar a eleição dos/as Representantes de Turma</p> <p>Os/as estudantes participantes da comissão serão os/as Representantes de Turma do ano anterior que não se candidataram e, caso haja necessidade, o/a especialista poderá indicar outros estudantes</p> <p>Especialista: Como integrante da Comissão Eleitoral, deverá acompanhar o planejamento e execução do processo de eleição</p> <p>Direção e Especialista: Mobilizar a equipe docente e demais servidores e dar suporte aos estudantes</p> <p>Direção, Especialista e Educador (a) Referência: Darão apoio aos estudantes no ato de preenchimento</p>

	<p>Educador Referência: Poderá ser um (a) professor (a) ou Especialista da escola, indicado pelo Conselho de Representantes de Turma, cabendo ao mesmo aceitar ou não a incumbência de coordenar as ações da juventude nas escolas, considerando sua disponibilidade e a anuência da gestão da escola. Deverá apoiar o diálogo entre o Conselho de Representantes de Turma, o corpo docente, a direção da escola e a Referência da Juventude na SRE. Participará ativamente das reuniões, zelando pelo cumprimento dos prazos, o registro e a progressão das discussões. Também será responsável por gerenciar o fluxo de informações e comunicação</p> <p>Educador referência: Poderá ser um(a) professor(a) ou um(a) especialista da escola que deverá dar apoio aos Representantes de Turma, em cada etapa do processo e contribuir para os encaminhamentos das pautas de interesse dos estudantes entre os demais servidores da escola e direção.</p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 26 - Temas mais recorrentes no Documento Orientador Intervenção Pedagógica

CATEGORIAS	Trabalho Pedagógico
<p>TEMAS MAIS FREQUENTES</p>	<p>...permitindo aos professores e especialistas revisarem o planejamento e adequarem as estratégias de ensino às necessidades das turmas e dos estudantes</p> <p>O Especialista em Educação Básica, junto com os professores, deverão propor estratégias para registrar e acompanhar, sistematicamente, os avanços e pontos de atenção: o planejamento e os resultados alcançados</p> <p>O Especialista em Educação Básica (EEB) tem um papel fundamental no processo de intervenção pedagógica. A este profissional cabe a função de apoiar e liderar este processo buscando, junto aos professores, quais as melhores propostas de ações a serem aplicadas, mapeando e acompanhando sua execução</p> <p>Coordenar e auxiliar os professores na elaboração do Plano de Intervenção Pedagógica</p> <p>Identificar o contexto das perdas de aprendizagem dos estudantes</p> <p>Mapear, junto aos professores, quem são os estudantes com baixo desempenho</p> <p>Definir e esclarecer com os professores as ações de</p>

	<p>intervenção pedagógica a serem aplicadas</p> <p>Orientar e acompanhar os professores no planejamento, definição e na implementação das estratégias a serem aplicadas ao público-alvo</p> <p>Mensurar os resultados das ações interventivas</p> <p>Observar os protocolos e formas de monitoramento previstas no Plano de Recomposição da Aprendizagem</p> <p>O Especialista em Educação Básica, juntamente aos professores, deverá continuar acompanhando o desenvolvimento do estudante no processo de aprendizagem durante todo o ano letivo e realizar os devidos encaminhamentos para o ano seguinte</p> <p>Ao final do bimestre, os professores, com o apoio dos EEB, devem avaliar o desempenho de cada estudante</p>
--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 27 - Temas mais recorrentes no Documento Orientador Conselho de Classe

CATEGORIAS	Articulação	Monitoramento
TEMAS MAIS FREQUENTES	<p>Manter interlocução com os professores coordenadores do Ensino Médio</p> <p>Coordenar/conduzir a reunião do Conselho de Classe</p> <p>Organizar as devolutivas com as famílias e estudantes</p>	<p>Recomendamos que o Especialista em Educação Básica faça a gestão dos arquivos digitalmente no Google Drive e disponibilize os links dos arquivos para a equipe docente preencher</p> <p>No Conselho de Classe, o EEB deve realizar o apanhado junto aos professores, dos nomes dos alunos, que durante aquele período letivo específico, esteve com menos de 75% de frequência nas aulas</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 28 - Temas mais recorrentes no Calendário Pedagógico 2º bimestre

CATEGORIAS	Acompanhamento	Orientação	Monitoramento
TEMAS MAIS FREQUENTES	No mês de junho o Especialista, em conjunto com o Professor Coordenador de Educação Profissional deverá acompanhar as atividades de recuperação	Orientar docentes sobre a utilização dos resultados das avaliações externas/internas para realizar intervenções pedagógicas a partir das análises das habilidades	Em paralelo, é importante também monitorar o desempenho dos estudantes nos componentes curriculares do módulo vigente,

	<p>de aprendizagem propostas para os estudantes em situação de Progressão Parcial</p> <p>Nos meses de junho e julho (conforme documento de Diretrizes do Conselho de Classe 2023) o Especialista, em conjunto com o Professor Coordenador de Educação Profissional deverá participar o Conselho de Classe de modo a acompanhar, refletir e intervir nos processos de avaliação da aprendizagem que devem pautar-se em princípios éticos, inclusivos, democráticos e sustentáveis, e que garantam o desenvolvimento e a formação acadêmica, profissional e humana</p> <p>Ao atuar no Novo Ensino Médio, o EEB também deverá trabalhar de forma articulada com o Coordenador do Novo Ensino Médio, pois o acompanhamento pedagógico considera a formação integral do estudante, que passa pela indissociabilidade entre a Formação Geral Básica - FGB e os Itinerários Formativos - IF</p> <p>Acompanhar, analisar os resultados do planejamento docente em relação ao previsto nos Planos de Curso do NEM (FGB+IF) do 1º e 2º anos, recomendando ações corretivas, se for o caso</p>	<p>que precisam ser consolidadas ou recompostas, conforme orientações do PRA</p> <p>O EEB deverá orientar os professores a realizarem os registros no DED</p> <p>O EEB tem o importante papel de articular os docentes dentro dessa lógica de organização dos componentes curriculares por área de conhecimento, orientando e municiando os professores acerca do embasamento teórico, métodos e técnicas que favoreçam este trabalho pedagógico</p> <p>No planejamento pedagógico, cabe também ao EEB, a orientação sobre o processo avaliativo da aprendizagem dos estudantes, considerando formas distintas de avaliação para a FGB (diagnóstica, processual e somativa) com a clareza acerca das competências e habilidades previstas</p>	<p>realizando sempre que necessário, estudos contínuos e periódicos de recuperação das aprendizagens</p> <p>Monitorar e discutir sobre o trabalho pedagógico dos professores, observando se estão sendo asseguradas as premissas e diretrizes do Novo Ensino Médio</p> <p>O EEB tem como atribuição monitorar os registros realizados pelos professores, bem como registrar o perfil da(s) turma(s) relativo à enturmação pedagógica e, quando solicitado, autorizar as retificações de registros no DED</p> <p>Monitorar o cumprimento dos Planos de Curso, ajustando-os à realidade dos estudantes Realizar reunião semanal com o Coordenador do Novo Ensino Médio para alinhar, ajustar e monitorar as ações do Novo Ensino Médio, integrando o trabalho entre FGB e IF</p> <p>Divulgar e monitorar participação docente em outras formações sobre o Novo Ensino Médio disponibilizadas pela Escola de Formação</p>
--	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 29 - Temas mais recorrentes nas diretrizes para a organização e realização de reuniões pedagógicas

CATEGORIAS	Coordenação	Articulação	Aprendizagem	Formação Continuada
<p>TEMAS MAIS FREQUENTES</p>	<p>As atividades extraclasse devem ser realizadas pelo professor de forma individual ou coletiva. A realização coletiva pode se dar de forma coordenada pelo Especialista em Educação Básica</p> <p>O Especialista em Educação Básica tem papel relevante na coordenação e articulação do processo ensino-aprendizagem</p> <p>No momento em que o EEB organiza a pauta e as reflexões para as reuniões pedagógicas, ele está favorecendo a promoção da formação continuada, divulgando e fazendo conhecer os projetos desenvolvidos pela Secretaria de Estado de Educação, os instrumentos de planejamento das atividades pedagógicas, coordenando e articulando a formação dos professores sobre os desafios de suas práticas e o contexto escolar em que atuam</p> <p>O Especialista em</p>	<p>O Especialista em Educação Básica tem papel relevante na coordenação e articulação do processo ensino-aprendizagem</p> <p>É importante também destacar a necessidade de o EEB se articular com o Coordenador do Novo Ensino Médio</p> <p>O especialista deve estudar as relações educacionais como afeto e autonomia, trabalhar junto com a equipe de professores na implementação do Currículo Referência de Minas Gerais</p> <p>Por isso é importante que, durante as reuniões pedagógicas o EEB ouça atentamente as questões apresentadas pelos professores reportando-as à direção da escola, para que promova diálogos e auxilie na articulação de ideias que sejam interessantes para o coletivo</p> <p>O Especialista em Educação Básica atua no Ensino Fundamental com práticas de ensino e ações executadas em salas de aula</p>	<p>O Especialista em Educação Básica tem papel relevante na coordenação e articulação do processo ensino-aprendizagem</p> <p>Seu trabalho de percepção do contexto, análise da realidade, acompanhamento dos dados, orientação e apoio à implementação de ações pedagógicas diferenciadas e avaliação do processo de Ensino - Aprendizagem é fundamental no ambiente escolar</p> <p>O especialista deve estudar as relações educacionais como afeto e autonomia, trabalhar junto com a equipe de professores na implementação do Currículo Referência de Minas Gerais - CRMG, fazendo com que o ato educativo seja convertido em uma aprendizagem significativa</p> <p>Dessa forma, ele se torna o mediador da aprendizagem incentivando, orientando e apoiando os demais protagonistas do processo de ensino e aprendizagem</p>	<p>No momento em que o EEB organiza a pauta e as reflexões para as reuniões pedagógicas, ele está favorecendo a promoção da formação continuada, divulgando e fazendo conhecer os projetos desenvolvidos pela Secretaria de Estado de Educação, os instrumentos de planejamento das atividades pedagógicas, coordenando e articulando a formação dos professores sobre os desafios de suas práticas e o contexto escolar em que atuam</p> <p>Estudar, orientar e promover a capacitação dos professores para a implementação da proposta pedagógica</p> <p>Cabe ainda ao Especialista da Educação Básica articular a formação continuada dos professores da formação técnica, além de proporcionar encontros formativos que busquem organizar</p>

	Educação Básica atua no Ensino Fundamental com práticas de ensino e ações executadas em salas de aula pelos docentes, bem como no planejamento, acompanhamento, sugestões de elaboração de avaliação, análise e revisão de resultados, bem como na coordenação , administração e articulação das necessidades do cotidiano educacional	pelos docentes, bem como no planejamento, acompanhamento, sugestões de elaboração de avaliação, análise e revisão de resultados, bem como na coordenação, administração e articulação das necessidades do cotidiano educacional Articular atividades extraclasse Como articulador dos processos pedagógicos, o especialista da Educação Básica tem papel importantíssimo e deve fomentar e mediar o diálogo entre os professores responsáveis pela formação profissional e os responsáveis pela formação básica	Acompanhar e atender às demandas dos professores, para efetivar o processo de aprendizagem	o fazer pedagógico de modo integrado ao mundo do trabalho
--	---	--	---	---

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

Quadro 30 - Temas mais recorrentes no Calendário Pedagógico 4º bimestre

CATEGORIAS	Acompanhamento
TEMAS MAIS FREQUENTES	<p>É importante também que o Especialista e o Professor Coordenador de Educação Profissional participem do Conselho de Classe de modo a acompanhar, refletir e intervir nos processos de avaliação da aprendizagem que devem pautar-se em princípios éticos, inclusivos, democráticos e sustentáveis, e que garantam o desenvolvimento e a formação acadêmica, profissional e humana</p> <p>Ao longo do 4º bimestre, é fundamental que o(a) Especialista em Educação Básica acompanhe as ações pedagógicas desenvolvidas nas turmas de Correção de Fluxo. Além disso, acompanhar</p>

	eventuais casos de evasão e transferências
--	--

Fonte: Elaborado pela autora com base em Lüdke e André (2018).

APÊNDICE B – ARTICULANDO CAMINHOS: O PAPEL DO ESPECIALISTA EM EDUCAÇÃO BÁSICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Articulando
caminhos: o papel
do Especialista em
Educação Básica na
formação
continuada de
professores



Catalogação elaborada pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Caixeta, Bárbara Coutinho.

C124a Articulando caminhos: o papel do especialista em educação básica na formação continuada de professores / Bárbara Coutinho Caixeta. – Uberlândia (MG), 2024.
14 p. : il., color.

Este produto foi produzido a partir da dissertação “Contrastes entre as atribuições, perspectivas e normativas sobre os especialistas em educação básica das escolas estaduais da SRE Uberlândia” e apresentado ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação – Mestrado em Formação Docente para a Educação Básica pela Universidade de Uberaba – UNIUBE, sob a orientação do Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

Inclui bibliografia.

1. Professores – Formação. 2. Educação básica. 3. Formação continuada. I. Jesus, Osvaldo Freitas de. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Mestrado em Formação Docente para a Educação Básica. III. Título.

CDD 371.12

Sumário

Introdução 4	Mapeando as necessidades formativas 5	Acolhida dos participantes 6
Chuva de Ideias com temas geradores 7	Planejamento das reuniões de formação 8	Condução de grupo na formação 9
Estudo de Caso na formação 10	Compartilhamento de práticas exitosas 11	Material complementar 12
Considerações finais 13	Referências 14	

Introdução

Este material visa fornecer orientações práticas para que os Especialistas em Educação Básica das escolas estaduais de Minas Gerais possam assumir um papel de liderança na formação continuada de professores.

Por meio de oficinas, planejamento de reuniões, compartilhamento de práticas exitosas e outras estratégias, este documento tem como objetivo apoiar esses profissionais na condução da formação continuada em suas unidades de ensino.

Ao longo do texto, serão abordados tópicos fundamentais para a atuação do Especialista em Educação Básica na formação continuada de professores, desde o mapeamento de necessidades formativas até a condução de grupos durante a formação.

Com isso, esperamos contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e para o desenvolvimento profissional contínuo dos docentes da rede estadual de Minas Gerais.

Mapeando as necessidades formativas

1 Entender os desafios

Compreender os principais desafios enfrentados pela equipe docente no dia a dia da escola.

2 Criar um ambiente acolhedor

Propiciar a partilha de experiências por meio de uma acolhida calorosa e receptiva.

3 Identificar temas geradores

Levantar os principais temas a serem abordados na formação continuada por meio de uma "chuva de ideias".

Acolhida dos participantes

Criar um ambiente acolhedor e seguro é fundamental para que os professores se sintam confortáveis em compartilhar suas experiências e participar ativamente da formação continuada. Os Especialistas em Educação Básica devem se atentar a alguns aspectos-chave nesta etapa.



Apresentação pessoal

Iniciar a oficina ou reunião com uma breve apresentação individual de cada participante, incentivando-os a compartilhar suas expectativas e experiências.



Construção de vínculo

Promover atividades de integração e fortalecimento do vínculo entre os participantes, como dinâmicas de grupo ou momentos para o "cafezinho".



Escuta ativa

Demonstrar uma escuta atenta e empática às colocações dos professores, valorizando suas contribuições e criando um ambiente de confiança.



Acolhimento de emoções

Estar preparado para acolher eventuais emoções e frustrações que possam surgir durante o processo, oferecendo suporte e compreensão.



Algumas ideias de dinâmicas de grupo você poderá encontrar [aqui](#) e [aqui](#)

Chuva de Ideias com temas geradores

A etapa de chuva de ideias é fundamental para que os Especialistas em Educação Básica possam mapear as necessidades formativas dos professores. Nesse momento, os participantes são convidados a compartilhar livremente suas percepções e experiências sobre temas-chave que impactam o cotidiano escolar.

Identificação de desafios

Os participantes devem ser estimulados a expor os principais desafios que enfrentam em sua prática docente, como dificuldades de aprendizagem dos alunos, gestão de sala de aula, uso de tecnologias, entre outros.

Propostas de soluções

À medida que os desafios são identificados, os participantes também são convidados a sugerir possíveis soluções ou estratégias para lidar com essas questões, com base em suas experiências e conhecimentos.

Priorização de temas

Ao final da atividade, os Especialistas em Educação Básica devem liderar um processo de priorização dos temas, a fim de selecionar aqueles que serão abordados nas próximas etapas da formação continuada.

Registro das discussões

Todas as ideias e discussões geradas durante a chuva de ideias devem ser cuidadosamente registradas, para que possam subsidiar o planejamento das próximas ações.



Aprenda mais sobre a técnica escaneando o código ou [clcando aqui](#)

DICA EXTRA! Explore modelos gratuitos de brainstorming utilizando uma conta @educacao no CANVA.

Saiba como usar o CANVA do zero, utilizando uma conta gratuita

Planejamento das reuniões de formação

Com as necessidades formativas dos professores mapeadas, o próximo passo é planejar as reuniões de formação continuada.

Será preciso definir os objetivos, público-alvo, recursos, duração e frequência das reuniões de formação.

Os Especialistas em Educação Básica devem se atentar à condução do grupo, favorecendo a participação ativa e a troca de experiências.

Caso sintam necessidade, profissionais especialistas na temática a ser abordada podem ser convidados.

Contextualização

Iniciar a reunião com uma contextualização do tema a ser abordado, relacionando-o às necessidades identificadas na oficina anterior. Essa introdução ajudará a situar os participantes e a engajá-los no processo.

Estudo de caso

Apresentar um estudo de caso baseado em problemas reais observados na própria escola. Esse exercício prático permitirá aos professores refletir sobre soluções concretas para os desafios que enfrentam em seu cotidiano.

Espaço para diálogo

Reservar um tempo significativo para a partilha de experiências e o diálogo entre os participantes. Essa troca de saberes enriquece o aprendizado e fortalece o vínculo entre a equipe docente.

Condução de grupo na formação

1

Mediação de diálogos

Os Especialistas devem atuar como mediadores, facilitando a troca de ideias e a participação ativa de todos os presentes.

2

Dinamização das atividades

É importante manter o ritmo e a dinâmica das atividades, alternando diferentes estratégias e metodologias para manter os professores engajados.

3

Síntese e alinhamento

Ao final de cada etapa, os Especialistas devem realizar sínteses e alinhamentos, garantindo que todos os participantes estejam inteirados sobre os assuntos tratados. A partir dos problemas identificados anteriormente, é importante que seja construído coletivamente um plano de ação para abordá-los.

- Que tal aprender sobre como realizar uma comunicação mais assertiva e empática? Faça o curso gratuito sobre "Comunicação não violenta".

Para mais informações, acesse o site da Escola Virtual do Governo com mais de 640 cursos gratuitos: <https://www.escolavirtual.gov.br/curso/463>

Estudo de Caso na formação

O estudo de caso é uma poderosa estratégia para que os professores possam refletir sobre soluções concretas para os desafios enfrentados em seu cotidiano.

Nessa etapa, os Especialistas em Educação Básica devem selecionar casos reais observados em sua própria escola e apresentá-los de forma estruturada aos participantes.

Apresentação do Caso	Os Especialistas devem descrever detalhadamente a situação-problema, contextualizando-a e destacando os principais desafios enfrentados.
Análise em Grupo	Os professores são convidados a discutir o caso em grupos, propondo estratégias e soluções para lidar com a situação.
Síntese e Compartilhamento	Ao final, os grupos compartilham suas análises e soluções com o grande grupo, enriquecendo a discussão.



Aprenda mais em:
<https://porvir.org/estudo-de-caso-leva-pratica-para-formacao-continuada/>

Compartilhamento de práticas exitosas

O compartilhamento de práticas bem-sucedidas é uma estratégia para o desenvolvimento profissional dos professores.

Nesta etapa, os Especialistas em Educação Básica devem criar oportunidades para que os docentes apresentem e discutam suas experiências positivas.



Aprendizagem Ativa

Incentive o uso de metodologias ativas, como a aprendizagem baseada em projetos ou a sala de aula invertida. Essas abordagens demonstram como os professores podem criar ambientes de aprendizagem mais engajadores e significativos para os alunos.



Recursos Inovadores

Compartilhe o uso de recursos didáticos inovadores, como tecnologias digitais, materiais manipuláveis ou jogos educativos. Essa troca de ideias inspira os docentes a experimentar novas estratégias em suas salas de aula.



Colaboração entre Pares

Destaque exemplos de colaboração entre professores, como planejamento compartilhado, observação de aulas ou mentoria. Essa prática fortalece os laços entre a equipe docente e promove um ambiente de aprendizagem coletiva.



Que tal propor o intercâmbio de práticas exitosas entre escolas?

Entre em contato com outros Especialistas em Educação Básica e faça essa proposta! Combinem uma reunião extraclasse com professores de instituições diferentes.

Material complementar

Especialista,

Além deste material, existem outras oportunidades para enriquecer sua prática profissional.

[Portal do Especialista SEE/MG](#)

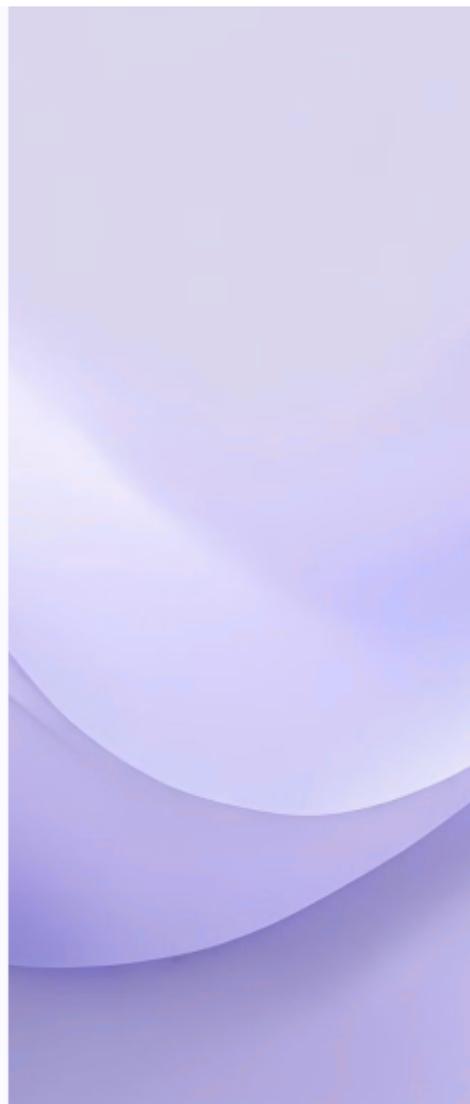
Criado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, é um espaço virtual de conhecimento, formação e troca de experiências para fortalecer a coordenação pedagógica.

[Explorar o portal](#)

[Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais](#)

A Escola de Formação tem como objetivo coordenar os processos de formação em nível macro, oferecendo suporte para cursos, seminários e outras estratégias de formação dos profissionais da educação.

[Ver cursos disponíveis](#)



Considerações Finais

Nosso material chegou ao fim, mas o processo de desenvolvimento profissional dos professores deve prosseguir. É importante que os Especialistas em Educação Básica atuem para incentivar a continuidade desse trabalho, estimulando a troca de experiências e a criação de uma rede de apoio entre os docentes.

Essa rede de apoio pode se concretizar em diferentes formatos, como grupos de estudos, comunidades de prática ou até mesmo encontros informais entre os professores. O objetivo é promover um ambiente colaborativo, no qual os educadores possam compartilhar suas práticas, refletir sobre os desafios enfrentados e buscar soluções conjuntamente.

Além disso, os Especialistas devem estar atentos às necessidades de formação que ainda persistem e procurar formas de atendê-las. Isso pode envolver a organização de novos ciclos de formação, a indicação de cursos e eventos relevantes ou o encaminhamento de demandas específicas para as instâncias competentes.

O desenvolvimento profissional docente é um processo contínuo e os Especialistas em Educação Básica têm um papel fundamental nessa jornada. É preciso fomentar a autonomia e protagonismo dos professores, para que eles conduzam com confiança seu próprio processo de aprendizagem e aprimoramento.



Referências

CARREIRA, Toda. **Dinâmica de grupo: 8 exemplos rápidos para usar com a sua equipe.** Disponível em: <https://www.todacarreira.com/dinamica-de-grupo/>. Acesso em: 14 jul. 2024.

EDUCAÇÃO, Escola. **10 dinâmicas divertidas para professores.** Disponível em: <https://escolaeduacao.com.br/dinamicas-para-professores/>. Acesso em: 14 jul. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Diretrizes para a organização e realização de reuniões pedagógicas.** Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1Cg_4FKGxoT2EyMMIDDo63nJQmMA3AtI/view. Acesso em: 30 abr. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores.** Disponível em: <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/index.php>. Acesso em: 14 jul. 2024.

GERAIS, Secretaria de Estado de Educação de Minas. **Portal do Especialista SEEMG.** Disponível em: <https://portaldoespecialista.educacao.mg.gov.br/inicio>. Acesso em: 14 jul. 2024.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** São Paulo: Cortez, 2022.

MINAS GERAIS. Lei nº 15.293, de 05 de agosto de 2004. **Institui as carreiras dos profissionais de Educação Básica do Estado.** Belo Horizonte, MG, Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/15293/2004/?cons=1>. Acesso em: 17 mai. 2023.

MIRO. **Brainstorming.** Disponível em: <https://miro.com/pt/brainstorming/o-que-e-brainstorming/>. Acesso em: 14 jul. 2024.

NÓVOA, A. **Formação de professores: Uma terceira revolução?.** *Educação, Sociedade & Culturas*, [S. l.], n. 67, p. 1-14, 2024. DOI: 10.24840/esc.vi67.777. Disponível em: <https://www.up.pt/revistas/index.php/esc-clie/article/view/777>. Acesso em: 18 jun. 2024.

PORVIR. **Estudo de caso leva prática para formação continuada.** Disponível em: <https://porvir.org/estudo-de-caso-leva-pratica-para-formacao-continuada/>. Acesso em: 14 jul. 2024.

REI, Nte da Sre de São João del. **Como usar o CANVA do zero.** Disponível em: <https://www.youtube.com/live/XhWhHGwTj04?t=315s>. Acesso em: 14 jul. 2024.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO. Resolução nº 7.150, de 15 de junho de 1993. **Define Atribuições dos Especialistas de Educação (Supervisores Pedagógicos e Orientadores Educacionais) da Rede Estadual de Ensino.** Minas Gerais, MG, Disponível em: <http://www.pesquisalegislativa.mg.gov.br/LegislacaoCompleta.aspx?cod=1970&marco>. Acesso em: 17 mai. 2023.

VIRTUAL, Escola. **Comunicação não violenta.** Disponível em: <https://www.escolavirtual.gov.br/curso/463>. Acesso em: 14 jul. 2024.