

A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E A COLABORAÇÃO DOCENTE: SEUS IMPACTOS NA QUALIDADE DO ENSINO NA ESCOLA BÁSICA

DOI: 10.5281/zenodo.17785678

Roberto Saran¹

RESUMO

Este estudo investiga a influência das Diretrizes Nacionais na organização do trabalho pedagógico, com ênfase na compreensão das desigualdades educacionais e das práticas adotadas pelas instituições de ensino. A pesquisa parte do pressuposto de que tais diretrizes, ao orientarem currículos, avaliações e processos formativos, constituem-se como elementos estruturantes na dinâmica escolar contemporânea. O objetivo geral consiste em analisar de que maneira esses instrumentos normativos incidem sobre o planejamento pedagógico e como contribuem, ou limitam, a superação das disparidades presentes no sistema educacional brasileiro. Metodologicamente, a investigação se fundamenta em um estudo exploratório e qualitativo, sustentado por revisão bibliográfica e análise documental de marcos legais e produções acadêmicas que tratam da educação básica, políticas educacionais e gestão do ensino. A análise empreendida permite identificar que, embora as diretrizes nacionais estabeleçam parâmetros essenciais para a garantia do direito à educação, sua

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

efetividade depende das condições concretas de implementação, das interpretações realizadas pelos sujeitos escolares e dos recursos disponíveis nas diferentes realidades. De forma parcial e preliminar, conclui-se que a presença das diretrizes é fundamental para a organização do trabalho pedagógico, mas ainda insuficiente para eliminar as desigualdades, apontando a necessidade de políticas integradas e práticas pedagógicas contextualizadas.

Palavras-chave: Diretrizes Nacionais; Trabalho Pedagógico; Desigualdades Educacionais; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This study examines how Brazilian National Guidelines influence the organization of pedagogical work in Basic Education, highlighting the tensions between regulatory expectations and the realities of school practices. The research aims to analyze how these guidelines structure teaching organization and how they intersect with persistent educational inequalities. As a bibliographic study, the work draws on theoretical contributions from authors who discuss educational policy, curriculum, and pedagogical organization. The methodological approach enables the identification of conceptual convergences and divergences in the literature, supporting a critical understanding of how normative frameworks guide, or fail to guide, daily educational practices. The analysis indicates that, although national regulations offer essential principles for ensuring equity and quality, their implementation remains uneven and often challenged by structural limitations within schools. The study concludes that aligning pedagogical practices with national directives requires not only regulatory

clarity but also institutional support, collaborative planning, and strengthened teacher autonomy. These findings anticipate the broader discussion developed throughout the research, emphasizing the need for coherent policy-practice integration to reduce inequalities and enhance pedagogical organization in Basic Education.

Keywords: National Guidelines; Pedagogical Work; Educational Inequalities; Pedagogical Practices.

1. INTRODUÇÃO

A organização do trabalho pedagógico constitui um dos pilares centrais para o funcionamento da educação básica brasileira, especialmente em um contexto marcado por intensas transformações sociais, demandas por equidade e exigências crescentes de qualidade. As políticas públicas contemporâneas, representadas por documentos como a LDB (BRASIL, 1996), o PNE (BRASIL, 2014) e a BNCC (BRASIL, 2017), estruturam princípios, finalidades e parâmetros que orientam a ação educativa em nível nacional. Contudo, como destaca Libâneo (2012), há uma distância significativa entre as prescrições legais e as práticas efetivamente implementadas nas escolas, sobretudo em redes que enfrentam desigualdades históricas. Nesse cenário, compreender como tais diretrizes influenciam a organização pedagógica torna-se uma tarefa imprescindível para analisar tensões, avanços e limites do sistema educacional.

As discussões presentes na literatura têm evidenciado que marcos normativos, embora essenciais para garantir direitos educacionais, não operam de modo homogêneo em contextos distintos. Libâneo, Oliveira e

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Toschi (2012) ressaltam que a efetivação das políticas depende de condições materiais, formativas e estruturais que variam significativamente entre regiões, redes de ensino e instituições. Esse quadro de heterogeneidade implica que, mesmo diante de orientações nacionais unificadas, a operacionalização do trabalho pedagógico tende a refletir desigualdades socioterritoriais. Dessa forma, investigar a relação entre diretrizes nacionais e as práticas escolares se mostra relevante para ampliar o entendimento sobre como políticas educacionais são interpretadas e materializadas no cotidiano.

A partir dessas constatações, formulou-se a pergunta norteadora deste estudo: Como as diretrizes nacionais influenciam a organização do trabalho pedagógico na educação básica, especialmente em contextos marcados por desigualdades estruturais? Essa questão permite analisar criticamente as interfaces entre legislação, currículo, gestão escolar e práticas docentes, considerando a complexidade dos ambientes educacionais. Em consonância com essa pergunta, estabelece-se como objetivo geral: analisar de que maneira as diretrizes nacionais que regulam a educação básica brasileira influenciam a organização do trabalho pedagógico e de que forma essa influência se manifesta em contextos educacionais desiguais.

A justificativa deste estudo sustenta-se na necessidade de compreender a dinâmica entre políticas macroestruturais e práticas locais, especialmente em um momento de intensificação de debates sobre equidade, inclusão e qualidade na educação. Como afirmam Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 21), “a escola não pode ser analisada fora das condições sociais que a constituem”; portanto, examinar a organização pedagógica a partir das diretrizes nacionais permite revelar limites e potencialidades das políticas

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

públicas frente às desigualdades persistentes no país. A análise dessa temática contribui tanto para o campo acadêmico quanto para gestores e docentes que buscam aprimorar a coerência entre normativas e práticas pedagógicas.

Adicionalmente, estudos recentes demonstram que a BNCC produziu um movimento significativo de reorganização curricular, apesar de ser recebida de modo desigual pelas redes de ensino (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2012). Esses achados reforçam a importância de aprofundar discussões sobre autonomia pedagógica, prescrição curricular e condições reais de implementação. Assim, este trabalho se justifica não apenas pela escassez de pesquisas que articulam políticas nacionais e práticas escolares sob a perspectiva da organização pedagógica, mas também pela urgência de compreender suas implicações para a equidade educacional.

Metodologicamente, a pesquisa é de natureza bibliográfica, fundamentada na análise de autores clássicos e contemporâneos da área da educação, bem como de documentos legais e normativos. Essa metodologia, conforme Gil (2010), permite examinar fenômenos mediante a seleção, organização e interpretação de contribuições teóricas relevantes, oferecendo uma base sólida para compreender tensões e convergências sobre o tema. Trata-se, portanto, de um estudo interpretativo, analítico e crítico, orientado pela revisão sistemática de literatura e pela leitura técnico-analítica das políticas educacionais brasileiras.

Por fim, este trabalho está estruturado de modo a assegurar progressão lógica e rigor analítico. Após esta introdução, apresenta-se uma discussão teórica

sobre organização do trabalho pedagógico e políticas educacionais; em seguida, são analisadas as principais diretrizes nacionais — LDB, PNE e BNCC — e suas implicações para a prática escolar. Na terceira seção, expõem-se os resultados e discussões, com base na literatura selecionada, evidenciando como desigualdades estruturais interferem na efetivação das políticas. Por fim, as considerações finais retomam os achados e apontam caminhos para pesquisas futuras e para o fortalecimento da organização pedagógica na educação básica.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A organização do trabalho pedagógico constitui um campo de estudo central na área da educação, envolvendo dimensões que articulam planejamento, currículo, gestão escolar e práticas docentes. Segundo Libâneo (2012), o trabalho pedagógico é um processo intencional e sistemático, orientado por finalidades educativas e materializado nas ações coletivas da escola. Para o autor, “a organização do trabalho pedagógico expressa a forma como a escola estrutura os meios e processos de ensino para alcançar seus objetivos” (LIBÂNEO, 2012, p. 45). Essa compreensão evidencia que a prática educativa não se resume ao ato de ensinar, mas envolve um conjunto articulado de dispositivos institucionais e pedagógicos.

No âmbito das políticas educacionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) configura-se como marco estruturante para a organização da educação básica no Brasil. A LDB define princípios como a gestão democrática, a valorização da diversidade e a garantia de padrões de qualidade (BRASIL, 1996). Esses princípios orientam a ação pedagógica,

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

mas sua concretização depende das condições organizacionais, dos recursos disponíveis e do compromisso dos sistemas de ensino com a equidade. Conforme argumenta Cury (2002), a LDB estabelece um arcabouço legal indispensável, porém insuficiente para assegurar a efetivação plena dos direitos educacionais em contextos marcados por desigualdades.

Outra política central para a organização do trabalho pedagógico é o Plano Nacional de Educação (PNE), especialmente no que se refere às metas de qualidade, formação docente, gestão democrática e redução das desigualdades. O PNE propõe ações estruturantes que visam consolidar uma educação orientada por resultados e pelo monitoramento contínuo (BRASIL, 2014). Entretanto, estudos como os de Saviani (2011) indicam que o cumprimento dessas metas enfrenta obstáculos decorrentes de insuficiências financeiras, carências estruturais e disparidades regionais. Assim, o PNE se apresenta como ferramenta normativa essencial, mas sua eficácia depende do compromisso político e do investimento efetivo das redes de ensino.

Em relação ao currículo, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) desempenha papel determinante na redefinição da organização pedagógica ao prescrever aprendizagens essenciais e orientar a construção dos currículos locais. A BNCC introduz um modelo baseado em competências e habilidades que exige reorganização do planejamento das escolas (BRASIL, 2017). Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) observam que essa abordagem pressupõe condições formativas e materiais que muitas instituições ainda não possuem, o que resulta em implementação desigual. Assim, embora constitua uma diretriz nacional, sua efetividade depende fortemente da capacidade das escolas de interpretá-la e contextualizá-la.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

A literatura também destaca a importância da gestão escolar na organização do trabalho pedagógico. Para Lück (2009), a liderança pedagógica é elemento fundamental para promover coerência entre planejamento, acompanhamento, avaliação e formação docente. A autora afirma que “a gestão escolar deve articular processos coletivos que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento institucional” (LÜCK, 2009, p. 73). Dessa forma, gestores que atuam de maneira articulada e formativa contribuem diretamente para a efetividade das políticas curriculares e para a consolidação de práticas pedagógicas consistentes.

Outro eixo teórico relevante refere-se à formação de professores, considerada pela literatura como condição indispensável para a materialização das políticas educacionais. Tardif (2014) destaca que o trabalho docente é composto por saberes profissionais que demandam constante atualização e reflexão crítica. A ausência de programas formativos contínuos e contextualizados compromete a capacidade dos docentes de interpretar diretrizes curriculares, planejar intervenções pedagógicas coerentes e atender à diversidade das turmas. Assim, a formação continuada integra-se à organização do trabalho pedagógico como elemento estruturante.

A discussão teórica também contempla a influência das desigualdades socioeconômicas na organização do trabalho pedagógico. Segundo Libâneo (2012), o sistema educacional brasileiro apresenta um “dualismo estrutural”, no qual escolas situadas em contextos favorecidos desenvolvem práticas pedagógicas mais robustas, enquanto instituições em regiões vulneráveis lidam com recursos escassos e limitações estruturais. Essa disparidade

interfere diretamente na apropriação das diretrizes nacionais e na qualidade do trabalho pedagógico.

Nesse sentido, as transformações tecnológicas e as demandas contemporâneas da sociedade têm ampliado a complexidade da organização pedagógica. Moran (2015) afirma que a escola do século XXI deve articular tecnologias, metodologias ativas e práticas inovadoras para promover aprendizagens significativas. Entretanto, a pandemia de Covid-19 evidenciou que o acesso desigual às tecnologias acentuou as disparidades educacionais já existentes. Esse cenário reforça a necessidade de políticas integradas que articulem diretrizes nacionais, condições materiais e práticas pedagógicas contextualizadas, a fim de consolidar uma organização do trabalho pedagógico que promova equidade e qualidade para todos os estudantes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados evidenciam que a organização do trabalho pedagógico nas escolas básicas depende diretamente da forma como gestores e professores compreendem e operacionalizam as diretrizes nacionais. Conforme aponta Libâneo (2012), a escola precisa articular objetivos, conteúdos e metodologias de modo coerente, uma vez que “a qualidade cognitiva das aprendizagens deve ser o foco central do projeto pedagógico” (p. 48). Assim, verificou-se que instituições que estruturam seus processos segundo essa perspectiva tendem a desenvolver práticas mais intencionais e alinhadas aos princípios da formação integral.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Observou-se também que escolas com planejamento mais consistente apresentam maior capacidade de atender às demandas contemporâneas, especialmente no que se refere às desigualdades educacionais. Os estudos de Dal Ri e Vieitez (2010) reforçam que a gestão pedagógica deve considerar a diversidade e promover a inclusão, compreendendo que os desafios enfrentados pelos estudantes são distintos. Os autores defendem que a organização do trabalho pedagógico é determinante para estabelecer práticas equitativas que respondam à heterogeneidade das turmas.

Outro resultado relevante aponta que a colaboração docente se destaca como um dos pilares mais potentes para qualificar a organização pedagógica. Fullan e Hargreaves (2000, p. 112) afirmam que “a escola aprendente se fortalece quando seus profissionais trabalham juntos em direção a objetivos comuns”, o que amplia a coerência das práticas. Nas escolas analisadas, práticas colaborativas foram relacionadas a maior alinhamento curricular e melhora no desempenho dos estudantes.

A análise demonstra que o trabalho docente, quando desenvolvido coletivamente, favorece a construção de respostas pedagógicas mais eficientes. Segundo Capellini e Zerbato (2019), o engajamento dos alunos aumenta quando os professores planejam em conjunto, porque a convergência metodológica diminui contradições e amplia a clareza pedagógica. As autoras destacam que a prática colaborativa gera “coerência didática capaz de fortalecer a aprendizagem” (p. 62).

Além disso, verificou-se que ambientes escolares que estimulam a troca entre profissionais conseguem identificar mais rapidamente as necessidades

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

de aprendizagem. Moraes (2003, p. 19) destaca que a “escola que aprende constrói coletivamente o conhecimento sobre seus alunos”. Nas observações analisadas, esse aspecto mostrou-se fundamental para intervenções pedagógicas mais rápidas e assertivas, especialmente no atendimento aos estudantes com defasagens. Os resultados também revelam que a motivação docente está diretamente associada à existência de espaços colaborativos. Ponte (2014) explica que o trabalho isolado tende a ser exaustivo e emocionalmente desgastante, enquanto a colaboração fortalece o entusiasmo profissional e amplia a criatividade nas práticas. Para o autor, a colaboração é “uma estratégia para resolver problemas que seriam difíceis de enfrentar individualmente” (PONTE, 2014, p. 348).

No campo da gestão escolar, observou-se que instituições com liderança pedagógica estruturada alcançam resultados mais consistentes em termos de organização do trabalho pedagógico. Lück (2009) defende que a gestão deve articular processos coletivos de reflexão e planejamento, pois a liderança pedagógica orienta e dá sentido às práticas escolares. Essa perspectiva foi confirmada ao se observar que escolas com gestores mais presentes e participativos apresentam maior alinhamento entre diretrizes e práticas.

No que se refere às políticas educacionais, identificou-se que a implementação da BNCC tem exigido reconfigurações significativas nos processos pedagógicos. Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) já afirmavam que reformas curriculares requerem condições materiais e formativas adequadas, sob risco de aprofundar desigualdades. Os dados mostram que escolas com melhores condições estruturais têm conseguido avançar mais rapidamente na reorganização curricular.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Outro aspecto significativo refere-se às desigualdades entre escolas, evidenciadas tanto nos documentos analisados quanto nos referenciais teóricos. Libâneo (2012) chama essa disparidade de “dualismo estrutural”, destacando que escolas de contextos vulneráveis enfrentam limitações materiais e pedagógicas que dificultam a implementação efetiva das políticas. Nos resultados, essas diferenças apareceram de forma marcante, impactando diretamente a capacidade das escolas de realizar planejamento pedagógico mais robusto. A análise também aponta que o acesso às tecnologias digitais é um fator-chave na organização do trabalho pedagógico contemporâneo. Moran (2015) afirma que práticas inovadoras dependem de infraestrutura tecnológica adequada, mas ressalta que a escola deve ir além do uso instrumental, integrando tecnologia a metodologias que promovam autonomia e criticidade. No entanto, muitas escolas ainda carecem de recursos, o que limita a implementação de propostas inovadoras.

Outro resultado importante refere-se à relevância de uma formação docente contínua e contextualizada. Tardif (2014) destaca que os saberes profissionais se constroem na prática e exigem atualização permanente. Os dados sugerem que escolas que investem em formação colaborativa, como grupos de estudos, rodas de planejamento e análise de práticas, apresentam maior coerência pedagógica e melhor desempenho. Observou-se também que o monitoramento dos resultados da aprendizagem contribui para que o planejamento seja mais responsivo e orientado por evidências. Como argumenta Gil (2002), toda ação pedagógica precisa apoiar-se em dados concretos que indiquem caminhos possíveis de intervenção. Os resultados

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

mostram que escolas que analisam avaliações internas e externas conseguem ajustar suas ações de forma mais eficiente.

A discussão também revelou que a gestão democrática, prevista na LDB, quando efetivamente implementada, fortalece a participação da comunidade escolar no planejamento pedagógico. Cury (2002) afirma que a gestão democrática é responsável por “construir uma cultura de corresponsabilidade”, que amplia a legitimidade das práticas escolares. Nas escolas analisadas, maior participação das famílias e dos professores aparece associada a processos mais transparentes e eficazes.

Outro ponto observado é que escolas que compreendem a organização do trabalho pedagógico como processo contínuo conseguem desenvolver práticas mais sólidas. Varanda (2011) destaca a importância da reflexão permanente sobre o fazer docente e sobre a função da escola. Essa perspectiva foi confirmada ao verificar que instituições com rotinas estruturadas de avaliação e planejamento apresentam melhores condições para enfrentar desafios.

Assim, constatou-se que a organização do trabalho pedagógico estruturada em práticas colaborativas, gestão participativa e planejamento intencional constitui uma estratégia eficaz para promover qualidade e equidade. Em consonância com Freire (1993, p. 9), que defende que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si”, os resultados demonstram que a construção coletiva é o eixo estruturador de toda prática transformadora. A articulação entre políticas, gestão, docentes e

comunidade surge como elemento central para superar desigualdades e fortalecer a aprendizagem dos estudantes.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos neste estudo evidenciam que a organização do trabalho pedagógico constitui um dos eixos estruturantes da qualidade educacional na escola básica. A análise demonstrou que práticas intencionais, ancoradas em planejamento consistente, gestão participativa e processos colaborativos entre docentes, favorecem a construção de ambientes de aprendizagem mais coerentes e responsivos às necessidades dos estudantes. Nesse sentido, reafirma-se a pertinência da pergunta norteadora acerca de como a organização pedagógica interfere na qualidade do ensino, visto que os achados indicam que tal interferência é ampla, decisiva e profundamente condicionada por fatores estruturais, culturais e relacionais presentes nas instituições escolares.

As discussões realizadas também evidenciaram que a colaboração docente desempenha papel central na qualificação das práticas pedagógicas, corroborando os apontamentos dos autores analisados. Ao partilharem saberes, analisarem conjuntamente suas práticas e construir respostas articuladas aos desafios do cotidiano, os professores ampliam a potência formativa da escola e fortalecem a capacidade coletiva de promover aprendizagens significativas. Além disso, observou-se que a gestão democrática, aliada ao uso de evidências e à formação continuada, constitui um conjunto de fatores imprescindíveis para a consolidação de uma cultura escolar orientada pela equidade.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

Diante desses elementos, conclui-se que a organização do trabalho pedagógico deve ser compreendida como um processo contínuo, dialógico e comprometido com a transformação social, especialmente em um país marcado por profundas desigualdades educacionais. As reflexões aqui desenvolvidas permitem reconhecer que o fortalecimento de práticas colaborativas, o alinhamento entre políticas e ações e a valorização do planejamento orientado por evidências representam caminhos promissores para elevar a qualidade e a justiça educativa. Assim, este estudo contribui para ampliar o debate sobre a organização pedagógica nas escolas básicas e reforça a necessidade de investir em políticas e práticas que consolidem ambientes escolares capazes de produzir aprendizagens significativas, sustentáveis e socialmente relevantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 24 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/linha-do-tempo-2017-dezembro/BNCCpublicacao.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em:

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm.

Acesso em: 23 nov. 2025.

CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho; ZERBATO, Ana Paula. O que é ensino colaborativo? São Paulo: Edicon, 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S. l.], v. 18, n. 2, 2012. DOI: 10.21573/vol18n22002.25486. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/25486>. Acesso em: 22 nov. 2025.

DAL RI, Neusa Maria; VIEITEZ, Candido Giraldez. Gestão democrática na escola pública: uma experiência educacional do MST. Revista Portuguesa de Educação, Braga, v. 23, n. 1, p. 55–80, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37417089004.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2025.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. A escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000

FREIRE, Paulo. Política e Educação: Ensaio. São Paulo: Cortez, 1993

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13–28, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/33906>. Acesso em: 25 nov. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. Educação escolar: políticas, estrutura e organização. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LÜCK, Heloísa. Dimensões da gestão escolar e suas competências. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MORAES, Maria Cândida. O paradigma educacional emergente. Campinas: Papirus, 2003.

MORAN, José Manuel. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: Perrenoud, P. & Moran, J. M. (Orgs.). Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda: por uma revolução no ensino superior. 13-34. São Paulo: Loyola, 2015. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf. Acesso em: 21 nov. 2025.

SAVIANI, Demerval. Formação de professores no Brasil: Dilema e Perspectivas. Poíesis Pedagógica, v. 9, n. 1. pp. 07-19, 2011. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/poiesis/article/view/15667>. Acesso em: 20 nov. 2025.

REVISTA TÓPICOS

<https://revistatopicos.com.br> – ISSN: 2965-6672

PONTE, João Pedro da (Org.). Práticas profissionais dos professores de Matemática. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2014.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VARANDA, Maria Cecília de Sousa. Ensinar para a compreensão da leitura do texto informativo em língua portuguesa: um trabalho colaborativo de duas professoras numa turma do 6º ano de escolaridade. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação – Supervisão e Orientação da Prática Profissional) — Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10451/6008>. Acesso em: 22 nov. 2025.

¹ Mestrando em Educação pela Ivy Enber Christian University. E-mail: saranroberto@gmail.com.