

O PLANEJAMENTO NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: DA PRESCRIÇÃO CURRICULAR À AUTONOMIA PEDAGÓGICA

PLANNING IN THE ORGANIZATION OF TEACHING WORK: FROM CURRICULAR PRESCRIPTION TO PEDAGOGICAL AUTONOMY

Carlos Daniel Chaves Mourão¹
Maria das Graças dos Santos²
Gabriel da Silva Monteiro³
Yêda Sá Malta⁴
Maria José Soares Genuíno⁵
Katywsse Alves de Carvalho⁶
Katia Maria Rodrigues Costa⁷
Manfrede Fonseca da Silva⁸
Geovânio Felipe Oliveira Martins⁹
Jáiris Lima Demontiez Silva¹⁰

RESUMO: O planejamento escolar consiste em organizar e ajustar intencionalmente as ações pedagógicas, sendo um processo contínuo de reflexão que orienta a prática docente e articula o trabalho educativo às dimensões sociais e políticas da educação, indo além da burocracia e se configurando como um ato político-pedagógico. Esta pesquisa visa analisar o planejamento escolar como instrumento de organização do trabalho docente, discutindo seus limites e possibilidades frente às exigências curriculares e à autonomia profissional do professor. A metodologia adotada é de abordagem qualitativa, fundamentada em estudos como os de Luckesi (2005) e Libâneo (2008). Os resultados mostram que o planejamento escolar se configura como uma prática intencional, reflexiva e não neutra, essencial para a organização do ensino e para a promoção de aprendizagens significativas. Contudo, também se identificam limites relacionados às prescrições curriculares, às condições de trabalho docente e à tendência de redução do planejamento a uma atividade burocrática. Por outro lado, destacam-se possibilidades de ressignificação dessa prática, especialmente quando desenvolvida de forma coletiva, contextualizada e comprometida com a realidade dos estudantes, favorecendo a autonomia pedagógica e a construção de práticas mais inclusivas e democráticas. Conclui-se que o planejamento escolar se apresenta como um espaço de desafios e possibilidades, cuja efetividade depende tanto das condições institucionais quanto da atuação crítica e reflexiva dos professores.

Palavras-chave: Planejamento escolar. Trabalho docente. Autonomia pedagógica. Currículo. Prática pedagógica.

¹Pós-graduado em Metodologia do Ensino de Matemática, Instituto Federal do Ceará (IFCE).

²Especialista em Gestão Escolar e em Gestão da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF-MG).

³Licenciado em Matemática, Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

⁴Mestra em Gestão de Ensino na Educação Básica, Universidade Federal do Maranhão (UFMA).

⁵Mestra em Letras, Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

⁶Mestranda em Educação, MUST University (MUST)

⁷Especialista em Administração Escolar, Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

⁸Especialista em Gerenciamento de Empresas e em Educação, Universidade Federal de Pernambuco (UFPE).

⁹Mestrando em Educação Inclusiva (PROFEI), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

¹⁰Mestra em Ensino de Biologia, Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN).

ABSTRACT: School planning consists of intentionally organizing and adjusting pedagogical actions, constituting a continuous process of reflection that guides teaching practice and articulates educational work with the social and political dimensions of education. Thus, it goes beyond bureaucratic requirements and is configured as a political-pedagogical act. This study aims to analyze school planning as an instrument for organizing teaching work, discussing its limits and possibilities in relation to curricular demands and teachers' professional autonomy. The methodology adopted is qualitative in approach, grounded in studies such as those by Luckesi (2005) and Libâneo (2008). The results show that school planning is an intentional, reflective, and non-neutral practice, essential for organizing teaching and promoting meaningful learning. However, limitations are also identified, particularly those related to curricular prescriptions, teachers' working conditions, and the tendency to reduce planning to a bureaucratic activity. On the other hand, possibilities for resignifying this practice are highlighted, especially when developed collectively, contextually, and in alignment with students' realities, fostering pedagogical autonomy and the construction of more inclusive and democratic practices. It is concluded that school planning presents itself as a space of challenges and possibilities, whose effectiveness depends both on institutional conditions and on teachers' critical and reflective action.

Keywords: School planning. Teaching work. Pedagogical autonomy. Curriculum. Pedagogical practice.

1 INTRODUÇÃO

Segundo Orso (2015), o planejamento é uma prática essencial à vida humana e social. Embora muitas vezes associado à modernidade, ele existe desde a antiguidade, quando o ser humano passou a agir de forma consciente e intencional para garantir sua sobrevivência e organizar a vida em sociedade. Assim, atividades humanas fundamentais passaram a exigir algum nível de organização prévia.

O planejamento envolve intencionalidade, tomada de decisões e articulação de ações, mas assume diferentes formas conforme o contexto histórico e social. Ainda que algumas ações do cotidiano ocorram de forma automática, muitas exigem planejamento consciente, refletindo a necessidade de superar o espontaneísmo e agir de maneira mais organizada e intencional (Orso, 2015).

A discussão sobre o planejamento é também de suma importância no campo da educação, especialmente quando se considera sua relação com a organização do trabalho docente. Em um contexto marcado por reformas curriculares, padronizações e crescente responsabilização dos professores pelos resultados educacionais, o planejamento deixa de ser apenas uma etapa técnica e passa a se configurar como um espaço de disputas e possibilidades. Nesse cenário, o professor é frequentemente convocado a articular prescrições oficiais,

expressas em documentos curriculares, diretrizes e avaliações externas, com as demandas concretas do cotidiano escolar, o que evidencia a complexidade de sua atuação profissional.

Nessa perspectiva, como bem colocado por Hegeto *et al.* (2023), o planejamento na educação corresponde à organização intencional das ações pedagógicas em diálogo com a realidade escolar e social, constituindo-se como uma prática fundamental para orientar o trabalho docente e alcançar objetivos de ensino. Os autores destacam que, embora muitas propostas cheguem prontas aos professores, há espaços de autonomia que permitem adaptações conforme as necessidades da aprendizagem. Nesse sentido, o planejamento deve ser compreendido como um processo dinâmico, flexível e participativo, e não apenas como uma exigência burocrática.

Assim, o planejamento pode ser compreendido tanto como um instrumento de controle, vinculado à lógica da prescrição curricular, quanto como uma prática potencialmente emancipatória, que favorece a autonomia pedagógica e a reflexão crítica sobre o fazer docente. Essa dualidade suscita questionamentos acerca dos limites impostos pelas políticas educacionais e das possibilidades de ressignificação do planejamento como prática autoral do professor.

Posto isso, este artigo tem como objetivo analisar o planejamento como instrumento de organização do trabalho docente, discutindo seus limites e possibilidades frente às exigências curriculares e à autonomia profissional do professor. Para tanto, parte-se da compreensão de que o planejamento não é neutro¹¹, mas atravessado por concepções de ensino, aprendizagem e formação, o que exige uma análise crítica de seus usos e sentidos no contexto da prática educativa.

No presente artigo, opta-se por centrar a análise no planejamento escolar, compreendido como aquele que se desenvolve no interior das instituições de ensino e que orienta diretamente o trabalho docente. Tal delimitação exige, inicialmente, a explicitação de alguns aspectos conceituais, uma vez que o planejamento educacional e o planejamento escolar, embora relacionados, não se confundem.

¹¹ Segundo Ayres, Araújo e Chagas (2020), o planejamento realizado pelo Estado, por meio de seus órgãos, visa implementar determinadas políticas públicas de educação. No entanto, como o Estado não é neutro e representa interesses específicos de grupos sociais, especialmente das classes dominantes, esse planejamento é orientado por intenções particulares. Assim, as políticas educacionais resultantes desse processo carregam tanto objetivos explícitos quanto implícitos, refletindo tais interesses.

Nesse sentido, o planejamento educacional é entendido como uma atividade de caráter mais amplo, vinculada às instâncias governamentais e às políticas públicas, envolvendo uma complexa articulação entre Estado e sociedade civil, o que evidencia seu caráter político e estruturante dos sistemas de ensino, conforme apontam Vieira e Albuquerque (2001). De modo convergente, Hegeto *et al.* (2023) destacam que esse nível de planejamento abrange as esferas nacional, estadual e municipal, sendo responsável por organizar e orientar o funcionamento da educação em diferentes contextos.

Por outro lado, ao tratar do papel das escolas e dos docentes, Ayres, Araújo e Chagas (2020) indicam que a atuação desses sujeitos se concentra no planejamento realizado no âmbito escolar, materializado na elaboração da proposta pedagógica, prevista na legislação, bem como nos planos de ensino e de aula. Assim, ao reconhecer essas distinções, este estudo direciona seu foco ao planejamento escolar, por compreendê-lo como espaço privilegiado de organização do trabalho docente e de mediação entre as prescrições educacionais mais amplas e a prática pedagógica cotidiana.

A metodologia adotada neste estudo se caracteriza como de abordagem qualitativa, por buscar compreender o fenômeno do planejamento escolar em sua complexidade, considerando seus significados, relações e implicações no contexto da prática docente. Trata-se, ainda, de uma pesquisa de natureza bibliográfica, fundamentada na análise de produções acadêmicas, como livros, artigos científicos, teses e dissertações que abordam o planejamento educacional e escolar. Esse tipo de investigação permite o aprofundamento teórico sobre o tema, possibilitando a articulação de diferentes perspectivas e contribuições de autores da área da educação. Assim, a análise foi conduzida de forma interpretativa e crítica, visando compreender como o planejamento se configura como instrumento de organização do trabalho docente, bem como seus limites e possibilidades frente às exigências curriculares e à autonomia pedagógica.

2 O PLANEJAMENTO ESCOLAR COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA E SOCIAL

A escola se configura como um espaço relacional, marcado por interações, compromissos e participação coletiva, no qual convivem sujeitos de diferentes contextos culturais, compartilhando valores, ideias, práticas e experiências diversas (Veiga, 2013). Nesse ambiente plural e dinâmico, desenvolvem-se múltiplas relações que contribuem para a construção do processo educativo.

Nesse sentido, a educação no país tem buscado promover melhores condições de ensino e aprendizagem, especialmente no âmbito das redes públicas. Para isso, o planejamento educacional e o escolar se tornam elementos fundamentais, orientando de forma intencional e organizada as práticas pedagógicas e contribuindo para a efetividade do processo educativo (Hegeto *et al.*, 2023).

De acordo com Libâneo (2008), o planejamento escolar integra a prática docente ao envolver a organização, a previsão e a constante adequação das atividades de ensino em função dos objetivos educacionais. Mais do que um instrumento técnico, ele constitui um momento de reflexão, investigação e avaliação do trabalho pedagógico, considerando que o ensino é uma ação consciente e sistemática voltada à aprendizagem dos alunos. Esse processo ultrapassa os limites da sala de aula, pois se relaciona diretamente com as vivências dos estudantes e com as demandas sociais, buscando formar sujeitos ativos e participativos na sociedade.

Nessa perspectiva, o planejamento também se configura como um processo de organização e articulação da ação educativa com o contexto social mais amplo, sendo permeado por influências econômicas, políticas e culturais. Assim, seus elementos, como objetivos, conteúdos e métodos, carregam intencionalidades e implicações sociais. Por isso, planejar não se resume a cumprir exigências burocráticas, mas envolve decisões fundamentadas em concepções político-pedagógicas, orientadas pela realidade concreta da escola e pelos sujeitos que dela fazem parte (Libâneo, 2008).

Ainda de acordo com Libâneo (2008), o planejamento escolar cumpre a função de orientar o trabalho docente ao explicitar princípios, diretrizes e procedimentos que articulam a prática pedagógica às demandas sociais e à participação democrática. Além disso, estabelece a relação entre as concepções filosóficas e político-pedagógicas do professor e suas ações concretas em sala de aula, organizadas por meio de objetivos, conteúdos, métodos e formas de ensino.

Nesse sentido, o planejamento contribui para a organização e a coerência do processo educativo, evitando improvisações e garantindo a qualidade do ensino. Ele considera as condições reais dos alunos e do contexto social, possibilita a integração entre os diferentes elementos do ensino e favorece a constante revisão das práticas pedagógicas. Também auxilia na preparação das aulas, permitindo ao professor selecionar estratégias, recursos e atividades de forma mais consciente e adaptável às necessidades que surgem no cotidiano escolar (Libâneo, 2008).

Conforme Padilha (2001, p. 63):

Lembramos que realizar planos e planejamentos educacionais e escolares significa exercer uma atividade engajada, intencional, científica, de caráter político e ideológico e isento de neutralidade. Planejar, em sentido amplo, é um processo que visa dar respostas a um problema, através do estabelecimento de fins e meios que apontem para a sua superação, para atingir objetivos antes previstos, pensando e prevendo necessariamente o futuro, mas sem desconsiderar as condições do presente e as experiências do passado, levando-se em conta os contextos e os pressupostos filosófico, cultural, econômico e político de quem planeja e de com quem se planeja.

Assim, o planejamento escolar, tanto no âmbito institucional quanto na prática do professor, deve considerar o nível de desenvolvimento e preparo dos alunos em relação às aprendizagens propostas. Os conteúdos de ensino só adquirem sentido quando são assimilados de forma ativa, tornando-se instrumentos úteis para a vida prática, o que exige atenção às condições reais em que os estudantes se encontram. Nesse viés, o planejamento precisa partir dos conhecimentos prévios dos alunos, pois a introdução de novos conteúdos ou a consolidação dos já trabalhados depende da verificação dessas bases. Sem esse cuidado, o processo de ensino pode se tornar ineficaz, comprometendo a continuidade da aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades necessárias (Libâneo, 2008).

Para Thomazi e Asinelli (2009), a elaboração do planejamento ou currículo escolar resulta da interação entre influências institucionais e a atuação dos professores. Embora o trabalho coletivo, envolvendo direção e supervisão, exerça forte influência sobre o planejamento, ele também se configura como espaço de troca e construção das práticas docentes. Ao mesmo tempo, no cotidiano da sala de aula, a autonomia do professor tende a se destacar, seja na adaptação das propostas, seja na busca por referências externas. Assim, o peso da instituição e da iniciativa docente varia conforme as condições de cada escola, podendo ampliar ou restringir a autonomia dos professores na organização do ensino.

Ampliando a discussão, Luckesi (2005) também sustenta que o planejamento docente não é neutro, pois carrega as concepções ideológicas, valores e escolhas do professor, que são incorporados às práticas pedagógicas e transmitidos aos alunos. Assim, planejar envolve decisões fundamentadas em perspectivas filosóficas e políticas, exigindo compromisso com a formação dos estudantes como sujeitos críticos e atuantes na sociedade. Nesse sentido, o planejamento deve orientar intencionalmente o processo educativo, indo além de aspectos técnicos e assumindo uma finalidade social.

Entretanto, ainda é comum que o planejamento seja tratado de forma simplificada, como um roteiro fixo ou mera formalidade. Essa visão reduz sua potencialidade,

desconsiderando seu caráter reflexivo e transformador. O professor deve exercer então um papel que ultrapassa a transmissão de conteúdos, tornando-se referência para os alunos, o que reforça a importância de um planejamento consciente, comprometido e alinhado com objetivos formativos mais amplos (Luckesi, 2005).

Salermo, Vieira e Botareli (2012) sublinham então que o planejamento é inerente à ação humana, surgindo da necessidade de intervir na realidade e transformá-la, passando de atitudes espontâneas para práticas intencionais. No campo educacional, ele se configura como uma prática histórica e essencial, pois orienta e qualifica a atuação profissional, tanto na gestão quanto na docência, sendo construído de forma coletiva, integrada e consciente da responsabilidade social da escola.

Nessa perspectiva, o planejamento contribui para a organização de práticas educativas comprometidas com uma formação humana crítica, democrática e inclusiva, reconhecendo a escola como espaço de desenvolvimento social e emancipação. Por isso, não pode ser entendido como neutro ou meramente técnico, mas como um processo reflexivo e intencional que envolve decisões políticas e pedagógicas, promovendo a participação, a transparência e a articulação entre os sujeitos envolvidos no processo educativo (Salermo; Vieira; Botareli, 2012).

Apesar de sua incontestável importância, alguns estudos, como o de Mauá Júnior (2007), que analisou a produção acadêmica sobre planejamento escolar no estado de São Paulo, por exemplo, evidenciou que, apesar de sua reconhecida importância para a organização e qualidade do trabalho educativo, o tema ainda é pouco explorado nas pesquisas. O estudo revelou que o planejamento, frequentemente, aparece de forma secundária, associado à gestão escolar ou à administração, e não como objeto central de investigação, refletindo certo desinteresse acadêmico por questões práticas do cotidiano escolar.

Os resultados de Mauá Júnior (2007) nos remetem a uma reflexão importante acerca do lugar ainda marginal ocupado pelo planejamento escolar no campo das pesquisas educacionais. Apesar de sua reconhecida relevância para a organização e a qualidade do trabalho pedagógico, o estudo evidencia que o tema aparece, com frequência, de forma secundária, geralmente vinculado à gestão ou à administração escolar, e não como objeto central de investigação. Tal constatação revela um certo desinteresse acadêmico pelas dimensões práticas do cotidiano escolar, especialmente aquelas diretamente relacionadas à atuação docente e à organização do ensino.

Nesse sentido, essa lacuna na produção científica dialoga com a crítica apresentada por Luckesi (2005), ao afirmar que o ato de planejar tem sido compreendido, muitas vezes, como uma atividade esvaziada de significado. Segundo o autor, há uma preocupação excessiva com a elaboração técnica de roteiros e documentos, em detrimento da compreensão do planejamento como um ato político e intencional, que envolve escolhas, valores e compromissos com a formação dos sujeitos. Assim, ao mesmo tempo em que o planejamento é pouco explorado como objeto de estudo, ele também tende a ser reduzido, na prática, a uma dimensão burocrática, o que reforça a necessidade de ressignificá-lo tanto no campo acadêmico quanto no cotidiano das escolas.

Corroborando essa análise, a partir de buscas sistemáticas realizadas em repositórios acadêmicos, bases de dados e periódicos da área educacional, observa-se, de fato, uma relativa escassez de estudos que tomem o planejamento escolar como objeto central de investigação. Embora seja possível encontrar produções que o mencionam, estas, em sua maioria, o abordam de maneira periférica, associado a temáticas mais amplas, como gestão, currículo ou políticas educacionais. Essa constatação reforça o argumento de que, apesar de sua relevância para a organização do trabalho pedagógico e para a efetividade do processo de ensino-aprendizagem, o planejamento ainda não recebe a devida atenção no campo científico, evidenciando a necessidade de ampliação de pesquisas que o analisem de forma mais aprofundada, crítica e contextualizada.

3 O PLANEJAMENTO ESCOLAR COMO EIXO DA PRÁTICA DOCENTE: CONCEPÇÕES, DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Como vimos, o planejamento é uma ação pedagógica indispensável à efetivação do processo de ensino-aprendizagem. Ao ser concebido como uma prática intencional, orientada e comprometida, possibilita que, a partir dos conteúdos curriculares definidos, o professor organize estratégias capazes de favorecer a ampliação dos conhecimentos dos estudantes, criando condições para que avancem continuamente na construção de novas aprendizagens (Veiga, 2004).

Em pesquisa realizada ainda no século passado, Souza (1995), destacou o planejamento como elemento essencial para a atuação docente, evidenciando que sua elaboração e aplicação contribuem diretamente para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. A pesquisa, realizada em uma escola pública, apontou que a valorização do planejamento está associada ao

compromisso do professor em aprimorar sua prática, atualizar conhecimentos e organizar de forma mais eficiente suas atividades pedagógicas, favorecendo resultados mais significativos em sala de aula. Além disso, o estudo ressaltou a necessidade de superar a visão do planejamento como uma tarefa burocrática e pouco atrativa, propondo sua construção de forma mais dinâmica e participativa, envolvendo a comunidade escolar.

Valente (2002) compreendeu o planejamento a partir da implementação do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) em Minas Gerais, buscando compreender como princípios como autonomia, participação e gestão democrática se materializam na prática escolar. A pesquisa, fundamentada em análise documental e em relatos de profissionais da rede pública, evidenciou que, embora as diretrizes oficiais defendam tais princípios, sua efetivação nas escolas ocorre de forma limitada e, muitas vezes, desarticulada. Os resultados indicaram a predominância de concepções de planejamento de caráter normativo e prescritivo, influenciadas por modelos gerenciais e por orientações de organismos internacionais, o que acaba restringindo a participação e a autonomia dos sujeitos escolares. Assim, observou-se um distanciamento entre o discurso oficial e a prática cotidiana, revelando desafios na construção de um planejamento realmente democrático e integrado às necessidades da escola.

Casagrande (2014) analisou o planejamento escolar a partir de sua relação com a cultura institucional, evidenciando, com base em dados teóricos, documentais e empíricos, que esse instrumento é fundamental para qualificar o trabalho pedagógico e o processo de ensino-aprendizagem. O estudo mostrou que, embora professores e gestão reconheçam sua relevância e busquem desenvolvê-lo de forma flexível e colaborativa, ainda enfrentam desafios como excesso de conteúdos, limitação de tempo e pouca participação na definição curricular. Concluiu-se que o planejamento ultrapassa uma visão burocrática, configurando-se como prática consciente, coletiva e contextualizada, diretamente influenciada pela cultura escolar, a qual pode ser entendida como o conjunto de valores, relações e modos de atuação que constituem a identidade da escola, sendo essencial para a organização do trabalho educativo e para a construção de práticas mais democráticas e significativas.

Monteiro (2024) investigou o planejamento a partir da realidade de uma escola pública, evidenciando que sua efetividade está diretamente relacionada às condições de trabalho docente, à organização institucional e ao cumprimento das legislações educacionais. A pesquisa identificou como principais desafios a escassez de tempo destinado ao planejamento, a necessidade de maior valorização profissional e as dificuldades da gestão em articular

momentos coletivos e individuais. Diante disso, propõe ações que envolvem tanto reorganizações internas quanto medidas dependentes do poder público, como formação continuada, garantia de direitos trabalhistas e ampliação do tempo para atividades extraclasse. Concluiu-se que o aprimoramento do planejamento exige a participação ativa dos professores, o apoio da gestão e o comprometimento das instâncias governamentais, sendo fundamental para a melhoria da qualidade do ensino e para a construção de uma educação mais equitativa e significativa.

Liidtke (2016) estudou o planejamento escolar no contexto do ensino de música, evidenciando que ele é essencial para orientar práticas pedagógicas conscientes e fundamentadas. A pesquisa revelou fragilidades nas escolas investigadas, como a ausência de um currículo estruturado para a educação musical, a falta de diálogo entre gestão e docentes e a predominância de práticas isoladas, ora centradas no uso rígido de livros didáticos, ora na autonomia individual do professor sem articulação coletiva. Diante disso, destaca-se que o planejamento vai além de um documento formal, constituindo-se como uma atitude reflexiva e investigativa que exige do professor postura crítica e capacidade de pesquisa.

O estudo também apontou que a efetividade do planejamento depende de uma construção coletiva, articulada ao projeto pedagógico da escola e baseada no diálogo entre os diferentes atores educacionais. Além disso, ressalta-se a importância de uma formação docente sólida, que prepare o professor para compreender, questionar e transformar sua prática. Logo, é necessário superar práticas fragmentadas e promover planejamentos críticos, participativos e contextualizados, alinhados às necessidades dos alunos e à realidade escolar (Liidtke, 2016).

Ampliando a discussão, Abuchaim (2012) averiguou em sua tese a relação entre currículo, planejamento e cotidiano na Educação Infantil, evidenciando que o planejamento atua como mediação fundamental entre as orientações curriculares e as práticas vivenciadas em sala de aula. A pesquisa expôs que esse processo não ocorre de forma linear, mas dinâmica e interativa, sendo constantemente influenciado pelas ações dos professores, das equipes gestoras e das próprias crianças. Nesse contexto, destaca-se o papel central do professor ao articular suas intenções pedagógicas, os interesses das crianças e as diretrizes institucionais, promovendo práticas mais significativas.

Além disso, o estudo apontou que o planejamento deve ser compreendido como um processo reflexivo contínuo, que envolve registro, debate coletivo e pesquisa, contribuindo para evitar práticas mecânicas e favorecer a construção de um ensino mais consciente. Enfatiza-se

ainda a importância do trabalho coletivo, da atuação da gestão e do protagonismo das crianças, que, quando consideradas no processo, tornam-se coautoras das experiências educativas. Assim, o planejamento se consolida como elemento essencial para integrar teoria e prática, qualificando o processo educativo e promovendo aprendizagens mais contextualizadas e participativas (Abuchaim, 2012).

Fonseca (2016) investigou, por meio de uma pesquisa-ação colaborativa realizada em uma escola vinculada a uma ONG em Natal/RN, como o planejamento e as práticas curriculares influenciam a alfabetização de estudantes com deficiência intelectual nos anos iniciais do ensino fundamental. O estudo envolveu professoras, estagiárias, coordenação pedagógica e alunos, utilizando observações, entrevistas, análise documental e intervenções pedagógicas. Os resultados evidenciaram que, embora haja articulação entre planejamento, metodologias e avaliação no ensino regular, os alunos com deficiência intelectual ainda são frequentemente submetidos a práticas tradicionais, pouco contextualizadas e com baixa ênfase nos usos sociais da leitura e escrita.

A pesquisa também destacou que a ausência de integração efetiva dessas práticas compromete a aprendizagem de todos os estudantes. Em contrapartida, apontou que o trabalho colaborativo e o planejamento coletivo favorecem a construção de propostas mais inclusivas, com flexibilizações curriculares e atividades que considerem as potencialidades dos alunos. Concluiu-se que a alfabetização deve ser compreendida como um direito de todos, exigindo práticas pedagógicas intencionais, inclusivas e contextualizadas, capazes de promover não apenas o acesso, mas a participação efetiva dos estudantes com deficiência intelectual no processo de aprendizagem e no universo letrado (Fonseca, 2016).

Ademais, pesquisas como a de Barbosa (2016) também reforçam o papel do planejamento escolar na prática docente, evidenciando-o como um instrumento essencial para a organização das ações pedagógicas e para a melhoria da qualidade do ensino. No entanto, a pesquisa, de abordagem qualitativa e realizada com professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, revelou também que, embora os docentes reconheçam a importância do planejamento para orientar o ensino, evitar improvisações e favorecer aprendizagens mais significativas, ainda enfrentam diversos desafios, como limitações de recursos, dificuldades de articulação com a realidade dos alunos e fragilidades no trabalho coletivo. Além disso, o estudo aponta que o planejamento deve ser compreendido como um processo reflexivo, flexível e contextualizado, capaz de integrar teoria e prática, contribuir para

a formação crítica dos estudantes e promover transformações no cotidiano escolar, superando perspectivas meramente burocráticas.

4 DISCUSSÃO

A análise do planejamento escolar como instrumento de organização do trabalho docente, à luz dos autores mobilizados, nos mostra que ele se configura como uma prática complexa, atravessada por tensões entre a prescrição curricular e a autonomia pedagógica. Em consonância com o objetivo deste estudo, observa-se que o planejamento não pode ser compreendido de forma neutra ou meramente técnica, mas como uma ação intencional, situada historicamente e permeada por concepções político-pedagógicas, como já apontado por Orso (2015), Libâneo (2008) e Luckesi (2005).

Nesse sentido, os estudos analisados convergem ao afirmar que o planejamento constitui um eixo estruturante da prática docente, sendo fundamental para a organização, intencionalidade e qualidade do ensino. Libâneo (2008) e Veiga (2004) destacam seu papel na articulação entre objetivos, conteúdos e métodos, enquanto Padilha (2001) e Salermo, Vieira e Botareli (2012) reforçam seu caráter político, ideológico e transformador. Tais contribuições permitem compreender que planejar implica tomar decisões que ultrapassam o âmbito técnico, envolvendo escolhas que impactam diretamente a formação dos sujeitos e o papel social da escola.

Entretanto, ao mesmo tempo em que o planejamento é reconhecido como essencial, os estudos empíricos evidenciam limites concretos para sua efetivação como prática reflexiva e autônoma. Pesquisas como as de Valente (2002), Casagrande (2014) e Monteiro (2024) revelam que as políticas educacionais e as diretrizes curriculares frequentemente assumem um caráter prescritivo, orientado por lógicas gerenciais e de padronização, o que tende a restringir a participação docente e a autonomia no processo de planejamento. Esse cenário confirma a existência de uma tensão permanente entre o planejamento como instrumento de controle e como possibilidade de emancipação, conforme problematizado na introdução deste trabalho.

Além disso, aspectos estruturais e institucionais também se colocam como desafios significativos. A falta de tempo, a sobrecarga de trabalho, a limitação de recursos e a fragilidade do trabalho coletivo, evidenciadas por Monteiro (2024) e Barbosa (2016), demonstram que a autonomia docente não depende apenas da vontade individual, mas está condicionada às condições objetivas de trabalho e à organização da escola. Nessa perspectiva, Thomazi e

Asinelli (2009) contribuem ao indicar que o grau de autonomia no planejamento varia conforme o contexto institucional, podendo ser ampliado ou restringido pelas dinâmicas escolares.

Por outro lado, os estudos também apontam possibilidades concretas de ressignificação do planejamento como prática autoral e coletiva. Experiências como as analisadas por Abuchaim (2012), Liidtkke (2016) e Fonseca (2016) evidenciam que o planejamento, quando desenvolvido de forma colaborativa, reflexiva e contextualizada, favorece a construção de práticas pedagógicas mais significativas, inclusivas e alinhadas às necessidades dos estudantes. Destaca-se, nesse processo, a importância do diálogo entre professores, gestão e comunidade escolar, bem como a valorização dos saberes docentes e das experiências dos alunos.

Particularmente no campo da inclusão, como demonstra Fonseca (2016), o planejamento assume papel imprescindível na garantia do direito à aprendizagem, exigindo flexibilizações curriculares e estratégias que considerem a diversidade dos sujeitos. Isso reforça a ideia de que a autonomia pedagógica não significa atuação isolada, mas sim a capacidade de tomar decisões fundamentadas, em diálogo com as diretrizes curriculares e com a realidade concreta da escola.

Ademais, a lacuna apontada por Mauá Júnior (2007), quanto à pouca centralidade do planejamento nas pesquisas educacionais, contribui para a compreensão de sua desvalorização tanto no campo acadêmico quanto na prática escolar. Essa constatação dialoga com a crítica de Luckesi (2005) sobre o esvaziamento do sentido do planejamento, frequentemente reduzido a uma exigência burocrática. Tal cenário reforça a necessidade de ampliar investigações que o compreendam como prática central do trabalho docente, articulando teoria e prática.

Dessa forma, ao retomar o objetivo deste artigo, conclui-se que o planejamento escolar se configura simultaneamente como um espaço de limites e possibilidades. Se, por um lado, é atravessado por prescrições curriculares, políticas educacionais e condições institucionais que tendem a restringir a autonomia docente, por outro, apresenta potencial para se constituir como prática crítica, reflexiva e emancipatória. Sua efetividade, portanto, depende da capacidade dos professores e das instituições de ressignificá-lo, superando sua dimensão burocrática e afirmando-o como instrumento de organização consciente, coletiva e comprometida com a transformação da realidade educacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo teve como objetivo analisar o planejamento como instrumento de organização do trabalho docente, discutindo seus limites e possibilidades frente às exigências curriculares e à autonomia profissional do professor. A partir das discussões realizadas, foi possível compreender que o planejamento se constitui como uma prática essencial à ação pedagógica, assumindo um papel central na organização, intencionalidade e qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Ao longo do estudo, evidenciou-se que o planejamento ultrapassa uma dimensão meramente técnica ou burocrática, configurando-se como um processo intencional, reflexivo e carregado de implicações políticas, sociais e pedagógicas. Nesse sentido, os aportes teóricos analisados convergem ao afirmar que planejar envolve escolhas fundamentadas em concepções de ensino, aprendizagem e formação humana, o que reforça seu caráter não neutro e sua relevância para a construção de práticas educativas comprometidas com a formação crítica dos estudantes.

Entretanto, também se constatou que o planejamento escolar é marcado por desafios, especialmente no contexto das políticas educacionais contemporâneas, marcadas por prescrições curriculares, padronizações e lógicas de responsabilização. Tais fatores tendem a restringir a autonomia docente, muitas vezes reduzindo o planejamento a uma exigência formal, desvinculada das reais necessidades do contexto escolar. Barreiras como a falta de tempo, a sobrecarga de trabalho e a fragilidade do trabalho coletivo evidenciam que a efetivação de um planejamento crítico e significativo depende de condições institucionais favoráveis.

Por outro lado, o estudo também revelou possibilidades importantes de ressignificação do planejamento como prática autoral, coletiva e emancipatória. Quando desenvolvido de forma colaborativa, contextualizada e articulada à realidade dos estudantes, o planejamento pode contribuir para a construção de práticas pedagógicas mais inclusivas, democráticas e significativas. Destaca-se, nesse processo, o papel ativo do professor, que, mesmo diante de limitações, pode exercer sua autonomia ao interpretar, adaptar e recriar as propostas curriculares.

Ademais, a análise mostrou a necessidade de maior valorização do planejamento tanto no campo acadêmico quanto na prática escolar, considerando a lacuna de estudos que o tomam como objeto central de investigação. Tal constatação reforça a importância de ampliar

pesquisas que aprofundem a compreensão do planejamento em sua dimensão prática e política, contribuindo para sua valorização no cotidiano das escolas.

Dessa forma, conclui-se que o objetivo proposto foi alcançado, na medida em que foi possível perceber que o planejamento escolar se configura como um espaço de tensões, mas também de possibilidades. Sua potencialidade reside justamente na capacidade de articular as exigências curriculares às necessidades concretas da prática pedagógica, afirmando-se como instrumento fundamental para a organização do trabalho docente.

REFERÊNCIAS

ABUCHAIM, B. de O. **Currículo, planejamento pedagógico e cotidiano na pré-escola: do prescrito-planejado ao experienciado-vivido**. 2012. 320 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2012.

BARBOSA, M. G. **As contribuições do planejamento escolar na prática docente**. 2016. 51 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Centro de Formação de Professores, Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Cajazeiras, 2016.

CASAGRANDE, S. B. M. **Planejamento: um instrumento de possibilidades na cultura da escola?**. 2014. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2014.

FONSECA, G. F. **Planejamento e práticas curriculares nos processos de alfabetização de alunos com deficiência intelectual: experiências e trajetórias em tempos de educação inclusiva**. 2016. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Natal, 2016.

HEGETO, L. de C.; SILVA, Y. S. da; LIMA, P. P. de; SILVA FILHO, R. M. da; BRAGA, R. de O. B.; LARKE, I. R. C. Planejamento educacional, escolar e de ensino: contribuições na prática pedagógica e docente. **Revista de Educação do Vale do São Francisco**, Petrolina, v. 13, n. 32, 2023.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2008.

LIIDTKE, M. E. M. **Planejamento escolar e o ensino de música na educação básica**. 2016. 162 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” (UNESP), São Paulo, 2016.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MAUÁ JÚNIOR, R. **Planejamento escolar: um estudo a partir de produções acadêmicas (1961-2005)**. 2007. 157 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2007.

MONTEIRO, S. A. **Planejando o amanhã**: a importância do planejamento pedagógico e os desafios na realidade de uma escola municipal em Ubá/MG. 2024. 143 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Juiz de Fora, 2024.

ORSO, P. J. Planejamento escolar em tempos de precarização da educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 15, n. 65, p. 265-279, 2015.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político pedagógico da escola. São Paulo: Cortez, 2001.

SALERMO, S. C. El K.; VIEIRA, E. M.; BOTARELI, D. de S. Planejamento Escolar: Reflexões Acerca de sua Materialidade. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina, v. 13, n. 1, p. 53-59, 2015.

SILVA, N. A. da; ARAÚJO, R. D.; CHAGAS, E. F. Estado, educação e planejamento educacional: entrelaçamentos teórico-práticos. **Revista Dialectus**, Fortaleza, ano 9, n. 16, p. 100-112, jan./abr. 2020.

SOUZA, F. L. de. **Planejamento de Ensino**: Análise da Experiência de uma Escola em Iguatu - CE. 1995. Sem Numeração. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Ceará (UECE), [S.l.], 1995.

THOMAZI, Á. R. G.; ASINELLI, T. M. T. Prática docente: considerações sobre o planejamento das atividades pedagógicas. **Educar em Revista**, n. 35, p. 181-195, 2009.

16

VALENTE, L. de F. **Políticas e práticas no planejamento escolar em Minas Gerais no final do século XX**. 2002. 127 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, 2002.

VEIGA, I. P. A. (coord.). **Repensando a Didática**. 27 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

VEIGA, I. P. A. A escola em debate: gestão, projeto político-pedagógico e avaliação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 159-166, jan./jun. 2013

VIEIRA, S. L.; ALBUQUERQUE, M. G. M. **Política e planejamento educacional**. Fortaleza: Edições Democrático Rocha, 2001.