

# PLANEJAMENTO DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

Andréa B. Noguez Martins<sup>1</sup>

Luciane Albernaz de Araujo Freitas<sup>2</sup>

## RESUMO

O aspecto principal à importância do plano de aula deve-se ao fato de que, muitos professores, atualmente, sentem dificuldade em planejar suas aulas, tendo em vista a falta de tempo e a realidade dos estudantes. Portanto, mesmo com todas as dificuldades, acredita-se na possibilidade de introduzir mudanças, fazendo com que o plano de aula ganhe novo significado na vida do professor e estudantes. O objetivo deste artigo foi refletir acerca das possibilidades e desafios frente ao planejamento, enquanto ferramenta que possa contribuir para qualificar o processo de ensino e de aprendizagem. Foi possível fazer uma relação entre a teoria e a prática escolar a fim de explanar que teoricamente há muito o que ler, o que mostrar, mas a prática apresenta-se sem resultados satisfatórios. O Planejamento, irá possibilitar a organização prévia das estratégias de ação, contribuindo para que a prática docente possa vir a ocorrer de forma mais efetiva. Mesmo diante de vários conceitos do que seja planejar, algo é certo: antes de planejar deve-se ter em mente os objetivos que se pretende alcançar, para que o planejamento não passe de uma metáfora e a ação não se configure como mais uma etapa sem êxito. O plano de aula é a mediação entre aquilo que é pensado teoricamente ser a educação e o ensino, e a realidade concreta.

Palavras-chave: Planejamento de Ensino; Educação; Fazer docente; Ensino;

## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo, um dos requisitos à conclusão do curso de Formação Pedagógica para Graduados não Licenciados (FPGNL), do IFSul - Campus Pelotas versa sobre o Planejamento do Processo de Ensino e de Aprendizagem: possibilidades e desafios. Planejar não é privilégio de uma determinada área profissional apenas, mas de várias; é um instrumento de

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Formação Pedagógica para Graduados Não-Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: [amartinsfv@hotmail.com](mailto:amartinsfv@hotmail.com)

<sup>2</sup> Professora do curso de Formação Pedagógica para Graduados Não-Licenciados do Instituto Federal Sul-rio-grandense. E-mail: [lucianel1968@gmail.com](mailto:lucianel1968@gmail.com)

ação e trabalho, da própria vida e de outras profissões, entre elas, os professores. O planejamento é, ao mesmo tempo, um processo racional e natural. O homem sempre planejou, em virtude de sempre estar preocupado com sua sobrevivência.

Planejar é algo natural da racionalidade do homem, aprimorando-se à medida que os desafios aumentam. Já o processo racional do planejamento consiste em refletir, agir, avaliar e refazer. Tal processo é desenvolvido de forma cíclica.

No que tange ao sistema educacional o planejamento se efetiva em diferentes níveis, tendo em vista que a educação formal vincula-se as esferas governamentais: da União, dos estados e dos municípios, no intuito de atender as especificidades de cada instância. Assim, o *Planejamento Educacional* configurando-se como aquele “[...] através do qual se definem e estabelecem as grandes finalidades, metas e objetivos da educação, onde deve estar implícita a própria filosofia da educação que a Nação pretende professar” (SANTA’ANNA e MENEGOLLA, 1992, P. 48). Em um nível menos abrangente, escolar, tem-se o *Planejamento Curricular*, onde se [...] definem e expressam a sua [da escola] filosofia de ação, seus objetivos” (SANTA’ANNA e MENEGOLLA, 1992, P. 48). Atendendo os preceitos dos planejamentos mencionados tem-se o *Planejamento de Ensino* o qual tem a função de “[...] dinamizar a educação e o ensino, numa realidade escolar bem concreta, através do processo de ensino” (SANTA’ANNA e MENEGOLLA, 1992, P. 49). Cabe ressaltar que os diferentes níveis de planejamento encontram-se interrelacionados e são indissociáveis, no entanto, mesmo que sejam mencionados os diferentes níveis ao longo este trabalho, tem-se como centralidade das reflexões ora propostas o *Planejamento de Ensino*.

O Planejamento de Ensino, configura-se como uma tarefa do docente a qual inclui tanto a previsão de atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação, em face dos objetivos propostos quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino e de aprendizagem.

O entendimento de que não há apenas uma forma de planejar, que existem diferentes teorizações sobre elaborar e executar um planejamento, que existem múltiplas dimensões (assunto, estratégias, prazos, complexidade, etc.) suscitou o aprofundamento do tema por meio de uma revisão bibliográfica.

As escritas que tratam sobre o planejamento do processo de ensino e de aprendizagem realizam – quase sempre – uma vasta sequência de conceituações para que o leitor possa acompanhar a construção das linhas teóricas. Assim, o objetivo deste artigo foi refletir acerca das possibilidades e desafios frente ao planejamento, enquanto ferramenta que possa contribuir para qualificar o processo de ensino e de aprendizagem.

Realizou-se diversos movimentos de pesquisas bibliográficas no decorrer do processo, como também, leituras complementares, objetivando aprofundar os conhecimentos sobre o planejamento para o fazer docente, no intuito de refletir sobre suas possibilidades e desafios na contemporaneidade. A humanidade vive em uma era de constantes mudanças e se faz necessário novas metodologias que venham a qualificar o processo de ensino e de aprendizagem, para tal tem-se no planejamento uma ferramenta para que se alcancem mudanças significativas, que, no contexto escolar. O planejamento é de extrema importância, desde que, na sua elaboração, os docentes saibam relacionar os conteúdos com a realidade educacional.

## **2. UM BREVE HISTÓRICO**

O planejamento é concebido por muitos teóricos da educação (VASCONCELOS, 1999; FUSARI, 1984) como um instrumento orientador que contribui de maneira significativa para o bom desempenho do professor no espaço-tempo da aula; o segundo configura-se como “o meio” pelo qual a escola promove ou não o estudante, mediante suas condições objetivas de conhecimento e/ou aprendizagem.

Faz-se necessário explicitar que o tema planejamento antes de vincular-se com questões educacionais, está comprometido com o modelo civilizatório capitalista. Nas palavras de Gesser (2011, p. 14-15):

O planejamento surge como uma necessidade da economia capitalista, do mercado, da indústria. Seus princípios básicos estão centrados numa racionalidade tecnicista, na qual eficiência e produtividade são características básicas dessa lógica reprodutivista, ou seja, desse modo de produção capitalista [...] O modelo de planejamento com lastro nesta lógica racionalista de mercado sustentou-se até a década de setenta do século XX (1970) e demarcou o campo como área de estudo.

O termo planejamento surgiu na história da humanidade na época da Revolução Industrial e da emergência da Administração, no século XIX, estando ligado ao mundo da produtividade. O teórico mundialmente reconhecido no período foi Taylor (1856-1915), que, nesse cenário tecnicista, propôs o uso de termos como eficácia e eficiência, divisão de trabalho, e objetivos e estratégias visando à produtividade. Assim, um princípio muito utilizado era: o “[...] máximo resultado com o mínimo dispêndio” (SAVIANI, 2010, p. 381). Esta lógica da produtividade, a qual se intensifica no Brasil na década de 1970, se espalha à educação formal e se reflete nas concepções pedagógicas.

Se na Pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor, que era, ao mesmo tempo, o sujeito do processo, o elemento decisivo e decisório; e se na Pedagogia nova a iniciativa se deslocava para o aluno, situando-se o nervo da ação educativa na relação professor-aluno, portanto, relação interpessoal, intersubjetiva; na Pedagogia tecnicista o elemento principal passa a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária, relegados que são à condição de executores de um processo cuja concepção, planejamento, coordenação e controle ficam a cargo de especialistas supostamente habilitados, neutros, objetivos, imparciais. A organização do processo converte-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção (SAVIANI, 2010, p. 382).

No momento em que o planejamento sofreu a influência tradicional, ele era exatamente reproduzido no espaço-tempo da aula como descrito nos diários e semanários de classe. O preparo da aula se dava a partir dos conteúdos a serem transmitidos, detalhadamente planejados. Dessa maneira, os professores sentiam que o seu trabalho seria facilitado.

Na década de 1970, a forma de desenvolver o planejamento sofreu influências tecnicistas – produtividade, eficiência e eficácia do ensino. Foi também nessa década que se deu a aprovação da Lei nº 5.692, que forneceu as primeiras diretrizes e bases dos ensinos primário e médio. Além disso, ainda no contexto do Regime Militar, na segunda metade da década de 1960, foram firmados os acordos MEC-USAID, entre o Ministério da Educação (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID), para promover a reforma do ensino brasileiro, contextos que contribuíram de forma relevante com o avanço da pedagogia tecnicista.

O processo educativo era visto de maneira operacional e objetiva. Sendo

que, na área da Psicologia da Educação, a predominância era da teoria comportamental/behaviorismo<sup>3</sup>, cujo principal autor é Skinner, que lançou a máquina de ensinar, sob instrução programada. Ainda segundo Saviani (2010), nesse momento, apareciam os primeiros tele-ensinos. O planejamento era cindido, e eram os técnicos e diferentes especialistas na educação, supervisores, que o elaboravam.

Segundo Fusari (1998, p. 49), naquele período, o plano era definido como um “[...] processo de tomada de decisões que estimula a aprendizagem; processo hierárquico capaz de controlar a ordem na qual a sequência de operações deve ser realizada”. A definição para planejamento apresentada por Turra et al (1995, p. 19) retrata essa abordagem tecnicista: “[...] processo de tomada de decisões bem informadas que visam à racionalização das atividades do professor e do aluno, na situação de ensino e aprendizagem, possibilitando melhores resultados e, em consequência, maior produtividade”. Menegolla e Sant’anna (1998), de igual modo, escrevem dentro da abordagem tecnicista.

Ao analisar, Fusari (1998), identifica que, naquele período, os docentes oscilavam entre metodologias mais conteudistas e metodologias ativas de ensino. Compreende-se que as metodologias ativas e de conteúdos podem ser concebidas não de forma dicotômica, mas complementares (como sínteses) do processo de ensino e de aprendizagem, e que, até mesmo hoje em dia, existem essas oscilações.

Sobre a influência tecnicista na prática pedagógica durante o período da ditadura (1964-1985), Farias (2011, p. 109) indica essa interferência como uma possível explicação para a resistência dos professores ao planejamento:

Nesse período prevaleceu o planejamento como mecanismo de padronização e controle do trabalho dos professores, privilegiando, sobremaneira, a forma, a redação técnica e os formulários, em detrimento do conteúdo e dos fins da prática docente. Esta abordagem do planejamento favoreceu o desenvolvimento de práticas docentes individualistas, fragmentadas e promotoras da cópia, da reprodução, do silêncio e do ativismo.

O planejamento era, então, desenvolvido de forma mecânica e burocrática, sem análises mais profundas dos problemas da educação, sem um compromisso do docente nesse processo. Assim, os planejamentos não eram

pensados a partir da realidade dos estudantes para os quais se destinavam. Isso se refletia em documentos, isto é, planos que eram elaborados, em grande medida, para cumprir exigências burocráticas.

A partir da década de 1980, Ferreira (1983) defendeu a demanda do planejamento no nível macro, dentro de uma abordagem voltada para aspectos relacionados à economia e à indústria, em três circunstâncias: (1) escassez de recursos; (2) interesse pelos resultados; e (3) complexidade da ação. Cabe notar que, mesmo sendo macro, podem ser estabelecidas aproximações com o planejamento micro, da sala de aula.

Foi também nessa década que se iniciaram os movimentos de informática na educação, com o I Seminário de Informática na Educação na década de 1980 (ALMEIDA, 2005; VALENTE; ALMEIDA, 1997). E, ainda, intensificaram-se as influências de Freire (1987, 1996, 2011), que, na época da ditadura, foi exilado e produziu diversas bibliografias em favor da educação da classe trabalhadora, promovendo e defendendo uma pedagogia dialógica e uma aprendizagem em comunhão entre docentes e estudantes. Freire enfatizava a existência de uma dimensão política da educação que todo docente manifesta, não sendo neutro nesse processo.

O planejamento do espaço-tempo da aula, na perspectiva de Freire (Pedagogia Libertadora-Problematizadora), deve considerar essas características da dialogicidade, da dimensão política docente em benefício dos oprimidos, que visa à transformação da educação; docentes podem também aprender com os estudantes, bem como estes aprendem com os docentes, em comunhão.

Este período, também é marcado pela influência de teorias cognitivistas, como o caso da aprendizagem significativa de David Ausubel. A partir dessa abordagem pedagógica, Faria (1989) propôs sete etapas de elaboração de um planejamento instrucional: (1) seleção dos resultados de aprendizagem; (2) sequenciação do conteúdo curricular; (3) reconciliação integrativa; (4) verificação dos pré-requisitos; (5) avaliação da aprendizagem; (6) estratégias e recursos de aprendizagem, o preparo dos organizadores prévios; e (7) outras estratégias e orientações.

Nos anos seguintes da ditadura, com a abertura política e novas influências de abordagens pedagógicas na educação, a década de 1990 tem-

se “[...] o cenário da reconfiguração do tecnicismo, marcado, desta vez, pela globalização e pelo neoliberalismo. Este ordenamento político, social e econômico contribui para a desmobilização dos grupos e categorias profissionais, precarizando as situações de trabalho” (FARIAS, 2011, p. 110). Para a categoria de professores e profissionais da educação enfrentar essas condições desfavoráveis de trabalho, necessitava, principalmente, de organização política, além de tempo e clareza de propósitos. Essas questões perduram até os dias de hoje.

No artigo do qual foram extraídas as citações acima, os autores sugerem como alternativa o planejamento educacional participativo. Ainda que o tema de tal artigo esteja voltado para um planejamento no nível macro, da educação, no âmbito de sistemas e unidades, suas ideias podem ser aproveitadas para o planejamento de ensino, isto é, em nível micro, ou seja no planejamento da disciplina, das unidades didáticas ou de aula. “O princípio da subsidiariedade faz parte integrante da concepção de um planejamento com participação, aplicando-se tanto a nível macro quanto a nível micro” (SILVA; FONSECA; NASCIMENTO, 1995, p. 90).

Observa-se nas práticas pedagógicas de planejamento uma oscilação entre tais concepções de educação: tradicional, tecnicista e crítica. Em muitos casos, a marca é a ausência de um planejamento de forma sistematizada. Nessas situações, predomina “[...] o laissez-faire, o caminhar conforme as ondas ou o andar conforme a conspiração dos ventos” (GESSER, 2011, p. 16).

Na década de 1990, segundo Saviani (2010), também ocorreu uma influência do neoconstrutivismo, constatada tanto na proposta de Coll (1998), para a reorganização dos conteúdos trabalhados nas escolas como atitudinais, procedimentais e conceituais/factuais, quanto em Zabala (1998), que propôs planejar e trabalhar esses conteúdos em sequências didáticas. Dessa forma, o plano de aula do docente estaria estruturado por esses conteúdos e seria trabalhado em sequências didáticas.

Nesse período, são constatadas, ainda, influências do trabalho por competências, de Perrenoud (2000), e do professor reflexivo, de Schon (2000). Perrenoud (2000) elenca dez competências para o docente, quais sejam: (1) organizar e dirigir situações de aprendizagem; (2) administrar a

progressão das aprendizagens; (3) conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação; (4) envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho; (5) trabalhar em equipe; (6) participar da administração da escola; (7) informar e envolver os pais; (8) utilizar novas tecnologias; (9) enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão; e (10) administrar sua própria formação continuada.

### **3. TEORIAS DO PLANEJAMENTO**

Em nosso país, o planejamento da educação, segundo Veiga-Neto (2000, p.34), “[...] tem sido entendido tanto numa acepção macro – em nível sistêmico, governamental, etc. quanto na acepção micro – em nível escolar ou mesmo de sala de aula”. Veiga-Neto explica que cada uma dessas interpretações, macro e micro, está subdividida em duas vertentes. Na macro, encontra-se “a vertente governamental e a acadêmica”. O foco da presente pesquisa está voltado para o segmento docente e da gestão, que se enquadram dentro de uma dimensão micro do planejamento que, segundo o autor, está composta pela “[...] vertente tecnicista e a vertente participativa ou crítica” (p.34).

Para além da compreensão de que o planejamento educacional acontece em nível macro e micro cabe estabelecer, antes de tudo, a existência de teorias distintas quanto a concepção de planejamento educacional. Tem-se o planejamento educacional tradicional que constitui, de acordo com Parente (2003, p.16) “[...] um processo técnico de formulação e avaliação de políticas públicas”. Esse tipo de planejamento visa dar respostas, de acordo com o referido autor, a questionamentos tais como o quê ensinar, quando, para quem ensinar etc.

Outra teoria de planejamento educacional é o planejamento estratégico, com elementos voltados para uma visão global e de desempenho em longo prazo. Conforme Parente (2003, p.63), nessa teoria, planejamento “[...] é entendido como processo de mobilização dos meios para a realização da missão setorial ou organizacional”.

Um modelo que visa atender a ação determinada pelos objetivos está conceituado por Turra (1975, p.13) que afirma ser “[...] processo que consiste em preparar um conjunto de decisões tendo em vista agir, posteriormente, para atingir determinados objetivos.” Em outro contexto, o modelo tecnocrático de



planejamento educacional, segundo Gandin (1984, p.12) “[...] se caracteriza por colocar a decisão nas mãos dos “técnicos” e/ou dos “políticos”.

Dentre outras tantas manifestações conceituais de planejamento é relevante destacar uma proposta de planejamento embasada na dialética e dialogicidade de Paulo Freire, o planejamento dialógico. De acordo com Padilha (2007, p.25):

Procuramos dar novo sentido à atividade de planejar quando afirmamos que esse processo deve ser dialógico. Queremos reconhecer que a razão é inseparável da emoção quando dizemos que é necessário organizar as prioridades e as ações escolares e educacionais para construir projetos e políticas emancipadoras, que nos permitam desvelar a realidade e revelar a nossa pronúncia, garantir a nossa voz...[...] O planejamento dialógico é, na verdade, uma forma de resistência e representa uma alternativa ao planejamento autoritário, burocrático, centralizado e descendente, que ganhou as estruturas dos nossos sistemas educacionais e das nossas redes escolares.

Uma sociedade ao por em prática um planejamento educacional, coloca em jogo questões econômicas, políticas, culturais, filosóficas, éticas de acordo com a sua atualidade que, segundo Freire (2001, p.25) “[...] é dinâmica e se nutre, entre outros valores, dos que se situam no “ontem” do processo”. Os profissionais da educação sabem muito bem o que isso significa, pois historicamente passam, a cada troca de governo, por mudanças, reformas, novos planejamentos educacionais, sendo que em determinadas situações são preservados aspectos das antigas administrações, porém em outras acontece a desconstrução total.

Não basta importar modelos de planejamento que deram certo em outras sociedades. O planejamento educacional para cumprir com sua função deve partir de uma leitura da realidade social, conforme Freire (2001, p.10):

Todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem que responder às marcas e aos valores dessa sociedade. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como fator de mudança. Às vezes, preservando determinadas formas de cultura. Outras, interferindo no processo histórico, instrumentalmente. De qualquer modo, para ser autêntico, é necessário ao processo educativo que se ponha em relação de organicidade com a contextura da sociedade que se aplica.

#### 4. PLANEJAMENTO DE ENSINO

De acordo com Vasconcelos (2000, p.79), planejar é “[...] antecipar mentalmente uma ação ou um conjunto de ações a serem realizadas, é agir de acordo como o previsto”. Ele afirma ainda que “[...] planejar não é apenas algo que se faz antes de agir, é também agir em função daquilo que se pensa”.

Portanto, o ato de planejar pode ser obra de um indivíduo ou de um grupo que têm objetivos e traça estratégias, define recursos para alcançá-los. O conceito de planejamento é amplo. De acordo com Gandin (1993, p.19), planejar é “[...] transformar a realidade em uma direção escolhida, é implantar um processo de intervenção da realidade; enfim, é agir racionalmente, dando clareza e precisão a ação individual ou do grupo”.

Completando o pensamento, Castro (1989, p.16) afirma que o planejamento é uma “[...] tentativa de antecipar e ordenar decisões que deverão ser tomadas, visando atingir algum conjunto de objetivos especificados”.

Todo planejamento possui uma intencionalidade; ele não é neutro, pois há objetivos a alcançar e uma realidade a ser transformada. Assim, o ato de planejar exige uma tomada de decisões. O planejamento é um ato construído, e essa característica é muito importante; afinal, planejar não é esgotar todas as alternativas, mas uma ação contínua que engloba vários fatores.

Planejar, de acordo com Padilha (2001, p.30), é sempre um processo de reflexão, de tomada de decisão sobre a ação, processo de previsão de necessidades e racionalização de empregos de meios (materiais) e recursos disponíveis, visando à concretização de objetivos e prazos determinados e etapas definidas, com base em avaliações.

É dentro desta perspectiva que o *Planejamento de Ensino* necessita ser compreendido e assumido como parte integrante do fazer docente. De acordo com Sant’Anna (1995, p.19), o planejamento de ensino pode ser caracterizado como “[...] processo contínuo que se preocupa para onde ir e quais maneiras de chegar lá, tendo em vista a situação presente e possibilidades futuras, que atenda as necessidades da sociedade”. Para Libâneo (1994), é o objeto mais próximo, da prática do professor e da sala de aula. O planejamento de ensino

é processual: envolve todas as decisões e ações do professor na interação com o contexto da comunidade escolar. Portanto, pode ser uma programação realizada pelo professor cotidianamente, constantemente avaliado como processo, e não somente em reuniões e períodos previamente estabelecidos para tal.

Acredita-se que para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça de forma efetiva, é essencial que seja realizado um planejamento, o qual serve como referência para o professor na construção do seu fazer docente. Portanto, tendo presente que planejar é uma atividade que está presente na educação formal, a qual é indispensável na busca por uma educação de qualidade, faz-se necessário: compreender a necessidade de evitar o improvisado e saber lidar com o imprevisto; estabelecer caminhos que possam nortear o processo de ensino e de aprendizagem; rever o acompanhamento e a avaliação da própria ação; avaliação e ação andam lado a lado numa relação de complementariedade.

Cabe aqui ressaltar que, conforme Piaget (1978, p.176): “[...] fazer é compreender em ação uma dada situação em grau suficiente para atingir os fins propostos”. Exemplificando, diria que o docente, ao desenvolver um exercício, tem ciência do que está fazendo e dos objetivos que está pretendendo atingir.

O sistema educacional dificilmente prevê ou proporciona tempo para compreender, ou seja, tempo para depois do agir, refletir sobre as nossas ações para que possamos, posteriormente, saber justificar, explicando os porquês e realizar as conexões necessárias para tornar a agir. Segundo Hargreaves (2004, p.123), “[...] quando o tempo dos professores lhes é roubado, uma das coisas mais preciosas que se perdem são os períodos para aprender e pensar.”

O fazer do professor é o ensinar e o aprender. Ensinar conforme Fullan e Hargreaves (2000, p.20), “[...] há muito tempo, é conhecido como ‘uma profissão solitária’, sempre em termos pejorativos”, pensamento esse que interfere na ação docente e, conseqüentemente, no ato de planejar. Aprender segundo Collares (2003, p.37) “[...] está implícito no confronto de ideias, na contradição e na incoerência que a troca com o meio permite estabelecer.”

Em determinadas situações, o professor não interage com seus pares, assumindo o seu fazer como algo que diz respeito apenas a sua disciplina, a sua ação dentro das quatro paredes da sala de aula. Outras vezes, não interage por insegurança, ou mesmo, por não saber se deve, ou não, realizar trocas com seus colegas. Entretanto, a participação interativa se torna necessária no ato de planejar tendo como referência o ensinar como algo que se estabelece nas relações de reciprocidade.

O professor necessita sair, ir ao encontro do seu colega, dialogar, saber decidir, estabelecer uma rede de comunicação com os outros professores e estudantes. O tomar parte nas atividades referentes à profissão, o lutar para que direitos sejam garantidos, comprometendo-se com rigorosidade no fazer pedagógico são ações relevantes para todos docentes (BECKER, 2003).

## **5. PRINCÍPIOS PARA A ELABORAÇÃO DO PLANO DE AULA**

O Planejamento de Ensino configura-se como um alicerce que defende as funções de organizar, controlar e liderar, tornando-se um instrumento essencial para o professor elaborar e planejar seu dia-a-dia escolar por meio dos diferentes planos – disciplina, unidade e aula (PADILHA, 2001). Ainda de acordo com o autor, sabe-se que, mesmo para um professor experiente, é difícil realizar um trabalho que venha ao encontro das necessidades dos estudantes sem antes planejar a aula. É por isso que os docentes que estão comprometidos com a aprendizagem dos estudantes, insistem na ideia de planejamento como algo que requer horário, discussão, esquematização e determinada formalidade.

Dessa forma, tem-se uma garantia de que as aulas vão ganhar qualidade e eficiência. Tecnicamente, plano de aula é a previsão dos conteúdos e atividades de uma ou de várias aulas que compõem uma unidade de estudo. Ele trata também de assuntos aparentemente miúdos, como a apresentação da tarefa e o material que precisa estar à mão. (VASCONCELLOS, 1995).

É importante ressaltar que as ideias que envolvem o planejamento são amplamente discutidas nos dias atuais, mas um dos complicadores para o exercício da prática de planejar parece ser a compreensão de conceitos e o uso adequado dos mesmos na hora de elaborar o plano de aula.

Quanto ao planejamento e ao plano, fica claro que, geralmente, há dificuldades no âmbito escolar, com a distinção entre plano e planejamento, como forma de esclarecimento dos termos aqui usados. Por planejamento entende-se o processo de reflexão, racionalização, organização e coordenação da ação docente, que visa articular a atividade escolar e a problemática do contexto social. Já o plano é o produto, que pode ser explicitado na forma de registro, de documento ou não.

De acordo com Libâneo (1994, p. 24), “[...] plano é um documento utilizado para o registro de decisões do tipo: o que se pensa fazer, como fazer, quando fazer, com que fazer, com quem fazer”.

Para a elaboração do plano é necessária a discussão sobre fins e objetivos, alcançando a definição dos mesmos, pois somente desse modo é que se pode responder às questões indicadas acima. Para Ferreira (apud PADILHA, 2001, p. 36), o plano é a “[...] apresentação sistematizada e justificada das decisões tomadas relativas à ação a realizar”. Plano tem a conotação de produto do planejamento. De acordo com Fusari (apud PADILHA, 2001, p. 37), “[...] plano é um guia e tem a função de orientar a prática, partindo da própria prática e, portanto, não pode ser um documento rígido e absoluto”. Ele é a formalização dos diferentes momentos do processo de planejar que, por sua vez, envolve desafios e contradições.

Assim, se o Plano Escola consiste em um documento que traz [...] orientações gerais que sintetizam, de um lado, as ligações da escola com o sistema escolar mais amplo e, de outro, as ligações do projeto pedagógico da escola com os planos de ensino propriamente ditos (Libâneo 1992, p. 225), o plano de aula encontra-se na “ponta” de uma sequência de trabalhos. Esse encadeamento torna possível uma prática coerente e homogênea, além de bem fundamentada, uma vez que o plano de aula concretiza a intencionalidade dos demais níveis de planejamento.

Assim, para Libâneo (1994), antes de partir para o plano de aula, é preciso dividir em etapas o planejamento de um determinado período (bimestre ou quadrimestre, por exemplo). Com uma ideia do todo, fica mais fácil preparar o plano conforme o tempo disponível. Não há modelos certos ou errados. Os planos de aula variam segundo as prioridades do planejamento, os objetivos do professor e a resposta dos estudantes. Mesmo assim, é possível indicar os

itens que provavelmente constarão de um plano de aula proveitoso.

Um dos primeiros tópicos da lista deve ser o próprio assunto a ser tratado. Logo em seguida, vêm os objetivos da atividade e que conteúdos serão desenvolvidos para alcançá-los. As possíveis intervenções do professor (como perguntas a fazer), o material que será utilizado e o tempo previsto para cada etapa são outros itens básicos. (LIBÂNEO, 1994).

Finalmente, é preciso verificar a eficiência da atividade. A única forma de fazer isso é avaliar o estudante. O critério de avaliação também é flexível. Sendo assim, segundo Libâneo (1994) planejar possibilita mais experiência para antecipar o que pode acontecer. Com base nisso, o professor se prepara para os possíveis caminhos que a atividade vai tomar. Não é desejável prever cada minuto da aula. Os planos vão se construindo a cada etapa, dependendo do que foi percebido na etapa anterior. O plano de aula deve ser construído prevendo tempo e espaço para os estudantes se manifestarem, pois em um processo dialógico este é sujeito ativo no seu processo de aprendizagem.

Acredita-se que o processo de ensino e aprendizagem que seja realizado a partir de um planejamento que acontece não apenas antes do momento da aula, mas durante e depois desta, isto é como um processo reflexivo permanente, os estudantes não são os únicos modificados pelo aprendizado (LIBÂNEO, 1994). Reservando um tempo depois da aula para refletir sobre o que foi feito, o professor tem a oportunidade de rever sua prática pedagógica. Se o trabalho for acompanhado por um orientador ou coordenador pedagógico, tem-se um dos melhores meios de formação em serviço. Portanto, o plano de aula é uma “bússola” para que o professor conduza da melhor forma seu dia-a-dia profissional.

Para Libâneo (1994, p. 20), a questão central de um plano de trabalho na área da educação cooperativa é

A viabilização de um processo dinâmico de construção da inteligência coletiva, fundada no conhecimento, na reciclagem das aprendizagens e saberes particulares pela crítica interlocução de seus associados, embasada em princípios democráticos e práticas participativas.

De acordo com Ferrari (2005, p.89), é necessário na atualidade ter um novo modelo de educação:

Hoje, é preciso inventar um novo modelo de educação, já que estamos numa época que favorece a oportunidade de disseminar um outro modelo de pensamento. Vejo que esse “outro modelo de pensamento” supõe uma nova modalidade comunicacional. Por isso, venho mostrar que o conceito de interatividade [...] pode significar reinvenção da sala de aula e da escola, em conformidade com o novo espectador e na perspectiva da educação que se presta à valorização da vida e do futuro menos ameaçado.

Para Freire (1997, p. 45), sobre esse aspecto, “[...] a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo”. Assim, em relação à postura crítica, que vai em sentido contrário à burocratização e aos modelos sistêmicos, “[...] o plano de aula não pode ser encarado como ação puramente formal, mas como uma ação viva e decisiva, pois é um ato político decisório”, como bem afirma Luckesi (1990, p. 89).

É baseado na relação entre a teoria e a sua prática em um contexto determinado, que se objetiva na concretização dos princípios e objetivos já elaborados pela instituição escolar, existentes em seu projeto político-pedagógico. Nesse sentido, Freire (1997, p. 44) refletindo criticamente sobre a prática, enfatiza que, “[...] o próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática”. Segundo Luckesi (1990, p. 67), ainda sobre um planejamento crítico:

As ações planejadas são fruto de reflexões críticas sobre o próprio trabalho docente, quando inserido em uma comunidade com características e necessidades próprias a serem atendidas de forma consciente e objetiva, assumindo em sua prática pedagógica o ato da educação em seu sentido mais pleno, como ato ou efeito de educar (-se), considerando o envolvimento e a participação dos alunos e professores na construção do fazer educativo e de seus processos.

Assim, dado que a escola não é uma “redoma de vidro” protegida e desvinculada do real, é preciso que o professor articule em seus planos de aula, as dimensões humana, técnica e política, como refletido por Candau (1989), para a obtenção da eficácia no ato de ensinar-aprender, tendo em vista aprendizagens significativas.

A prática pedagógica, então, não se entende neutra, mas ideologicamente

definida pelo professor que faz, segundo Luckesi (1994), opções teóricas na sua área de conhecimento; opções filosófico-políticas – pela repressão ou libertação, por uma teoria do conhecimento; pela reprodução ou construção do conhecimento; pelos fundamentos específicos da sua prática; pelos meios de processá-la em sintonia com as escolhas anteriores que, por sua vez, se articulam com suas concepções de mundo, de ser humano, de educação, de escola, propiciando a construção crítica do que fazer e do como fazer.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Planejar é dar sentido à ação, é questionar sobre a importância das práticas pedagógicas, do conteúdo ensinado, das exigências feitas ao estudante, do tipo de avaliação empregada, das atividades propostas. É dar sentido ao questionamento: qual o significado de cada um desses elementos na formação do estudante?

É através do planejamento que é possível encontrar caminhos para a efetivação dos princípios pedagógicos assumidos. O plano de aula é a mediação entre aquilo que se pensa teoricamente ser a educação e o ensino, juntamente com a realidade concreta.

Para o planejamento efetivo é necessário ter presente todos os princípios pedagógicos a serem executados, de tal forma que sejam dimensionados para que se efetivem na realidade educativa. Dessa forma, entender o planejamento como prática social, é entender as mudanças ocorridas na educação, compreendendo o plano de aula como algo flexível, porque o ensino apresenta sempre situações que não se repetem.

O fato do ser humano estar sempre lidando com a contingência, com o inesperado, exige uma constante revisão, adaptação, contextualização do que foi previsto inicialmente. Planejar é, pois, uma atividade que percorre todo o processo, e não apenas realizada no início para não ser mais retomada.

Com essa revisão concluiu-se que, o plano de aula, tendo como suporte um planejamento de ensino numa perspectiva crítica, mais do que uma previsão técnica de objetivos, conteúdo, metodologia e avaliação, implica numa tomada de decisão sobre o processo de ensino e de aprendizagem e a educação, para, a partir de então, organizar a ação no sentido pretendido.



Sendo assim, é uma forma de refletir sobre a ação docente, compreendê-la em seus determinantes, limites e possibilidades, para propor, com base nessa compreensão contextualizada, as possibilidades de construção de uma prática em constante mudança.

Elaborar um plano de aula, aplicar as atividades de ensino e, futuramente, refletir sobre o processo, revela um caminho que poderá auxiliar os professores a ampliarem e melhorarem seu nível de conhecimento quanto ao ato de planejar, além de propiciar um repensar sobre sua prática pedagógica.

Deste modo, este artigo é voltado para todos os professores, atuantes ou em formação, para que tenham maior compreensão sobre a necessidade de se planejar, num processo interativo, coletivo e que, principalmente, indiquem caminhos para a reflexão sobre questões que envolvem o plano de aula.

Não é possível imaginar uma ação pedagógica sem planejamento, improvisada. O ato de planejar é inerente à educação, onde o docente com seus objetivos claros e da sua responsabilidade para concretizá-los, deverá planejar de forma comprometida com a aprendizagem dos estudantes suas atividades. Tendo clareza em relação ao processo de construção do planejamento, do plano de aula e dos meios para atingir os fins.

Assim, ao considerar que o professor planeja sua ação docente, acrescenta-se a relevância do plano de aula ao fato de ser necessário à ação docente, e como tal ser merecedor de estudos e pesquisas que possibilitem não somente a reflexão sobre o tema, mas considera possibilidades de fazer planejamento diferentemente do modelo burocrático, priorizando a realidade do estudante.

Desta maneira, espera-se que este trabalho contribua com a discussão sobre questões da prática pedagógica dos professores em geral, as considerações realizadas foram no sentido de defender um posicionamento pessoal referente ao planejamento de aula, porém não deixando de destacar a sua importância na atividade diária do docente.

## 7. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F.J. Educação e informática: os computadores na escola. São Paulo: Cortez, 2005.

BECKER, F. A origem do conhecimento e a aprendizagem escolar. Porto Alegre: Artmed, 2003.

CANDAU, V.M. (org.). Didática em questão. Petrópolis, Vozes, 1989.

CASTRO, C.M.N. **“Autonomia da escola Pública: Um desafio para administradores”**. Dissertação de mestrado/ UNB, Brasília, ago.1994.

COLL, C.. Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

COLLARES, D. Epistemologia genética e pesquisa docente: estudo das acções no contexto escolar. Lisboa, Portugal: Instituto Piaget, 2003.

FARIA, W. Aprendizagem e planejamento de ensino. São Paulo: Ática, 1989.

FARIAS, I.M.S. O planejamento da prática docente. In: et al. Didática e docência: aprendendo a profissão. 3. ed. Brasília: Liber, 2011. p. 107-136.

FERRARI, M. Plano de aula: uma bússola para dirigir bem seu dia - a – dia. Nova Escola. O que da certo na escola para jovens e adultos. v. 20, n. 184. São Paulo: abr./ago. 2005.

FERREIRA, F.W. Planejamento sim e não: um modo de agir num mundo em permanente mudança. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. Educação e atualidade brasileira. São Paulo: Cortez, 2001.

----- Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

----- Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. Educação e mudança. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. A Escola como organização aprendente: buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre, Artes Médicas do Sul, 2000.

FUSARI, J. C. O planejamento educacional e a prática dos educadores. São Paulo, ANDE, n. 8, p. 33-35, 1984.

FUSARI, J.C. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. Série Idéias, São Paulo, n. 8. p. 44-53, 1998. Disponível em:<[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_08\\_p044-053\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf)>. Acesso em: 12 jul 2022.

GANDIN, D. Planejamento como prática educativa. São Paulo: Loyola, 1993.

GANDIN, D. Planejamento como processo educativo. In: Revista de Educação AEC. Brasília: AEC do Brasil, 1984.

GESSER, V. O planejamento educacional: da gênese histórico-filosófica aos pressupostos da prática. Curitiba: CRV, 2011.

HARGREAVES, A. O Ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança. Porto Alegre: Artmed, 2004.

LIBÂNEO, J.C. Didática. São Paulo: Cortez, 1991.

LIBÂNEO, J.C. Didática. São Paulo: Cortez, 1992.

\_\_\_\_\_. Tendências pedagógicas da prática escolar. In: LUCKESI, C.C. Filosofia da Educação, São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C.C. A avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 1998.

LIMA, I. G. D.; GANDIN, L. A. O contexto da consolidação das avaliações em larga escala no cenário brasileiro. Educação & Sociedade, v.40,p.1-28, 2019.

PADILHA, R.P. Planejamento dialógico, 2001.

PADILHA, P.R. Planejamento educacional: a visão do Plano Decenal de Educação para Todos: 1993-2003.1998. Dissertação (Mestrado em Educação)

– Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 1998.

PADILHA, P.R. Planejamento dialógico: como construir o projeto político-pedagógico da escola. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

PARENTE, J.F. Planejamento estratégico na educação. Brasília: Plano Editora, 2003.

PERRENOUD, P. 10 novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PIAGET, J. .Fazer e compreender. São Paulo: Melhoramentos: Editora da Universidade de São Paulo, 1978.

SANT'ANNA, F. M.; ENRICONE, D.; ANDRÉ, L.; TURRA, C.M. Planejamento de ensino e avaliação. 2ª ed. Porto Alegre: Sagra/DC Luzzatto, 1995.

SAVIANI, D. Histórias das ideias pedagógicas no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2010.

SCHON, D.A.. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SILVA, J.M.; FONSECA, J.P.; NASCIMENTO, F.J. Planejamento educacional participativo. Revista da Faculdade de Educação [on-line], [S.l.], v. 21, n. 1, p. 79-112, jan./jun. 1995

TURRA, C. M. G.; ENRICONE, D.; SANT'ANNA, F. M.; ANDRÉ, LENIR CANCELLA. Planejamento de ensino e avaliação. 11. ed. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzato, 1995.

VALENTE, J.A.; ALMEIDA, F.J. Visão analítica da informática na educação no Brasil: questão da formação de professores. Revista Brasileira de Informática na Educação, [S.l.], v. 1, 1997.

VASCONCELLOS, C.S. Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo – elementos metodológicos para a elaboração e realização. São Paulo: Libertad, 1995.

VASCONCELOS, C. S. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico. 3. ed. São Paulo: Libertad, 1999.

VASCONCELLOS, C.S. Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico Laderos Libertad-1. 7º Ed. São Paulo, 2000.

VEIGA-NETO, A. Planejamento e avaliação educacionais: uma análise menos convencional. IN XAVIER, M. Luisa et al. Planejamento em destaque: análises menos convencionais. Porto Alegre: Mediação, 2000.

ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.