



## RELATOS

# O planejamento pedagógico: reflexões sobre a prática docente na formação inicial de professores

*The pedagogical planning: reflexions about the teachers' practice in the inicial formation.*

Angelita Hentges<sup>1</sup>; Alex Antunes Mendes<sup>1</sup>; Andriel Souza Montagna<sup>1</sup>; Maria Laura Brenner de Moraes<sup>1</sup>

## RESUMO

O texto relata o processo de investigação-formação de acadêmicos das licenciaturas em Ciências Biológicas, Física e Química de um Instituto Federal, no componente curricular de prática pedagógica. Esta se desenvolveu pelo desencadeamento de investigações sobre o planejamento pedagógico em escolas da educação básica, nas quais os acadêmicos se inseriram, realizando entrevistas e observações sobre o planejamento individual docente e sobre o planejamento coletivo, compreendido como o projeto pedagógico. Os pressupostos teóricos pautam-se pela perspectiva do professor reflexivo, e pela compreensão da prática como práxis interligada à teoria. As análises geradas tratam da relação entre os pressupostos teóricos estudados nas licenciaturas e suas potencialidades de análise da prática investigada.

**Palavras-chave:** *prática; formação; planejamento.*

## ABSTRACT

*The presented text is related to the investigation-formation process of the Biological Science, Physics and Chemistry students of an Federal Institution, in a curricular component of pedagogical practice. It has developed by the triggering of some investigation about the pedagogical planning in basic education schools where academics were inserted, performing interviews and observation on teachers' individual planning and collective planning, known as pedagogical project. The theoretical assumptions shall be guided by the reflective teacher's perspective and also by the practice's understanding as "praxis" connected with the theory. The generated analysis are related to the relation between the theoretical assumptions and their potential on a investigated practice analysis.*

**Keywords:** *practice, formation, planning*

## 1. NOTAS INTRODUTÓRIAS

Este texto apresenta algumas reflexões derivadas da investigação realizada acerca do planejamento pedagógico por um grupo de alunos, no decorrer do desenvolvimento da disciplina de Prática Pedagógica, oferecida no quinto semestre dos cursos de licenciaturas em Ciências Biológicas, Física e Química de um campus pertencente a um Instituto Federal do Estado do Rio Grande do Sul.

---

<sup>1</sup> IFSul - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Pelotas/RS - Brasil.

A formação inicial de professores para a educação básica proposta nos cursos de licenciaturas em questão fundamenta-se na “reflexão”, buscada a partir da premissa de “pensar para” e sobre o “fazer pedagógico”. Os projetos pedagógicos dos referidos cursos propõem um itinerário de formativo no qual é privilegiada a reflexão crítica da prática docente, amparada na investigação-ação de diferentes modos e formas pelas quais a prática pedagógica se configura.

A partir da concepção do docente como um crítico da própria prática, a Prática Pedagógica, enquanto componente curricular presente na formação inicial, objetiva analisar, refletir e ressignificar as práticas tradicionais relacionadas à Formação de Professores. Com foco no planejamento educacional no contexto da educação básica, a disciplina além de proporcionar aos acadêmicos dos cursos a sua inserção em diferentes espaços educativos e organizações, busca oportunizar estudos e reflexões acerca do processo de planejamento educacional, desde o que é de responsabilidade individual específica do professor, até a elaboração coletiva do projeto político pedagógico.

Com a intenção de conhecer mais de perto as atividades de planejamento na prática docente e com base no pressuposto de que para formar professores mais reflexivos é fundamental além do conhecimento específico de cada área de conhecimento a compreensão e o domínio sobre o que se ensina e o modo como se ensina - campo específico da pedagogia, os acadêmicos desafiaram-se a elaborar projetos de estudo e investigação, através de instrumentos de pesquisa e análise.

Com tudo isso, torna-se o planejamento individual e coletivo espaço de formação-reflexão, e espaço analítico do fazer docente, com potencial crítico e criativo. E é com vistas nisto, que o componente curricular de Prática Pedagógica promove investigação sobre essa temática, conforme descrevemos neste texto que relata o processo de investigação de um dos grupos acerca do das concepções pedagógicas presentes nos planejamentos dos professores e nas metodologias de ensino utilizadas.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

De acordo com Alarcão (2003), a noção de professor reflexivo relaciona-se a noção de uma escola também reflexiva. Nesse âmbito, a instituição educativa é vista como:

Uma comunidade socialmente organizada, com uma gestão integrada de pessoas e processos, onde todos os seus atores sociais: alunos, professores e comunidade desempenham papéis ativos, embora diversificados, na construção de seu projeto educativo. (ALARCÃO, 2003, p. 140).

Nessa perspectiva, segundo a autora, o projeto institucional é um elemento potencializador para organização da escola, bem como para o incentivo e desenvolvimento de professores mais reflexivos. Para a construção de um projeto que atenda a essas necessidades, é fundamental a ocorrência de “reflexão da realidade interna da instituição referenciada a um contexto social mais amplo” (VEIGA, 2003, p. 275). O projeto se torna ampliado, pois abarca as intenções da comunidade para com a educação de todos.

Com relação à formação inicial de professores reflexivos, Zeichner (2008) expressa em seu trabalho que essa postura vem sendo discutida há muitos anos, sendo a mesma um processo longo, desenvolvido durante a formação e também durante a carreira docente. Sendo assim, é possível afirmar que a reflexão na prática é um processo contínuo, e sem um tempo definido, ocorrendo em diferentes momentos do desenvolvimento da carreira docente.

Ainda Zeichner (2008) evidencia a importância de estruturar e apoiar as reflexões dos licenciandos por meio de atividades reflexivas, ao invés de somente incentivá-los a realizarem a reflexão sem nenhuma orientação. Pois, segundo o autor, durante os estágios supervisionados, ao colocarem em prática as orientações recebidas “mesmo quando [...] não são capazes de agir de acordo com os resultados de suas análises, eles atingem um nível de consciência que os ajuda a enxergar possibilidades” (ZEICHNER, 2008, p. 544). A prática como componente curricular se torna *lócus* de formação imprescindível no decorrer da licenciatura, pois possibilita adentrar na escola básica, com instrumentais teóricos que promovem a reflexão.

Conforme Freitas (2005), a concepção de professor reflexivo apresenta algumas limitações, às quais é preciso estar atento, como a concepção decorrente de que bastaria a prática para a construção do saber docente, e sobre as implicações políticas e socioeconômicas da profissão, e acerca de certo individualismo e modismo que pode gerar apropriações acríticas da teoria. Com vistas nessas questões, Pimenta & Guedin (2002) trazem o elemento da reflexão como um processo fundamentalmente coletivo, imbricado de saberes teóricos e práticos, colocando a teoria como imprescindível na superação do praticismo, e com o papel de possibilitar aos professores elementos para análises de contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos, nos quais “se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os” (PIMENTA; GUEDIN, 2002, p. 26).

Freitas (2005) aponta a necessidade de uma epistemologia da prática à práxis, na qual os professores constroem o conhecimento pela análise crítica do seu fazer e pela ressignificação das teorias. A autora também pondera a necessidade do professor reflexivo tornar-se o intelectual crítico reflexivo, como professor pesquisador do espaço educacional. Isto deve ser pressuposto na formação inicial, e especialmente no desenvolvimento da prática como componente curricular que permeia a formação.

### 3. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

O estudo aqui descrito, foi assumido como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real” (YIN, 2001, p. 320). O fenômeno investigado foi o planejamento dos professores da educação básica, procurando-se explorar suas concepções pedagógicas, assim como as metodologias utilizadas em seus cotidianos docentes no contexto da educação básica.

A investigação desenvolveu-se a partir do pressuposto do professor reflexivo, formulado pelo norte-americano Donald Schön (2000) e inspirado em John Dewey, no qual propõe “uma epistemologia da prática centrada na investigação que o professor faz a partir de sua própria experiência pedagógica” (FREITAS, 2005, p. 139).

Cabe aqui ressaltar que essa reflexão é realizada pelo docente durante as aulas com o objetivo de tornar o ensino mais adequado para os estudantes, ocorrendo, de igual forma, no decorrer do desenvolvimento das intervenções pedagógicas, realizadas com base nas observações primeiras, e ao analisar ou refletir sobre as intervenções realizadas.

Nesse sentido, os pressupostos teóricos básicos das investigações tomaram como ponto de partida as concepções das práxis interligadas a teoria, buscando avançar do conceito de prática como atividade mecânica e repetitiva. Ao contrário disto, a práxis aqui é compreendida como ação humana,

aliada à compreensão dos seus condicionantes histórico-sociais, possibilitando desta maneira, a tomada de consciência e a transformação (FREITAS, 2005).

Durante a investigação foram realizadas entrevistas do tipo semiestruturadas, caracterizadas pela "utilização de um roteiro previamente elaborado" (MANZINI, 2004, p. 1), com professores de instituições educacionais públicas da rede básica de ensino, da região de abrangência do Município de Pelotas/RS, visitadas pelos acadêmicos. A escolha dos referidos professores deu-se pela sua disponibilidade em participar do presente estudo.

As entrevistas versaram sobre as concepções de planejamento; sobre como os professores organizam metodologicamente seus planos e os desenvolvem; sobre os referenciais teóricos; a utilização dos livros didáticos; a avaliação e a formação continuada. Também, os professores foram interpelados sobre o projeto político pedagógico como planejamento da gestão institucional, e sobre a liberdade para realizar seus planejamentos.

As entrevistas foram realizadas individualmente, sendo gravadas e depois transcritas pelos acadêmicos-pesquisadores. Os depoentes, ao serem questionados acerca do que pensavam sobre planejamentos, responderam ser este fundamental, enfocando que se deve "adequar o ensino de acordo com as características das turmas (Professora 1) " e "[...] é indispensável, mas depende como se dá o planejamento, pois cada turma é diferente (Professor 2) ", possibilitando constatar-se que os professores indagados refletem sobre a sua ação durante a aula. Do mesmo modo, adaptam o seu planejamento de acordo com as necessidades dos estudantes, em consonância com a concepção de que planejar implica em considerar uma rede complexa tecida na instituição escolar na qual se envolve toda a comunidade educativa. Vai, portanto, além da organização de "conteúdo a serem ensinados", invocando concepções de sociedade, cultura e educação. Neste sentido, planejar:

[...] 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 com quem se planeja (PADILHA, 2001, p. 63).

Na sequência, os professores relataram a forma como realizam os planejamentos das aulas, informando que "não realizam mais um plano de aula escrito", pois "[...] faço meu planejamento mentalmente, focando sempre nos alunos para construir o conhecimento [...]" (Professora 4). Essas colocações colocaram-nos na dimensão do contraditório, pois a formação inicial foca o desenvolvimento do planejamento no formato de planos escritos, e dos acadêmicos são exigidos registros constantes de suas práticas. Refletimos ser esta uma questão exigente de maior aprofundamento e investigação, pois arremessou-nos a indagar acerca das dificuldades de interpretação e redação apresentadas pelos acadêmicos, fato este influenciador no decorrer do exercício profissional, devendo ser desenvolvido na formação inicial, caso contrário, seguirão deficitários.

Ao serem interpelados sobre os referenciais teóricos que embasavam o planejamento de suas aulas, estes relataram em geral as perspectivas de Paulo Freire e de Ausubel, elencando que "[...] a educação tem um papel transformador e o professor não pode oferecer qualquer coisa" (Professora

1). No entanto, também deparamo-nos com o seguinte relato: “tomo como base a avaliação da série anterior, para avaliar em que nível de conhecimento estão e, a partir disto se dá o planejamento, sendo, muitas vezes, individual” (Professor 8). Esta afirmação traz um dos sentidos do planejamento: atender as necessidades individuais dos alunos, colocando-nos diante de um dos paradoxos do planejamento, ou seja, atender as individualidades dos educandos e a totalidade da turma.

Os professores foram questionados sobre os livros didáticos. Para os professores os mesmos são uma ferramenta norteadora para o ensino, entretanto, não a consideram como única, pois “[...] os livros didáticos são recursos que não podem ser utilizados a risca, como uma bíblia. Se não concordo com algo que consta no livro não levo para os alunos” (Professora 5). E, em consonância com o exposto, outro professor corrobora quando afirma que “[...] é bom, mas não é fundamental. Utilizo como um referencial apenas de apoio” (Professor 2). Na mesma esteira, os professores citados afirmaram que, em geral, a metodologia de ensino é desenvolvida “para” e “com” os estudantes, afinal, “são estratégias utilizadas pelo professor para construir o conhecimento com os alunos” (Professora 8). Ainda, um professor acrescenta que “[...] observo os alunos e trabalho ao lado deles para obterem conhecimento. Os alunos têm total liberdade para perguntar e buscar conhecimento [...]” (Professor 2).

O questionamento em torno da liberdade de cada docente para planejar as atividades pedagógicas em suas escolas de atuação acrescentou-se um novo elemento, qual seja: a diferenciação entre escolas públicas e privadas. Os professores foram unânimes sobre as suas liberdades em relação aos seus planejamentos, no entanto, uma professora salientou que na escola particular o panorama é diferenciado, pois existem cronogramas, organizados pelas coordenações que “engessam” e por vezes impossibilitam mudanças nos planejamentos.

A origem desse questionamento se deu em função do atrelamento de muitos professores ao livro didático, tendo este como único guia. No entanto, como os professores responderam sobre a utilização do livro na questão anterior, aqui trataram de elementos mais gerais, apontando a interferência externa, de um planejamento maior da instituição. Isto também refletiu na questão seguinte, ao serem questionados sobre a avaliação da aprendizagem.

Acerca da avaliação, os professores afirmam realizarem-na de forma diversificada, com poucas provas e muitos trabalhos, realizados, principalmente, em grupos de alunos. Um dos professores justificou que “a avaliação é uma técnica de diagnóstico, até mesmo do trabalho realizado pelo professor. [...]”. Na EJA realizo uma avaliação mais processual, por meio de trabalhos e da participação dos alunos [...]”. (Professora 4).

A formação continuada foi tema de uma das indagações, especificamente sobre seus entendimentos sobre o tema. Os professores expressaram a importância do constante aperfeiçoamento profissional, embora, conforme comentado por um professor, algumas escolas/mantenedoras os incentive. Segundo os professores: “[...] é muito importante. Amo estar sempre aprendendo” (Professora 3), sendo “[...] importante para o professor se atualizar. Porém, para o professor da rede estadual, não há apoio” (Professor 2).

Dos elementos questionados em torno do planejamento, foi desafiador reconhecer que para os professores entrevistados o projeto político pedagógico é pouco visibilizado, e em geral, os professores não tem contato com ele, nem tampouco participaram de sua elaboração. Constata-se

isso nas expressões: “[...] se comenta dele (PPP), mas nunca li diretamente” (Professor 3). “É importante. Entretanto, nem tudo é aplicado, pois a realidade é diferente” (Professor 2).

#### 4. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Por meio da investigação realizada, foi possível relacionar os aspectos teóricos estudados nos cursos de licenciatura com a realidade evidenciada pelos professores da educação básica que se propuseram a participar e a dividir suas experiências e concepções sobre o planejamento. Constata-se que a prática desses profissionais é influenciada por suas experiências já vividas, bem como pela reflexão realizada por cada um acerca do contexto no qual exercem seu ofício docente. A experiência de cada profissional o faz refletir de forma distinta de outro, pois cada um tem sua forma e linguagem de interpretar as situações ao seu redor.

O estudo permitiu perceber que o planejamento individual, com seus elementos constituintes, como por exemplo, a avaliação, compõem a prática dos professores. No entanto, o conhecimento do projeto pedagógico ainda é distante do colocado pelos estudos de Alarcão (2003), nos quais considera que o conhecimento, domínio e vivência do projeto pedagógico, além de nortear o trabalho escolar, promove a formação de professores mais reflexivos. Disto decorre a importância do envolvimento e participação de toda a comunidade escolar na elaboração desse documento, devendo o mesmo representar a elaboração de um produto coletivo. Conforme os depoimentos colhidos, percebe-se que na realidade investigada, isto não ocorre.

A proposição da investigação-formação assentou-se na perspectiva de que a formação inicial precisa promover reflexões sobre o cotidiano da escola básica, sendo o planejamento das ações pedagógicas o elemento basilar para que isso ocorra. Por sua vez, os acadêmicos e futuros professores tiveram possibilidades de refletir sobre a prática reflexiva como constituinte da formação da identidade docente e impactante sobre as atividades em sala de aula, previstas no planejamento.

Ao se depararem com o cotidiano da escola, munidos de referenciais teóricos que pudessem orientá-los nas observações, levantaram questões mais profundas sobre a realidade escolar e sobre as possibilidades de transformação. Depararam-se com questões diferentes e muitas vezes opostas às orientações da licenciatura, e puderam construir críticas em torno disso, como por exemplo, o fato de alguns entrevistados não realizarem o planejamento escrito, gerou muitas ponderações sobre a necessidade de redigir aulas, e com mais profundidade, sobre a dificuldade de escrita, de leitura, e de interpretação de cada um.

Os depoimentos dos professores entrevistados aqui apresentados indicaram que a reflexão sobre a prática pedagógica é uma possibilidade para contribuir na melhoria da educação. Por fim, o processo de reflexão deflagrado pela investigação da prática, inicialmente de outros docentes, contribuiu para a formação dos futuros docentes, que começam a desbravar caminhos, através de instrumentais metodológicos de investigação, para construir suas identidades profissionais.

## 5. REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALARCÃO, Isabel. Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. Revista da Faculdade de Educação, v. 22, n. 2, p. 11-42, 1996.
- FREITAS, M,A,S. Práxis pedagógica e professores intelectuais: refletindo as tensões e concepções da formação/prática docente. Práxis educacional, Vitória da Conquista, n. 1, p. 135 – 150. 2005.
- KUENZER, A. Z. Formação de Professores para o Ensino Médio: velhos problemas, novos desafios. Educação & Sociedade, v. 32, n. 116, p. 667-688, 2011.
- MANZINI, E. J. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. Seminário internacional sobre pesquisa e estudos qualitativos, v. 2, p. 10, 2004.
- PADILHA, P. R. Planejamento Dialógico: Como construir o projeto político pedagógico da escola. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.
- PIMENTA, Selma G. GUEDIN, Evandro (Orgs) Professor Reflexivo no Brasil. Gênese e crítica de um conceito. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- SCHON, Donald. Educando o profissional reflexivo. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? Cadernos Cedes, 2003.
- YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2ª ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. Educação & Sociedade, v. 29, n. 103, 2008.

Submissão: 10/07/2018

Aceito: 22/08/2018