

## OS DESAFIOS DA PRÁTICA DO PLANEJAMENTO DAS AULAS NO COTIDIANO DA ALFABETIZAÇÃO

*Prof<sup>o</sup> Msc. Paula Pires da Silva*<sup>1</sup>

*Prof<sup>o</sup> Dr. Silvana Maria Bellé Zasso*<sup>2</sup>

### ***Eixo temático 7- Alfabetização e formação inicial e continuada de professores***

**Resumo:** Este trabalho apresenta um recorte de uma pesquisa realizada no ano de 2018, com professoras alfabetizadoras de um município situado no interior do Rio Grande do Sul, as quais participaram da formação ofertada no âmbito do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa - PNAIC 2017/2018. Apresenta-se dados de 22 professoras que atuavam no 3º ano e as reflexões sobre: como elas organizavam o planejamento das suas aulas; as referências que subsidiam esta prática; as articulações entre as áreas de conhecimentos e os desafios na dinâmica do trabalho. As problematizações acerca da prática de planejamento da sala de aula seguem uma perspectiva de integração curricular e a necessidade de considerar os conhecimentos prévios das crianças, sem perder de vista os objetivos de aprendizagem de cada segmento. Considera-se a formação continuada como reflexão da ação pautada numa dinâmica de formação colaborativa no espaço da escola onde há partilha de dúvidas, dilemas e experiências. Os dados indicam que as professoras participantes da pesquisa planejam, ora de forma individual e ora coletiva; que as condições de trabalho nem sempre favorecem os encontros coletivos e, a que prática de planejar, na maioria das vezes, não é garantida no turno de trabalho, tendo de ser realizada em seu tempo de descanso.

**Palavras-chaves:** prática de planejamento; alfabetização; formação continuada

### **1- Introdução**

Neste texto apresentamos um recorte dos dados de uma pesquisa realizada no ano de 2018, com professoras alfabetizadoras que atuavam no 3º ano em um município situado no interior do Rio Grande do Sul, as quais participaram da formação ofertada no âmbito do Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa - PNAIC 2017/2018. Tivemos por objetivo compreender os desafios da organização do planejamento da sala de aula da alfabetização.

Apresentamos problematizações acerca da prática de planejamento da sala de aula

---

<sup>1</sup>Mestrado em Educação .Professora da Educação Básica do Município de Rio Grande/RS. Contato: [pfppires@hotmail.com](mailto:pfppires@hotmail.com);

<sup>2</sup>Doutorado em Educação. Professora da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Contato: [szasso2006@gmail.com](mailto:szasso2006@gmail.com)

pautada em Moraes (2005), Nery (2007) e Corsino (2007) bem como, nas orientações dos Cadernos de Formação do PNAIC de 2012 e de 2014 e, a formação continuada a partir da reflexão da ação em Imbernón (2009 e 2011) e Nóvoa (1991).

Na sequência, tratamos da pesquisa qualitativa (LAVILLE DIONNE, 1999; GIL, 2010) e, posteriormente, na análise, trouxemos dados sobre aspectos do cotidiano das práticas de planejamento como: a forma como realizam; as referências que subsidiam as articulações entre as áreas de conhecimentos e, seus desafios na dinâmica do trabalho. Passamos a problematizar a prática de planejamento na alfabetização de crianças.

## **2- A Prática de Planejamento das Aulas de Alfabetização de Crianças**

Acreditamos que o planejamento da sala de aula se constitui no eixo estruturante da prática pedagógica da professora alfabetizadora, pois além de organizar o trabalho pedagógico concretiza a intencionalidade do fazer docente. Mesmo diante de vários desafios que enfrentam nas condições de trabalho e nas adversidades da rotina escolar e pessoal, ainda assim, a prática de planejamento é imprescindível na profissão docente.

Entendemos que planejar em uma perspectiva de integração curricular (NERY, 2007; CORSINO, 2007) pressupõe uma estrutura organizativa de projetos pedagógicos, sequências didáticas, atividades permanentes e de sistematização que possibilite articular as diversas áreas de conhecimento. Além disso, nesta perspectiva, o planejamento contribui para um currículo que contemple saberes prévios dos alunos, contextualizados na comunidade científico-cultural.

Nos anos entre 1980 e 1990, do séc. XX, com a discussão das teorias construtivistas houve críticas aos modelos pré-estabelecidos de rotinas e planejamento das aulas e estas foram compreendidas, por muitos professores, como desnecessárias. É possível observar tais discussões nos Cadernos de Formação do Pacto pela Alfabetização na Idade Certa-PNAIC (2012), que afirma

[...] por meio de uma interpretação equivocada da teoria construtivista, passou-se a criticar tudo o que se relacionava com planejamento e organização do trabalho pedagógico com a justificativa de que era “tradicional”, velho e ultrapassado (BRASIL, 2012, p. 19).

Entretanto, na década de 2000, se intensificaram as discussões acerca da prática de planejamento nos anos iniciais de forma integrada, ou seja, que os planos de aulas apresentem uma organização com atividades articuladas entre as diferentes áreas de conhecimento, proporcionando assim maior sentido aos conteúdos. A integração curricular auxilia o trabalho da professora diante da heterogeneidade da turma, uma vez que, tendo

clareza das concepções que sustentam a sua prática, recorrerá a diferentes estratégias de planejamento e de procedimentos de ensino. Diante da diversidade de tempos e ritmos de aprendizagens, ela conseguirá “lançar mão” de variadas intervenções pedagógicas de forma intencionalizada. Nesta direção,

Precisamos planejar para fazermos escolhas coerentes, organizar nossas rotinas, ter nossos objetivos delimitados, saber aonde queremos chegar e o que precisamos ensinar aos nossos alunos. Para tanto, é necessário termos uma visão do processo mais amplo de aprendizado que será desenvolvido durante todo o ano letivo, mas também do processo micro, revelado por meio de um planejamento mais pontual, marcado por intervalos de tempo. (BRASIL, 2012, p. 07)

A prática do planejamento no cotidiano das professoras alfabetizadoras precisa contemplar as demandas e necessidades individuais dos alunos e, ao mesmo tempo, tem que conseguir atendê-los de forma coletiva. Neste sentido, ao terem um olhar sensível para as produções infantis poderão conhecer os interesses das crianças e os conhecimentos que estão sendo apropriado por elas (CORSINO, 2007), pois as perguntas, dúvidas e “erros” cometidos pelas crianças são indícios para outro planejamento.

A clareza da intencionalidade do trabalho pedagógico das professoras alfabetizadoras faz diferença nas ações de sala de aula e no processo de apropriação da leitura e da escrita, por isso, insistimos de que esta prática precisa ser vivida por elas no cotidiano da docência, já que um dos elementos centrais para o sucesso escolar, em especial no ciclo de alfabetização, é o desempenho e as atribuições assumidas e conferidas aos professores. O planejamento é um dos meios para programar as ações docentes pensado no coletivo da escola e, depois de forma mais específica, entre os colegas de segmento ou etapa, bem como a formação continuada.

Nestes sentido, Imbernón discute a urgência de se pensar os processos de formação continuada dos professores a partir da escola. Ele acredita que “[...] a formação centrada na escola pretende estabelecer um paradigma colaborativo entre os professores.” (IMBERNÓN, 2011, p. 85). As atividades que desenvolvemos no PNAIC 2017/2018 e a realização desta pesquisa nos possibilitou compreender as práticas de planejamento realizadas pelo grupo professoras alfabetizadoras participantes deste estudo e vivenciar este papel prático e reflexivo nas formações. A seguir, passamos a tratar da metodologia utilizada na pesquisa.

### **3- Abordagem Metodológica**

Laville & Dionne (1999) enfatizam que o pesquisador é um ator, uma vez que ele precisa construir os seus dados. Neste sentido, buscamos compreender como as professoras alfabetizadoras organizam o seu planejamento, orientada pela abordagem exploratória de

pesquisa que, de acordo com Gil (1999), se constitui em uma estratégia que oportuniza uma percepção geral do fenômeno investigado.

Considerando que o número inicial de participantes poderia ser de 300 professoras, optamos pelo uso do questionário, por ser mais adequado e possível de ser realizado sem a presença do entrevistador. Segundo Laville & Dionne (1999), o questionário tem vantagens como técnica de coleta de dados para um grande grupo.

O questionário foi organizado em duas partes. A primeira parte do instrumento enfocou na identificação, a formação e a experiência docente que não será tratado neste artigo e, a segunda, direcionou questões objetivas e dissertativas sobre a prática de planejamento, foco deste trabalho. Dos 109 questionários distribuídos, 65 foram respondidos e devolvidos por professoras que atuam no 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental; destes, 37 professoras não autorizaram o uso dos dados para a pesquisa e apenas 28 professoras autorizaram o uso das informações. Neste trabalho, optamos por considerar, exclusivamente, os questionários das professoras que atuavam em apenas em um dos anos que compõe o ciclo da alfabetização.

Assim, analisamos as repostas de 22 participantes da pesquisa, que autorizaram o uso dos dados e estavam atuando, em 2018, no 3º ano. Neste sentido, realizamos a análise dos dados em quatro momentos: a leitura atenta do material produzido; a organização e descrição das repostas; o destaque às repostas mais recorrentes e discrepantes e, por fim, a aproximação entre as repostas dos sujeitos emergindo as categorias. Utilizamos para identificar as professoras a nomenclatura P1, P2 e assim sucessivamente. Passamos a abordar as análise dos dados.

#### **4- A Prática de Planejamento das Aulas: o que os dados revelaram?**

Nesta seção, apresentamos a análise dos dados. O questionário foi organizado em duas partes, trouxemos as questões da segunda parte do instrumento onde abordamos os aspectos da prática de planejamento, com questões objetivas e dissertativas. Nossa intenção foi compreender as práticas de planejamento e como as vivenciam no cotidiano profissional. Enfocamos como tem sido vivenciada esta prática para conhecer qual é a frequência que o planejamento é realizado por elas. Foram indicadas três possibilidades: Quinzenal, semanal e diário. Nas repostas, não foi apontado a realização do planejamento quinzenal. Contudo, 14 professoras afirmaram que planejam semanalmente e 8 planejam diariamente. Isso demonstra que a prática do planejamento é desenvolvida pelo grupo investigado, demonstrando que suas intervenções pedagógicas são intencionalizadas. A prevalência do planejamento semanal e diário indica uma eficiência no redimensionamento da prática à curto

prazo, sem perder de vista os objetivos mais amplos do ano. Conforme consta no caderno de formação do PNAIC:

O que será trabalhado na semana precisa contribuir para a continuidade da aprendizagem dos alunos, de modo que eles avancem e ampliem o conhecimento [...]. Ao elaborar as sequências de atividades, será necessário pensar como essa sequência pode contribuir para a construção dos conceitos que serão trabalhados naquela aula. (BRASIL, 2014, p.10).

Também, buscamos compreender se esta prática acontece de forma coletiva ou individual e se os planejamentos são elaborados e/ou discutidos entre os pares na escola. Os dados indicaram que 3 professoras fazem o planejamento coletivo; 5 individual e 14 professoras afirmaram que realizam tanto coletivo como individual. Se compararmos a prática do planejamento coletivo e o individual, constatamos a predominância da atividade solitária. As orientações na BNCC - Base Nacional Comum Curricular, indicam para o planejamento por meio do trabalho cooperativo e em conjunto (BRASIL, 2017) e, os Cadernos de Formação do PNAIC (2014), enfatizam os momentos de planejamentos compartilhados no coletivo da escola e, entre as professoras que atuam nos mesmos anos do ciclo da alfabetização.

No que se refere à existência de um roteiro para realizar a prática de planejamento a maioria respondeu que, em parte, há algum roteiro a ser seguido, indicando que tem uma organização para realizar tal prática: 10 professoras indicaram que existe um roteiro; 12 afirmaram que em parte, ou seja, às vezes, tem. Diante dos dados até aqui apresentados, podemos afirmar que quase a metade das professoras faz planejamento seguindo um roteiro, sendo, às vezes de forma coletiva e, muitas vezes, de forma solitária.

Outra questão enfocava os subsídios que elas tomam para realizar esta prática. Elas deveriam colocar por ordem de prioridade os elementos que consideravam ao planejar: 09 professoras colocaram a temática como prioridade; 07 indicaram as áreas de conhecimento; 07 os sites de internet; 05 os tipos de atividades e 03 indicaram outras referências. Verificamos que a maioria das professoras opta por uma prática de planejamento integrado, pois tomam a temática como ponto de partida e, em seguida, as áreas de conhecimentos para organização das atividades das aulas. O que nos indica que há uma tendência de integração das áreas.

Para compreender como estas professoras selecionam o que é trabalhado em aula foi solicitado que dissertassem. Nesta questão, 15 professoras indicaram que tomam os interesses, as necessidades e as dificuldades das crianças para planejar. Vejamos algumas respostas:

*“Meu planejamento é elaborado conforme a necessidade de cada aluno e da turma e o interesse dos mesmos.” (P2);*

*“De acordo com as dificuldades individuais dos alunos, pois tenho uma turma muito diferenciada.” (P4);*

*“De acordo com o interesse da turma, e dificuldades que os alunos apresentam durante as aulas. Com o objetivo de proporcionar uma aprendizagem prazerosa”(P13).*

Verificamos que as professoras têm por referência os interesses, as necessidades e as dificuldades dos alunos para propor as aulas. De certa forma, parecem atender o princípio pedagógico de partir da realidade da turma. Mas nem todas as respostas deixam claro se os objetivos da aprendizagem estão no horizonte do planejamento. Neste sentido, Corsino (2007) defende a ideia que conhecer as crianças, por sua vez implica sensibilidade, conhecimentos e disponibilidade para observar, indagar, devolver respostas para articular o que as crianças sabem com os objetivos das diferentes áreas do currículo. Implica também uma organização flexível, aberta ao novo e ao imprevisível; pois não há como ouvir as crianças e considerar suas falas, interesses e produções sem alterar a ordem inicial do trabalho, sem torná-lo uma via de mão dupla onde as trocas mútuas sejam capazes de promover ampliações, provocar saltos dos conhecimentos.

Ao perguntamos se as condições de trabalho favorecem para a prática de planejamento das aulas, 12 professoras indicaram que não, apontando como causa a falta de material didático e recursos; 7 afirmaram que a hora atividade<sup>3</sup> possibilita o planejamento das aulas e, 3 colocaram que em parte há condições mas assinalam a falta de recursos e tempo. Alguns excertos demonstram as condições de trabalho destas professoras:

*“(...)Cada ano que passa se torna mais curto os recursos. Falta materiais essenciais para um bom desenvolvimento das aulas. Até xerox é limitado, muitas vezes nem folha de ofício tem, embora a equipe diretiva esteja empenhada em procurar recursos” (P18)*

*“Sim, este ano com os momentos de hora atividade foram importantes para a elaboração dos planos.” (P12)*

*“Não. Uso meu tempo fora do expediente de trabalho, não tenho contribuições da coordenação e poucos materiais” . ( P5)*

Podemos inferir que estas professoras retratam o cotidiano de muitas profissionais que atuam no ciclo da alfabetização. O tempo para se dedicar a atividade de planejamento, nem sempre é garantido. Outro aspecto a ser considerado, refere-se à escassez de recursos humanos que enfrenta a maioria das escolas públicas brasileiras, no município aonde atuam as participantes, embora tenha havido avanços em vários aspectos, ainda enfrentam a falta de professores para efetivar a hora atividade. E, quando é garantida, o horário não é no mesmo turno das colegas do segmento, dificultando o encontro para a prática coletiva do planejamento. Como vimos, há uma predominância da prática individual na hora de planejar

---

<sup>3</sup> Hora-Atividade é o tempo que o professor tem destinado para elaboração de estudos, planejamento e avaliação. Incluído na sua carga horária de trabalho, amparada pela Lei nº 11.738/08, conhecida como a Lei do Piso Salarial, que estabelece carga horária máxima para atividade na classe de 2/3 e extraclasse (Hora-Atividade) de 1/3 para cada 20h.

e, nem sempre, conseguem fazer esta prática em seu turno de trabalho, necessitando levar para casa esta tarefa.

Após este percurso investigativo, é possível reiterar os desafios existentes no que diz respeito às condições de trabalho, porque em geral, a maioria das professoras trabalham, em mais de uma escola cumprindo uma jornada de 40h semanais com turmas de currículo integrado, dificultando a prática coletiva de planejamento. Assim, seguimos na defesa da melhoria das condições de trabalho e da qualificação das práticas alfabetizadoras.

## 5- Considerações Finais

Abordamos aqui, alguns aspectos importantes da prática de planejamento das aulas deste grupo de professoras alfabetizadoras que atuavam no 3º ano, em 2018. Esta pesquisa reafirmou que o planejamento da sala de aula se constitui no eixo estruturante da prática pedagógica, pois ele além de organizar o trabalho pedagógico concretiza a intencionalidade do fazer docente.

Evidenciamos que estas professoras planejam de forma sistemática e ora esse processo acontece de forma individual e ora coletiva; as condições de trabalho nem sempre favorecem os encontros coletivos e a realização no turno de trabalho, tendo que ser realizada em seu tempo de descanso. Além disso, há uma tendência de práticas de planejamento integrado, o que nos move a seguir investigando com o intuito de contribuir na formação e qualificação dessa prática.

## 6-Referências

BRASIL.Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional ComumCurricular**.Brasília,DF,2017.Disponívelem<[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/maes/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/maes/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)> Acesso em: 01 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela Alfabetização na Idade Certa:Planejamento Escolar-**Alfabetização e ensino da Língua Portuguesa**. Ano 1, Unidade 02- Brasília MEC,SEB,2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: **Organização do Trabalho Pedagógico** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2014.

CORSINO, Patricia. . **As crianças de seis anos e as áreas de conhecimento**. In: Ensino

Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão das crianças de seis anos de idade. (org. Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Permanente do Professorado**: novas tendências. Trad. Sandra Trabusco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre, Artmed, 2010.

\_\_\_\_\_. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. 9ª Ed., São Paulo, Cortez, 2011.

LAVILLE, Christian. DIONNE, Jean. **A construção do saber**: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas / Christian Laville e Jean Dionne; tradução Heloisa Monteiro e Francisco Settineri. — Porto Alegre : Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMQ 1999.

NERY, Alfredina. **Modalidades organizativas do trabalho pedagógico**: uma possibilidade. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.