



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE**

MAYSA MEIRELLES CASELLA

**A EXPERIÊNCIA EM DOCÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM O
PLANEJAMENTO DE AULA NO ENSINO DE LINGUA
ESTRANGEIRA (INGLÊS)**

**BRASÍLIA – DF
2011**

MAYSA MEIRELLES CASELLA

**A EXPERIÊNCIA EM DOCÊNCIA E SUA RELAÇÃO COM O
PLANEJAMENTO DE AULA NO ENSINO DE LINGUA
ESTRANGEIRA (INGLÊS)**

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, sob orientação da Prof^a Dr^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

**BRASÍLIA – DF
2011**

Casella, Maysa Meirelles.

A Experiência em docência e a sua relação com o Planejamento de Aula no Ensino de Língua Estrangeira (Inglês) / Maysa Meirelles Casella. – Brasília, 2011.

86 f.

Monografia – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2011.

Orientadora: Doutora Teresa Cristina Siqueira Cerqueira

1. Planejamento de Aula.
2. Variáveis do Planejamento de Aula
3. Tempo de Experiência em Docência.

MAYSA MEIRELLES CASELLA

**A EXPERIÊNCIA EM DOCÊNCIA E A SUA RELAÇÃO COM O
PLANEJAMENTO DE AULA NO ENSINO DE LINGUA
ESTRANGEIRA (INGLÊS)**

Trabalho Final de Curso apresentado à Banca Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial e insubstituível para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, sob orientação da Prof^a Dr^a Teresa Cristina Siqueira Cerqueira.

COMISSÃO EXAMINADORA:

Prof^a. Dr^a. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira

Orientadora – Universidade de Brasília

Prof. Msc. Tadeu Queiroz Maia

Membro titular da banca – Universidade de Brasília

Prof Esp. Álvaro Sebastião Teixeira Ribeiro

Membro titular da banca – Universidade de Brasília

*A todos aqueles que acreditam que
outra realidade é possível.*

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora, Teresa Cristina Siqueira Cerqueira, pessoa doce, paciente, compreensiva. Meus sinceros agradecimentos pela atenção, apoio e confiança.

Aos professores da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília que, cada um ao seu tempo, contribuiu de alguma forma para a minha formação como Pedagoga.

Aos Professores Tadeu Queiroz Maia, Álvaro Sebastião Teixeira Ribeiro, Catia Piccolo Viero Devechi e alunos da disciplina Seminário de Trabalho Final de Curso pela disponibilidade em ler, avaliar e contribuir com este trabalho.

Aos meus pais, Lourdinha e Salvatore que, sem medir esforços, sempre foram meu porto-seguro. Pessoas de caráter que me ensinaram a ser a adulta que sou hoje e que sempre me deram apoio, carinho, amor e compreensão.

Aos meus irmãos, Thiago e Felipe, pelo companheirismo e cumplicidade de todos os momentos que passamos juntos e por sempre torcerem por mim.

Ao meu querido Diego, namorado que desde os meus dezesseis anos esteve presente nos momentos mais felizes e também nos mais difíceis.

Aos meus primos, tios, avós e amigos por fazerem parte de minha jornada.

Aos meus alunos, que ao longo de dois anos, compartilharam alegrias, angústias e inquietações.

A todos os participantes desta pesquisa pela disponibilidade e contribuições tão valiosas.

A todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para a realização desta pesquisa.

“O que modifica efetivamente a realidade é a ação e não as idéias. No entanto, a ação sem idéias é cega e ineficaz”.

Vasconcellos, 2010, p. 45

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso aborda uma análise sobre a relação entre o tempo de experiência em docência e as variáveis consideradas no momento do Planejamento de Aula. A construção do referencial teórico se deu por exposição de um breve histórico do planejamento, as suas definições, fases e níveis, culminando no tema do planejamento de aula, tendo como base principalmente as teorias de Vasconcellos (2010). Utilizando como ponto de partida a investigação das variáveis, foi realizada uma pesquisa em um Curso Livre de Inglês. Para tal, foram utilizadas entrevistas gravadas em áudio, análises documentais e dos discursos de uma supervisora de curso e de três professoras regentes com tempos diferentes de experiência em docência. Os elementos deste estudo conseguiram evidenciar algumas das variáveis consideradas pelas professoras investigadas, tais como o conteúdo que deverá ser tratado em cada aula; os objetivos da aula; as atividades que serão utilizadas; o tempo de cada aula; o tempo para cada atividade; o passo a passo da aula; os problemas que as professoras podem encontrar e como solucioná-los; o perfil da turma; o número de alunos em sala; o estilo de aprendizagem dos alunos; e o modo como o conteúdo curricular se relaciona ao cotidiano dos alunos. Sendo assim, concluindo-se que as variáveis de cada professora, em sua maioria, diferem entre si.

Palavras-chave: Planejamento de Aula. Variáveis do Planejamento de Aula. Tempo de Experiência em Docência.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 – Professoras Participantes	28
Quadro 2 – Supervisora de Curso Participante.....	29
Quadro 3 – Definições de Planejamento	36
Quadro 4 – Variáveis do Planejamento de Aula	41

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

C.E. – Centro Educacional

CETEB – Centro Tecnológico de Brasília

CLI – Curso Livre de Inglês

CMB – Colégio Militar de Brasília

DF – Distrito Federal

F – Feminino

LI – Língua Inglesa

P1 – Professora 1

P2 – Professora 2

P3 – Professora 3

PAS – Programa de Avaliação Seriada

S1 – Supervisora de Curso 1

UnB – Universidade de Brasília

UniCeub – Centro Universitário de Brasília

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	v
AGRADECIMENTOS	vi
RESUMO	viii
LISTA DE ILUSTRAÇÕES	ix
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	x
APRESENTAÇÃO	14
MOMENTO I – MEMORIAL EDUCATIVO	15
MOMENTO II – MONOGRAFIA	21
INTRODUÇÃO	22
1. CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA.....	24
1.1 Justificativa.....	24
1.2 Objetivo Geral	25
1.3 Objetivos Específicos	25
1.4 Metodologia.....	26
1.4.1 Método.....	26
1.4.2 O contexto da investigação.....	26
1.4.3 O acesso.....	27
1.4.4 Participantes da pesquisa.....	28
1.4.5 Instrumentos de pesquisa.....	29
1.4.5.1 Questionário	29
1.4.5.2 Entrevista.....	29
1.4.5.3 Gravações em áudio	30
1.4.5.4 Análise documental.....	30
1.5 Considerações éticas.....	31
2. CAPÍTULO II – REFERENCIAL TEÓRICO	32
2.1 As origens do planejamento – Um breve histórico.....	32
2.2 Definições de planejamento.....	35

2.3 Fases do planejamento.....	37
2.4 Níveis de planejamento	38
2.5 O planejamento de aula	40
3. CAPÍTULO III – ANÁLISE DOS DADOS.....	44
3.1 O discurso das participantes	45
3.1.1 Supervisora de curso.....	45
3.1.2 As professoras.....	48
3.1.2.1 A professora 1	49
3.1.2.2 A professora 2	50
3.1.2.3 A professora 3	51
3.1.2.4 Análise dos discursos das professoras	52
3.2 Análise dos documentos	55
3.2.1 O modelo do Plano de Aula.....	55
3.2.2 O guia “General Reminders”	56
3.3 Considerações sobre as análises dos discursos das participantes	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
MOMENTO III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS	60
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICES	64
APÊNDICE A – Informe de coleta de dados.....	65
APÊNDICE B – Solicitação de participação – Professor	66
APÊNDICE C – Procedimentos de pesquisa – Professor	67
APÊNDICE D – Procedimentos de pesquisa – Supervisor.....	68
APÊNDICE E – Roteiro de entrevista semi-estruturada com professor (a).....	69
APÊNDICE F – Informações sobre professor (a) colaborador (a) da pesquisa	70
APÊNDICE G – Roteiro de entrevista semi-estruturada com Supervisor (a) de Curso	72
APÊNDICE H – Informações sobre Supervisor (a) de Curso colaborador (a) da pesquisa.....	73
APÊNDICE I – Informações das Professoras – Entrevista	75

ANEXOS	78
ANEXO 1 – Modelo do Plano de Aula	79
ANEXO 2 – Documento “General Reminders”	81
ANEXO 3 – Plano de Aula de P2.....	84

APRESENTAÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso está estruturado em três momentos: memorial educativo (momento I), monografia (momento II) e perspectivas profissionais (momento III).

O primeiro momento se refere a um resgate histórico da minha trajetória de vida, ressaltando a minha formação escolar desde as séries iniciais até os anos de graduação. Através dele buscou-se salientar os principais aspectos que influenciaram na delimitação do tema de pesquisa.

O segundo momento, da monografia, é dividido em três capítulos mais as considerações finais. No primeiro capítulo é feita a contextualização da pesquisa, com uma breve introdução; justificativa; objetivos do trabalho; metodologia, natureza e tipo de pesquisa; o contexto da investigação; a forma de acesso ao Curso Livre de Inglês investigado; os participantes e instrumentos da pesquisa e as considerações éticas do trabalho.

O segundo capítulo apresenta um panorama histórico do planejamento; as suas definições a partir da fala de diversos autores; as suas fases e níveis, culminando no tema de pesquisa: o Planejamento de Aula.

Já no capítulo três é apresentado o discurso dos participantes, é feita a caracterização desses e é feito uma análise com base nos dados obtidos. Por fim, apresentam-se as considerações finais, revisitando-se os objetivos que foram alcançados e fazendo-se algumas ponderações a respeito do trabalho realizado.

No terceiro momento, apresento as minhas perspectivas profissionais como Pedagoga.

MOMENTO I
MEMORIAL EDUCATIVO

MEMORIAL EDUCATIVO

Meu nome é Maysa Meirelles Casella, filha de Salvatore Antonio Casella e Maria de Lourdes Ribeiro Meirelles. Ambos nasceram em São Paulo, mas só se conheceram quando moravam em Brasília, no ano de 1982. Do casamento oficializado em 1984 nasceram meus dois irmãos, Thiago e Felipe Meirelles Casella, e eu.

Nascida em Brasília, no dia 13 de dezembro de 1988, era a menina da casa e fui crescendo sempre muito apegada a todos os meus familiares. E, aos quatro anos, comecei a freqüentar a escola. Fui matriculada no jardim 01 do Colégio Marista, localizado na Asa Sul de Brasília. Não me lembro muito bem dos meus primeiros dias de escola, mas me recordo que sempre fui levada até a sala pelos meus irmãos, que além de serem mais velhos que eu, já estudavam na mesma escola há alguns anos.

Estudei nessa escola por três anos e tenho várias boas lembranças de lá. Como o Acantonamento, que foi quando todos os alunos passaram a noite dormindo na escola. Lembro-me como se fosse hoje dos colchões espalhados por aquela sala de aula que era toda enfeitada com letrinhas do alfabeto. Outra ótima lembrança que tenho desse tempo são os meses que tive aulas de Ginástica Olímpica, foram meses de muita dedicação e várias apresentações na escola para a família.

Ao final do meu jardim 03, começam as mudanças. Meu irmão Thiago, que na época estava acabando a sua quarta série do Ensino Fundamental, passou na prova de seleção para o Colégio Militar de Brasília (CMB) e meus pais, que almejavam o mesmo para os outros dois filhos, nos matricularam no Colégio Alvacir Vite Rossi, conhecido também como Colégio Garança, que era uma escola preparatória para as provas do CMB.

Nesse colégio adquiri algumas das minhas melhores lembranças escolares, como o dia em que aprendi a escrever; os dias em que copiava diversas atividades do quadro negro repleto de corações que indicavam que devíamos pular uma linha no caderno; o dia em que uma das minhas professoras levou o seu cachorro para passar um dia conosco; a época em que conheci alguns dos amigos que mantenho até hoje; as festas juninas; e etc. Porém também tenho algumas lembranças não tão boas dessa época, como o juramento a bandeira que era feito toda semana em baixo do sol quente; as aulas de educação física que ficávamos aprendendo a marchar; as primeiras notas baixas.

Quanto às notas baixas, elas começaram na quarta série do Ensino Fundamental, quando, percebendo que uma de minhas amigas não estudava para as provas e mesmo assim tirava notas boas, resolvi imitá-la. Sem compreender a gravidade da minha falta de estudo,

não me incomodava com as notas baixas no boletim, pois sempre conseguia passar de ano. Meus pais, que tanto faziam pela minha formação, sempre tentavam me ajudar contratando professores particulares, me ajudando nas tarefas de casa, porém, sem muito sucesso. Como resultado, passei de ano, mas não passei na prova de seleção do Colégio Militar.

Apesar de a escola ser voltada para as provas do CMB, continuei estudando nela até o final da minha quinta série, quando, movida pelo meu irmão que estava indo estudar no Centro Educacional Leonardo da Vinci, mudei de escola pela segunda vez.

Na época, a sensação de ir estudar em uma escola de grande porte era contrastante para mim, pois ao mesmo tempo em que gostava da sensação de novidade, tinha medo de não conseguir fazer novos amigos. Minha preocupação durou pouco, pois na segunda semana de aula já estava repleta deles e já tinha me acostumado com a escola nova.

Como não estava acostumada com as avaliações da nova escola, prometi para mim mesma que me dedicaria bastante aos estudos. Porém, após alguns meses, voltei a minha rotina de não estudar. E assim foi até a minha oitava série, quando pela primeira e única vez, reprovei de ano.

A minha reprovação foi um baque muito grande para toda a minha família, pois meus pais, sempre que perguntavam se eu estava estudando, se estava fazendo minhas tarefas escolares, ouviam respostas positivas vindas de mim. Neste ano eu não teria férias, pois as passei estudando no Centro Tecnológico de Brasília (CETEB). Apesar da aparente má fama da escola, tenho boas lembranças de lá, pois foi quando finalmente consegui aprender alguns conteúdos da Matemática que antes eram tão difíceis para mim.

Hoje avalio que minha reprovação foi em grande parte devida a minha falta de base em alguns conteúdos que começaram a ser ensinados quando eu estava apenas na minha quarta série, quando deixei de estudar constantemente.

Após esse período no CETEB, voltei para o C.E. Leonardo da Vinci, onde contei apenas para poucas pessoas que eu havia reprovado no ano anterior, afinal, eu sentia uma enorme vergonha por isso. E foi quando eu refiz uma promessa antiga: a de me dedicar aos estudos. Obviamente essa promessa também não durou muito, pois ao final do ano, na minha primeira etapa do Programa de Avaliação Seriada (PAS), obtive uma pontuação baixa.

O ano de 2005 começou e com ele algumas notícias boas. Comecei a namorar o meu atual namorado, que por ser quatro anos mais velho que eu, já havia terminado o Ensino Médio e por isso me ajudava a estudar para muitas provas das quais eu praticamente desconhecia os conteúdos. Porém, assim como nos anos anteriores, me dediquei aos estudos apenas nos primeiros meses de aula e depois fui deixando cada vez mais de estudar e fazer

minhas tarefas escolares. Resultado: pontuação baixa na segunda etapa de provas do PAS e uma dependência em Matemática na escola.

E assim acabaram as férias e mais um ano letivo se iniciou. Durante os primeiros seis meses do ano eu possuía uma jornada dupla de estudos. Aula de 07:15 da manhã as 12:35 da tarde e depois, de 14:00 horas as 16:15 eu tinha aulas de dependência da Matemática do ano anterior. Apesar da minha falta de entusiasmo com o conteúdo, passei com notas razoavelmente boas nas provas de dependência. Ao final das aulas me deparei com a novidade da prova do vestibular.

Em meio a uma adolescência conturbada, tive que escolher um curso para marcar na ficha de inscrição do segundo vestibular de 2006 da Universidade de Brasília (UnB). Sem ter muito conhecimento sobre o que realmente me interessava na época, marquei a opção para o curso de Enfermagem. Passado alguns meses, chegou o dia da prova. Estava muito apreensiva por não saber o que me esperava. Fiz a prova toda muito nervosa, mas esperei até o final do tempo marcado para poder levar meu caderno de provas comigo. Ao chegar em casa me lembro que a primeira coisa que fiz foi conferir os gabaritos preliminares na internet. Para a minha surpresa, o fator de correção da prova, onde duas questões erradas anulavam uma questão certa, fez com que a minha nota na prova caísse consideravelmente. Por sorte aquela era apenas uma prova teste e, por isso, eu não tinha grande obrigação em ingressar na UnB com ela.

Depois dessa prova do vestibular percebi que, por ter sido tão difícil, eu precisava aproveitar a opção do PAS para entrar na Universidade. E assim foi. No momento da minha inscrição para a terceira etapa decidi que marcaria como opção um curso com o qual eu me identificasse mas que também tivesse chances de passar com as notas que havia tirado na primeira e na segunda etapa das provas. Dentre as diversas opções, selecionei Pedagogia, pois na época eu era apaixonada pelo curso de Psicologia e sabia que, dentro da Pedagogia, poderia trabalhar em áreas similares, como a da Psicopedagogia. Além disso, também poderia cursar matérias do Departamento de Psicologia da Unb, já que a grade aberta da Universidade possibilitaria uma grande movimentação entre seus diversos departamentos.

Dia do resultado do PAS e meu nome não estava na lista de aprovados. Naquele momento só me lembro da grande frustração que senti e da enorme sensação de impotência frente ao resultado. Apesar de tudo, minha família decidiu me apoiar e eu então fui até um cursinho pré-vestibular para me matricular. Porém, para a minha grande surpresa, algumas semanas depois recebi um telefonema de uma grande amiga me contando que meu nome estava lá na tão sonhada lista de segunda chamada do PAS. Tudo o que fiz foi chorar de

alegria ao telefone por ter realizado o meu grande sonho de estudar em uma Universidade Federal.

Férias de três meses e logo a minha primeira semana de aula com trotes solidários. Porém, na segunda semana, me deparei com a realidade nova ao qual faria parte: ementas, conteúdos completamente novos, ensaios científicos, seminários, leituras. Mal sabia eu que seria assim ao longo de todo o curso.

Apesar da constante necessidade de estudar e da aparente falta de tempo, no meu quarto semestre arrumei o meu primeiro estágio, que foi na área de Pedagogia Hospitalar e foi onde tive a minha primeira oportunidade de testar na prática tudo aquilo que eu vinha aprendendo na faculdade. Ao longo de um semestre estagiando dentro de um hospital tive contato com alguns dos mais diferentes fatos que eu poderia imaginar, como ter que usar luvas e máscaras para dar aula para algumas crianças e ainda ver um dos meus alunos falecer minutos antes do meu atendimento. Apesar de todo o lado negativo de estar em um hospital, lá foi onde também aprendi, junto com alguns pacientes, a dar valor à vida e a aprender a conviver da melhor maneira possível com a dor e com os problemas.

Após esses meses no hospital decidi que precisava explorar algumas outras áreas da Pedagogia e aceitei um estágio em uma escola particular da Asa Norte, o Inei. Foi lá onde estive pela primeira vez no comando de uma turma. Foram momentos de muito aprendizado mas também de dificuldades, pois como eu ainda não tinha muita prática com docência eu não sabia muito bem como agir diante de tantas crianças. Mas depois de muita ajuda de algumas professoras da escola, comecei a lidar melhor com a regência de turma.

Apesar de tudo, foi nesse estágio que comecei a perceber algumas lacunas que haviam no curso de Pedagogia, pois eu havia aprendido sobre vários teóricos, mas ainda não havia tido nenhuma aula que tivera sido capaz de me ensinar como agir na prática em sala de aula. Foi então que, no meu quinto semestre me matriculei na disciplina de Didática Fundamental. Confesso que foi uma decepção quase que completa essa aula, pois após um semestre estudando eu continuava sem saber como planejar ou agir em uma sala de aula.

Um semestre depois optei por sair do estágio no Colégio Inei para poder me dedicar ao Projeto 04, fase 01, visto que eu já conhecia a realidade das escolas particulares e agora queria conhecer o lado das escolas públicas do DF. Para os estudos escolhi o Centro de Educação Infantil 310 do Recanto das Emas.

Passada esta fase fui convidada para fazer uma entrevista no atual Curso Livre de Inglês (CLI) onde estou atualmente, já que o contrato de uma amiga estava chegando ao fim e precisavam de alguém para ocupar essa vaga. Por ter estudado durante oito anos nesta escola,

foi fácil o meu acesso a ela, além de ter me ajudado dentro de sala, pois como ex-aluna já conhecia o método educacional de lá.

Após as minhas primeiras semanas dentro de sala de aula, pude descobrir o quão diferente era estar em uma sala de aula de línguas, pois a cada dia da semana dividia uma turma com uma professora diferente e com alunos diferentes. Isso foi capaz de me trazer todo um leque de possibilidades de atividades. Além disso, por estar constantemente preparando materiais para as aulas seguintes, percebi a necessidade que havia de se fazer um planejamento de aula e como ele dava segurança a professora regente e ao aluno.

Na primeira vez que substitui uma professora regente senti na pele o que é dar uma aula sem ter se planejado com antecedência, pois como eu ainda não tinha muita experiência prática, eu não sabia o que fazer diante dos alunos.

Depois deste primeiro dia a frente de uma turma, senti que havia uma grande lacuna na minha graduação, pois durante os meus quase quatro anos de curso eu não havia aprendido ainda a planejar uma aula que fosse capaz de criar um ambiente confortável e eficaz para os alunos.

Diante dessa lacuna, resolvi, no meu projeto de conclusão de curso, investigar mais a fundo as diversas faces do planejamento de aula e demonstrar, por meio de pesquisas, se o tempo de prática em docência interfere ou não na capacidade de elaborar um bom planejamento de aula.

MOMENTO II
MONOGRAFIA

INTRODUÇÃO

O Planejamento de Aula e a formulação dos Planos de Aula tem sido cada vez mais desacreditados pelos professores das redes de ensino com a justificativa de que a realidade da sala de aula é muito dinâmica e o planejamento engessaria as suas ações ou que não há condições, principalmente pela sobrecarga de turmas impostas aos docentes. Já na visão de outros, o planejamento é inútil ou muito complicado.

Apesar da descrença de muitos professores, Vasconcellos (2010, p. 14) trás que “planejar é uma atividade do ser humano, muito mais inclusive do que imaginamos à primeira vista. Nas coisas mínimas do dia-a-dia, como tomar um banho ou dar um telefonema, estão presentes atos de planejamento”.

No entanto, para muitos professores, planejar é uma tarefa totalmente desvinculada de seus cotidianos profissionais, aonde percebermos que muitos deixam de planejar ‘por opção’ e passam a planejar apenas por obrigações burocráticas. Assim, o planejamento é feito apenas para ser entregue e, depois, ignorado na prática da sala de aula. (FIDELES, 2009)

Já em relação aos professores que mantêm a prática do planejamento, podemos citar os professores que seguem apenas os modelos de Plano de Aula fornecidos pelas escolas e que ignoram que há diversas outras variáveis passíveis de utilização.

Diante dessa realidade e dispostos a entender quais as variáveis consideradas por alguns professores no momento do planejamento de suas aulas, optamos por investigar professores de um Curso Livre de Inglês (CLI) do Distrito Federal com o intuito de percebermos se o tempo de experiência em docência influencia ou não no processo de planejamento.

Para salientar, apesar dos diversos significados atribuídos a planejamento e a plano de aula, devemos deixar claro que os conceitos que nos norteiam neste trabalho são:

- *Planejamento*: “é o processo, contínuo e dinâmico, de reflexão, tomada de decisão, colocação em prática e acompanhamento” (VASCONCELLOS, 2010, p. 80)

- *Plano*: “é o produto da tomada de decisão [(do planejamento)], que como tal pode ser explicitado em forma de registro, de documento ou não” (*op.cit.*)

Ou seja, *planejar* é elaborar um plano de mediação, de intervenção da realidade que tem como intenção a colocação deste plano em prática. Enquanto o *plano* “é um processo mental, de reflexão, de tomada de decisão” (*op.cit.*, p. 81), é uma reflexão que visa a intervenção na realidade — “não é ainda a ação” (*op.cit.*).

Entretanto, cabe ressaltar que utilizaremos o termo *Planejamento* em seu significado

mais vivo, ou seja, o que “inclui o conceito de *Plano* e o transcende, na medida em que remete também a todo o processo de reflexão, de construção das representações e colocação em prática, e não apenas ao seu registro” (*op.cit.*, p. 97).

Diante dessas informações, a seguir iremos fazer a contextualização da pesquisa.

CAPÍTULO I – CONTEXTUALIZAÇÃO DA PESQUISA

1.1 JUSTIFICATIVA

São muitos os professores que não possuem a prática do Planejamento de Aula em seu cotidiano docente. Apesar disso, segundo Fideles (2009, p. 18), “as pessoas mais envolvidas com a educação têm buscado transformações de todo tipo para tentar conseguir mais eficácia em seu trabalho”. Infelizmente, as dificuldades do dia-a-dia do trabalho docente têm atrapalhado essa tentativa.

No entanto, para Gondin & Cruz (2008), apesar de todos os empecilhos presentes na tentativa de se obter uma educação de qualidade, a falta de planejamento (conceitos, modelos, técnicas e instrumentos) para levar à prática aquilo que se pensa é o mais preponderante deles.

Há poucos estudos sobre o planejamento de ensino, mas neles é possível perceber a afirmação de que “o planejamento é um dos requisitos necessários para que uma operação formal de aprendizagem seja realizada” (ALMEIDA FILHO, 2007, *apud* FIDELES, 2009, p. 18).

Além disso, Viana (1997, p. 29) afirma que

o planejamento que deveria constituir-se como processo tem freqüentemente tomado o caráter de uma atividade que, mesmo variando em termos de menor ou maior seriedade, restringe-se ao cumprimento de formalidades institucionais. O conceito de planejamento é então reduzido e planejar passa a ser ‘listar’ o conteúdo a ser ensinado, e ‘listar’ os verbos que representarão os objetivos a serem atingidos, tarefa essa que muitas vezes toma como base o planejamento do ano ou semestre anteriores, ou um livro didático, de onde o conteúdo é transcrito.

Somado a essa realidade, “infelizmente, muitos professores concluem seu curso de graduação sem saber o que é realmente um planejamento. Muito pouco se fala a respeito dele” (FIDELES, 2009, p. 19). Diante disso, é possível percebermos que o planejamento “é tratado apenas como uma obrigação do ponto de vista administrativo ou como uma questão burocrática a ser cumprida na primeira semana de aula do ano letivo e, em seguida, esquecida” (*op.cit.*). Aliado a isso, observamos que alguns professores não planejam por não saberem planejar ou simplesmente porque não recebem orientações da escola onde trabalham e nem procuram informações sobre.

Para tentarmos investigar uma realidade onde essa obrigatoriedade não esteja presente, escolhemos um Curso Livre de Inglês (CLI) que não solicita aos professores que esses entreguem seus planejamentos, mas que os orienta sempre sobre como fazê-lo.

Ressaltamos também que o presente estudo servirá de apoio a professores e estudantes que estejam buscando as variáveis necessárias para se elaborar um planejamento de aula efetivo, além de servir também a comunidade do ensino de Língua Inglesa (LI), visto que os participantes desta pesquisa são três professores regentes de LI e uma Supervisora de Curso de LI.

A questão que se coloca também é a de tentarmos superar o planejamento espontâneo, ingênuo, não sistematizado e o planejamento formal alienado, em busca do planejamento consciente, crítico e intencional.

Diante da descrença em relação ao planejamento e essa desvirtuação de sua utilidade, procuraremos neste trabalho compreender se o tempo de experiência em docência influencia na formulação do Planejamento de Aula. Justifica-se esta pesquisa, portanto, por sua contribuição a área do planejamento com foco na docência de uma língua estrangeira.

1.2 OBJETIVO GERAL

Analisar se o tempo de experiência em docência interfere no processo de elaboração do Planejamento de Aula.

1.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Partindo do objetivo exposto anteriormente e considerando a falta de pesquisas ou estudos relacionados ao tema Planejamento de Aula, o presente trabalho buscará, através dos objetivos abaixo citados, contribuir com a resposta para o problema chave deste trabalho. São eles:

- Analisar o papel da escola na elaboração do Projeto de Curso e do Plano de Aula;
- Identificar as variáveis que as professoras investigadas consideram no momento do Planejamento de Aula e elaboração do Plano de Aula;
- Comparar o modo como é elaborado o Planejamento de Aula das professoras investigadas, considerando o tempo de experiência em docência de cada uma delas.

1.4 METODOLOGIA

De acordo com Oliveira (2007, p. 43), podemos entender a metodologia como “um processo que se inicia desde a disposição inicial de se escolher um determinado tema para pesquisar até a análise dos dados com as recomendações para minimização ou solução do problema pesquisado.” Sendo assim, a metodologia é “um processo que engloba um conjunto de métodos e técnicas para ensinar, analisar, conhecer a realidade e produzir novos conhecimentos”.

1.4.1 MÉTODO

O método utilizado na pesquisa é o exploratório descritivo que, segundo Gil (1999), é o método que envolve levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tem experiências práticas com o problema pesquisado, a fim de proporcionar uma visão geral de um determinado fato. Nesse método, os fatos são registrados, analisados, classificados e interpretados sem a interferência do pesquisador e com técnicas padronizadas de coleta de dados. (GIL, 1994).

A abordagem de análise é a qualitativa que, de acordo com Godoy (1995, p. 58), é a abordagem que “considera o ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave”, além de possuir um caráter descritivo, onde o foco principal é o processo e não o resultado ou o produto. Outras características dessa abordagem são a não utilização de técnicas e métodos estatísticos e a sua preocupação com a interpretação de fenômenos e atribuições de resultados, procurando assim compreender os fenômenos segundo as perspectivas dos sujeitos ou participantes da situação em estudo (*op.cit*).

1.4.2 O CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

A pesquisa foi realizada em um Curso Livre de Inglês fundado há mais de quarenta anos. Possui atualmente seis filiais espalhadas por diferentes regiões administrativas do Distrito Federal e, por isso, é considerada uma escola de grande porte.

A instituição tem como principal objetivo promover o intercâmbio cultural entre os povos do Brasil e dos Estados Unidos, por meio do ensino da língua inglesa e da promoção da

cultura entre os dois países. Oferece aulas para os mais diversos níveis de Inglês, porém esta pesquisa tratará principalmente do nível infantil, que é dedicado ao ensino de crianças de 04 a 07 anos de idade.

O nível infantil desta escola foi criado em 2008 e tem como principal metodologia o ensino por meio de atividades lúdicas. De acordo com a Supervisora do Curso Infantil, as aulas têm como objetivo a exposição da criança a um ambiente onde é falado o Inglês para que, desde novas, as crianças já comecem a se sentir confortáveis em uma sala de aula onde a professora e a monitora falem em Inglês. Ressaltou também que o curso não tem como objetivo a oralidade da criança no idioma, mas apenas que ela seja capaz de entender algumas palavras na língua. Apesar disso, é notável em algumas aulas que muitas crianças sentem confiança no ambiente e passam a pronunciar algumas palavras no segundo idioma.

Para este estudo foram selecionadas três professoras e a supervisora do nível ensinado por elas, pois no cotidiano do Curso, os supervisores têm um papel importante na elaboração do planejamento, que será melhor explicitado no Capítulo III.

1.4.3 O ACESSO

O acesso à escola para a realização da pesquisa foi simples, pois atualmente trabalho neste CLI. No local, o primeiro contato foi com o Coordenador da Unidade em que as professoras pesquisadas lecionam. O segundo, com a Coordenadora Geral da escola, que foi quem autorizou a coleta de dados. Em terceiro, com as professoras pesquisadas e com a Supervisora de Curso, que também foi entrevistada.

Para a realização da pesquisa, e a fim de evitar qualquer problema futuro, foi necessário formular autorizações por escrito para que todos os envolvidos assinassem concordando com a divulgação dos dados obtidos. Esses documentos foram elaborados em três vias, onde a primeira ficava com a escola, a segunda com as professoras e a supervisora e a terceira, com a pesquisadora. (Apêndices A, B, C e D)

Todas as autorizações explicitavam os requisitos éticos da pesquisa, que serão explicados mais detalhadamente no item 1.5 deste trabalho final de curso.

Vale ressaltar que o acesso é uma fase essencial no processo da pesquisa, pois, assim como afirma Burgess (1984, p. 45), “ela é um pré-requisito [...] para que a pesquisa seja conduzida”, além do que,

o acesso influencia a credibilidade e a validade dos dados que o (a) pesquisador (a), posteriormente, obtém. Os pontos de contato que o (a) pesquisador (a) estabelece com uma instituição, organização ou grupo influenciarão a coleta de dados e a perspectiva que pode ser retratada, posteriormente. [Por fim], as atividades que ocorrem durante este momento-chave da pesquisa influenciarão as maneiras que o (a)s pesquisado (a)s encara (m) o (a) pesquisador (a) e as atividades que ele (a) realiza. (*op.cit.*)

A seguir, apresentaremos os participantes deste estudo.

1.4.4 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Para a realização desta pesquisa tivemos quatro participantes. Desses, três Professoras Regentes e uma Supervisora de Curso, sendo todas da mesma unidade do CLI.

Para uma melhor visualização, apresentamos alguns dados pessoais dos participantes nos seguintes quadros:

Quadro 1 – PROFESSORAS PARTICIPANTES

	Sexo	Formação acadêmica	Cursos de pós-graduação	Tempo de experiência em docência	Tempo de atuação na área de ensino de línguas para crianças de 4 a 7 anos
P.1	F	Letras	-	- 06 meses como professora regente - 1 ano e 6 meses como monitora de turma	6 meses
P.2	F	Letras Tradução - Inglês	-	1 ano	1 ano
P.3	F	Letras	-	7 anos	3 anos

Quadro 2 – SUPERVISORA DE CURSO PARTICIPANTE

	Sexo	Formação acadêmica	Cursos de pós-graduação	Tempo de experiência em docência	Tempo de atuação na área de ensino de línguas para crianças de 4 a 7 anos
S.1	F	Letras – Inglês	-	20 anos	4 anos

Apenar do aparente pouco tempo de experiência em docência das participantes, neste contexto ele é considerado adequado, visto que o nível infantil deste CLI foi fundado em 2008, ou seja, há quatro anos.

1.4.5 INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Neste estudo, os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram: questionário; entrevista semi-estruturada; áudio-gravação e análise de documentos.

1.4.5.1 QUESTIONÁRIO

Pode-se definir questionário como uma “técnica de investigação, composta por um número [...] de questões apresentadas, por escrito, às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc” (GIL, 1994, p. 124).

Quanto à forma das perguntas, o questionário abordou perguntas abertas e fechadas, ou seja, perguntas onde o interrogado respondia a perguntas onde as respostas possíveis já estavam fixadas de antemão. Ressaltamos também que todas as perguntas possuíam um conteúdo factual, ou seja, buscavam delimitar apenas o perfil dos participantes da pesquisa (GIL, 1999).

1.4.5.2 ENTREVISTA

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados mais importantes, pois como afirma

Oliveira (2007, p. 86), ela “é um excelente instrumento de pesquisa por permitir a interação entre pesquisador (a) e entrevistado (a) e a obtenção de descrições detalhadas sobre o que se está pesquisando”.

No presente estudo utilizaremos a entrevista semi-estruturada que, segundo Fontana & Frey (1994), decorre da articulação entre as modalidades estruturada e não-estruturada. Para as entrevistas foram elaboradas 16 questões prévias para as professoras e 15 para a Supervisora do Curso Infantil. A partir destas questões, no momento da entrevista, foram trabalhadas algumas outras perguntas que surgiam de acordo com as respostas dadas por elas. A íntegra do roteiro de entrevista encontra-se nos apêndices E e G.

1.4.5.3 GRAVAÇÕES EM ÁUDIO

Em algumas pesquisas a utilização do método de áudio-gravação é essencial, pois através dele é possível se obter “registros mais completos, concretos e detalhados” (HAMMERSLEY & ATKINSON, 1983, p. 162). Porém, esse método é incapaz de abranger o todo quando se faz necessário o registro de “características do contexto e os aspectos não-verbais da comunicação”. (*op.cit*)

Nesta pesquisa as áudio-gravações foram utilizadas para registrar somente as entrevistas realizadas com as professoras participantes e com a Supervisora de Curso. Essas foram utilizadas tendo como objetivo o registro de detalhes e informações dadas pelas participantes para que pudéssemos recorrer ao áudio quando necessário.

1.4.5.4 ANÁLISE DOCUMENTAL

A análise de documentos é bastante recomendável, pois assim como afirma Oliveira (2007 *apud* FIDELES, 2009, p. 33), “o pesquisador precisa conhecer em profundidade o contexto em que se insere seu objeto de pesquisa. O acesso a documentos escritos em muito contribui para um conhecimento mais aprofundado da realidade”.

Foram analisados nesta pesquisa os seguintes documentos: “Lembretes Gerais” formulado pela escola aos professores; exemplo de Plano de Aula fornecido aos professores para o primeiro dia de aula letivo do semestre; Plano de Aula elaborado pela Professora 2. Adiante, na análise de dados, explicaremos mais detalhadamente o porquê de apenas o Plano

de Aula da P2 ter sido analisado.

1.5 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS

Assim como afirma Fetterman (1998, *apud* BROSSI 2008, p. 84), “o respeito pelo ser humano com quem convivemos e pelas diferenças culturais que encontramos, devem ser elementos presentes no decorrer de cada etapa da pesquisa”.

Nesta pesquisa, por questões éticas, as identidades das professoras participantes, da Supervisora de Curso e o nome do CLI foram preservados.

Ressaltamos ainda que todas as entrevistas só foram realizadas após consentimento por escrito de todos os participantes envolvidos, conforme consta nos apêndices A, B, C e D.

A seguir, no Capítulo II, apresento o referencial teórico em que nos baseamos para concretizar esta pesquisa. São eles: as origens do planejamento, suas definições, fases e níveis, culminando no Planejamento de Aula propriamente dito.

CAPÍTULO II – REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 AS ORIGENS DO PLANEJAMENTO – UM BREVE HISTÓRICO

Segundo Sant`Anna, Enricone & André (1986, p. 273 *apud* FIDELES, 2009, p. 46), é possível que o planejamento tenha surgido desde os primórdios do processo civilizatório, visto que

os homens têm sido desafiados a modificar a natureza, as coisas, a transformar a própria humanidade. Inicialmente, esse domínio ou poder foi exercido com base no princípio prático, que tanto servia para orientar a relações do homem com o ambiente físico, como regulava a conduta entre os homens.

Vasconcellos (2010, p. 27) afirma que “embora a atividade de planejar seja tão antiga quanto o homem, a sistematização do planejamento se dá fora do campo educacional, estando ligada ao mundo da produção e à emergência da ciência da Administração, no final do século XIX”. Vale salientar que “a própria Administração vai se utilizar de termos de um campo ainda mais distante e ancestral: a guerra, considerada como um empreendimento que desde muito cedo buscou a eficiência”. (VASCONCELLOS, 2010, p. 27)

Já no início do século XX, o planejamento avançou sobre uma esfera mais abrangente da sociedade e atingiu os demais setores sociais. Esse avanço provocou um enorme impacto principalmente a partir do seu uso na União Soviética, onde passou a ser utilizado “não como simples organização interna [de] uma empresa, mas como [a] planificação de toda uma economia”. (*op.cit.*)

Ainda na visão de Vasconcellos (2010, p. 27-28),

atualmente, podem-se identificar três grandes linhas em termos de planejamento administrativo: o gerenciamento da qualidade total, o planejamento estratégico e o planejamento participativo, sendo que a tendência do primeiro é decrescente em favor do segundo, que procura, em certos casos, incorporar contribuições do terceiro, que é mais difícil de ser utilizado em empreendimentos cuja função social não possa ser definida coletivamente.

Naturalmente, após esse movimento do planejamento administrativo, a escola não conseguiu ficar imune. “Ao analisarmos a história da educação escolar, percebemos diferentes concepções do processo de planejamento, de acordo com cada contexto sócio-político-econômico-cultural” (VASCONCELLOS, 2010, p. 28).

Segundo Ott (1984), ao longo dos diferentes momentos da história do planejamento é possível se observar três grandes concepções: a do Planejamento como Princípio Prático, a do Planejamento Instrumental/Normativo e a do Planejamento Participativo.

A concepção do Planejamento como Princípio Prático está relacionada à tendência tradicional de educação, onde “o planejamento era feito sem grande preocupação de formalização, basicamente pelo professor, e tendo como horizonte a tarefa a ser desenvolvida em sala de aula” (VASCONCELLOS, 2010, p. 28), sendo que:

os planos eram apontamentos feitos em folhas, fichas, cadernos, a partir das leituras preparatórias para as aulas. Uma vez elaborados, eram retomados cada vez que ia se dar aquela aula de novo, servindo por anos e anos.

Alguns manuais didáticos chegavam a sugerir duas categorias de organização: os objetivos e as tarefas; todavia, a preocupação estava centrada na tarefa, entendendo-se, assim, que os objetivos estavam nela inseridos. O ‘planejamento’ pedagógico do professor no sentido tradicional, a rigor, não é o que hoje se entende por planejamento; era muito mais o estabelecimento de um ‘roteiro’ que se aplicaria fosse qual fosse a realidade. Podemos citar como ilustração, os famosos passos formais da instrução, de Herbart (1776 – 1841), que levou muitos professores a seguirem rigidamente o plano de aula. No entanto, observava-se que o plano, com efeito, orientava o trabalho do professor, tinha uma função, vale dizer, havia uma estreita relação entre planejar e acontecer. Sabemos de casos em que professores deixavam de dar aula por estarem sem seus apontamentos... Folclore à parte, o que queremos destacar é que o plano era objetivamente uma referência para o trabalho do professor, estava presente em sala de aula, e servia de guia para uma ação. (*op.cit.*)

Já a concepção do Planejamento Instrumental/Normativo, que ganhou lugar no Brasil no final da década de sessenta, se relaciona à educação com base na tendência tecnicista, que possui um “caráter cartesiano e positivista, onde o planejamento aparece como a grande solução para os problemas de falta de produtividade da educação escolar, sem, no entanto, questionar os fatores sócio-político-econômicos” (*op.cit.*, p. 29). Uma das explicações para a falta de questionamentos é a pretensão de neutralidade, normatividade e universalidade que essa concepção possui.

A ênfase à racionalidade era muito forte. Buscava-se uma rígida seqüência (daí a importância dos ‘pré-requisitos’) e a ordem lógica para tudo; só que a lógica tomada como referência era a de quem ensinava e não a de quem aprendia... Influenciada pelas teorias comportamentalistas, dava-se muita ênfase ao aspecto formal, à especificação de todos os comportamentos verificáveis (podemos lembrar aqui daquelas relações de verbos que tínhamos que usar para expressar os objetivos a fim de o plano ficar ‘correto’; chegava-se a afirmar, por exemplo, que “só se pode estabelecer um objetivo que seja passível de ser medido”; havia uma verdadeira obsessão planificadora. Os professores eram obrigados a ocupar parte significativa de seu escasso tempo livre para preencher planilhas. O aluno deveria aprender exatamente aquilo que o professor planejara, reforçando a prática do ensino como mera transmissão, ou, no pólo oposto, como instrução programada. (*op.cit.*, p. 29)

Devido a sua exigência técnica para elaborar o planejamento, essa concepção buscou justificar, ideologicamente, a sua centralização nas mãos dos ‘especialistas’ do Estado e/ou das escolas, “fazendo parte de uma ampla estratégia de expropriação do fazer do educador e do esvaziamento da educação como força de conscientização, levando a um crescente processo de alienação e controle exterior da educação”. (*op.cit.*)

Esse autor trás ainda que

muitos dos problemas que se colocam hoje na prática escolar entre professores e técnicos, tais como a competição, a disputa de influência e poder, têm sua explicação na origem mesma dessa função, já que, desde então, esteve associada ao ‘controle’, uma vez que surgiu no século XVIII nos Estados Unidos como ‘Inspeção Escolar’ e como tal veio para o Brasil em meados do século XIX.

A introdução da Supervisão Educacional traz para dentro da escola a divisão social do trabalho no campo pedagógico, ou seja, a divisão entre os que pensam, decidem, mandam e se apropriam dos frutos, e os que executam, uma vez que até então, o professor era o autor de suas aulas, sendo que, a partir daí, entre ele e o seu trabalho passa a colocar-se a figura do ‘técnico’, aquela pessoa que em muitos casos, como se vê até hoje, nunca esteve em uma sala de aula como professor, mas elabora todos os documentos relacionados ao processo de ensino-aprendizagem, das leis aos planos de aula. (*op.cit.*, p. 29-30)

Com isso, “o saber do professor foi sendo paulatinamente desvalorizado, levando-o a uma perda de confiança naquilo que fazia” (*op.cit.*, p. 30). Paralelamente a essa desvalorização,

criou-se um mito em torno do planejamento, como se planejar levasse necessariamente a acontecer. O fato de se ter feito um bom plano ‘garantiria automaticamente’ uma boa prática pedagógica: “Em outras, ensina bem o professor que planeja bem o seu trabalho, entendendo-se este ‘planejar’ como sendo a elaboração do documento denominado plano” (FUSARI, 1984, p. 33). Isto se distorceu a tal ponto que alguns professores ou técnicos se dedicavam exclusivamente a elaborar ‘bons planos’, e se sentiam realizados com isto, desvinculando-se da prática efetiva do planejado. (VASCONCELLOS, 2010, p. 30)

Salienta-se então que o ato de planejar passa a ter um significado vinculado ao preenchimento de formulários contendo “objetivos educacionais gerais, objetivos educacionais gerais, objetivos instrucionais operacionalizados, conteúdos programáticos, estratégias de ensino, avaliação de acordo com objetivos, etc” (*op.cit.*, p. 30.)

Com a perceptível falta de condições dos professores para preparar bem suas aulas, houve o grande avanço da indústria do livro didático, que aliado ao processo de desgaste do professor – má remuneração, faltas de condições de trabalho, má formação, etc. – passou a trazer, em pouco tempo, os livros prontos, quase que induzindo os professores a cópia. (*op.cit.*)

Ainda na visão de Vasconcellos (2010), mais recentemente, há um ressurgir desta linha através dos programas de Qualidade Total, que, utilizando termos como *participação* e *ser sujeito do processo*, seduzem muitas escolas. No entanto, isso representa “uma verdadeira onda neotecnicista, de cunho conservador, visto que não coloca em questão os alicerces do sistema, que apenas administra ‘com mais eficiência’” (*op.cit.*, p. 30).

Em último vem a concepção do Planejamento Participativo, que tem como fundamentos mais marcantes as palavras “*consciência*”, “*intencionalidade*” e “*participação*” (OTT, 1984, p. 30).

Nas palavras de Vasconcellos (2010, p. 31),

esta nova forma de se encarar o planejamento é fruto da resistência e da percepção de grupos de educadores que se recusaram a fazer tal reprodução do sistema, buscando formas alternativas de fazer educação e, portanto, de planejá-la. O saber deixa de ser considerado propriedade de ‘especialistas’, passando-se a valorizar a construção, a participação, o diálogo, o poder coletivo local e a formação da consciência crítica a partir da reflexão sobre a prática de mudança.

Para Pinto (1995, p. 178) essa concepção tem como objetivo “a transformação das relações de poder, autoritárias e verticais, em relações igualitárias e horizontais, de caráter dialógico e democrático”.

Esta perspectiva rompe com o planejamento funcional ou normativo das duas concepções anteriores, em que as práticas do professor e da escola são vistas como isoladas em relação ao contexto social. Aqui o planejamento é entendido como um instrumento de intervenções no real para transformá-lo na direção de uma sociedade mais justa e solidária. (VACONCELLOS, 2010, p. 31).

Uma vez apresentada às origens do Planejamento, iremos agora delimitar o que de fato é Planejamento.

2.2 DEFINIÇÕES DE PLANEJAMENTO

Fideles (2009, p. 51) afirma em sua dissertação de mestrado que “muitos educadores acabam tendo uma grande resistência ao planejamento em virtude de ter sido visto como uma prática autoritária e burocrática ao longo da sua história”. Porém, ressalta também, que o que há na verdade é uma necessidade de se compreender melhor o que significa planejar e quais os aspectos que estão envolvidos nesta atividade para podermos utilizá-la da melhor maneira possível.

Para Vasconcellos (2010), no entanto, apesar dessa discussão parecer ‘perda de tempo’, não é, visto que,

com frequência, as idéias mais interessantes sobre a prática acabam surgindo justamente da clareza conceitual. Quanto mais se aprofunda o conceito, maior o grau de liberdade, de autonomia do sujeito-professor. Pela negativa, quanto menor a fundamentação, maior a necessidade de receita, de modelo. (*op.cit.*, p. 78)

Portanto, a seguir, apresentaremos um resumo de um quadro resumo de Fideles (2009, p. 51) com definições de planejamento na concepção de alguns autores:

Quadro 3 – DEFINIÇÕES DE PLANEJAMENTO

1. “Planejamento é o processo de reflexão, de tomada de decisão (...) enquanto processo, ele é permanente.” (Vasconcellos, 1995, p. 43)
2. “Planejamento é um processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, na busca da melhoria do funcionamento do sistema educacional. Como processo, o planejamento não ocorre em um momento do ano, mas a cada dia. A realidade educacional é dinâmica. Os problemas, as reivindicações não têm hora nem lugar para se manifestarem. Assim, decide-se a cada dia, a cada hora.” (Sobrinho, 1994, p.3)
3. “Planejamento é um processo que se preocupa com ‘para onde ir’ e ‘quais as maneiras adequadas de chegar lá’, tendo em vista a situação presente e possibilidades futuras, para que o desenvolvimento da educação atenda tanto às necessidades do desenvolvimento da sociedade, quanto às do indivíduo.” (Coroacy, 1972, p.79)
4. “Planejamento é um processo de previsão de necessidades e racionalização de emprego dos meios materiais e dos recursos humanos disponíveis, a fim de alcançar objetivos concretos, em prazos determinados e em etapas definidas, a partir do conhecimento e avaliação científica da situação original.” (Martinez & Lahore, 1977, p.11)
5. “Planejamento é o processo de análise crítica que o educador faz de suas ações e intenções, onde ele procura ampliar a sua consciência em relação aos problemas do seu cotidiano pedagógico, à origem deles, à conjuntura na qual aparecem e quais as formas para a superação dos mesmos.” (Fusari, s.d.[a] <i>apud</i> Padilha, 2008, p.30)

Fonte: FIDELES, 2009, p. 51-53.

Com base nas informações contidas no quadro acima e segundo Fideles (2009), pode-se afirmar que

muitos autores, em diferentes épocas, definiram planejamento como um processo reflexivo, permanente, que visa à melhoria do sistema educacional e prevê as necessidades de forma inteligente. Para outros, o planejamento é visto como uma técnica, uma atividade essencial e exclusivamente humana e engajada, intencional, científica, de caráter político e ideológico, um ato político. (*op.cit.*, p. 53)

Portanto, planejar não é simplesmente produzir documentos e sim, “um processo de ação – reflexão – ação que exige o esforço conjunto e a vontade política da comunidade escolar que acredita na possibilidade de mudança” (*op.cit.*, p. 53).

Nesse sentido, enfatizamos que

o planejamento é sempre uma aproximação, uma tentativa, uma hipótese; não pode se transformar em algo dogmático que mate, ao negar o movimento do real (que é sempre muito maior do que qualquer possível explicação ou previsão) ou a própria intuição (por paradoxal que possa parecer). Deve estar sempre atento e aberto à realidade (exterior e interior: fluxo, relações, desejo, etc.). A perspectiva é de um planejamento mais humilde, menos pretensioso de abarcar a totalidade da prática, nos seus mínimos detalhes, tendo em vista que tudo que é fechado/determinado demais acaba expulsando o humano (VASCONCELLOS, 2010, p. 64)

Na visão de Fideles (2009, p. 54), ela afirma que, para Vasconcellos (2010), o planejamento

é um instrumento teórico-metodológico poderoso que depende de sujeitos que o assumam tanto na elaboração quanto na realização. Não é algo maravilhoso, é relativamente complexo, exigente e ainda falível. No entanto, não é também um capricho; é uma necessidade. A menos que desejemos caminhar sem destino certo, improvisando, agindo sob pressão, administrando por crise. (FIDELES, 2009, p. 54)

Nesse sentido, “planejar é uma atividade intrínseca à educação, por suas características básicas de evitar o improvisado, prever o futuro, de estabelecer caminhos que podem nortear mais apropriadamente a execução da ação educativa” (*op.cit.*, p. 54).

Neste caminho, portanto,

o planejamento é um processo reflexivo, permanente, flexível e essencial ao processo de ensino-aprendizagem. Reflexivo, uma vez que se preocupa com as condições existentes em determinada situação e prevê alterações possíveis; permanente, pois ocorre a cada dia e não simplesmente em um momento do ano; flexível porque deve ser alterado quando preciso e essencial ao processo de ensino-aprendizagem.

Sem planejamento, dificilmente se alcança objetivos concretos e eficácia em ações escolares. É, de fato, uma atividade complexa e exclusivamente humana que possibilita melhores resultados no processo de ensino-aprendizagem. (*op.cit.*, p. 54)

Por fim, ressaltamos que através do planejamento podemos interferir na realidade, pois o que planejamos pode, de certa maneira, acontecer.

2.3 FASES DO PLANEJAMENTO

Trazendo um pouco mais da visão de Fideles (2009, p. 55), podemos citar que

o processo e o exercício de planejar constituem uma antecipação da prática, ou seja, planejar é prever e programar as ações e os resultados desejados. Sem planejamento, as ações irão ocorrer com base no imprevisto ou na reprodução mecânica de planos anteriores e sem avaliar os resultados do trabalho.

Neste sentido, a autora conclui que o planejamento apresenta três fases:

- *Elaboração* – “consiste em ver a ação global em que se situa, verificar a distância entre a realidade existente e a desejada, saber qual é o público-alvo e as suas necessidades, propor ações e atitudes para atingir os objetivos” (*op.cit.*).
- *Execução* – “consiste em agir em conformidade com o que foi proposto e se for preciso alterar, registrar essa ação e o porquê” (*op.cit.*).
- *Avaliação* – “cada um dos momentos, cada uma das ações e documentos derivados são revisados” (*op.cit.*).

Deixemos claro aqui que o ato de planejar, antes de qualquer coisa, deve nos remeter à necessidade de querer mudar algo; à possibilidade de mudança da realidade; à percepção da necessidade de mediações teórico-metodológicas e, por último, ao vislumbre da possibilidade de realizar uma determinada ação. Em outras palavras, devemos perceber as necessidades de determinada comunidade; traçarmos um objetivo a ser alcançado e, a partir disso, definirmos um Plano de Ação como forma de atingirmos o nosso objetivo.

2.4 NÍVEIS DE PLANEJAMENTO

Na educação escolar podemos perceber a realização e desenvolvimento de planejamentos em diferentes níveis de abrangência. A seguir apresentamos os seis diferentes níveis de planejamento propostos por Vasconcellos (2010).

- **Planejamento do Sistema de Educação**

É o planejamento de maior abrangência. Corresponde ao planejamento que é feito em nível nacional, estadual ou municipal e reflete e incorpora as políticas educacionais que serão desenvolvidas a longo, médio ou curto prazo. Dentre suas diversas funções, ele visa definir os grandes objetivos, finalidades e metas da educação, além de enfrentar os problemas de atendimento à demanda, alocação e gerenciamento de recursos educacionais. (*op.cit.*)

- **Planejamento da Escola**

É o planejamento também conhecido como Projeto Político-Pedagógico ou Projeto Educativo e engloba o plano integral da instituição, envolvendo tanto a dimensão pedagógica, quanto a comunitária e administrativa da escola. (*op.cit.*)

- **Planejamento Curricular**

Decorre do Planejamento da Escola e define os objetivos e as dinâmicas escolares. Ou seja, “é a proposta geral das experiências de aprendizagem que serão oferecidas pela escola, incorporada nos diversos componentes curriculares. Dá a espinha dorsal da escola, desde as séries iniciais até as finais.” (VACONCELLOS, 2010. p. 95) Tem como referência os fundamentos da Disciplina ou Área de Estudo, os desafios pedagógicos, o encaminhamento metodológico, algumas propostas de conteúdos e os processos de avaliação.

- **Projeto de Ensino-Aprendizagem**

É o planejamento que está mais próximo da prática do professor e da sala de aula, pois define e operacionaliza a ação escolar, além de ser um meio para dinamizar, de modo concreto, a educação e o ensino. Está mais estritamente relacionado ao aspecto didático e pode ser subdividido em Projeto de Curso e Plano de Aula.

O Projeto de Curso, segundo Vasconcellos (2010, p. 136), é “a sistematização da proposta geral de trabalho do professor naquela determinada disciplina ou área de estudo, numa dada realidade. Pode ser anual ou semestral, dependendo da modalidade em que a disciplina é oferecida”.

Já o Plano de Aula, também conhecido como Plano de Unidade, é “a proposta de trabalho do professor para uma determinada aula ou conjunto de aulas. Corresponde ao nível de maior detalhamento e objetividade do processo de planejamento didático. É a orientação para o que fazer cotidiano”. (*op.cit.*, p. 148)

- **Projeto de Trabalho**

É o planejamento que baseia sua ação educativa no trabalho por projetos. Esses projetos de aprendizagem geralmente possuem um caráter interdisciplinar e são desenvolvidos na escola por um determinado período de tempo.

- **Planejamento Setorial**

Este é um plano, em termos institucionais, equivalente ao Projeto de Ensino-Aprendizagem e tem por base planejar os níveis intermediários (cursos, departamentos, áreas)

ou dos serviços no interior da escola (direção, coordenação/supervisão, orientação, secretaria, etc.).

Apenas um dos seis níveis de planejamento será trabalhado nesta pesquisa, o Projeto de Ensino-Aprendizagem. Porém, será trabalhado suas duas esferas: o Plano de Curso e o Plano de Aula, sendo o primeiro, explicitado apenas na análise dos dados.

2.5 O PLANEJAMENTO DE AULA

Assim como já foi apresentado no item 2.4 dos níveis de planejamento, Plano de Aula “é a proposta de trabalho do professor para uma determinada aula ou conjunto de aulas” (VASCONCELLOS, 2010, p. 148). E, diante de sua proximidade com o cotidiano do professor, muitos o consideram como “o planejamento que importa mesmo” (*op.cit.*). De certa forma essa afirmação faz sentido, porém, assim como afirma Vasconcellos (2010, p. 148) é importante ressaltar que

o plano poderá ter muito mais consistência e organicidade se estiver articulado ao Projeto de Curso e ao Projeto Político-Pedagógico da Escola. Por outro lado, a elaboração do Projeto de Curso não elimina o preparo de cada aula, pelo contrário, o pressupõe como complemento de realização.

Planejar uma aula significa antever uma forma possível e desejável de se encaminhar uma aula, pois se não há planejamento, corremos o risco de desperdiçarmos oportunidades muito interessantes que impliquem na perda de possibilidades de melhores caminhos ou de pontos de entrada significativos. (*op.cit.*)

Ressaltamos que, da mesma forma que em outros níveis de projetos, “o Plano de Aula deve ser feito [...] como uma necessidade do professor e não por exigência formal da coordenação ou direção” (*op.cit.*, p. 149) e deve ser elaborado tendo-se uma visão geral do que vai ser trabalhado na aula, pois “se uma parte [do plano] não está bem planejada, corre-se o risco de se ocupar muito tempo com outros conteúdos, até como estratégia inconsciente do professor, mas prejudicando naturalmente os alunos” (*op.cit.*, p. 148)

A seguir apresentaremos e detalharemos um quadro elaborado por Vasconcellos (2010) que propõe as dimensões e os elementos que podem estar presentes do Plano de Aula, sendo que “em uma única aula (ou conjunto de aulas) [...] este conjunto de elementos [pode ser]

repetido diversas vezes, de acordo com a estimativa de tempo disponível” (*op.cit.*, p. 149).

Apontamos, contudo, que este não é um modelo fixo a ser seguido e sim, diretrizes para que o trabalho do educador possa ser feito de forma mais efetiva e eficiente, sendo que um planejamento será melhor quanto mais articulado estiver à realidade dos educandos, aos outros educadores, à essência significativa da área de saber e à realidade social mais geral (VASCONCELLOS, 2010).

Observamos também que as variáveis que serão consideradas como ‘padrão’ no planejamento de aula serão as variáveis citadas a seguir no quadro de Vasconcellos (2010).

Quadro 4 – VARIÁVEIS DO PLANEJAMENTO DE AULA

Dimensão	Elementos
Análise da Realidade	<input type="checkbox"/> Assunto <input type="checkbox"/> Necessidade
⇕	⇕
Projeção de Finalidades	<input type="checkbox"/> Objetivo
⇕	⇕
Formas de Mediação	<input type="checkbox"/> Metodologia <input type="checkbox"/> Tempo <input type="checkbox"/> Recursos <input type="checkbox"/> Avaliação <input type="checkbox"/> Tarefa <input type="checkbox"/> Observações

Fonte: Vasconcellos, 2010, p. 149

- *Assunto*: “indicação da temática a ser trabalhada em sala de aula” (*op.cit.*, p. 149)
- *Necessidade*: “explicitação das necessidades percebidas no grupo e que justificam a proposta de ensino” (*op.cit.*).
- *Objetivo*: “explicitação do Objetivo Específico do ensino daquele assunto. Tem a ver com o sentido do ensino deste determinado conteúdo, para este grupo, nesse momento” (*op.cit.*).
- *Conteúdo*: “explicitação do conteúdo a ser trabalhado. Pode ser mais ou menos detalhado, de acordo com o conhecimento do professor” (*op.cit.*), pois se o assunto já for muito conhecido e já houver sido trabalhado várias vezes, basta que o professor faça uma referência para a memória. Já “quando o assunto está em pesquisa, em processo de elaboração, quando a síntese não está suficientemente construída, é importante que o

conteúdo seja mais detalhado (até como uma forma de ajudar a configurar esta síntese” (*op.cit.*, p. 150).

- *Metodologia*: “explicitação dos procedimentos de ensino, técnicas, estratégias, a serem utilizadas no desenvolvimento deste assunto: é o caminho concreto a ser trilhado. Pode indicar tanto as atividades previstas para o professor, quanto as esperadas dos alunos” (*op.cit.*)

- *Tempo*: “previsão do tempo a ser empregado com este assunto” (*op.cit.*) seja ele em relação ao número de aulas ou o tempo reservado para cada atividade de uma mesma aula. “Trata-se sempre de uma estimativa, mas é importante para a viabilização da proposta” (*op.cit.*).

- *Recursos*: “indicação dos recursos que serão utilizados. É importante não desperdiçar oportunidades de inclusão de recursos” (*op.cit.*). É importante ressaltar que se o professor não planejar a aula e só se lembrar dos recursos quando ela estiver em andamento, não será possível aproveitar aquela idéia, pois o professor muitas vezes não terá aquele recurso a mão pela falta de preparo prévio. Como exemplos de recursos citamos: textos, recursos audiovisuais, materiais ou condições para aplicação de uma técnica, entre outros.

- *Avaliação*: “explicitação de como este trabalho estará sendo avaliado: que estratégias o professor pode estar utilizando em sala para acompanhar o processo de desenvolvimento e de construção do conhecimento do aluno” (*op.cit.*). A partir dessas avaliações o professor tem elementos para replanejar o seu trabalho, podendo assim analisar a situação, estabelecer objetivos e novas propostas de ação (MOREIRA, 1995).

- *Tarefa*: “indicação das atividades que serão propostas para serem feitas fora da sala de aula. Deve estar relacionada aos objetivos trabalhados ou aos que serão trabalhados logo na sequência” (VASCONCELLOS, 2010, p. 151)

- *Observações*: “registro do professor sobre o andamento cotidiano do trabalho: o que fez, como fez, o que estava previsto e deixou de fazer, comportamento de aluno ou da classe que chamou atenção, entre outros” (*op.cit.*). Neste campo também é possível anotar as reflexões e avaliações sobre a caminhada, “tornando o projeto um instrumento de pesquisa sobre a sua prática: o que deu certo, o que não deu, as dúvidas e certezas que surgiram, suas hipóteses” (*op.cit.*). O hábito de escrever sobre a sua prática possibilita ao professor uma reflexão mais sistemática sobre o seu trabalho.

Ao final deste capítulo de referências teóricas, ainda podemos salientar que:

o planejamento está diretamente relacionado com a abordagem do professor, mas diferentes variáveis podem influenciar a escolha do planejamento que o professor irá utilizar. Em alguns contextos, o professor tem total liberdade para utilizar o [modelo de] planejamento que achar mais conveniente. No entanto, diversos fatores podem prejudicar a materialização de um planejamento. Dentre eles, podemos citar: a falta de recursos didáticos e/ou financeiros do professor, da escola e/ou dos alunos; a imposição do material didático adotado pela escola sem o conhecimento dos professores regentes de turma; e o mais grave: a falta de percepção e conhecimento teórico necessários para administrar a responsabilidade e a liberdade que lhe foram concedidas para a realização e concretização do planejamento. (FIDELES, 2009, p. 59)

Além do que já foi explicitado, concluímos evidenciando que, de acordo com Harmer (1991, *apud* BROSSI, 2008, *apud* FIDELES, 2009, p. 63), um bom planejamento é pautado em dois princípios fundamentais: a variedade e a flexibilidade. O primeiro

é um critério relevante ao planejar, no intuito de que as aulas não sejam monótonas e cansativas, atingindo os objetivos propostos, envolvendo os alunos em atividades diversificadas, introduzindo uma grande quantidade de materiais. [Já] a flexibilidade envolve a capacidade que o professor tem de mudar algo que foi planejado e que, naquele momento, não deu certo. É uma qualidade de um professor genuinamente adaptável. Conforme [Brossi (2008, p. 58)] o enfatiza, o objetivo principal do professor deve ser fornecer uma grande variedade de atividades que levem o aluno a adquirir qualquer quantidade [de conteúdos]. Para que isso aconteça, é necessário dar um propósito ao aluno e convencê-lo: ele precisa conhecer o motivo das tarefas e ações, e que objetivo alcançará ao realizá-las. [Afirma ainda que] “um bom planejamento é a arte de misturar técnicas, atividades e materiais de tal maneira que crie um equilíbrio ideal para a sala de aula (HARMER, 1991, *apud* BROSSI, 2008, *apud* FIDELES, 2009, p. 63).

Neste capítulo abordamos os pressupostos teóricos da pesquisa, ressaltando as origens do planejamento, suas definições, fases e níveis, concluindo com o tema foco desta pesquisa, que é o Planejamento de Aula. A seguir, será apresentada a análise dos dados.

CAPÍTULO III – ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo será apresentada a análise dos dados obtidos a partir dos instrumentos mencionados no primeiro capítulo deste trabalho. Entre eles: os questionários; as entrevistas áudio-gravadas; as análises do modelo para a elaboração do Plano e/ou Planejamento de Aula fornecido aos professores pela escola e análise do documento “*General Reminders*” elaborado pelo CLI e o planejamento de P2, que foi observado para ver se realmente ela seguia, na prática, as variáveis indicadas por ela.

Participaram desta pesquisa: três professoras regentes e uma Supervisora de Curso, no caso, a supervisora do nível ensinado por todas as professoras pesquisadas.

Os dados foram levantados, primeiramente, com a aplicação de dois tipos de questionários:

Questionário A — para a supervisora de curso (apêndice H)

Questionário B — para as professoras regentes (apêndice F)

Todos os questionários buscavam obter apenas informações pessoais dos participantes para que pudéssemos traçar seus perfis e, a partir de alguns aspectos da vida pessoal de cada um deles, investigar se havia relação entre o dia a dia dos investigados e as suas ações dentro da escola.

O Questionário A, direcionado à Supervisora de Curso, abordava questões pessoais, como: Estado Civil, número de filhos (se houvesse), se já havia morado em algum país diferente do Brasil (visto que estamos investigando profissionais envolvidos com o ensino de uma língua estrangeira — Inglês), a formação acadêmica, o número de turmas para a qual lecionava atualmente, o tempo de experiência em docência e em supervisão de curso.

E no Questionário B, direcionado às professoras regentes, também foram abordadas questões pessoais. A exemplo: Estado Civil, número de filhos (se houvesse), se já havia morado em algum país diferente do Brasil, a formação acadêmica, o tempo de experiência em docência, o número de turmas para a qual lecionava atualmente, o número médio de alunos por turma, a carga horária semanal – em numero de dias da semana.

Após a aplicação de cada um dos questionários, passamos à etapa das entrevistas gravadas em áudio. É importante ressaltar aqui que a aplicação dos questionários e as entrevistas foram realizadas individualmente com cada uma das participantes e em momentos consecutivos, ou seja, em cada encontro, com cada participante, era aplicado o questionário e

logo em seguida realizada a entrevista. As entrevistas buscaram, por meio de 16 perguntas as professoras e 15 para a supervisora de curso, investigar aspectos relativos ao Planejamento de Aula e à elaboração e formulação dos Planos de Aula.

Posteriormente, analisamos o modelo fornecido aos professores pela escola, para a elaboração do Planejamento e/ou Plano de Aula. Ressaltamos aqui que este modelo é apenas um guia para os professores e que não é, neste CLI, de elaboração e entrega obrigatória.

Por fim, analisamos o documento “*General Reminders*” elaborado pelo CLI com a finalidade de delimitar alguns conceitos de aula para os professores.

Sendo assim, este capítulo será dividido em três partes: na primeira apresentaremos o discurso da Supervisora de Curso e das professoras regentes tomando como base os dados coletados nos questionários e nas entrevistas. Na segunda parte, analisaremos o modelo (documento) do plano de aula fornecido pela escola aos professores regentes e o relacionaremos a alguns trechos dos discursos das professoras e, no caso da professora 2, será relacionado também ao Plano de Aula formulado por ela para uma das aulas ministradas. Na segunda parte será analisado também o documento “*General Reminders*” elaborado pelo CLI pesquisado. Na terceira, faremos algumas considerações sobre as análises dos discursos das participantes e dos documentos.

3.1 O DISCURSO DAS PARTICIPANTES

Tomando como base as entrevistas e os questionários aplicados, a seguir apresentaremos o discurso das participantes envolvidas na pesquisa.

3.1.1 SUPERVISORA DE CURSO

Durante esta pesquisa, a Supervisora de Curso, que atende aos professores e alunos na faixa etária de 04 a 07 anos de idade foi entrevistada. A necessidade dessa entrevista surgiu a partir do discurso das professoras, que demonstraram que o planejamento delas, para cada aula, dependia da lista com a relação dos conteúdos que deveriam ser trabalhados ao longo do semestre letivo e que era formulada pela Supervisora de Curso. Continha, além dos conteúdos curriculares, o cronograma de ensino de cada um deles.

A partir da análise do questionário respondido por S1, e conforme observado no Quadro 2, obtivemos as seguintes informações pessoais: é graduada em Letras — Inglês pela

Universidade de Brasília (UnB), morou durante seis meses em uma cidade dos Estados Unidos e possui dois filhos. Dos vinte anos de experiência em docência, quatro são no ensino da LI para crianças de 04 a 07 anos e está, concomitantemente, há um ano no cargo de Supervisora de Curso.

E, a partir da entrevista realizada, S1 explicou de que forma era feito o planejamento do curso em questão, o que a instituição passava aos professores sobre o assunto e o que eles esperam que seja feito por cada um destes em relação ao Planejamento de Aula. Apontou-nos também que a escola reconhece que os professores não fazem um planejamento completo pra cada uma das aulas e turmas, visto que não é um procedimento obrigatório na escola e também porque, nas palavras dela:

S1: apesar da sua importância, o plano de aula é uma coisa que demanda um tempo que os professores não tem. Hoje em dia o professor tem oito, dez turmas e, as vezes, em seis, oito níveis diferentes. Eu acho que é irreal pensarmos que o professor vai ter o plano de aula detalhado para todas as turmas, todos os dias.

Mesmo com a falta de um Plano de Aula, S1 considera que os professores devem, no mínimo, elaborar um guia de conteúdos para que tenham noção do que será trabalhado e possam evitar problemas que teriam se entrassem em uma sala de aula sem planejamento algum.

Em relação ao Planejamento de Curso, S1 afirmou que no nível infantil, que abrange os alunos de quatro a sete anos, não há uma preocupação formal com o nível de conhecimento prévio e nem com avaliações de ensino. Sendo assim, o Planejamento do Curso é feito tomando como base apenas o livro que será adotado naquele ano, livro esse que não pode ser adotado novamente pelos próximos dois anos e nem pode ter sido adotado em outra escola do Distrito Federal. Definido o livro, os conteúdos abrangidos por ele são divididos pelo semestre letivo com base no número de aulas que serão ministradas, tomando o cuidado para que em cada unidade o número de aulas seja o mesmo, o que dá uma média de seis aulas para cada unidade curricular.

Sobre o Planejamento de Aula, ela afirma que os professores são livres para conduzirem a aula como quiserem, porém, devem obrigatoriamente abranger os conteúdos e o calendário definido pela supervisão. Sendo assim, o planejamento de aula dos professores fica restrito no quesito conteúdo, mas não no quesito método. Apesar da afirmação de S1, mais adiante na entrevista, ela se contradiz ao dizer que a escola estipula alguns métodos

obrigatórios em todas as aulas, como o momento da rodinha e o momento das atividades em mesa. Nas palavras de S1:

S1: toda aula deve incluir o momento da rodinha e nele a professora deve cantar músicas, fazer jogos com o vocabulário, fazer dramatização, contar histórias, deixar que as crianças se expressem, não necessariamente com as coisas da aula, mas com o que elas trazem de casa. E o momento da mesa deve ser para as atividades com o livro, para as atividades de exercícios extras, atividades de artesanato que a professora queira fazer com eles. Em outros também podem assistir a filmes. Então há essa orientação em relação aos momentos da aula e dos tipos de atividades que a gente gostaria que toda aula tivesse.

Sendo assim, podemos concluir que a liberdade dos professores fica restrita apenas as etapas estabelecidas para se alcançar o objetivo de aula, que em sua maioria é o de ensinar um determinado conteúdo. Ou seja, o professor é livre para escolher a música que vai utilizar no momento da rodinha, é livre para decidir quais materiais e métodos vai utilizar em cada um desses momentos, mas não é livre para decidir os momentos chave da aula.

Mais adiante, S1 trás também que as orientações sobre o Planejamento de Aula são dadas no início de cada semestre letivo e que a preocupação com a padronização dos momentos da aula surgiu de uma necessidade da escola em vista aos professores novatos, pois alguns, sem experiência nenhuma com o ensino de crianças, assumiam turmas deste nível e não sabiam como ministrar as aulas. Diante disso, a escola elaborou um Plano de Aula (anexo 1) para o primeiro dia letivo de todos os semestres, que é uma aula onde o livro não é utilizado e não é trabalhado nenhum conteúdo curricular. Para S1, esse Plano de Aula, por conter todos os elementos de variedade pedidos para as aulas, ajuda o professor na elaboração dos Planos futuros.

Apesar dos professores não serem oficialmente cobrados ao longo do semestre em relação ao Planejamento de Aula, S1 afirmou que a escola adota um método de observação de aulas, onde os professores novatos são observados três vezes por semestre e os professores antigos, duas vezes. Nessas observações, os professores devem entregar o Plano de Aula para o observador que, durante toda a aula, fará anotações que frisem as ações do professor, da monitora e dos alunos. Observa também se o plano entregue foi seguido e, ao final da aula, acontece uma reunião entre observador e professor e são dadas orientações sobre os acertos e erros cometidos ao longo da aula. Nas palavras de S1, as reuniões pós-observação são

S1: também um momento de reflexão para o professor, para que ele possa melhorar a sua técnica, o seu planejamento de aula e as atividades que ele propõe para determinada turma.

Para S1, as observações de aula servem para observar as principais dificuldades que os professores encontrarão ao formular um Plano de Aula. Pois o que a supervisão pede aos professores é que, em seus Planos, eles:

S1: especifiquem o objetivo de aula, o que será feito por ele para alcançar aquele objetivo e como ele verificará, informalmente, se os alunos apreenderam aquele conteúdo ou alcançaram aquele objetivo. A partir dessas delimitações, durante as reuniões que acontecem antes e depois das observações, conseguimos perceber claramente as dificuldades dos professores, principalmente em relação ao número de atividades propostas. Por exemplo, se o professor planeja atividades excessivas para o tempo de aula ou para aquela faixa etária fica claro para nós que aquela aula não será eficiente. Ou se acontece o contrário: o professor planeja poucas atividades, as detalha pouco em seu plano ou utiliza atividades que pulam etapas, por exemplo: planeja uma atividade onde ele apresentará algumas palavras novas, partirá para uma atividade em mesa e depois espera que os alunos já saibam falar aquelas palavras. Então fica faltando alguma coisa no meio para que os alunos consigam atingir o objetivo proposto.

Diante dos fatos expostos, podemos constatar que há uma preocupação da escola em relação ao Planejamento de Aula e que eles estão cientes das principais dificuldades dos professores em relação ao Plano de Aula. Porém, em contrapartida ao discurso da supervisora, os professores são sim livres para delimitar quais atividades utilizarão em cada momento de aula, momentos estes que já são previamente definidos pela supervisão. E, apesar da escola não cobrar o planejamento de todas as aulas, os professores devem formulá-lo para os dias em que serão observados pelos supervisores. Ainda a respeito do Plano, conclui-se que S1 acha o planejamento um processo essencial porém inviável na rotina do professor, visto a falta de tempo dos mesmos.

3.1.2 AS PROFESSORAS

Pelo caráter investigativo desta pesquisa, a seguir caracterizaremos as professoras regentes que serviram de sujeitos para este estudo. Primeiramente apontaremos as principais respostas obtidas nos questionários e nas entrevistas. Logo após faremos uma relação de todas

as perguntas e respostas das professoras, entrelaçando alguns pontos comuns a todas. Ressaltamos, contudo, que nesta segunda parte será feita tanto o apontamento das respostas das professoras quanto a análise de seus discursos.

3.1.2.1 A PROFESSORA 1

A professora 1, aqui chamada também de P1, como demonstrado no Quadro 2, é graduanda em Letras pelo Centro Universitário UDF, morou durante seis anos em uma cidade dos Estados Unidos e não possui filhos. Dos dois anos de experiência em docência, um ano e seis meses foram como monitora de turma e seis meses como professora regente no ensino da Língua Inglesa para crianças de 04 a 07 anos. Ao longo do primeiro semestre de 2011 ministrou aulas para nove turmas divididas por seis dias da semana. As turmas possuíam, em média, doze alunos.

Durante entrevista P1 nos afirmou que não sente necessidade de elaborar um Plano de Aula para as turmas que ela rege. Porém, ela faz planejamentos a cada início de unidade curricular, onde divide o número de atividades disponíveis pelo número de aulas que deverão ser ministradas, para que em todas as aulas “*existam um numero razoável de atividades*”.

Outro fator que influencia P1 é a sua experiência no ensino de Língua Inglesa para crianças de 04 a 07 anos. Ela afirma que, por ter sido monitora de turmas de professoras experientes, aprendeu a elaborar uma aula a partir de observações e, por isso, todos os dias segue um mesmo padrão de atividades. Na visão dela, não é essencial um planejamento mais elaborado para o nível infantil.

Apesar de não planejar suas aulas com antecedência, P1 afirmou que as planeja nos dias em que a aula será observada por algum supervisor ou coordenador de curso. Porém, planeja apenas devido ao caráter obrigatório da elaboração de um Plano de Aula nesses dias de observação.

Quanto às dificuldades encontradas na ação de planejar, ela nos contou que a única barreira que encontra é em relação à falta de tempo para dedicar ao planejamento, pois, em relação à elaboração do Plano de Aula, ela afirma não ter dificuldades.

No tocante ao tempo de experiência em docência de P1, consideraremos para esta pesquisa apenas os seis meses como professora regente, visto que no tempo de um ano e seis meses, quando era monitora, P1 não precisava planejar as aulas, já que apenas auxiliava outras professoras regentes em sala.

3.1.2.2 A PROFESSORA 2

A professora 2, doravante P2, é graduanda em Letras – Tradução – Inglês pela Universidade de Brasília (UnB), morou durante seis meses em uma cidade dos Estados Unidos e não possui filhos. Possui experiência de um ano em docência, todo ele no ensino da Língua Inglesa para crianças de 04 a 07 anos. Ao longo do primeiro semestre de 2011 ministrou aulas para três turmas divididas por seis dias da semana. As turmas possuíam em média sete alunos. P2 também estava em período de treinamento na escola, onde recebia orientações constantes sobre técnicas e métodos de aula.

Em entrevista, P2 afirmou que considera o Planejamento de Aula um processo muito importante, pois através dele o professor consegue sair do imprevisto, delimitando o que será feito em suas aulas e o tempo estipulado para cada uma das atividades que serão trabalhadas. Quanto ao Plano de Aula, ela afirma que ele é a melhor forma de lembrar as atividades que foram propostas para aquele dia e, que a sua elaboração é o momento de pensar nas inovações que o professor trará para os alunos.

Quanto às dificuldades encontradas na formulação do Plano de Aula, P2 considera quatro delas: definir o perfil dos alunos da turma; delimitar e distribuir as atividades pelo tempo de aula; organizar a divisão de alunos por grupos de trabalho (quando há atividades em grupo); e formular atividades para contextualização do conteúdo com o cotidiano dos alunos. Quanto à última dificuldade apontada, P2 afirma que esta é uma exigência metodológica da escola, que estipula que o professor não deve expor a gramática ao aluno sem que ele tenha feito antes uma atividade de contextualização de conteúdo, pois assim os alunos conseguem, sem notar, chegar indutivamente ao aspecto gramatical do conteúdo. Essa é uma metodologia adotada para que o aluno não decore a gramática, mas sim, aprenda, pois com a inter-relação do conteúdo com o seu cotidiano, o ensino se torna mais significativo e o aluno consegue perceber uma maior utilidade naquelas estruturas.

A fala transcrita a seguir foi uma constante no discurso de P2 e trata da relação Dificuldades – Tempo de Experiência:

P2: todas as dificuldades que eu tenho são porque eu sou iniciante. Eu não sei ainda como fazer uma lição indutivamente, eu sempre tenho que ficar pensando muito antes de fazer qualquer atividade.

3.1.2.3 A PROFESSORA 3

A professora 3, aqui chamada de P3, é a mais experiente das três professoras entrevistadas, visto que possui aproximadamente sete anos de experiência em docência, sendo três destes anos no ensino da Língua Inglesa para crianças de 04 a 07 anos. P3 é graduada em Letras pelo Centro Universitário de Brasília (UniCeub), nunca morou fora do Brasil e não possui filhos. Ao longo do primeiro semestre de 2011 ministrou aulas para oito turmas, divididas ao longo de quatro dias da semana. As turmas possuíam, em média, doze alunos.

De todas as professoras entrevistadas, P3 foi a que deixou mais evidente em seu discurso a importância que dá ao Planejamento. Em vários momentos ela afirma que apenas com planejamento o professor é capaz de prever as perguntas que surgirão dos alunos e assim poder respondê-las satisfatoriamente. Planejar também

P3: é um modo de conseguir preencher os horários de aula e de planejar atividades extras para o tempo restante. [...] É através do planejamento que conseguimos formular atividades para que os alunos atinjam determinado objetivo, afinal, toda aula tem um objetivo. E para planejar o professor deve considerar o grupo, o estilo de cada aluno, o estilo de aprendizagem de cada um e, depois, pensar em uma aula passo a passo de forma que esses alunos consigam atingir o objetivo proposto para aquela aula.

Outra importante afirmação que P3 fez foi a de que cada aula deve ser formulada apenas para uma turma. De acordo com ela, é impossível entrar em uma sala de aula com um planejamento genérico que não considere o perfil daqueles alunos, pois é necessário que o professor atinja os objetivos por meio de atividades de interesse daquele grupo. Para ela, só através disso o professor conseguirá manter a motivação e o interesse dos alunos até o final do semestre.

Em relação às dificuldades no momento de Planejar, P3 afirma que as encontra no momento de formular atividades que se enquadrem no perfil de determinada turma; de distribuir o tempo tanto de cada aula quanto para a unidade (geralmente 04 a 06 aulas), pois ela necessita seguir um cronograma estipulado para todos os professores de determinado nível. Para ela, este cronograma não considera as turmas que possuam alguns problemas pontuais, que P3 acha essencial sanar antes de prosseguir com o conteúdo. Por último, P3 listou a dificuldade em encaixar as atividades da escola em algumas turmas que necessitam de uma maior variedade para manter a atenção e a motivação. Para isso, ela tenta utilizar uma

mesma ferramenta de um modo diferente. Por exemplo, formular um modo novo de fazer uma atividade no livro ou utilizar algum material diferente nas atividades impressas em folhas, como: tinta, algodão, lantejoulas, entre outros; além de utilizar filmes, músicas e outros tipos de atividade diferenciadas das atividades do cotidiano de sala de aula.

3.1.2.4 ANÁLISE DOS DISCURSOS DAS PROFESSORAS

Para uma melhor análise e visualização das informações obtidas nas entrevistas com as três professoras, resumimos as informações e elaboramos o quadro disposto no apêndice I. A seguir analisaremos as informações contidas nele.

Iniciaremos a análise com as respostas dadas pelas professoras à pergunta referente ao entendimento do conceito de Planejamento de Aula. P1 afirma que o Planejamento é um guia com os passos que o professor vai dar em sala de aula. Pode ser feito por meio de anotações de conteúdos ou número da página do livro que pretende utilizar. Para P2 é o professor determinar o que será feito em suas aulas com base no tempo disponível, no número de alunos, qual conteúdo curricular será ensinado e qual o prazo limite para ensinar esse conteúdo. P3 considera que é programar, planejar uma aula baseado no objetivo dela, com o intuito de fazer com que todos os alunos consigam atingir o objetivo proposto para aquela aula. Diante das definições de planejamento que foram apresentadas no item 2.2 deste trabalho, P2 e P3 foram as que mais se aproximaram do conceito de Planejamento, se assemelhando com definições apresentadas por diversos autores. Já P1 conceituou o que seria um Plano de Aula, não propriamente um Planejamento.

Quanto à formulação do Plano de Curso, necessário em sala de aula, todas as professoras sabiam que ele era elaborado pela Supervisora de Curso (S1).

Visto que a escola estipula alguns métodos a serem trabalhados pelas professoras, todas elas afirmaram que as informações são passadas por meio de reuniões no início e fim de cada semestre. P3 lembrou também das reuniões que são feitas antes e depois das observações de aula pelos coordenadores ou supervisores de curso, aonde é avaliado o Plano de Aula que o professor tenha elaborado para aquele dia. Durante coleta de dados, pude observar que há também informações impressas no “*Folder*” dos professores, ontem estão expostas todas as dicas citadas anteriormente pela Supervisora de Curso (anexo 2).

Quanto à exigência da escola em relação à elaboração de relatórios ou documentos que demonstrem o Planejamento feito pelo professor, P1 afirmou que a escola não faz cobranças.

Porém P2 e P3 afirmaram que essa cobrança existe, mas apenas nos dias em que a aula será observada pelo coordenador ou supervisor de curso.

Em relação à metodologia de aula, P1 afirmou que a escola controla os métodos apenas na teoria, pois na prática de sala de aula o professor tem liberdade para criar suas atividades. Já P2 afirmou que a escola controla os momentos da aula (hora da rodinha e hora das atividades em mesa), porém dão flexibilidade para o professor trabalhar da maneira que achar mais adequada dentro desses momentos. Para P3 a escola não controla tanto, mas sempre fazem oficinas e dão dicas de atividades e procedimentos para os professores utilizarem em sala de aula. Este ponto pode ser confirmado através da fala de S1, que afirma que *“o professor é livre para conduzir a aula como ele quer”*.

Quanto à importância do Planejamento de Aula, P2 e P3 concordam que ele é essencial, porém P1 afirma que ele é importante, mas não para o nível infantil, pois ela considera já ter experiências prévias que fazem com que ela saiba como agir dentro de sala de aula. Diante dessas afirmações, P1 conclui falando que planeja suas aulas apenas nos dias em que será observada e no começo de cada unidade, onde divide o número de atividades por dias letivos para que todas as aulas tenham uma quantidade boa delas. Já P2 e P3 afirmam que sempre planejam suas aulas, porém nem sempre elaboram Planos formais. Algumas vezes apenas escrevem rascunhos em alguma folha para se guiarem durante a aula.

Em relação à utilização do Planejamento em mais de uma turma, P1 afirma que utiliza o mesmo planejamento – divisão de atividades – em todas as turmas que sejam do mesmo nível. P2 não possui turmas de mesmo nível, por isso nunca reutiliza um Planejamento. E P3 nunca utiliza o mesmo planejamento para mais de uma turma, pois ela afirma que cada grupo tem um estilo de aluno e uma forma de aprender e para atingir o objetivo da aula é necessário adequar as atividades ao perfil dos alunos e aos interesses deles, o que muitas vezes difere de uma turma para outra.

No quesito variáveis consideradas, P1 afirma que considera apenas os conteúdos que deverão ser trabalhados em cada unidade. P2 afirma que, como utiliza o modelo de Plano fornecido pela escola (anexo 1), considera as variáveis abordadas nele, que são: o objetivo da aula, as atividades que serão utilizadas, o tempo de aula, o tempo para cada atividade, o passo a passo da aula, os problemas que pode encontrar e como solucioná-los. P3 considera praticamente as mesmas variáveis que P2, porém com alguns itens a mais, pois ressaltou na entrevista: o perfil da turma, a idade, o número de alunos, o estilo de aprendizagem dos alunos e o modo como vai relacionar o conteúdo curricular ao cotidiano dos alunos. Como P2 e P3 utilizam o modelo de Plano fornecido pela escola, nessa pergunta, elas não mencionam se

consideram ou não as atividades para avaliação de conteúdo e, P2, não mencionou se prevê as perguntas que podem surgir dos alunos durante a aula. Apesar de não mencionarem, ao longo das outras perguntas e em avaliação do Plano de Aula fornecido a nós por P2, podemos perceber que elas consideram todas essas variáveis no momento do Planejamento.

Em relação aos recursos e ferramentas para auxiliar no Planejamento, todas as professoras afirmaram que conversam com outros professores do mesmo nível para dividirem experiências e idéias de atividades; e acessam e utilizam as atividades do blog de conteúdos da escola e de alguns professores. Em adição, P3 também afirmou que conversa com coordenadores e supervisores de curso quando surgem dúvidas e que assiste aulas de outros professores.

Na pergunta sobre quais elementos as professoras acham essenciais num Plano de Aula, P2 ressaltou a delimitação e divisão do tempo pela aula e entre as atividades. P3 reafirmou a questão do tempo, assim como P2, adicionando: o tempo disponível para ensinar todo o conteúdo programado, que inclui a divisão dos conteúdos pelo calendário e o perfil dos alunos, o que inclui os casos onde a turma possui alunos com dificuldades de aprendizagem. Já P1 não especificou os elementos, visto que quase não planeja as aulas, porém deixou a entender por sua fala que nos dias em que será observada por um supervisor ou coordenador, considera apenas o comportamento dos alunos, planejando utilizar um número de atividades que levem em conta se a turma é bagunceira ou comportada.

Todas as três professoras consideraram que o tempo de experiência influencia na qualidade do Planejamento de Aula, visto que, com a experiência, a facilidade em delimitar objetivos, traçar metas e definir atividades para o perfil daquela turma se tornam mais fáceis.

Em adição às perguntas sobre a elaboração do Plano de Aula, está a questão da qualidade da aula que é previamente elaborada. As professoras P2 e P3, que planejam suas aulas, consideram que uma aula planejada antes de sua execução influencia em sua qualidade, pois *“é um modo do professor não agir no improvisado”* (P2) e ainda conseguir *“prever as perguntas que surgirão durante a aula e responde-las corretamente. É também um modo de conseguir preencher os horários de aula e de planejar atividades extras para o tempo restante”* (P3). Já P1, que não planeja formalmente suas aulas, considera que algumas atividades também *“saem boas no improvisado”*.

Sobre as dificuldades encontradas pelas professoras ao planejar uma aula ou formular um Plano de Aula, P1 afirma não ter problemas com a formulação do Plano, mas tem dificuldade em reservar e dedicar um tempo ao planejamento e que talvez, quando estiver lecionando aulas para níveis mais altos, que para ela precisam de planejamento, ela comece a

encarar estas dificuldades. Já P2 trás as dificuldades em delimitar o perfil dos alunos; delimitar e distribuir as atividades pelo tempo de aula; dividir os alunos pelos grupos de trabalho (quando há); formular atividades de contextualização do conteúdo ao cotidiano dos alunos. Por último, P3 pontua as dificuldades em relação ao tempo disponível no calendário para a transmissão de todos os conteúdos aos alunos; à formulação de atividades que se adéquem ao perfil de determinada turma; a pensar em tipos de atividades novas para conseguir manter a atenção e a motivação dos alunos ao longo do semestre.

3.2 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

Para elaborar os Planejamentos de Aula, as professoras deste CLI utilizam como base alguns documentos, como o modelo do plano de aula fornecido pela escola aos professores regentes e o documento “*General Reminders*” elaborado pelo CLI pesquisado. A seguir, faremos uma breve análise desses documentos.

3.2.1 O MODELO DO PLANO DE AULA

Para auxiliar na elaboração do Planejamento de Aula, o CLI pesquisado elaborou um modelo de Plano para os professores (anexo 1). Na escola, esse modelo se encontra em uma apostila que todos os professores do Curso têm livre acesso.

O modelo é elaborado a fim de demonstrar aos professores como eles podem formular seus Planos e/ou Planejamentos de Aula. Os elementos abordados são:

- Numero da turma;
- Objetivos;
- Padrões de linguagem;
- Passo a passo das atividades;
- Materiais e recursos a serem utilizados.

Além dos elementos explícitos, também podemos perceber algumas variáveis ocultas no planejamento de P2, como:

- Perfil da turma;
- Conexão com o conteúdo anterior (quando houver);

- Objetivos;
- Suposição e antecipação das perguntas e problemas + soluções propostas;
- Materiais e recursos a serem utilizados;
- Objetivos pessoais do professor para aquela aula;
- Passo a passo das atividades de aula com o tempo estipulado para cada uma delas.

Após explicitarmos o conteúdo do modelo, devemos apontar que a disponibilização deste documento aos professores é de suma importância, visto que pode ser encarado como um estímulo a mais para os professores, já que visa demonstrar que planejar uma aula pode ser uma atividade simples, porém satisfatória para a rotina da aula, pois planejar é uma maneira de prever tudo o que acontecerá dentro de sala de aula.

3.2.2 O GUIA “GENERAL REMINDERS”

A fim de sanar qualquer dúvida dos professores regentes do CLI, o Curso elaborou um documento intitulado “General Reminders” (anexo 2), que é uma sequência de 24 itens que visam explicar aos professores os principais pontos do nível infantil.

Este documento aborda os temas: rotina da aula; materiais; os horários (Planejamento de Curso); avaliações; auxílios visuais; livros; tipos de atividades; projeto “Big Book”; contação de histórias; atividades de arte; projeto “Aniversariantes do Mês”; diversidade na sala de aula; monitores de sala; idioma dentro de sala de aula; recreio; músicas; bilhetes enviados para a casa dos alunos; comunicação com os pais; biblioteca; faltas; portfólio; fotografias; festa de encerramento; Supervisor de Curso.

Para fins de análises, podemos apontar que esse é um roteiro de dúvidas capaz de esclarecer praticamente todas as dúvidas que possam surgir aos professores, visto que aborda os pontos principais do curso.

3.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS ANÁLISES DOS DISCURSOS DAS PARTICIPANTES E ANÁLISE DOS DOCUMENTOS

Após apontarmos o discurso da Supervisora de Curso e das três professoras entrevistadas, podemos concluir que, nesta realidade, os entraves em relação ao planejamento

divergem de uma professora para outra, em partes porque uma das professoras não planeja – P1 (com menos experiência); em partes porque outra já tem considerável experiência em docência – P3 (a com mais experiência) e que por isso já enfrentou os problemas que P2 (experiência intermediária) está enfrentando. Outro ponto que podemos ressaltar para essas diferenças são as variáveis utilizadas por cada uma delas, que são o que norteiam os seus planejamentos e, por isso, as suas dificuldades e dúvidas são tão diferentes umas das outras.

Um ponto que pode ser ressaltado é o planejamento, ou a falta dele, de P1, que toma como base apenas o número de atividades disponíveis e os conteúdos curriculares que devem ser ensinados. Segundo Barbirato (2008, *apud* FIDELES, 2009),

o planejamento tem sido constantemente confundido com uma lista de estruturas gramaticais a serem ensinadas. Dentro dessa concepção, planejar é listar estruturas lingüísticas que devem ser ensinadas pelo professor, aprendidas pelos alunos e novamente cobradas pelo professor nas avaliações.

Esse tipo de planejamento, segundo Ur (1991, *apud* FIDELES, 2009) recebe a denominação de léxico-gramatical. Esse tipo de planejamento deve ser evitado, visto que não leva em consideração as necessidades e os desejos dos alunos e ainda menospreza o contexto de ensino-aprendizagem desta turma.

Porém, o discurso de P1 pode ser considerado em alguns trechos confuso, visto que, para Vasconcellos (2010) o planejamento é uma coisa inerente ao ser humano. Então sempre temos algum plano, mesmo que não esteja escrito.

Quanto ao planejamento de P2, é possível observarmos que, pelo seu discurso, ela ainda possui muitas dificuldades na materialização do Plano de Aula. Porém, conforme pude visualizar em um dos Planos elaborados por ela para outro nível (anexo 3), há visivelmente uma tentativa de acerto, já que ela procura preencher todos os elementos do modelo fornecido pela escola.

Já no discurso de P3 é possível observarmos a segurança que ela possui ao planejar uma aula, visto que tenta sempre abarcar todos os alunos e perfis das turmas. Através de seu discurso podemos também aferir que o planejamento não deve ser rígido e precisa ser modificado sempre que necessário, pois seguir um planejamento rígido e com base apenas nos conteúdos de um livro didático não significa que as necessidades de todas as turmas serão atendidas, necessitando, portanto, que os professores busquem também outros tipos de atividades que atendam a demanda daqueles alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve o intuito de analisar se o tempo de experiência em docência interferia no processo de elaboração do Planejamento de Aula, através da identificação das variáveis utilizadas pelas professoras investigadas no momento do Planejamento e elaboração do Plano de Aula e comparando de que forma cada professora elaborava o Planejamento de suas aulas.

Com esse propósito, num primeiro momento, apontamos a história do planejamento e suas definições teóricas culminando no tema específico do Planejamento de Aula e observamos as variáveis consideradas por três professoras com tempos distintos de experiência em docência a fim de verificar como o Planejamento funcionava para elas.

Por estar inserida no contexto de aula das três professoras pesquisadas, não houveram grandes surpresas ao formalizar a pesquisa, visto que as participantes foram escolhidas com base em algumas características que, de antemão, as professoras possuíam, que era a diferença de tempo de experiência em docência.

Após apontarmos e analisarmos o discurso da Supervisora de Curso e das três professoras entrevistadas podemos concluir que, nesta realidade, as variáveis utilizadas por cada uma delas para o planejamento são diferentes, porém com pontos em comum, visto que duas delas utilizam o modelo de Plano de Aula fornecido pela escola para a elaboração de suas aulas e, uma dessas – P3, expande as variáveis conforme achou necessário ao longo de seus anos de experiência em docência. Assim respondendo a pergunta principal deste estudo.

Apenas para deixar explícito, enumeramos aqui as variáveis de cada uma das professoras, fazendo relação com seus tempos de experiência em docência:

- *P1 – menos experiente:* o conteúdo que deverá ser tratado em cada aula;
- *P2 – experiência intermediária:* objetivos da aula, as atividades que serão utilizadas, o tempo de cada aula, o tempo para cada atividade, o passo a passo da aula, os problemas que pode encontrar e como solucioná-los.
- *P3 – a mais experiente das investigadas:* perfil da turma, idade, número de alunos em sala, estilo de aprendizagem dos alunos, modo como vai relacionar o conteúdo curricular ao cotidiano dos alunos.

Neste sentido, apontamos que as variáveis de cada professora diferem entre si, apenas com alguns pontos em comum, onde a professora menos experiente considera poucas

variáveis e a mais experiente, variáveis mais abrangentes, como o estilo de aprendizagem dos alunos e a forma como vai relacionar os conteúdos ao cotidiano dos alunos.

Quanto ao papel da escola na elaboração do Projeto de Curso e do Plano de Aula, podemos concluir que o primeiro é elaborado pela supervisão de curso, neste caso, por S1, através da definição dos conteúdos que serão abordados ao longo do semestre, da escolha do livro didático e da distribuição das atividades propostas pelo número de aulas do semestre. Quanto ao plano de aula, a escola apenas delimita os momentos da rotina de sala e algumas das atividades que deverão ser ministradas, possibilitando ao professor uma maior flexibilidade no Planejamento. Apesar disso, a escola também fornece um modelo de Plano de Aula que, caso o professor necessite, pode utilizar como base para formular suas aulas.

Partindo do apresentado, ousamos dizer: para que o planejamento de aula seja eficiente, é necessário que o professor se coloque numa perspectiva de mudança, afim de atribuir-lhe um valor para que seja possível acreditar que o planejar faz sentido, que é preciso. O planejamento deve ser uma necessidade do professor, e não obrigação imposta pela escola. Neste quesito, apontamos que o CLI utilizado na pesquisa contribui para essa ‘não obrigatoriedade’, visto que não exige de seus professores um Plano de Aula diário de todas as turmas, o exigindo apenas de tempos em tempos apenas para verificar se os professores estão seguindo os objetivos propostos pela escola.

Enfim, “o planejamento é sempre uma aproximação, uma tentativa, uma hipótese; não pode se transformar em algo dogmático que mate, ao negar, o movimento do real ou a própria intuição. Deve estar sempre atento e aberto à realidade” (VASCONCELLOS, 2010, p. 64). Nesse sentido, o professor deve apropriar-se do planejamento como um instrumento valioso, mas um instrumento que depende da ação de um sujeito sobre ele.

Concluimos este estudo, apresentando a sugestão de que outras pesquisas relacionadas ao planejamento devem ser realizadas a fim de verificar quais as dificuldades que outros (as) professores (as) enfrentam no momento de responder as variáveis definidas para o planejamento; e a sugestão de um outro estudo que analise outras realidades educacionais: como de escolas públicas ou escolas particulares, utilizando um maior número de sujeitos investigados, incluindo assim alguns alunos para investigar como eles percebem o planejamento na prática da sala de aula dos professores.

MOMENTO III
PERSPECTIVA PROFISSIONAL

PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Após estes quatro anos e meio percorrendo e conhecendo as diversas áreas da Pedagogia, consigo claramente delimitar rumos e planejar o meu futuro profissional como uma Pedagoga: continuar na área de ensino de línguas para crianças, mais especificamente, a Língua Inglesa.

Para iniciar o meu futuro profissional, em Novembro de 2011 farei uma viagem ao exterior para me aprofundar na Língua Inglesa. Lá, estudarei em uma escola de Inglês por três meses e, por até um ano, trabalharei em empresas locais para poder, na prática, aplicar e testar a língua do país.

Após um ano estudando e trabalhando no exterior, pretendo fazer provas de proficiência de Língua Inglesa e participar do processo de seleção para trabalhar no CLI onde fiz estágio, que é composto por análise de currículo, entrevista, provas de conhecimento da área e aula demonstrativa. Concomitante a isso, buscarei a oportunidade de fazer o curso de formação de professores oferecido por esse CLI, que tem como objetivo aprimorar a competência lingüística dos professores e alunos do curso e, posteriormente, familiarizá-los com algumas metodologias de ensino e técnicas de aprendizagem juntamente com um treinamento prático intenso.

Ou seja, é o curso onde vou aprimorar a minha formação acadêmica e melhorar a minha atuação em sala de aula de Inglês como segunda língua.

Apesar de estar saindo da faculdade agora, sempre estarei ligada ao curso, pois lá aprendi mais do que ser uma professora, aprendi que o ato de ensinar e aprender é uma tarefa diária e inerente ao ser humano, que precisa ser executada e aplicada todos os dias por cada um de nós.

REFERÊNCIAS

BARBIRATO, R.C. Planejamentos temáticos baseados em tarefas: focalizando a comunicação na sala de aula. *In: SILVA, K. A. & ORTIZ ALVAREZ, M. L. Perspectivas de investigação em lingüística aplicada*. Campinas, SP: Pontes, 2008.

BROSSI, G. C. **Crenças e ações de uma professora de língua estrangeira (inglês) sobre o planejamento de curso e a aprendizagem**: um estudo de caso. Dissertação (mestrado) - Universidade de Brasília, Instituto de Letras, Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, 2008.

BURGESS, R.G. **In the field**: an introduction to field research. London: George Allen & Unwin, 1984.

FETTERMAN, D. M. **Ethnography**: step by step. Thousand Oaks: Sage, 1998.

FIDELES, L. L.. **Materializações do Planejamento de Cursos de Língua Estrangeira (Inglês) em Escolas Públicas do Distrito Federal**. Dissertação (mestrado) – Universidade de Brasília, Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução, 2009.

FONTANA, A., & FREY, J. (1994). The art of science. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), **Handbook of qualitative research**. (pp. 361-376). Thousand Oaks, CA: Sage.

FUSARI, José C. **O Planejamento Educacional e a Prática dos Educadores**. Revista da Ande, n. 8. São Paulo: 1984.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1994.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *In: Revista de Administração de Empresas*. São Paulo: v.35, n.2, p. 57-63, abril 1995.

HAMMERSLEY, M. & ATKINSON, P. **Ethnography**: principles in practice. London: Routledge, 1983.

HARMER, J. **The practice of English Language Teaching**. London, New York, 1991.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

OTT, Margot. Planejamento de aula: do circunstancial ao participativo. In: Planejamento e Participação – Revista de Educação da AEC, n. 54. Brasília: AEC, 1984.

PINTO, J. B. G. Planejamento Participativo na Escola Cidadã. In: SILVA, Luiz H. e AZEVEDO, José C. **Paixão de Aprender II**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

UR, P. **A course in Language Teaching – Practice and Theory**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto políticopedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização**. 20ª Ed. SP: Libertad Editora, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Informe de coleta de dados**À coordenação da escola****Prezado (a) Coordenador (a),**

Tendo em vista a realização de pesquisa subsidiária à elaboração de Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia na Universidade de Brasília, comunico a esta Coordenação sobre a coleta de dados que será realizada nesta escola no primeiro semestre de 2011, nas aulas de inglês do nível infantil.

Desde já agradeço a colaboração da instituição para a realização desta pesquisa.

Atenciosamente,

Maysa Meirelles Casella

.....
Coordenador (a)

Estou ciente sobre a coleta de dados que será realizada nesta escola.

Coordenação

Brasília, ____ de _____ de 2011.

APÊNDICE B – Solicitação de participação – Professor**Prezado (a) Professor (a),**

Tendo em vista a elaboração do meu Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia na Universidade de Brasília, gostaria de solicitar a sua participação como informante na coleta de dados para a pesquisa. Trata-se de um estudo onde o campo de coleta de registros será a sua aula e o seu planejamento de aulas para o curso infantil.

Esta pesquisa envolverá os seguintes instrumentos: questionário para o (a) supervisor (a) de curso, questionário para o (a) professor (a), entrevista com o (a) supervisor (a) de curso, entrevista com (o) professor (a), observação do planejamento elaborado pelo (a) supervisor (a), observação do planejamento do (a) professor (a) e gravação em áudio das entrevistas realizadas. Cumpre ainda reiterar que os dados coletados servirão somente para o projeto ao qual se vinculam, sendo assegurada a identidade dos informantes.

Desde já, agradeço a sua colaboração para a realização desta pesquisa.

Atenciosamente,

Maysa Meirelles Casella.

Professor (a)

Brasília, ____ de _____ de 2011.

APÊNDICE C – Procedimentos de pesquisa – Professor

Devido à necessidade de gravação em áudio de entrevistas com professores (as) e supervisor (a) de curso, essenciais à pesquisa que Eu, Maysa Meirelles Casella, graduanda em Pedagogia na Universidade de Brasília, irei realizar no 1º semestre de 2011, venho, através deste documento, informar sobre a realização de tal procedimento com o (a) professor (a)

_____.

Por intermédio deste documento, informo o caráter científico e ético da pesquisa em manter os dados pessoais como o nome da escola, do (a) professor (a) ou de alunos totalmente anônimos.

Com propósito de colaborar para a interação entre pesquisa e prática, agradeço desde já a compreensão da direção, coordenação, supervisão e dos (as) professores (as) informantes envolvido (as) na pesquisa.

Coordenador (a)

Professor (a) Informante (a)

Pesquisadora

Brasília, _____ de _____ de 2011.

APÊNDICE D – Procedimentos de pesquisa – Supervisor

Devido à necessidade de gravação em áudio de entrevistas com professores (as) e supervisor (a) de curso, essenciais à pesquisa que Eu, Maysa Meirelles Casella, graduanda em Pedagogia na Universidade de Brasília, irei realizar no 1º semestre de 2011, venho, através deste documento, informar sobre a realização de tal procedimento com o (a) supervisor (a) _____.

Por intermédio deste documento, informo o caráter científico e ético da pesquisa em manter os dados pessoais como o nome da escola, do (a) professor (a) ou de alunos totalmente anônimos.

Com propósito de colaborar para a interação entre pesquisa e prática, agradeço desde já a compreensão da direção, coordenação, supervisão e dos (as) professores (as) informantes envolvido (as) na pesquisa.

Coordenador (a)

Supervisor (a)

Pesquisadora

Brasília, _____ de _____ de 2011.

APÊNDICE E – Roteiro de entrevista semi-estruturada com professor (a)

- 1) O que você entende por Planejamento Escolar, Plano de Ensino e Planejamento de Aula?
- 2) Você sabe de que forma e por quem é feito a definição dos conteúdos curriculares que serão ministrados ao longo de cada semestre?
- 3) São feitas reuniões com os professores para esclarecer conteúdos e métodos que serão utilizados em sala de aula? Se sim, com que periodicidade?
- 4) É cobrado do professor algum documento ou relatório que demonstre o planejamento feito por ele para cada aula?
- 5) Há um controle da escola sobre os métodos utilizados pelos professores? Se sim, como?
- 6) Você acha o planejamento de aula um processo importante?
- 7) Você considera que planeja as aulas antes de sua execução? Se sim, com quanto tempo de antecedência?
- 8) Quanto tempo em média você utiliza para planejar uma aula?
- 9) Você utiliza o mesmo planejamento para as turmas de mesmo nível ou faz um planejamento para cada turma?
- 10) Leva em consideração alguma variável na hora de planejar uma aula?
- 11) Utiliza ferramentas para auxiliar no planejamento? Se sim, quais?
- 12) E qual o papel da escola no planejamento? Eles influenciam ou deixam as decisões em aberto? E sugerem alguma metodologia?
- 13) Quais os elementos que você considera essenciais em um planejamento de aula?
- 14) Você considera que o tempo de experiência influencia na qualidade do planejamento de aula? Explique.
- 15) Você considera que planejar uma aula previamente influencia na qualidade da mesma?
- 16) Quais as suas maiores dificuldades ao formular o Planejamento de Aula?

APÊNDICE F – Informações sobre professor (a) colaborador (a) da pesquisa

Prezado (a) Professor (a),

Este questionário foi elaborado com o intuito de obter algumas informações sobre o processo de elaboração de Planejamentos de Aula para o nível infantil. Ele faz parte de uma pesquisa realizada em nível de graduação. Sua colaboração é muito importante. Peço que seja sincero (a). Sua identidade será preservada e suas respostas somente têm o propósito de auxiliar na pesquisa.

1) Nome: _____.

2) Naturalidade: _____ 3) Nacionalidade: _____.

4) Sexo: Feminino Masculino

5) Estado Civil: Solteiro.

Casado.

Viúvo.

Relação Estável.

Outro: _____.

6) Possui filhos? Se sim, quantos?

Sim. _____ filho(s).

Não.

7) Já morou em algum país diferente do Brasil?

Sim. Na cidade de _____, no país _____, no ano de _____, por _____ (completar com meses ou anos aproximados de duração).

Não.

8) Qual a sua Formação Acadêmica?

- Graduação:

Curso: _____ Instituição: _____ Ano de Conclusão: _____

- Especialização:

Curso: _____ Instituição: _____ Ano de Conclusão: _____

- Mestrado:

Curso: _____ Instituição: _____ Ano de Conclusão: _____

- Doutorado:

Curso: _____ Instituição: _____ Ano de Conclusão: _____

9) No futuro, pretende cursar algum dos níveis citados acima? Se sim, qual?
_____.

- 10) Possui quanto tempo de experiência em docência? _____.
- 11) Desses, quantos foram no ensino de línguas para crianças de 4 a 7 anos?
_____.
- 12) Atualmente você ministra aulas para quantas turmas? _____
- 13) Qual o número médio de alunos por turma? _____.
- 14) Ministra aulas em quantos dias por semana? _____.

Obrigada!

APÊNDICE G – Roteiro de entrevista semi-estruturada com Supervisor (a) de Curso

- 1) O que você entende por Planejamento Escolar, Plano de Ensino e Planejamento de Aula?
- 2) E como é feito o planejamento para o nível infantil? E para o restante dos níveis?
- 3) Qual o objetivo estabelecido para o curso infantil? O que a escola pretendia e pretende ao formular um curso voltado para crianças na faixa etária de 4 a 7 anos?
- 4) Como é feita a escolha do livro didático que será utilizado em cada semestre?
- 5) E o que é definido primeiro, o livro didático que será utilizado ou os conteúdos curriculares que serão trabalhados ao longo do semestre/ano letivo?
- 6) E sobre os conteúdos curriculares, ele é feito a partir do que? E por quem?
- 7) E para a definição desses conteúdos, é ou foi realizado algum levantamento dos objetivos e necessidades dos alunos em relação ao curso de inglês?
- 8) Quanto à questão do planejamento de aulas pelos professores, você considera que a escola interfira nesse processo?
- 9) São feitas reuniões com os professores para esclarecer conteúdos e métodos que serão utilizados em sala de aula? Se sim, com que periodicidade?
- 10) É cobrado do professor algum documento ou relatório que demonstre o planejamento feito por ele para cada aula?
- 11) A um controle da escola sobre os métodos utilizados pelos professores? Se sim, como?
- 12) Quais os elementos que você considera essenciais em um planejamento de aula?
- 13) Você considera que o tempo de experiência influencia na qualidade do planejamento de aula? Explique.
- 14) Você considera que planejar uma aula previamente influencia na qualidade da mesma?
- 15) Quais as dificuldades dos professores são perceptíveis ao observador de aula ao se analisar os Planos de Aula deles?

APÊNDICE H – Informações sobre Supervisor (a) de Curso colaborador (a) da pesquisa

Prezado (a) Supervisor (a),

Este questionário foi elaborado com o intuito de obter algumas informações sobre o processo de elaboração de Planejamentos de Aula para o nível infantil. Ele faz parte de uma pesquisa realizada em nível de graduação. Sua colaboração é muito importante. Peço que seja sincero (a). Sua identidade será preservada e suas respostas somente têm o propósito de auxiliar na pesquisa.

1) Nome: _____.

2) Naturalidade: _____. 3) Nacionalidade: _____.

4) Sexo: Feminino Masculino

5) Estado Civil: Solteiro.

Casado.

Viúvo.

Relação Estável.

Outro: _____.

6) Possui filhos? Se sim, quantos?

Sim. _____ filho(s).

Não.

7) Já morou em algum país diferente do Brasil?

Sim. Na cidade de _____, no país _____, no ano de _____, por _____ (completar com meses ou anos aproximados de duração).

Não.

8) Qual a sua Formação Acadêmica?

- Graduação:

Curso: _____ Instituição: _____ Ano de Conclusão: _____

- Especialização:

Curso: _____ Instituição: _____ Ano de Conclusão: _____

- Mestrado:

Curso: _____ Instituição: _____ Ano de Conclusão: _____

- Doutorado:

Curso: _____ Instituição: _____ Ano de Conclusão: _____

9) No futuro, pretende cursar algum dos níveis citados acima? Se sim, qual?
_____.

- 10) Está a quanto tempo no cargo de supervisor(a) de curso? _____.
- 11) Sempre atuou como coordenador/supervisor de curso ou já atuou em sua área como professor? _____.
- 12) Possui quanto tempo de experiência em docência? _____.
- 13) Desses, quantos foram no ensino de línguas para crianças de 4 a 7 anos? _____.
- 14) Atualmente ministra aulas ou está apenas como supervisora de curso? Se sim, quantas turmas possui?
- Sim. _____ turmas.
 - Não.

Obrigada!

APÊNDICE I – INFORMAÇÕES DAS PROFESSORAS – ENTREVISTA

1. O que você entende por Planejamento de Aula?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Um guia com os passos que o professor vai dar em sala de aula. Pode ser feito por meio de anotações de conteúdos ou número da página do livro que pretende utilizar.	É o professor determinar o que será feito em suas aulas com base no tempo disponível, no número de alunos, qual conteúdo curricular será ensinado e qual o prazo limite para ensinar esse conteúdo.	É programar, planejar, uma aula baseado no objetivo dela, com o intuito de fazer com que todos os alunos consigam atingir o objetivo proposto para aquela aula.
2. Você sabe de que forma e por quem é feito a definição dos conteúdos curriculares que serão ministrados ao longo de cada semestre?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Sim. Pelo Supervisor de Curso.	Sim. Pelo Supervisor de Curso.	Sim. Pelo Supervisor de Curso.
3. São feitas reuniões com os professores para esclarecer conteúdos e métodos que serão utilizados em sala de aula? Se sim, com que periodicidade?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Sim. Todo início e meio de ano.	Sim. Todo início e meio de ano.	Sim. Todo início e meio de ano e também antes e depois das aulas que serão observadas.
4. É cobrado do professor algum documento ou relatório que demonstre o planejamento feito por ele para cada aula?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Não.	Sim, mas apenas nas aulas que serão observadas pelos coordenadores ou supervisores.	Sim, mas apenas nas aulas que serão observadas pelos coordenadores ou supervisores.
5. Há um controle da escola sobre os métodos utilizados pelos professores? Se sim, como?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Teoricamente sim, na prática, não.	Sim. Estipulam os momentos da aula, mas dão flexibilidade para trabalharmos como quisermos nesses momentos.	Nem tanto. Mas eles sempre fazem oficinas e dão dicas para utilizarmos nas aulas.
6. Você acha o planejamento de aula um processo importante?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Sim, mas no nível infantil não considero essencial.	Com certeza.	Muito.
7. Você considera que planeja as aulas antes de sua execução? Se sim, com quanto tempo de antecedência?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Somente quando a aula será observada por um coordenador ou supervisor.	Sim.	Sim.

8. Quanto tempo em média você utiliza para planejar uma aula?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
1 hora.	2 horas.	—
9. Você utiliza o mesmo planejamento para as turmas de mesmo nível ou faz um planejamento para cada turma?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Sim.	Não possui turmas de mesmo nível.	Não, faz um para cada turma.
10. Leva em consideração alguma variável na hora de planejar uma aula?		
Professora 1	Professora 2	Professor 3
O conteúdo que deverá ser tratado.	Utiliza o modelo de planejamento fornecido pela escola que aborda o objetivo da aula, as atividades que serão utilizadas, o tempo de aula, o tempo para cada atividade, o passo a passo da aula, os problemas que pode encontrar e como solucioná-los	Perfil da turma, idade, número de alunos, estilo de aprendizagem dos alunos, modo como vai relacionar o conteúdo curricular ao cotidiano dos alunos.
11. Utiliza ferramentas para auxiliar no planejamento? Se sim, quais?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Conversa com outros professores e utiliza o blog de conteúdos elaborado pela escola e pelos professores.	Conversa com outros professores, utiliza o blog de conteúdos elaborado pela escola e pelos professores.	Conversa com outros professores, utiliza o blog de conteúdos elaborado pela escola e pelos professores, assisti aulas de outros professores, conversa com coordenadores e supervisores de curso.
12. E qual o papel da escola no planejamento? Eles influenciam ou deixam as decisões em aberto? E sugerem alguma metodologia?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Sim. Fornecem atividades e sugerem idéias do que o professor pode fazer em sala.	—	Não tanto. Delimitam os conteúdos e nas observações o supervisor dá dicas de atividades, mas durante a aula o professor tem liberdade.
13. Quais os elementos que você considera essenciais em um planejamento de aula?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Não especificou, mas deixou a entender que considera o comportamento dos alunos.	A delimitação e divisão do tempo pela aula e entre as atividades.	O tempo disponível para ensinar todo o conteúdo programado; o perfil dos alunos, o que inclui os casos onde a turma possui alunos com dificuldades de aprendizagem diagnosticadas; os materiais e recursos disponíveis.
14. Você considera que o tempo de experiência influencia na qualidade do planejamento de aula?		

Explique.		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Sim.	Sim.	Sim, mas os professores experientes devem tomar cuidado para não serem menos cautelosos com o planejamento por acharem que já tem domínio sobre aquele conteúdo ou nível.
15. Você considera que planejar uma aula previamente influencia na qualidade da mesma?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
* Não tem certeza. Considera que algumas atividades improvisadas também funcionam bem.	Sim. É um modo de não agir no improviso.	Com certeza. Planejando o professor é capaz de prever as perguntas que surgirão e responde-las corretamente. É também um modo de conseguir preencher os horários de aula e de planejar atividades extras para o tempo restante.
16. Quais as suas maiores dificuldades ao formular o Planejamento de Aula?		
Professora 1	Professora 2	Professora 3
Falta de tempo pra dedicar ao planejamento.	Delimitar o perfil dos alunos; delimitação e distribuição das atividades pelo tempo de aula; divisão de alunos pelos grupos de trabalho (quando há); formular atividades de contextualização do conteúdo ao cotidiano dos alunos;	Tempo disponível no calendário para a transmissão de todos os conteúdos aos alunos; formular atividades que se adéquem ao perfil dos alunos de determinada turma; pensar em tipos de atividades novas para conseguir manter a atenção e a motivação dos alunos ao longo do semestre.

ANEXOS

ANEXO 1 – Modelo do Plano de Aula

Tentative lesson plan for the first day

		Class:
Unit:	Page:	
Objectives: to welcome the students; to acquaint the students with the T, their peers and the school; to sing a song		
Language Patterns: Hello, What's your name? My name's ...		
Key Vocabulary:		
Activities		Materials
<p>1. Welcome the students. Invite them to sit in a circle on the floor. Say: <i>My name's ...</i> Throw a small ball/puppet to a student and ask: <i>What's your name?</i> Encourage this student to follow the same procedure with a peer, and so on. Bring some photos about yourself. Show your family, pets, etc. Introduce yourself to your new students.</p> <p>2. Hello My Friend! Have one student sit in the middle of a circle on a chair. This student should cover his/her eyes. Then pick one student to go up to the child in the middle and say "Hello my friend." The student in the middle gets three guesses. Then the student who spoke sits in the middle and the student that was in the middle chooses another speaker. The students can use their normal voices, but if they are familiar with the person in the chair, silly voices can be more difficult and amusing.</p> <p>3. Who is missing? Have all the students close their eyes. Cover one student with a sheet. Then the other students have to guess who is missing.</p> <p>4. Name mobile. Give each student a set of letters that form their names. The students color the letters and cut out each of them. Starting with their first letter, the students stick or glue the bottom part of the letter on the next letter, and so on, until all the letters are connected. Hang the students' mobile.</p> <p>5. Read your students a story. Use a book, preferably a Big Book, of your choice. You may find some in the Resource Center of your branch. (<i>books</i>), filled with suggestions. Have the sts draw something related to the story.</p> <p>6. Teach your students a song. You may choose one that is easy for the students to memorize. Here are a few ideas:</p> <p>I Am (Sung to the tune of <i>Freres Jacques</i>) <i>I am_. I am_</i> <i>That's my name. That's my name.</i> <i>I'm happy to be here. I'm happy to be here.</i></p>		<p><i>ball / puppet</i></p> <p><i>sheet</i></p> <p><i>letter cut-outs, glue, scissors, string</i></p> <p><i>book</i></p>

<p><i>At the (CLI). At the (CLI).</i></p> <p>Who's Here Today? (Sung to the tune of <i>Twinkle, twinkle</i>) <i>__ came to school today.</i> <i>We're so happy we'll shout Hooray!</i></p> <p>Hello (Sung to the tune of <i>Freres Jacques</i>) Hello, _ . Hello, _ . How are you? How are you? We're happy to have you. We're happy to have you. At the (CLI). At the (CLI).</p> <p>7. Take your students to the Resource Center. Encourage them to make the card and take the resources (books, videos, OVOs, magazines) home. If your students are new at the school, introduce them to the staff around the school.</p> <p>8. Paste the <i>Letter to parents</i> and the <i>Relação de conteúdos a serem trabalhados</i> sheets, as well as the <i>Kids Schedule / Calendário</i> to the students' notebooks. Parents usually receive the <i>List of Materials</i> upon registration. If any of your students do not have this list, provide them with a copy.</p> <p>9. Tell the students the stories that will be told during the semester. If some of them have any materials related to the stories, encourage them to share.</p> <p>10. Before dismissing the students, sing a goodbye song.</p>	<p><i>folder sheets</i></p>
---	-----------------------------

ANEXO 2 – Documento “General Reminders”

General Reminders

- 1) **CLASS ROUTINE:** Young children have no sense of formal time. A routine helps them to know what to expect and do and starts giving them a notion of time passing. Keep a neat room by stipulating a place for everything. Use signals, mimes and action to help you to communicate what you are saying, to keep the children's attention, and to reinforce words and structures. The pace in class should be lively. An activity should never be so long that a child loses interest. If an activity is kept short, children will want to repeat it soon. Children also enjoy music and rhythm, the most spontaneous way to introduce children to language and make them feel at ease is to involve them in music and chanting. Likewise, classroom games motivate children to learn the language by focusing on cooperative learning in groups and pair work and are good examples of learner-centered activities. The process of playing a game is more important than "winning". Encourage cooperation rather than competition. Make sure children understand that they must not make too much noise in class. If things get too noisy, some suggestions may be to play a calming-down game, to ask them to join in with a familiar rhyme, or to keep your own voice at a low level. Create the habit of having the students raise their hands when they feel like participating and taking turns.
- 2) **MATERIALS:** The list of materials is given to parents upon registration. If a child does not have it, provide him/her with a copy. The materials are kept in the _____ room.
- 3) **SCHEDULES:** The schedules have been prepared on a weekly basis. Make sure you develop the activities assigned.
- 4) **EVALUATION:** There is no formal evaluation in this course. You should collect the projects and worksheets the children have developed in each Unit and send them home together with the Assessment and the Assessment Report after every unit (units 1, 2, 3, and 4).
- 5) **VISUAL AIDS:** Flashcards and games are available in the _____ file (_____ room). Contact the _____ aide of your respective Branch to help you with this supplementary material. Please put them back in the correct place after you use them.
- 6) **BOOK:** This is the material to be used with the _____ students this year (1st semester: Units 1, 2, 3 and 4; 2nd semester: Units 5, 6, 7 and 8). Its components are: Student Book, Activity Book, Teacher's Book, Audio CD, MultiROM, and Flashcards.
- 7) **ACTIVITY TYPES:** The main aims of an early introduction to learning a foreign language 'are to tune the ear in' to the sound of the new language, to develop listening skills and to foster the child's confidence to produce the spoken word. The following activities should be part of your lesson plans: mini-dialogs; songs, rhymes and chants; games; listening tasks; storytelling; role playing; total physical response tasks; crafts; pen to paper activities; video; among others.
- 8) **BIG BOOK PROJECT:** This is a mandatory extra activity which is developed twice during the semester. The months in which the big books will be available in your Branch

are pre-determined. You are supposed to schedule it with the Secretaria / Secretaria da Coordenação within the respective month. Details are attached in this folder.

- 9) **STORYTELLING:** In each Unit, there is a storytelling related to the topic of the unit. You will find the story slides in the Kids folder in the (site). Follow the schedule.
- 10) **ARTS AND CRAFTS:** There are two mandatory arts and crafts classes - *Easter* and *Mother's Day*, as indicated in the schedule. Feel free to develop any other arts and crafts activities. '
- 11) **BIRTHDAY PROJECT:** On the last day of class of each month, the teacher, the aide, and the children will celebrate the birth days of the month during break time. Children who are born in January, July, and December are included in the February; August, and November groups, respectively. One week before the party, the aide will be in charge of informing the administrator of her Branch of the number of birthday children in the group so that she or he can provide the necessary number of ,balloons, birthday cards, happy birthday pins, and candles. The Casa will also provide the group with the soda and the cake. On the class before the party, send the birthday 'note to parents informing them about it. During the party, only the birthday children will receive a card, a gift, and a pin. The others will receive only the balloons. .
- 12) **DIVERSITY:** The class is made up of children who work and learn in different ways. Their ages range from 5, to 6. Some of them may have taken this course in previous semesters.
- 13) **TEACHER AIDE:** The aide's roles are to assist the teacher with the organization of the material to be used in the classroom, to monitor the children's behavior and work done in class, to prepare the materials required for a lesson, to stay with the children 15 minutes before and after the class hours, among others. See attached list.
- 14) **CLASSROOM LANGUAGE:** The more English the teacher can use in class with the children, the better. The teacher must teach them some classroom instructions and expressions at the beginning of the course so that they can be acquainted with the classroom language used, It is important that the children be encouraged to use the language taught. The children may use Portuguese among themselves. The use of star cards, for example, should be linked to the students' self-management of the number of times they are allowed to speak Portuguese with you in class, not to a prize they might receive.
- 15) **BREAK TIME:** It lasts fifteen minutes, outside the classroom, with the supervision of the teacher and the aide. Break should take place either in the middle of your class (**after** the bell rings for the regular students to go back to their rooms) or at the end of the class, when the class ends and the parent is not outside the room to pick up the child, the aide has to supervise the child's safe stay in the school, Parents will be advised of the snack their children will be allowed to have.
- 16) **SONGS:** Always send a copy of the songs the children are learning so that parents can sing along with them.

- 17) **NOTES:** All notes to parents should be pasted to the children's notebooks and sent home for their appreciation.
- 18) **TEACHER-PARENT COMMUNICATIONS:** Keep frequent contact with parents, especially when a child misses a class.
- 19) **RESOUCE CENTER:** Regularly bring the children to the Resource Center to develop in them a personal interest in reading and to take their favorite books home.
- 20) **ABSENCES:** There is not a limit of absences. Each day stands for one absence.
- 21) **PORTFOLIO:** Each child will have a folder so that they can record their work and you can keep track of their progress. The projects developed should be part of the portfolio. After the Assessment day, send it to parents.
- 22) **PHOTOS:** Take photos of your group during the semester. Ask your aide to borrow the camera from the administration. Every group should be photographed at least once every month while doing class activities, celebrating birthdays, or developing projects. Do not single one kid out in a picture; only take pictures of groups. The file with the photos should be sent to the CPD in each branch to be uploaded to Flickr. Make sure you identify your class and your name to the CPD staff .The aide will also be responsible for choosing from 3 to 5 photos of each group and send the selected photos to the administrator who will provide the copies. The aide will display them all on a board.
- 23) **END-OF-TERM PARTY:** Teachers should send the parents a card inviting them to attend their children's presentation, which should consist of sketches and songs based on what they have been taught during the semester.
- 24) **SUPERVISOR:** If you have any questions, suggestions, or any doubts about techniques or presentation of materials, please contact the supervisor S1.

ANEXO 3 – Plano de Aula de P2

LESSON PLAN SAMPLE

Teacher's name: P2* **Observed by:** _____ **Date:** __/__/____
Level: _____ **Book:** _____ **Time of class:** 2:00
Number of Ss: _____ **Place/School/Branch:** _____

I. Before-drafting important considerations:

1. Class Profile:

SS are willing to participate; (name) sometimes attempts to speak in Portuguese; (name) and (name) are the most participatory ss.

2. Linking to the previous lesson:

An exercise I prepared on comparatives (I used a board paper for them to complete sentences with adjectives in the comparative form).

3. Lesson objectives (only for the class period being observed):

Review for the final written and oral tests focusing on the book's vocabulary and reading activities.

4. Assumptions and anticipated problems (if applicable) + proposed solutions:

Onomatopoeic expressions, vocabulary of the text on page 47 about the animals' feelings.

5. Materials and other aids:

PPT, white board, Timezone book and board paper.

6. Assessment of objectives:

Written exercise about comparatives.

7. Personal Professional goal:

Change body language; instructions so as to make the class activities more dynamic and connect with the ss.

II. Lesson plan steps:

Stage 1: Homework correction

Procedure: I will ask the most outspoken ss that have done the homework to tell to their friends in their own words what the text was about. Then I will ask them if they found new

words in the text so I can clarify to them. Then, I will ask them to check the answers about the text in pairs to later have the answers written on the White Board. On the written exercise, I will ask two volunteers to read their paragraph.

Material: White Board

Estimated time: 15'

Interaction format: Name cards

Stage 2:

Material: Board Paper

Procedure: There will be sentences like: Cats are ----- (cute) dogs. They are supposed to complete the sentences with the comparative form in their notebook. Then, I will ask one pair to tell me what their answer was for sentence 1, for example. I will drill the sentences with them at the end.

Partial aim: Review of comparatives

Estimated time: 5'

Interaction format: Pair work

Stage 3:

Material: Book. Unit 5, Page 47

Procedure: Have them read the text silently and then ask them if they found any new words for me to explain. Ask questions about the text (Can dogs and cats talk? And How can we guess what they feel?). Then, read aloud with them each of the sentences. Afterwards, Show them the animal pictures and ask them if the cat is sad or happy in one picture, the dog angry or playful in the other and so forth. Show them the idiomatic expression and ask one of them to choose the correct letter.

Partial aim: Wrap-up of the lesson

Estimated time: 10'

Interaction format: Individual

Stage 4:

Material: PPT

Procedure: Game: two teams of 5 – the students choose a planet and complete the sentences with the correct adjective in the comparative or superlative form.

Partial aim: Review of superlatives and comparatives

Estimated time: 10'

Interaction format: Group work

Stage 5:

Material: Sheets of paper (Ex 4r)

Procedure: They will do the written exercise individually and then check the answers in pairs. I will write the answers on the white board after calling each of them with name cards.

Partial aim: Review for the test (comparatives)

Estimated time: 10'

Interaction format: Individual