



Artigo

Percepções de Professores acerca do Planejamento de Ensino: Dificuldades Encontradas e Soluções Propostas para a Prática Docente

Denise Novo da Silva

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
deni.novo.s@gmail.com | ORCID 0009-0000-8582-3943

Yasmin Mascarenhas da Silva

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
yasmin.silva9705@edu.pucrs.br | ORCID 0009-0006-4410-8445

Luciano Denardin

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
luciano.denardin@pucrs.br | ORCID 0000-0001-8839-2229

Resumo

Este artigo tem como objetivo compreender as percepções de professores pós-graduandos sobre o planejamento de ensino na prática docente. Esta pesquisa possui abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, tendo como questão de investigação: quais as dificuldades relatadas pelos professores pós-graduandos ao planejarem sua prática e de que modo propõem solucioná-las?. Os dados foram coletados por meio de questionário aberto, analisados e categorizados com base no método da Análise Textual Discursiva. Como resultado, identificaram-se algumas dificuldades no processo de planejamento, como a falta de tempo e as dúvidas relacionadas à elaboração e cumprimento do plano. Para lidar com essas dificuldades, os professores destacaram a importância do pré-planejamento e de um planejamento flexível, enfatizando que o planejamento é fundamental para aprimorar a prática docente e promover um ensino e aprendizagem mais eficazes. Além disso,



os professores apontaram situações que impactam o planejamento, como imprevistos, falta de recursos didáticos e não considerar o planejamento como uma etapa essencial do processo educativo. Essas constatações reforçam a relevância do planejamento de ensino para a prática docente e evidenciam a necessidade de estratégias que minimizem os desafios relacionados à sua implementação.

Palavras-chave: Planejamento de ensino; Prática docente; Percepções docentes.

Abstract

This article aims to understand the perceptions of postgraduate teachers regarding lesson planning in teaching practice. This research adopts a qualitative approach, using a case study methodology, with the following research question: what are the difficulties reported by postgraduate teachers when planning their practice, and how do they propose to address them? The data were collected through an open questionnaire, analyzed and categorized based on the Discursive Textual Analysis method. As a result, some difficulties in the planning process were identified, such as lack of time and doubts related to the elaboration and execution of the plan. To deal with these difficulties, the teachers emphasized the importance of pre-planning and flexible planning, emphasizing that planning is essential to improving teaching practice and promoting more effective teaching and learning. In addition, the teachers pointed out factors that affect planning, such as unforeseen events, lack of teaching resources, and not considering planning as an essential stage of the educational process. These findings reinforce the relevance of teaching planning for teaching practice and highlight the need for strategies to minimize the challenges related to its implementation.

Keywords: Teaching planning; Teaching practice; Teachers' perceptions.

Introdução

No contexto escolar, a função do professor destaca-se por intermediar e promover estratégias de aprendizagem para os estudantes. Nesse processo, o docente lida com diversas demandas e habilidades, como o planejamento de ensino, a gestão de sala de aula, a avaliação do aprendizado, o uso de tecnologias, a formação profissional, além de interações e colaborações com outros professores e pais, práticas inclusivas, entre outras. Dentre essas diversas atribuições, destaca-se o planejamento de ensino, que será enfatizado neste estudo, pois o ato de planejar possui um potencial transformador na experiência educacional do professor.



Leal (2005) enfatiza que o planejamento de ensino requer uma reflexão constante sobre a prática educativa dos docentes. Além disso, caracteriza-se por lidar com estudantes e o seu processo de formação acadêmica e humana (Leal, 2005). Para tanto, é necessário tomar decisões, fazer escolhas e previsões, organizar, refazer e refletir sobre as ações antes, durante e depois de sua realização, sendo então um processo contínuo, reflexivo e flexível (Leal, 2005; Peres et al., 2024). Conforme a autora (2005), essas ações contribuem para a seleção dos recursos mais adequados, visando alcançar os objetivos definidos no planejamento.

O planejamento escolar é fundamental para otimizar a gestão pedagógica, pois organiza o processo educacional, conectando teoria e prática para atender às necessidades dos estudantes (Prado et al., 2024). Ele otimiza os esforços dos professores, evita improvisações e organiza conteúdos ao longo do ano letivo (Peres et al., 2024).

Na prática docente, o planejamento permite a organização de componentes fundamentais, como os objetivos, as componentes curriculares, os recursos, os procedimentos metodológicos e o processo de avaliação. Desse modo, os planos de ensino tornam-se meios que contribuem para dinamizar a educação e o processo de ensino, atendendo às demandas da realidade escolar (Menegolla & Sant'Anna, 2014; Prado et al., 2024).

A partir do que foi apresentado, compreende-se que o planejamento é um processo contínuo que abrange a educação como um todo. Assim, para atender às necessidades dos estudantes e ao contexto em que estão inseridos, os professores devem considerar diversos fatores, como a estrutura física da escola, a disponibilidade de recursos, o número de estudantes por sala, entre outros. Nesse processo, o professor pode enfrentar diversos desafios e dificuldades relacionados à elaboração do planejamento.

Diante desses aspectos, este estudo tem como objetivo compreender as percepções de professores pós-graduandos sobre o planejamento de ensino na prática docente. Para isso, teve como problema de investigação: quais as dificuldades relatadas pelos professores pós-graduandos ao planejarem sua prática e de que modo propõem solucioná-las?.

Com esse propósito, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso. Os dados foram coletados por meio de questionário aberto e analisados com base no método



da Análise Textual Discursiva (ATD) (Moraes & Galiuzzi, 2016), que apresenta a descrição das categorias finais e suas respectivas subcategorias emergentes durante o processo de análise. Assim, as respostas dos participantes constituíram o *corpus* de análise, com foco nas percepções sobre o ato de planejar suas atividades docentes, as dificuldades enfrentadas, as soluções propostas e relatos de experiências de suas práticas.

Para tanto, o artigo está estruturado da seguinte forma: inicialmente, apresenta-se a fundamentação teórica sobre o planejamento de ensino articulado à prática docente. Em seguida, apresentam-se os procedimentos metodológicos. Na sequência, com base na análise realizada por meio da ATD, os resultados alcançados a partir dos dados coletados são descritos e discutidos. Por fim, são apresentadas as considerações finais sobre a aplicação da pesquisa.

Planejamento de Ensino articulado à Prática Docente

O ato de planejar envolve a execução de ações, o que requer o estabelecimento de estratégias e a organização das atividades de acordo com o tempo e as necessidades para alcançar o objetivo proposto. Nesse sentido, Menegolla e Sant'Anna (2014, p. 13) afirmam que “O homem no uso da sua razão sempre pensa e imagina o seu ‘quefazer’, isto é, as suas ações. E até mesmo, as suas ações cotidianas e mais rudimentares.”. Diante disso, os autores concluem que “O ato de pensar não deixa de ser um verdadeiro ato de planejar.” (Menegolla & Sant'Anna, 2014, p. 13).

Desse modo, o ato de planejar está presente nas ações cotidianas do ser humano. Essas ações correspondem às atividades diárias, organizadas de acordo com a necessidade de serem realizadas. Para isso, é necessário criar estratégias que possibilitem o cumprimento de cada atividade planejada. Assim, refletir sobre essas estratégias para atingir os objetivos estabelecidos é considerado um ato de planejamento. Com isso, pode-se afirmar que o planejamento está presente em diferentes etapas da organização das atividades ao longo da vida, abrangendo áreas como a econômica, empresarial, familiar, financeira e educacional.

Nesse contexto, planejar exige estudar cada ação desejada e identificar a melhor abordagem para alcançar os objetivos. É fundamental manter essas atitudes mesmo diante de situações imprevistas, o que demanda refletir sobre as alternativas mais adequadas para não comprometer o



planejamento previamente estabelecido (Assis, 2008). Além disso, considerar a realidade de cada ação ao planejar contribui para tornar o plano mais flexível e previsível às circunstâncias (Assis, 2008).

Para Orso (2015), o planejamento é uma ação que conecta a realidade vivida à realidade que se deseja construir. Segundo o autor (2015), o planejamento pode auxiliar na antecipação da realidade futura, permitindo simular os resultados antes de implementar o plano e visualizar os meios para alcançar o objetivo esperado. Essas ações podem contribuir para a execução do processo, que será desenvolvido e concluído no futuro.

Quanto ao planejamento educacional, especialmente na prática docente, destaca-se o planejamento de ensino, cujo objetivo é orientar ações que promovam um ensino e uma aprendizagem eficazes (Prado et al., 2024). Para Libâneo (2017, p. 221), o planejamento escolar:

[...] é uma tarefa docente que inclui tanto a previsão das atividades didáticas em termos da sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, quanto a sua revisão e adequação no decorrer do processo de ensino. O planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação.

Nesse sentido, o planejamento é um processo de organização e conscientização da atividade docente (Libâneo, 2017). Ao planejar, o professor estrutura suas ações tanto para si quanto para seus estudantes. Diante dessa perspectiva, o professor pode elaborar planos de aula, que auxiliam na previsão do desenvolvimento dos conteúdos a serem abordados em uma ou mais aulas. Para Menegolla e Sant'Anna (2014, p. 44), o plano de aula consiste em: “[...] um roteiro de uso diário na sala de aula; é um guia de trabalho; é um manual de uso constante; enfim, é um roteiro que direciona uma linha de pensamento e ação.”

Nos planos de aula são organizados a componente curricular, os conteúdos, os objetivos, os recursos necessários, as estratégias de ensino e o método de avaliação. Para tanto, é necessário que todos esses elementos estejam bem articulados, na intenção de dinamizar a educação e o processo de ensino (Menegolla & Sant'Anna, 2014), atendendo, assim, às demandas reais do contexto escolar.



Diante disso, Turra e colaboradores (1995), em suas pesquisas, apontam algumas fases que podem contribuir para o planejamento de ensino, a saber: preparação; desenvolvimento; e, aperfeiçoamento. Essas fases estão relacionadas às etapas de elaboração, execução e avaliação, que, por sua vez, orientam o ato de planejar. Antes de iniciar a aplicação das fases, Turra e colaboradores (1995) sugerem que o docente necessita observar e conhecer a realidade do ambiente escolar. Nesse sentido, Menegolla e Sant'Anna (2014, p. 70) afirmam que “[...] o conhecimento e análise da realidade do aluno, do professor, da escola e da comunidade” constituem estratégias fundamentais para definir os próximos passos do planejamento.

Nesse primeiro momento, que envolve o diagnóstico da realidade, o professor deve investigar a realidade de cada estudante, considerando seus níveis de aprendizagem e as dificuldades existentes (Turra et al., 1995). Assim, essa análise permite identificar e articular aspectos do meio escolar e social, contribuindo para atender às demandas da sala de aula e fundamentar-se em elementos da realidade dos discentes.

Após essa investigação, inicia-se a fase de Preparação (Turra et al., 1995), constituída por algumas etapas como: determinar os objetivos; selecionar e organizar os conteúdos e os procedimentos de ensino; selecionar os recursos mais adequados; definir o método de avaliação; e, estruturar o plano de ensino. De modo semelhante, Menegolla e Sant'Anna (2014) destacam ações importantes, como: selecionar os conteúdos, os procedimentos e as técnicas de ensino; escolher os recursos de acordo com a realidade já investigada; e, determinar o processo de avaliação.

Na sequência, a fase de Desenvolvimento (Turra et al., 1995) refere-se ao plano de ação, que consiste na aplicação, de maneira organizada e sistemática, das ações definidas na fase anterior. Embora as atividades já tenham sido previstas, o planejamento deve ser flexível e passível de reajustes, uma vez que, durante a sua aplicação, os interesses dos estudantes podem exigir a modificação de algum item do que foi planejado (Turra et al., 1995). Para tanto, é fundamental realizar adaptações que considerem a aprendizagem dos discentes. Essa necessidade evidencia que o professor deve estar atento à elaboração de um planejamento flexível, capaz de atender às necessidades específicas de seus estudantes (Leal, 2005).



Além disso, a realidade da sala de aula apresenta situações que podem se desdobrar de maneiras imprevistas, exigindo do professor a realização de adaptações para atender às diferentes situações emergentes das turmas. Diante disso, tais situações imprevisíveis reforçam a importância da flexibilidade na execução das ações previamente planejadas. Desse modo, para minimizar a ocorrência de imprevistos na sala de aula e criar estratégias para lidar com essas situações, Menegolla e Sant'Anna (2014) sugerem que, antes de planejar, o primeiro passo seja investigar a realidade escolar. Essa investigação deve ser embasada e orientada, garantindo que os dados coletados reflitam com precisão as reais necessidades e urgências para a execução do planejamento (Menegolla; Sant'Anna, 2014).

Por fim, na fase de Aperfeiçoamento, Turra e colaboradores (1995) destacam a necessidade da aplicação de uma avaliação com o objetivo de obter *feedback*. Essa prática busca avaliar a eficácia do planejamento de ensino aplicado. Os autores (1995) afirmam que, por meio do *feedback*, é possível coletar dados para verificar se as ações realizadas alcançaram os objetivos esperados, possibilitando realizar revisões, modificações e inovações. Para isso, a avaliação deve estar articulada com os objetivos definidos no planejamento, e as atividades devem ser coerentes com o que é proposto no plano. Essas práticas podem contribuir para a escolha de instrumentos avaliativos mais adequados à verificação do desempenho dos estudantes.

Diante do exposto, observa-se que a aplicação das três etapas descritas anteriormente é uma alternativa que pode auxiliar a prática docente na criação do plano, dos objetivos e do processo avaliativo. Contudo, essa alternativa nem sempre é implementada no momento de planejar as ações no contexto escolar. Menegolla e Sant'Anna (2014) apontam que muitos professores não possuem conhecimentos teóricos e práticos adequados para elaborar suas atividades, enfrentando, assim, dificuldades para estabelecer metas de aprendizagem, o que pode levar ao desinteresse pelo planejamento.

Desse modo, embora o planejamento seja essencial para garantir estrutura e organização às atividades de ensino, percebe-se que os professores lidam com diversos desafios na construção de um planejamento adequado à prática docente. Tais desafios podem estar relacionados a vários fatores, como a necessidade de capacitação docente, a disponibilidade de recursos financeiros, tecnológicos e pedagógicos, e a definição adequada de objetivos educacionais específicos à



realidade da comunidade escolar. Além disso, ressalta-se a importância de investigar com eficiência a realidade do estudante e da escola, de modo a identificar diferentes necessidades que devem ser consideradas no ato de planejar.

À vista disso, no contexto da prática docente, considera-se indispensável o desenvolvimento de um plano de ensino, que pode contribuir para estabelecer coerência entre os conteúdos e as atividades planejadas pelo professor, além de promover a aprendizagem por meio de possíveis e diferentes articulações. Assim, espera-se que esse tipo de planejamento favoreça a criação de relações consistentes entre o ensino e a aprendizagem.

Procedimentos Metodológicos

Esta pesquisa, de natureza qualitativa, caracteriza-se como um estudo de caso, pois busca investigar um fenômeno em profundidade e em seu contexto (Yin, 2010). De acordo com Bogdan e Biklen (1994), a pesquisa qualitativa tem como objetivo compreender os significados das situações e as questões relacionadas ao contexto investigado, envolvendo a interação entre o pesquisador e os participantes da pesquisa.

Esta investigação contou com a participação de 14 discentes matriculados em uma disciplina de um programa de Pós-Graduação na área de ensino, oferecido por uma universidade comunitária localizada no sul do Brasil. Entre os pós-graduandos participantes, havia professores de Física, Matemática, Química, Biologia, Pedagogia e Educação Física. Quanto à área de atuação, dois participantes atuavam em Escola Pública Municipal, dois em Escola Pública Estadual, cinco em Escola ou Instituição Privada, um em Universidade Filantrópica e um em espaço não formal. Além disso, dois participantes não estavam atuando no momento da pesquisa, porém, possuíam experiência prévia no magistério, enquanto outros dois não estavam atuando e não tinham experiência prévia. Para preservar o anonimato, os participantes foram numerados de 1 a 14.

Conforme as orientações do item VII do Art. 1º da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016 (Brasil, 2016), não se faz necessária a submissão ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) quando uma investigação emerge do contexto natural da prática profissional dos participantes da pesquisa, situação deste trabalho. Ademais, garantiu-se o anonimato dos participantes, bem como eles foram



orientados a, caso desejassem, abandonar a participação da pesquisa a qualquer momento e por qualquer motivo.

Em relação ao nível de ensino de atuação, dois participantes atuavam na Educação Infantil, dois no Ensino Fundamental I, cinco no Ensino Fundamental II e cinco no Ensino Médio. Vale destacar que alguns dos participantes atuavam em mais de um nível ou área simultaneamente. No que diz respeito ao tempo de magistério, os participantes possuíam entre um e 40 anos de experiência em sala de aula. Sobre a formação, sete participantes já possuíam Pós-Graduação *Lato Sensu*, enquanto um havia concluído o Mestrado.

A coleta de dados foi realizada por meio de um questionário aberto, constituído pelas seguintes questões: 1) Quais as principais dificuldades que você percebe em relação ao planejamento de ensino?; 2) Que soluções você propõe para essas dificuldades?; 3) Como exemplo, relate situações da sua experiência como docente ou como estudante que se relacione ao planejamento de ensino e à prática docente de professores em Ciências e Matemática.

De acordo com Andrade (2009), o questionário é um instrumento de coleta de dados composto por uma sequência de perguntas, com o objetivo de investigar temas e suas articulações relacionadas à área de interesse do pesquisador, sendo respondido sem a presença do pesquisador. Para esta pesquisa, optou-se por um questionário com questões abertas, que possibilita compreender o fenômeno investigado com maior profundidade, estimulando a exposição de diferentes pontos de vista e respostas amplas.

Após a aplicação do questionário, foram contabilizadas 42 respostas, analisadas com base nos princípios da ATD conforme estabelecido por Moraes e Galiuzzi (2016). A ATD consiste em um método de análise, no âmbito da pesquisa qualitativa, no qual “a intenção é a compreensão, reconstrução de conhecimentos existentes sobre os temas investigados” (Moraes & Galiuzzi, 2016, p. 33). A ATD estrutura-se em três etapas: 1) Unitarização (desmontagem dos textos); 2) Categorização (estabelecimento de relações); 3) Captação do novo emergente. Ao longo dessas etapas, ocorre a construção da compreensão e da expressão dos sentidos investigados.

Na primeira etapa, realizou-se a desconstrução das respostas dadas ao questionário. Esse processo iniciou-se com a unitarização do *corpus* de análise, focando na análise detalhada dos



textos e na fragmentação destes para produzir unidades de sentido (Moraes & Galiazzi, 2016). Durante a fragmentação, as unidades foram organizadas por meio de códigos que indicam a origem de cada fragmento. Um modo de codificar consiste em atribuir números e letras que facilitam a localização no *corpus* de análise original.

Na segunda etapa, realizou-se a categorização, que consiste no agrupamento das unidades de sentido obtidas na etapa anterior. Nesse processo, as unidades semelhantes foram reunidas em categorias iniciais, intermediárias e, por último, finais. As categorias iniciais, em maior número e mais específicas, foram organizadas para formar as categorias intermediárias, que, por sua vez, resultaram nas categorias finais, mais abrangentes e em menor número (Moraes & Galiazzi, 2016).

O processo de leitura e fragmentação do *corpus* de análise resultou em 82 unidades de sentidos, as quais foram reescritas, e seus significados foram expressos por pequenos títulos que representavam a ideia principal de cada fragmento. Em seguida, estabeleceram-se relações entre as ideias semelhantes, formando as categorias iniciais. Essas categorias foram reorganizadas em categorias intermediárias e, por fim, após o agrupamento destas, emergiram três categorias finais constituídas por subcategorias, como apresentado na Tabela 1.

Por último, na terceira etapa, ocorre a captação do novo emergente, que consiste na construção do metatexto, o qual expressa os sentidos obtidos a partir do conjunto de textos investigados e interpretados. Para isso, a sua estrutura textual é organizada com base nas categorias finais e subcategorias que emergiram da análise. O metatexto representa uma forma de teorizar os fenômenos investigados, sendo composto por textos descritivos e interpretativos, que buscam alcançar os objetivos da análise e da problemática da investigação, ressignificando os fenômenos estudados.

**Tabela 1***Categorias finais, subcategorias e unidades de sentido*

Categoria final	Subcategorias	Unidades de sentido
Dificuldades encontradas na elaboração do planejamento	Tempo para planejar	31
	Elaborar o planejamento	
	Cumprir o planejamento	
Soluções propostas à elaboração e à aplicação do planejamento de ensino	Prática docente exige planejamento	39
	Elaboração do pré-planejamento e planejamento flexível	
	Planejamento que contribua para o ensino e aprendizagem	
Outras situações que impactam o planejamento ao colocá-lo em prática	Situações imprevistas que ocorrem na escola	12
	Falta de recursos didáticos	
	Professores agregam pouca relevância na elaboração do plano	

Resultados e Discussões

No processo de análise das respostas dos participantes, objetivou-se compreender as percepções de professores pós-graduandos sobre o planejamento de ensino na prática docente. Para isso, este estudo teve como problema de investigação: quais as dificuldades relatadas pelos professores ao planejarem suas práticas, e de que modo propõem solucioná-las? A partir da ATD, apresentam-se as três categorias finais relacionadas às respostas dos participantes: Dificuldades



encontradas na elaboração do planejamento; Soluções para melhorar a elaboração e a aplicação do planejamento de ensino; Outras situações que impactam o planejamento ao colocá-lo em prática.

Essas categorias referem-se às percepções e experiências vivenciadas no contexto da prática docente, abordando as dificuldades encontradas na elaboração e aplicação do planejamento de ensino. Além disso, nesta seção são analisadas as soluções apontadas para essas dificuldades e situações relacionadas ao planejamento de ensino na prática docente. As transcrições das respostas dos participantes estão apresentadas em *itálico*.

As manifestações dos participantes da pesquisa permitem compreender o panorama em que o planejamento de ensino está inserido e como ele é utilizado na prática docente. Nesse sentido, a análise das categorias finais, emergidas por meio da ATD, permite compreender como os participantes percebem o planejamento de ensino em suas práticas.

Primeira categoria final: dificuldades encontradas na elaboração do planejamento

Nesta categoria, destacam-se três subcategorias: Tempo para planejar; Elaborar o planejamento; e, Cumprir o planejamento. Essas subcategorias refletem dificuldades na elaboração do planejamento.

Na primeira subcategoria, Tempo para planejar, percebe-se, por meio das respostas dos participantes da pesquisa, que a questão do tempo disponível para elaborar um planejamento é relevante no cotidiano dos professores. Diante disso, verificou-se que a articulação entre as tarefas pedagógicas realizadas na sala de aula e os deveres administrativos atribuídos aos docentes reduz o tempo disponível para planejamento. Os excertos abaixo ilustram algumas dessas dificuldades manifestadas pelos docentes:

Uma dificuldade pertinente ao planejamento de ensino sempre será a consonância de tempo disponível para ministrar as aulas com o calendário da escola (Participante 6).

Uma das dificuldades que tenho atualmente e acredito que são comuns da categoria docente é a falta de tempo para planejar as aulas (Participante 12).

A falta de planejamento por parte de muitos docentes se dá devido a carga horária excessiva. (Participante 7).



A partir dessa perspectiva, Vasconcellos (2014, p. 63) afirma que “nem sempre o tempo que se tem é bem utilizado pela escola e pelo professor. Perde-se tempo com uma série de coisas que não são tão relevantes, e acaba faltando tempo para o essencial: o processo de construção de conhecimento”. Nesse viés teórico e prático, racionalizar o tempo poderá significar “dar prioridade” ao que realmente tem significado ao realizar o planejamento de ensino.

No entanto, o baixo salário dos professores da Educação Básica no Brasil faz com que esses profissionais precisem assumir uma elevada carga horária semanal, muitas vezes trabalhando em mais de uma escola. Além disso, a maioria das escolas privadas remunera os professores apenas pelo número de períodos em que estão em sala de aula. Essa visão deixa implícita que os gestores entendem que o fazer docente ocorre apenas quando o professor está com seus estudantes, não reconhecendo como parte do ofício o que ele realiza antes de entrar em sala de aula (planejamento) e o que ele realiza depois (reflexão sobre a prática, correção de atividades, entre outras tarefas). Esses fatores levam os professores a terem muitos períodos semanais com os estudantes, restando, como manifestado pelo Participante 7, pouco tempo para o planejamento escolar. Todos esses elementos podem levar alguns professores a “[...] sucumb[irem] à rotina e à inércia, seguindo sempre um mesmo plano, sem questionar ou avaliar sua prática” (Prado et al., 2024, p. 1153)

A segunda subcategoria, Elaborar o Planejamento, discute as percepções dos professores sobre o ato de planejar. O Participante 3 relata uma lembrança do seu estágio na graduação:

Durante meu estágio de observação, tive a experiência de presenciar uma aula onde a professora não planejava de uma forma organizada. Ela entrava na sala e, para iniciar a aula, verificava no caderno do aluno o conteúdo que havia dado na aula anterior. Uma aula sem planejamento fica limitada, mal desenvolvida e o tempo não é aproveitado de forma completa (Participante 3).

Segundo Orso (2015, p. 267), planejar “é um ato que envolve dois momentos articulados entre si. Um é o da elaboração, da racionalização, da antecipação dos possíveis resultados e o outro é o da operacionalização, da colocação do plano em ação, da realização”. No relato do Participante 3, fica explícito que a professora não planejou a aula previamente, pois precisou consultar o caderno de um estudante para verificar o que seria abordado. O próprio Participante 3 ressalta que uma aula sem planejamento fica limitada e mal desenvolvida, destacando que a postura da professora possivelmente remete a uma aula com abordagem expositiva. Se a professora precisa consultar o



caderno de um estudante para “saber onde parou no conteúdo” dificilmente realizará atividades experimentais ou utilizará de outras estratégias didáticas, já que essas exigem preparo e seleção prévia de materiais e recursos. A falta de planejamento prévio faz com que as práticas improvisadas pelo professor não atendam às necessidades específicas dos estudantes, tornando os processos de ensino e aprendizagem desarticulados, comprometendo a coerência entre os objetivos educacionais e as ações realizadas em sala de aula (Prado et al., 2024; Junqueira et al., 2024; Peres et al., 2024).

Com base no relato mencionado, percebe-se que a professora não executou a fase de preparação, que para Turra e colaboradores (1995) é essencial para prever todos os passos e sistematizar as ações necessárias para alcançar os objetivos propostos. Esses objetivos podem estar relacionados ao desempenho do estudante, à seleção e à organização dos conteúdos mais relevantes (Turra et al., 1995). Desse modo, para os autores (1995) o professor deve consultar constantemente o seu planejamento, evitando que a improvisação se torne uma prática frequente, o que pode gerar prejuízos para a atividade escolar. Além disso, a atitude da professora possivelmente indica que ela aborda o conteúdo de forma padronizada em todas as turmas em que atua, sem adequá-lo às particularidades e ao contexto de cada grupo de estudantes.

Quanto às atividades práticas, o Participante 2 menciona que *a principal dificuldade que eu percebo é na elaboração de atividades com experimentos*, pois afirma que o colégio não dispõe de uma boa estrutura de laboratório. Já o Participante 13 relata que sua dificuldade está relacionada à abordagem e articulação dos conteúdos, pois menciona que tem o receio de *não saber planejar o conteúdo, de forma adequada e articulada*.

No relato do Participante 2, percebe-se que a estrutura física da escola é um fator importante no planejamento das aulas, considerando que algumas atividades precisam de um espaço específico para serem realizadas. Junqueira e colaboradores (2024) sugerem que um planejamento eficaz depende da disponibilidade de materiais e recursos adequados para viabilizar as atividades propostas. Quando esses recursos são escassos, os professores têm dificuldade em executar planos que atendam às necessidades específicas dos estudantes, o que pode comprometer os processos de ensino e de aprendizagem, bem como limitam a criatividade e a capacidade dos professores em desenvolver estratégias inovadoras (Junqueira et al., 2024). Assim, diante dessas



limitações, os professores precisam elaborar estratégias alternativas e utilizar diferentes recursos pedagógicos para alcançar seus objetivos. Por outro lado, no caso do Participante 13, observa-se que, em seu relato, suas dúvidas estão relacionadas ao planejamento dos conteúdos, devido à sua extensa quantidade que devem ser abordados ao longo do período letivo, sendo um desafio planejá-los de forma articulada.

Diante desses desafios e com o intuito de amenizá-los, uma pesquisa realizada por Costa e Souza (2023) aponta que a organização dos conteúdos para o ano escolar deve partir de um posicionamento crítico do professor, sendo fundamental definir objetivos de aprendizagem alinhados à realidade social da escola e de seus estudantes, a fim de desenvolver no discente habilidades necessárias para a sua formação. Nesse sentido, uma estratégia eficaz seria, antes do início do ano letivo, verificar todo o conteúdo previsto e, se possível, organizar os conteúdos semelhantes, complementares ou que sejam pré-requisitos, facilitando sua compreensão e aplicação prática. Portanto, construir um planejamento de ensino e considerar que ele será cumprido conforme foi organizado é uma das dificuldades que os docentes ainda apresentam em suas práticas (Menegolla & Sant'Anna, 2014).

A terceira subcategoria, Cumprir o planejamento, reflete sobre essa questão. Os participantes da pesquisa fazem uma relação dessa problemática a diferentes situações que ocorrem no cotidiano escolar. Por vezes, o professor precisa interromper seu planejamento ou até improvisar algumas tarefas devido a situações imprevisíveis e adversas.

Um dos fatores citados está relacionado à dificuldade de cumprir o planejamento conforme o calendário escolar. Assim, *uma dificuldade pertinente ao planejamento de ensino sempre será a consonância de tempo disponível para ministrar as aulas com o calendário da escola* (Participante 6).

De modo semelhante ao observado neste estudo, Sousa et al.(2022) em sua pesquisa realizada com professores de Língua Portuguesa, destacam que os docentes enfrentam dificuldades em alinhar seus planejamentos às diretrizes curriculares, equilibrando a exigência da escola com as necessidades específicas dos estudantes. Além disso, os autores (2022) apontam que a sobrecarga de atividades, a carga horária extensa e a falta de recursos didáticos adequados limitam o tempo



para a elaboração de um planejamento mais detalhado e dificultam a implementação de estratégias pedagógicas.

Assim, ao planejar, é necessário fazer previsões, estar atento ao contexto da escola e dos estudantes, além de considerar aspectos administrativos e pedagógicos, pois é papel do professor elaborar um plano condizente com a sua realidade escolar (Costa & Souza, 2023). Muitas vezes, o professor busca desenvolver uma determinada temática por meio de diferentes estratégias, porém o número reduzido de períodos semanais de algumas componentes curriculares, aliado às atividades promovidas pela escola (como palestras, gincanas, entre outras), podem limitar suas opções. Essas situações podem dificultar a execução da segunda fase, Desenvolvimento do planejamento (Turra et al., 1995), a qual enfatiza a ação conjunta do estudante e do professor, quando o plano é colocado na prática.

Outros dois depoimentos fundamentam esta categoria:

Quando organizamos uma atividade e ela não segue o caminho que planejamos, pode acabar nos deixando um tanto desconcertados, isso nos faz pensar que a aula não alcançou o objetivo pretendido (Participante 10);

Colocar em prática todo o planejamento estabelecido, de forma que contemple todos os objetivos que foram determinados (Participante 14).

Os recortes discursivos dos Participantes 10 e 14 remetem à crença de que a execução de uma aula, tal qual como foi planejada, é garantia da construção de conhecimento. Entretanto, Stenhouse (1987) já preconizava que não é possível ter conhecimento de uma situação de ensino até que ela se realize. Nesse sentido, o planejamento escolar é importante, contudo, as situações de sala de aula envolvem interações sociais, tornando impossível prever todas as reações dos estudantes frente às intervenções e atividades planejadas pelo docente. É desejável que o docente seja flexível, modificando suas ações conforme a ação educativa se desenvolve, se aproximando do que Schön (2003) denomina de reflexão na ação, ou seja, da necessidade de o professor refletir sobre situações do cotidiano escolar no mesmo momento em que está vivenciando esta situação.

Portanto, são diferentes situações que podem intervir na execução do que foi planejado, muitas delas ocorrendo de forma imprevista. Além disso, existem outros fatores a serem considerados, como situações de ensino e aprendizagem que, no contexto da sala de aula, podem



demandar mais tempo para explicações, reflexões e debates, obrigando o professor a continuar o conteúdo em outro período ou dia de aula, por exemplo.

Diante de imprevistos e situações adversas que podem acontecer em sala de aula, é relevante considerar a flexibilização e a hipótese de que nenhum planejamento é estático (Menegolla & Sant'Anna, 2014). Isso mostra que o planejamento não segue uma sequência rígida e ordenada, pois não corresponde à realidade das variações e discussões latentes do dia a dia escolar (Menegolla & Sant'Anna, 2014). Assim, como preconiza Libâneo (2017), o planejamento escolar deve ser revisitado, sofrendo adequações, adaptações e revisões ao longo do processo de ensino.

Segunda categoria final: soluções para melhorar a elaboração e a aplicação do planejamento de ensino

Esta categoria discute as soluções apontadas pelos professores para contribuir na elaboração e aplicação do planejamento. Para compreender como se manifestam na prática docente, destacam-se as subcategorias a seguir: Prática docente exige planejamento; Elaboração do pré-planejamento e planejamento flexível; Planejamento que contribua para o ensino e aprendizagem.

Na primeira subcategoria, Prática docente exige planejamento, os participantes da pesquisa viabilizaram meios para superar suas dificuldades em relação ao planejamento escolar. Destacam-se os enunciados dos seguintes participantes:

Embora o planejamento seja de suma importância para a prática docente, é muito importante dar espaços em meio a esse planejamento (Participante 5);

Que as escolas entendam a importância do planejamento e, sendo assim, forneçam um tempo remunerado de qualidade para essa atividade pois ela é imprescindível para um bom trabalho docente (Participante 9);

O planejamento é fundamental para uma boa prática docente. Por mais experiente que o professor seja, quando planeja, revisitando seus objetivos com a aula ou grupo de aulas, ele pode reorientar sua prática a partir da última vez que trabalhou o assunto. Pode pensar melhor e com calma na aula, visando o grupo de alunos que vai interagir, é um momento de produção e reflexão muito importante. Além disso pode ser um ótimo momento para buscar fontes atuais para contextualizar a aula (Participante 12).



Planejar o fazer docente significa realizar questionamentos como: para quem; o que quer; porque quer; e, por fim, como quer (Menegolla & Sant'Anna, 2014). Os estudantes devem ser o foco do planejamento. Nesse sentido, Menegolla e Sant'Anna (2014, p. 68) afirmam que “As pessoas são, de fato, pontos de referência para a elaboração de um plano. Ou seja, o plano deve ser elaborado em função das pessoas, e não o contrário.”

O planejamento, no referido contexto, tem o papel de responder às dificuldades enfrentadas pelos professores no dia a dia escolar. Diante destas dificuldades, é fundamental buscar meios de solucioná-las com propostas significativas que contribuam para a construção do conhecimento.

Como já discutido na primeira categoria final, o Participante 9 reconhece o planejamento escolar como parte do ofício do professor e, por essa razão, deveria ser remunerado para tal. O Participante 12, por sua vez, destaca a relevância de considerar o contexto e o perfil dos estudantes, além da pertinência de refletir sobre a ação (Schön, 2003) no planejamento escolar.

Constata-se que os participantes da pesquisa demonstram preocupação com os estudantes envolvidos no processo de aprendizagem, principalmente quando esses docentes buscam pensar o planejamento e tomar decisões importantes para a sua execução. O depoimento a seguir ilustra a seriedade pedagógica de um professor que está atento às necessidades de seus estudantes:

Uma experiência que tive como professora, que se relaciona ao planejamento, foi com minha turma de segundo ano, na qual planejei uma aula que envolvia a utilização de embalagens de alimentos para uma atividade mais prática sobre o estudo das grandezas. Combinei que cada aluno deveria trazer para a aula uma embalagem de alimento, alguns trouxeram, outros não. Porém, como planejei bastante essa aula, me preparei para essa situação e durante a semana fui coletando todas as embalagens que ia utilizando em casa. Ninguém ficou sem embalagem e a aula foi super bem-sucedida, tenho certeza que quando eles observarem outras embalagens no dia a dia, vão lembrar da nossa aula (Participante 8).

O relato da Participante 8 corrobora o que Leal (2005, p. 4) preconiza: "No planejamento, ao elaborar o projeto de ensino, o professor antevê quais os métodos e as técnicas que poderá desenvolver com seu aluno em sala de aula na perspectiva de promover a aprendizagem.". Diante disso, observa-se que é por meio do planejamento que se explicita a organização dos conceitos a serem estudados, as estratégias de aprendizagem e os meios ou metodologias que serão utilizadas para alcançar os objetivos propostos.



A segunda subcategoria, Elaboração do pré-planejamento e planejamento flexível, contempla as manifestações dos participantes da pesquisa sobre a necessidade de um pré-planejamento antes da execução do planejamento de ação definitiva. Nesse sentido, o Participante 4 afirma: *a solução é realizar um pré-planejamento, levar a discussão com os estudantes e então colocar em prática, sendo que o planejamento flexível é realizado gradativamente, passível de reestruturação.*

O recorte discursivo do Participante 4 indica que ele entende que o planejamento deve ser flexível, considerando a motivação dos estudantes e adaptando-se às mudanças e desafios do ambiente educacional (Junqueira et al., 2024). Esta flexibilidade no planejamento permite ajustes ao longo do tempo, adaptando-se às circunstâncias específicas do contexto escolar (Junqueira et al., 2024).

Nesse contexto, o professor, juntamente com os estudantes, avalia quais os métodos são mais adequados aos diferentes saberes, ao perfil da turma e aos objetivos propostos, de maneira que, “Nesse processo participativo o professor deixa claro suas possibilidades didáticas e o que ele pensa e o que espera do aluno como sujeito aprendente, suas possibilidades, sua capacidade para aprender, sua individualidade.” (Leal, 2005, p. 4).

Para isso, Turra e colaboradores (1995) afirmam que uma das primeiras etapas do planejamento é conhecer a realidade dos estudantes e do meio escolar, identificando suas principais características, limitações e problemas que podem ocorrer. Nesse momento, o professor realiza uma pesquisa para sondar o conhecimento dos estudantes sobre os conteúdos programados (Turra et al., 1995). A partir disso, os objetivos são traçados de acordo com a realidade do contexto escolar juntamente com os estudantes.

Nesse contexto, Matos e colaboradores (2023), após a realização de uma pesquisa bibliográfica, evidenciaram que, de todas as etapas necessárias para elaborar um plano de ensino, a definição dos objetivos destaca-se como a principal, pois é a partir dela que os demais elementos são planejados, visando à construção de uma proposta de ensino adequada ao contexto escolar.

De acordo com as concepções dos participantes desta investigação, o planejamento é fundamental para organizar, orientar e dinamizar os conceitos a serem desenvolvidos ao longo do



ano letivo, potencializando uma formação crítica que favoreça o exercício da autonomia e da cidadania pelos estudantes.

Nesse sentido, ressalta-se a importância de considerar a ação participativa dos estudantes no processo contínuo de construção do planejamento, permitindo aproximar os interesses dos estudantes às intencionalidades do professor. Os processos de ensino e de aprendizagem constituem uma via de mão dupla, concretizados na relação entre estudante e professor. É justamente nesse elo que atua o planejamento, cabendo aos agentes (estudantes e professores) sua construção e sustentação, a partir da abertura para o imprevisto, com flexibilidade e autonomia para ambos (Menegolla & Sant'Anna, 2014).

Para tanto, Turra e colaboradores (1995) sugerem que, ao realizar a escolha de um tema de atividade, essa ação pode ser feita em conjunto com os estudantes, considerando os interesses das turmas e a relevância do tema para abordar o conteúdo planejado. Assim, o planejamento deve ser uma atividade constante dos professores, conduzida com intencionalidade, seriedade e criticidade, sempre reconhecendo os estudantes como participantes ativos nesse processo.

Se os estudantes são o ponto de referência para a elaboração do planejamento de ensino, faz-se necessário considerar alguns aspectos importantes nesse processo. A realidade dos aprendentes, o contexto escolar em que estão inseridos, as condições materiais, os espaços físicos disponíveis na escola, entre outros fatores relevantes, devem ser levados em consideração durante o planejamento escolar. Diante disso, Menegolla e Sant'Anna (2014, p. 66) afirmam que “O plano de ensino, que orienta toda a linha de ação na sala de aula, envolve uma série de elementos, como o professor, os alunos, os conteúdos, as experiências, as atividades, os recursos, o processo de avaliação e assim por diante”. Por isso, o plano deve ser objetivo e simples para facilitar sua compreensão e execução.

O professor pode prever e até conjecturar os conceitos a serem desenvolvidos no planejamento, porém isso não deve ocorrer de forma definitiva ou arbitrária. Primeiramente é interessante que o docente procure diagnosticar junto ao grupo de estudantes quais as suas reais necessidades, sondar os conhecimentos prévios diante dos conteúdos programáticos, evidenciar as condições de execução do planejamento, pois ele deve ser viável tanto para o professor quanto para os estudantes.



Sobre esse aspecto, os participantes da pesquisa manifestam que:

O planejamento não é algo imutável e inflexível (Participante 8);

O planejamento deve ser flexível, pois pode variar ou sofrer alterações ao longo das aplicações das atividades, dependendo das vivências prévias dos estudantes e das interações que ocorrerem durante a atividade (Participante 1).

Considerando as manifestações conscientes e explícitas dos participantes da pesquisa em relação ao ato de planejar, a flexibilidade surge como uma categoria importante e frequente em seus depoimentos. A flexibilidade é essencial para a eficácia e a eficiência do plano de ensino, tornando-o mais adaptado às situações reais e imprevistas do contexto escolar.

O planejamento, tanto o anual como os demais produzidos ao longo do período, e o planejamento semanal do professor devem ser dinâmicos e flexíveis de modo a serem revistos sempre que necessário, atendendo aos imprevistos e aos acontecimentos do cotidiano escolar. (Brasil, 2014, p. 7)

As situações imprevistas que ocorrem em diversos setores do ambiente escolar, são subjetivas e podem surgir durante o desenvolvimento de um projeto de trabalho. Portanto, é papel dos professores reconhecerem que sua prática não se restringe ao que está definido no plano, mas que abrange inúmeras situações adversas e imprevisíveis.

A terceira subcategoria, Planejamento que contribua para o ensino e a aprendizagem, destaca apontamentos que indicam que o trabalho docente exige planejamento e envolve o constante exercício de interpretar e considerar o contexto dos estudantes e o ambiente em que estão inseridos. Essa forma de pensar deve levar os professores a desenvolverem um projeto organizado, que contribua para os processos de ensino e aprendizagem.

Nas manifestações dos participantes da pesquisa, surgiram alguns aspectos relevantes na busca por soluções para as dificuldades relacionadas a um planejamento que seja relevante para seus estudantes, tais como: *Criar um plano efetivo e que faça a diferença na qualidade de ensino e aprendizagem ofertada (Participante 6); A solução para elaborar um planejamento depende da experiência da prática do docente (Participante 13).*

Analisando os depoimentos acima, percebe-se que o planejamento deve fazer parte da rotina do professor que busca, por meio de seu trabalho, despertar o senso crítico e investigativo, e a



curiosidade dos estudantes, contribuindo para torná-los cidadãos críticos, capazes de transformar suas próprias realidades. Desse modo, é fundamental que o planejamento se constitua como um ato consciente, reflexivo e participativo (Leal, 2005).

Terceira categoria final: outras situações que impactam o planejamento ao colocá-lo em prática

Nessa categoria, manifestam-se outras situações que impactam o planejamento ao ser colocado em prática. Para compreender como essas questões se manifestam na prática docente, destacam-se as seguintes subcategorias: Situações imprevistas que ocorrem na escola; Falta de recursos didáticos; e, Professores agregam pouca relevância na elaboração do plano.

Nos depoimentos dos participantes, percebe-se que a elaboração do planejamento requer atenção. Assim, observou-se que, além das dificuldades encontradas, as situações imprevistas frequentemente ocorrem no cotidiano da rotina dos professores e impactam as ações planejadas. A primeira subcategoria, Situações imprevistas que ocorrem na escola, contempla esse aspecto. Tais situações foram citadas pelos participantes da pesquisa em seus depoimentos:

Têm algumas situações que acontecem e atrapalham a execução de um planejamento, como reuniões não previstas, trocas de horários” (Participante 3);

Ocorrem inúmeros imprevistos ao longo do tempo, impossibilitando a realização de algumas atividades pré-planejadas (Participantes 6);

Compreender que por mais planejada que a aula esteja, algumas coisas não sairão como o previsto (Participante 8).

Para tanto, Esteban (2001) afirma que, no contexto da sala de aula, diversas situações podem ocorrer e alterar a dinâmica da aplicação do planejamento. Diante disso, “O planejado vai sendo atravessado pelos fatos que se impõem ao previsto, criando novas demandas, novas possibilidades, novos obstáculos, fazendo com que o preestabelecido precise ser constantemente revisto e reorganizado.” (Esteban, 2001, p. 172)

Na análise dos depoimentos, percebeu-se que tanto professores quanto gestores reconhecem que a falta de recursos didáticos prejudica a execução do planejamento e,



consequentemente, a prática docente. Esse aspecto é explorado na segunda subcategoria, Falta de recursos didáticos.

Como solução para a escassez de recursos, a alternativa encontrada pelos professores é utilizar os seus próprios recursos para viabilizar atividades planejadas. Essa atitude se aproxima do definido como uberização na educação (Silva, 2019; Carrius, 2020; Uchôa-de-Oliveira, 2020). A uberização na educação é uma analogia realizada ao modelo estabelecido pela empresa Uber, no qual o trabalhador se torna o responsável por fornecer os materiais e recursos necessários para o desempenho de seu ofício.

Além disso, os participantes da pesquisa destacam situações importantes que ocorrem em seu cotidiano e que se relacionam diretamente a essa situação:

O colégio não tem uma boa estrutura de laboratório (Participante 2);

Muitas vezes precisamos de recursos para aplicação que são limitados ou não são fornecidos (Participante 3);

Outro fator impactante é a pouca importância e validação que os professores agregam na sua elaboração, bem como, a visualização e orientação da gestão escolar nesse processo (Participante 6).

Os professores identificam a precarização dos recursos e estruturas das escolas. Brasil (2014), reconhece as dificuldades enfrentadas pelos professores, contudo, sugere que é o docente que deve reivindicar por condições melhores de trabalho:

Reconhecemos os problemas referentes à falta de tempo, espaço e materiais que o professor possui. No entanto, ao indicarmos as necessidades para um trabalho pedagógico adequado, alertamos para a conquista desses aspectos junto às gestões das escolas e das redes municipais e estaduais (Brasil, 2014, p. 10).

Os autores deste estudo discordam dessa afirmação, entendendo que essa é uma responsabilidade do Estado. As situações adversas enfrentadas pelos professores desestabilizam o planejamento em qualquer âmbito de suas ações, sejam elas na rede pública ou privada.

Por fim, a terceira subcategoria, Professores agregam pouca relevância na elaboração do plano, aborda a percepção de que planejar é, para muitos docentes, uma ação quase impossível. Questionam-se, muitas vezes, sobre o propósito de planejar, especialmente quando os planos



acabam sendo arquivados. Essa concepção está associada à crença de que o planejamento escolar é mais um ato burocrático do que um momento de reflexão e organização da prática docente. Além disso, diversos fatores afetam a credibilidade do planejamento, como o número excessivo de aulas semanais, a necessidade de realizar atividades paralelas para complementar a renda mensal, e as exigências impostas por diferentes setores da escola. Como consequência, essa sobrecarga de trabalho faz com que o planejamento seja percebido como oneroso, sendo tratado como mais uma tarefa a ser realizada.

O Participante 7 descreve sua experiência enquanto docente, reforçando os aspectos elencados sobre a concepção de que os professores atribuem pouca relevância à elaboração do planejamento de ensino. Ademais, ele explica como reverteu essa visão:

Logo que entrei na sala de aula não sentia necessidade de um planejamento mais amplo e complexo. Achava que apenas ter um cronograma do conteúdo era suficiente. Também havia a ideia de que para a aula render e ser boa, precisava ser de forma expositiva e deveria abarcar todo o conteúdo programático da instituição. No início era uma bagunça total, porém quando tive acesso a informações sobre “como planejar uma aula”, resolvi me interessar pelo planejamento escolar. Desde então comecei a mudar o olhar para essa parte que eu julgava burocrática e desnecessária. Quando passei a planejar as aulas e me aprofundei nos princípios de uma educação crítica pude ver a evolução do que julgo ser uma aula adequada (Participante 7).

Ao longo da prática, alguns professores sentem-se submetidos a um processo mecânico de escrita, que, frequentemente, não apresenta consequências na prática da sala de aula. Ou seja, o planejamento é tomado apenas como uma formalidade para constar e documentar uma prática inexistente ou descontextualizada. É comum, muitas vezes, que os planos de aula sejam entregues ao final de um trimestre letivo, sendo elaborados depois das aulas já terem sido realizadas. Essa atitude descaracteriza a intencionalidade e a função do planejamento escolar, reforçando apenas seu caráter burocrático. Por fim, os trechos grifados no excerto do participante 7 indicam a relevância de estudos teóricos para a qualificação profissional, sugerindo uma forma de reverter essa concepção. Nesse sentido, reforça-se a importância de realizar formações continuadas para o desenvolvimento profissional dos professores e, conseqüentemente, para a qualificação das práticas docentes.



Considerações Finais

Neste estudo, realizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, via estudo de caso, cujo problema de investigação consistiu no seguinte questionamento: quais as dificuldades relatadas pelos professores pós-graduandos ao planejarem sua prática e de que modo propõem solucioná-las?. Nesse intuito, os dados foram coletados por meio de um questionário aberto, analisado com base no método da ATD, apresentando uma descrição das categorias finais e suas subcategorias, que emergiram ao longo do processo.

Os relatos e análises contidos neste artigo indicam que as dificuldades encontradas pelos professores, ao planejarem sua prática, estão relacionadas à falta de tempo, dúvidas quanto à elaboração e ao cumprimento do plano. Entre essas dificuldades, a falta de tempo emergiu como uma das mais desafiadoras. Além disso, a dificuldade mais comum envolve o próprio ato de planejar, lidando com as imprevisibilidades que costumam surgir, o cumprimento do currículo, a rigidez do calendário escolar e a execução do planejamento, que muitas vezes obriga os professores a improvisarem em relação ao que estava planejado.

Ao analisar os dados obtidos, constatou-se que os professores propõem algumas soluções que remetem ao ato de repensar ações possíveis e viáveis, como a elaboração de um pré-planejamento e de um planejamento flexível que contribuam para o ensino e a aprendizagem, enfatizando que a prática docente exige planejamento. Além das dificuldades e soluções, os professores apontam algumas situações que impactam o planejamento, como situações imprevistas, falta de recursos didáticos e a falta de valorização do ato de planejar.

Assim, segundo as percepções dos professores participantes, constatou-se que o planejamento desempenha um papel essencial na organização e eficiência do trabalho docente. Ademais, enfatizam que esse instrumento não apenas orienta o ensino, como possibilita a adaptação às realidades e necessidades dos estudantes, promovendo uma melhor definição de objetivos de ensino e maior rendimento das aulas. Apesar das dificuldades relatadas, os participantes destacam que planejar permite ao professor refletir sobre suas práticas, pensar na gestão do tempo, nas condições dos espaços pedagógicos disponíveis na escola, ajustar estratégias e buscar soluções para os desafios do cotidiano escolar. Isso reforça que o planejamento



é uma ferramenta indispensável para a construção de um processo de ensino e aprendizagem com mais significado.

Por fim, a partir das categorias finais e suas subcategorias, conclui-se que os participantes da pesquisa apontam dificuldades no processo de elaboração do planejamento de ensino, ao mesmo tempo sugerem soluções para que essas dificuldades sejam amenizadas. Além disso, ao colocar o planejamento em prática, mencionam situações que prejudicam alcançar os objetivos estabelecidos no plano de ensino.

Referências Bibliográficas

- Andrade, M. M. (2009) *Introdução à metodologia do trabalho científico* (9a ed.). Atlas.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- Brasil. (2016). Ministério da Saúde. *Conselho Nacional de Saúde*. Resolução n. 510, de 07 de abril de 2016. Diário Oficial da União.
- Brasil. (2014). *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Organização do Trabalho Pedagógico*. Caderno 1. MEC, SEB.
- Carius, A. C. (2020). A crise das evidências: A COVID-19 e a uberização do trabalho dos docentes de matemática no município de Petrópolis. *Trabalho & Educação*, 29(3), 181-193. <https://doi.org/10.35699/2238-037X.2020.20425>
- Esteban, M. T. (2001). Avaliação: ato tecido pelas imprecisões do cotidiano. In R. L. Garcia (Org.), *Novos olhares sobre a alfabetização* (pp. 175-192). Cortez.
- Junqueira, E. A. B., Santos, I. C., Oliveira, S. F. R., & Silva, J. M. (2024). A relevância do planejamento escolar para o desenvolvimento do conhecimento. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências e Educação*, 10(1), 711-720. <https://doi.org/10.51891/rease.v10i1.12950>
- Leal, R. B. (2005). Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(3), 1-6. <https://doi.org/10.35362/rie3732705>
- Libâneo, J. C. (2017). *Didática*. Cortez.



- Menegolla, M., & Sant'Anna, I. M. (2014). *Por que planejar? Como planejar?: currículo, área, aula* (22a ed.). Vozes.
- Moraes, R., & Galiazzi, M. C. (2016). *Análise Textual Discursiva* (3a ed.). Editora Unijuí.
- Orso, P. J. (2015). Planejamento escolar em tempos de precarização da educação. *Revista HISTEDBR On-line*, 15(65), 265-279. <https://doi.org/10.20396/rho.v15i65.8642710>
- Peres, E. S., Neris, J. O., Peres, V. S. T., & Silva, J. M. (2024). Planejamento escolar: a importância na construção do cotidiano educacional. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências e Educação*, 10(1), 876-886. <https://doi.org/10.51891/rease.v10i1.12956>
- Prado, J. C., Vieira, R. C., Prado, R. R. S., & Silva, J. M. (2024). Planejamento escolar na gestão pedagógica da escola. *Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências e Educação*, 10(1), 1149-1158. <https://doi.org/10.51891/rease.v10i1.12957>
- Schön, D. (2003). *Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem*. ArtMed.
- Silva, A. M. (2019). A uberização do trabalho docente no Brasil: uma tendência de precarização no século XXI. *Revista Trabalho Necessário*, 17(34), 229-251. <https://doi.org/10.22409/tn.17i34.p38053>
- Sousa, R. F., Santos, J. P. C., & Silveira, P. C. C. (2022). Um estudo de caso acerca do planejamento de ensino em língua portuguesa com professores do ensino médio de uma escola pública tocantinense. *Revista Prática Docente*, 7(1). <https://doi.org/10.23926/RPD.2022.v7.n1.e016.id1385>
- Souza, M. C. L., & Costa, A. L. O. (2024). Didactic and teaching planning from the teacher's viewpoint. *The ESPecialist*, 45(1), 94-107. <https://doi.org/10.23925/2318-7115.2024v45i1e64401>
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Morata.
- Turra, C. M. G., Enricone, D., Sant'Anna, F. M., & André, L. C. (1995). *Planejamento de ensino e avaliação* (11a ed.). Sagra-DC Luzzato.
- Uchôa-de-Oliveira, F. M. (2020). Saúde do trabalhador e o aprofundamento da uberização do trabalho em tempos de pandemia. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*, 45, e22. <https://doi.org/10.1590/2317-6369000012520>



- Vargas, D. M., Guerra, A. L. R., Costa, M., & Brasil, M. M. (2023). Um estudo acerca dos elementos norteadores do planejamento de ensino. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, 9(4), 100-108. <https://doi.org/10.51891/rease.v9i4.9113>
- Vasconcellos, C. S. (2014). *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico* (24a ed.). Libertad Editora.
- Yin, R. K. (2010). *Estudo de caso: planejamento e métodos* (4a ed.). Bookman.