

PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO: ASPECTOS REVELANTES À PRÁTICA DOCENTE

Ana Lydia Vasco de Albuquerque Peixoto*
Maria da Saúde Gomes de Araujo**

Resumo

O planejamento pedagógico é uma etapa essencial para o bom andamento das atividades em sala, pois permite ao docente vislumbrar o funcionamento da disciplina à luz do projeto pedagógico. O presente estudo visa conhecer os elementos relevantes ao planejamento da prática pedagógica. Observa-se que o planejamento contribui decisivamente para melhorias na qualidade de ensino, uma vez que permite ao docente conhecer todo o seu processo pedagógico desde a construção da disciplina até sua execução propriamente dita, por meio das definições, seleção de conteúdos, metodologia e bibliografias. É importante ressaltar que o fio condutor do processo de facilitação em sala é ligado através dos elos estabelecidos entre objetivos educacionais-metodologias-avaliação. Por isso, entender o processo de construção a partir da elaboração do plano de ensino, são informações básicas e essenciais a todo professor.

Palavras-Chave: Gestão. Ensino. Planos de Aula

Abstrat

The pedagogical planning is an essential step for the smooth progress of activities in the classroom because it allows the teacher to glimpse the workings of discipline in the light of the pedagogical project. This study aims to know the factors relevant to the planning of educational practice. It is noted that planning contributes significantly to improvements in teaching quality, since it allows the teacher to know all of your educational process from building the discipline to its actual implementation, through the definitions, selection of content, methodology and bibliographies . Importantly, the thread of the facilitation process in the classroom is connected through the links established between educational objectives, methodologies, evaluation. So to understand the construction process from the preparation of the syllabus are basic and essential information every teacher.

Keywords: Management. Teaching. Lesson Plans

*Doutora em Medicina Veterinária - analydiavet@hotmail.com

**Pós-graduada em Biologia Vegetal- araujo.nany@hotmail.com

Introdução

O ato de ensinar, historicamente, envolve três passos básicos de uma aula: preleção do conteúdo pelo professor, levantamento de dúvidas dos alunos e exercícios para fixação, cabendo ao aluno memorização para a prova, mas é preciso distinguir quais ações estão presentes na meta que estabelecemos ao ensinar. Quando o objetivo é apenas a transmissão da informação, bastará passá-la através da exposição oral (por exemplo: uma boa palestra). No entanto, se a meta se refere à apropriação do conhecimento pelo aluno, para além do simples repasse da informação, é preciso se reorganizar superando o aprender, na direção do apreender, segurar, apropriar, agarrar, prender, pegar, assimilar mentalmente, entender e compreender (ANASTASIOU, 1998).

A globalização trouxe desafios que poderão ser suplantados através da educação eticamente humanizada, de acordo com Delors (1999) a educação para a vida está alicerçada no desenvolvimento de habilidades e competências que permitam ao homem aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos. O aprender a aprender representa permitir beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo de toda a vida, combinando uma cultura geral, suficientemente vasta, com a possibilidade de trabalhar em profundidade um pequeno número de matérias.

O aprender a ser permite desenvolver melhor a personalidade e estar à altura de agir com cada vez maior capacidade de autonomia, de discernimento e de responsabilidade pessoal, sem, contudo, negligenciar na educação as potencialidades de cada indivíduo (memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se). Por outro lado, o aprender a fazer vislumbra a capacidade de adquirir, não somente uma qualificação profissional de uma maneira mais ampla, como também, o desenvolvimento de competências que tornem a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe.

O aprender a viver juntos desenvolve a compreensão do outro e a percepção das interdependências, possibilitando a realização de projetos comuns e a preparação para gerir conflitos, sempre subsidiado pelo respeito aos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. A escola atual visa ao preparo de pessoas de mentalidade flexível e adaptável para enfrentar as rápidas transformações do mundo, pessoas que aprendem a refletir e, conseqüentemente, estão aptas a continuar aprendendo sempre (TEIXEIRA, 2005).

A abordagem por competências se junta às exigências da focalização sobre o aluno através dos métodos ativos e diferenciados, baseada na construção de competências exercitando-se, em situações complexas, através do treinamento (*coaching*) (PERRENOUD, 1999). Esse aprender a aprender é, portanto, também um aprender fazendo, isto é, *learningbydoing*, na clássica formulação da pedagogia de John Dewey (DUARTE, 2001).

Nesse processo ‘o quê’ e ‘como’ ensinar, deve possibilitar a reflexão, situação onde cada aluno possa reelaborar as relações dos conteúdos, através dos aspectos que se

determinam e se condicionam mutuamente, numa ação conjunta do professor e dos alunos, com ações e níveis de responsabilidades próprias e específicas, explicitadas com clareza nas estratégias selecionadas (ANASTASIOU, 1998). É preciso que os professores parem para pensar que dar aulas é o cerne da profissão, visto que, hoje, ensinar, consiste em conceber, encaixar e regular as situações de aprendizagem, seguindo os princípios pedagógicos ativos (DUARTE, 2001).

A habilidade de interpretar informações é muito mais importante que a aquisição de conhecimentos teóricos, já que a mesma está maciçamente acessível, isto é, democratizado pelos meios de comunicação, pela informática, pela Internet, etc. (PERRENOUD, 1999). Trabalhando as diferenças entre o cientista e o professor do ponto de vista da relação com o saber, Saviani (1985) ajuda a entender a constituição de um idioma pedagógico, onde o professor seria transmissor do saber e não produtor.

Nessa perspectiva, o conhecimento viria de “fora para dentro”, cabendo ao professor organizar os processos e métodos de modo a garantir a apropriação pelos alunos. O planejamento curricular se destaca como tarefa multidisciplinar que objetiva organizar o sistema de relações lógicas e psicológicas dentro de um ou vários campos do conhecimento, de tal forma que favoreça ao máximo o processo ensino e aprendizagem (SARUBBI, 1971). Para analisar o processo de ensino tendo vistas tornar o processo mais eficiente, Bordenave (1999) destaca três fatores que intervêm numa situação de ensino:

- 1 Por parte do aluno: o seu desejo de aprender o assunto (motivação) e os conhecimentos que ele tem e lhe permitirá aprender determinado assunto. Outros fatores são a sua atitude com respeito à matéria ou disciplina.
- 2 O assunto a ser ensinado: a estrutura do seu conteúdo, ou seja, os componentes e relações, os tipos de aprendizagem, simples associação entre conceito, princípio, solução de problemas, etc. Além da ordem em que os componentes do assunto são apresentados ao aluno.
- 3 Por parte do professor: através dos elementos que ele pode controlar: a) situação (objetos, recursos visuais, livros, aparelhos, instrumentos, lugar, hora etc.); b) suas instruções verbais; c) informações que ele pode dar ao aluno sobre o progresso de sua aprendizagem (*feedback*); d) relação interpessoal com o aluno e as atitudes do professor para com a matéria que ensina.

Desta forma, o planejamento, no futuro, permite inspirar e orientar as reformas educativas, tanto em nível da elaboração de programas como da definição de novas políticas pedagógicas (DELORS, 1999), para se programar as ações docentes embasadas na reflexão participativa, possíveis de ser executadas e avaliadas, o que representa a organização das ações da entidade mantenedora, da direção, dos professores, dos alunos, buscando atender diretrizes educacionais (LIBÂNEO, 1994). De acordo com Teixeira (2005), o professor que deseja realizar uma boa atuação docente, sabe que deverá participar, elaborar e organizar planos em diferentes níveis de complexidade para atender, em classe, seus alunos.

O plano de ensino define e operacionaliza toda a ação existente no projeto pedagógico. É um momento de documentação do processo educacional como um todo, elaborado pelos docentes, contendo suas propostas de trabalho numa área ou disciplina específica (FUSARI, 1990).

1 O planejar

Segundo Saviani (1987), o planejamento do ensino é o processo de pensar de forma radical (buscar raiz do problema), rigorosa (uso método científico) e de conjunto (visão da totalidade), abrangendo a elaboração, execução e avaliação de planos de ensino. Na prática docente atual, o planejamento tem-se reduzido à atividade em que o professor preenche e entrega o cronograma e atualiza o programa de sua disciplina, de acordo com o padrão institucional.

No entanto, a concepção de que o planejamento dever ser assumido e vivenciado no cotidiano da prática docente, como processo de reflexão (FUSARI, 1990). Por isso, o modo como os professores planejam e realizam os seus trabalhos, definem os objetivos, selecionam e organizam o conteúdo, escolhem as metodologias (técnicas e os recursos) – o modo de trabalhar – e escolhem as formas e os instrumentos de avaliação, tem uma estreita dependência entre os pressupostos metodológicos. Os resultados do planejamento pedagógico revelam a intenção da prática educativa numa disciplina, permite sistematizar o processo ensino e aprendizagem numa perspectiva política de ensino (MOURA, 2009).

Segundo Fusari (1990) o planejamento do ensino é o processo que envolve "a atuação concreta dos educadores no cotidiano do seu trabalho pedagógico, ações e situações, o tempo todo, envolvendo a permanente interação entre os educadores e entre os próprios educandos" (FUSARI, 1990, p. 45).

Os planos de ensino são documentos escritos que materializam o processo de planejamento, efetivamente comprometidos com a formação do cidadão consciente, competente e crítico, das articulações entre conteúdos, métodos, técnicas e meios de comunicação e da avaliação no ensino e aprendizagem, devendo ser elaborados para um curso inteiro, através de:

- **Plano de curso:** com duração de um semestre, um ano ou um período determinado (dependendo do que se considera o curso).
- **Plano de unidades:** normalmente com duração de um bimestre, mas podendo também ter outros prazos de duração.
- **Planos de aulas:** específico para aulas.

Vargas (2003) acrescenta que o plano de ensino deve ser feito pelo docente para aplicação do programa da disciplina que vai lecionar, dentro do contexto do curso específico, de acordo com as determinações de um projeto pedagógico, que por sua vez aplica as diretrizes curriculares do curso. Contudo, o plano de ensino é um documento elaborado pelo(s) docente(s), contendo a(s) sua(s) proposta(s) de trabalho, numa área e/ou disciplina específica. E a disciplina funciona como elo do sistema educacional, que limitado pelo projeto pedagógico, e gera a interdependência entre disciplina – curso – sistema, onde o plano de disciplina concretiza um programa, que concretiza um projeto pedagógico, por sua vez, diretrizes curriculares, constituindo a síntese concreta da totalidade sistêmica.

1.1 Etapas relevantes do planejamento

O que vai orientar as decisões a serem tomadas pelo professor? Em primeiro lugar, o que ele entende por educação. Em segundo lugar, sua concepção sobre aprendizagem, bem como o seu conhecimento do processo de aprendizagem e sobre as formas mais eficientes de estabelecê-lo em sala de aula; inclui, também, sua habilidade em lidar com tais formas (ABREU e MASETTO, 1990, p. 15-16).

Ao se propor a assumir uma disciplina, tem-se a necessidade de tomar uma série de decisões, relacionadas à sua visão de educação, a sua concepção e conhecimento do processo ensino e aprendizagem sobre as formas mais eficientes de estabelecê-lo em sala de aula. Por isso, na elaboração do planejamento, o professor precisa decidir, por exemplo, o que pretende que seus alunos aprendam até o término do período letivo; que conteúdo vai abordar em classe; que recursos serão utilizados facilitar aprendizagem dos alunos e torná-la mais significativa.

Assim, Castro et al (2008) admitem que o planejamento educacional geralmente é concebido em três etapas: preparação, acompanhamento e aperfeiçoamento, portanto elas também devem estar “visíveis” no planejamento apresentado, visto que todo o conjunto anterior de valores, atitudes, habilidades e conhecimentos pesam tanto na elaboração do plano da disciplina como nos planos de aula.

1 Fase de preparação: alicerçada no programa da disciplina, o qual deve cumprir no todo, ou em parte a **ementa** (caso haja mais do que uma disciplina). Nesta fase se estabelece as competências e os objetivos do curso e à previsão de todos os procedimentos para garantir a concretização dessas competências e objetivos.

2 Fase de acompanhamento: deve-se acompanhar a ação educativa do professor e o aprendizado do aluno.

3 Fase do aprimoramento: envolve a avaliação do alcance das competências e dos objetivos propostos na fase de preparação. A partir desta avaliação (na pior das hipóteses semestral) procede-se aos ajustes que se fizerem necessários para a concretização das competências e dos objetivos.

O planejamento será influenciado pela visão, crenças, expectativas do professor (IGNÁCIO, 2003, p. 96) e conscientização da necessidade da formação pedagógica, tornam o processo de ensino e aprendizagem mais efetivo e comprometido com uma formação integral e não só tecnológica. Visto que o papel do educador não é ensinar, mas ajudar o aluno a aprender; não é transmitir informações, mas criar condições para que o aluno adquira informações; não é fazer brilhantes preleções para divulgar a cultura, mas organizar estratégias para que o aluno conheça a cultura existente e crie cultura (ABREU; MASETTO, 1990, p.11).

Desta forma, o plano da disciplina pode ser considerado como facilitador do processo ensino e aprendizagem, mesmo porque, o plano da disciplina considera expectativas, dificuldades e interesses dos alunos, bem como a especificidade da disciplina; deve se apresentar flexível, permitindo adaptações de conteúdo e sequência lógica, síntese

ao final de cada assunto, portanto é considerado como instrumento de trabalho para o professor (MASETTO, 1992, p. 22).

1.2 Planejamento e seus constituintes essenciais

Visto que o ensino é a atividade do professor de organização, seleção e explicação dos conteúdos, organização das atividades de estudo dos alunos, encaminhando os objetivos, métodos, formas organizativas e meios adequados em função da aprendizagem dos alunos. A aprendizagem é a atividade do aluno de assimilação de conhecimentos e habilidades. O processo de ensino opera a mediação escolar de objetivos, conteúdos e métodos; sintetiza na aula a ação didática em sua totalidade, uma vez que operacionaliza objetivos gerais sobre as condições concretas de cada situação didática (LIBÂNEO, 1991).

Silva (2007) destaca que os objetivos devem contemplar a atividade, os interesses do aluno em função de uma aprendizagem que busque a resolução de problemas. Assim, o ensino deve permitir a livre interação entre ideias e personalidades, condição necessária ao verdadeiro desenvolvimento. O objetivo geral é amplo/complexo, devendo ser alcançado ao término da disciplina e os objetivos específicos são simples/concretos, alcançáveis em menor tempo (final de uma aula) e explicitam desempenho (conhecimento, habilidades e atitudes).

Ao selecionar *verbos de ação* é necessário garantir que a palavra escolhida esteja diretamente relacionada com o objetivo que se pretende cumprir. Se um estudante é solicitado a resumir um tópico, então é provável que o objetivo cognitivo envolvido, segundo a taxonomia de Bloom, seja “sintetizar”. Se ao estudante é pedido que relacione uma lista de fenômenos, então o objetivo afetivo provável é “valorizar”. Os objetivos devem ser declarados em termos de ações, pois, acima de tudo, o tempo gasto na descrição de um objetivo claro e compreensível sempre estará sendo bem empregado (TEIXEIRA, 2005 b).

Figura 1 - Palavras frequentemente empregadas na especificação de objetivos

Palavras passíveis de várias interpretações	Palavras passíveis de poucas interpretações
<ul style="list-style-type: none"> · saber · compreender · realmente compreender · avaliar · avaliar completamente · perceber o significado de <ul style="list-style-type: none"> · desfrutar · acreditar · ter fé em 	<ul style="list-style-type: none"> · escrever · expressar · identificar · diferenciar · resolver · construir · relacionar · comparar · contrastar

Fonte:Teixeira (2005b)

O objetivo deve conter três tipos de informações, se qualquer destes pontos estiver ausente, então quase certamente existirão dificuldades interpretativas, ainda que a informação omitida possa ser extraída do contexto fornecido. As Figuras 2 e 3 indicam as relações entre verbos de ação e os diferentes domínios e classes de objetivos.

- a) Uma especificação do desempenho ou comportamento requerido.
- b) Uma especificação das condições sob as quais o aprendizado será observado.
- c) Uma especificação dos padrões a serem alcançados.

Figura 2 - Objetivos afetivos e verbos de ação associados

CLASSE	VERBOS DE AÇÃO ASSOCIADOS		
Receber	ouvir atender preferir	aceitar receber perceber	estar consciente favorecer selecionar
Responder	especificar responder completar	selecionar listar escrever	Gravar desenvolver derivar
Valorizar	aceitar reconhecer participar	incrementar desenvolver realizar	Indicar decidir influenciar
Organizar	organizar julgar relacionar	encontrar determinar correlacionar	Associar formar selecionar
Caracterizar	revisar modificar enfrentar	aceitar julgar desenvolver	demonstrar identificar decidir

Fonte: Teixeira (2005b)

Figura 3 - Objetivos cognitivos e verbos de ação associados

CLASSE	VERBOS DE AÇÃO ASSOCIADOS		
Conhecimento	definir declarar listar nomear	escrever relembrar reconhecer rotular	sublinhar selecionar reproduzir medir
Compreensão	identificar justificar selecionar indicar	ilustrar representar nomear formular	explicar julgar contrastar classificar
Aplicação	predizer selecionar avaliar explicar	escolher encontrar mostrar demonstrar	construir computar usar desempenhar
Análise	analisar identificar concluir diferenciar	selecionar separar comparar contrastar	justificar resolver separar criticar
Síntese	combinar repetir sumarizar sintetizar	arguir discutir organizar derivar	selecionar relacionar generalizar concluir
Avaliação	julgar avaliar determinar reconhecer	suportar defender atacar criticar	identificar evitar selecionar escolher

Fonte: Teixeira (2005b)

Os conteúdos são os conhecimentos sistematizados, selecionados das bases das ciências e dos modos de ação acumulados pela experiência social da humanidade e organizados para serem ensinados na escola; são habilidades e hábitos, vinculados aos conhecimentos, incluindo métodos e procedimentos de aprendizagem e de estudo; são atitudes e convicções envolvendo modos de agir, de sentir e de enfrentar o mundo. E, permanecendo ainda o desafio de pensar nas relações que o professor estabelece com os saberes, considerando-se que na ação prática, saberes de diferentes ordens (entre os quais situam-se os conteúdos de ensino) são por ele mobilizados (ANASTASIOU, 1998).

Essa tomada de posição é importante porque revela a importância de se investir no saber disciplinar, sem o qual não se efetiva a atividade de transmissão de conhecimento, mesmo considerando-se que o que ensinar teria a primazia sobre o como ensinar. Daí a importância da competência docente na escolha de ações a serem efetivadas sob sua supervisão, visando os objetivos pretendidos, ou seja, estabelecendo um processo de apreensão e construção do conhecimento. Sugere-se, com isso, uma relação contratual, que se efetiva nos Programas de Aprendizagem, quando professor e aluno têm responsabilidades na conquista do conhecimento, adotando processos de parceria e colaboração (ANASTASIOU, 1998).

No processo ensino e aprendizagem existe uma relação entre a apreensão e o tipo de conteúdo trabalhado, Zabala (1998) destaca as diferenças da aprendizagem em relação aos quatro tipos de conteúdos:

- os conteúdos fatuais: conhecimentos de fatos, acontecimentos, situações, fenômenos concretos e singulares, às vezes menosprezados, mas indispensáveis e cuja aprendizagem é verificada pela reprodução literal;
- os conteúdos procedimentais: conjunto de ações ordenadas e com um fim, incluindo regras, técnicas, métodos, destrezas e habilidades, estratégias e procedimentos, verificados pela realização das ações dominadas pela exercitação múltipla e tornados conscientes pela reflexão sobre a própria atividade;
- os conteúdos atitudinais: que podem ser agrupados em valores, atitudes e normas, verificados por sua interiorização e aceitação, o que implica conhecimento, avaliação, análise e elaboração;
- e a aprendizagem de conceitos (conjunto de fatos, objetos ou símbolos) e princípios (leis e regras que se produzem num fato, objeto ou situação) possibilita elaboração e construção pessoal, nas interpretações e transferências para novas situações.

A construção do conhecimento é um momento de desenvolvimento operacional da atividade do aluno, de sua práxis, que pode ser predominantemente perceptiva, motora ou reflexiva. Isso se fará através de ações tais como: estudo de textos, vídeos, pesquisa, estudo individual, debates, grupos de trabalhos, seminários, exercícios, no qual se explicitam as relações que permitem identificar, pela análise, como o objeto de conhecimento se constitui; daí a importância da escolha das estratégias com diversas e significativas atividades propostas ao aluno (Figura 4), visando superar sua visão inicial, caótica, sincrética sobre o objeto do conhecimento (ANASTASIOU, 1998).

Figura 4- Quadro de estratégias

OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
Conhecimento do grupo - Aquecimento de um grupo - Desbloqueio - Manifestação de expectativas	✓ Apresentação simples ✓ Apresentação cruzada em duplas ✓ Complementação de frases ✓ Desenhos em grupo ✓ Deslocamentos físicos pela sala ou fora dela ✓ Tempestade cerebral
Aquisição de conhecimentos	✓ Leitura de textos ✓ Leitura com roteiro de questões ✓ Material de instrução programada ✓ Excursão ✓ Aulas expositivas dialogadas ✓ Visitas técnicas ✓ Estudo de caso
Desenvolvimento de habilidades	✓ Dramatização, desempenho de papéis (representação estática ou dinâmica) ✓ Atividades em grupos ✓ Grupo de observação (GO)/Grupo de verbalização (GV) ✓ Painel integrado ✓ Pequenos grupos para formular questões ✓ Grupos de oposição ✓ Aulas práticas
Desenvolvimento de atitudes	✓ Debate em pequenos grupos com composições diferentes ✓ Estudo de caso ✓ Relatórios com opiniões fundamentais ✓ Estágios ✓ Excursões ✓ Dramatização
Confronto com a realidade	✓ Estágios ✓ Excursões ✓ Pesquisa de opinião ✓ Estudo de caso ✓ Estudo do meio
Desenvolvimento da capacidade de trabalho de equipe	✓ Pequenos grupos com uma só tarefa ✓ Pequenos grupos com tarefas diferentes ✓ Painel integrado ✓ Diálogos sucessivos ✓ GO/GV
Iniciativa na busca de informações - Seleção, Organização e Comparação de informações	✓ Projeto de pesquisa ✓ Estudo do meio ✓ Estudo de caso

Fonte: Silva (2007)

Vasconcelos (1994) cita algumas categorias que poderão orientar a definição das atividades dos alunos e, portanto, a escolha das estratégias, para o momento de construção do conhecimento:

- **significação:** visa estabelecer os vínculos, os nexos do conteúdo a ser desenvolvido com os interesses e a prática social do aluno. Assim, a proposta efetivada deverá ser significativa e vinculada de forma ativa para o aluno, através das relações existentes entre as necessidades e finalidades que ligam o aluno ao objeto do conhecimento;

- problematização: na origem da busca de todo conhecimento está colocado um problema, cuja gênese deve ser recuperada no estudo do conteúdo; o pensamento do aprendiz se identifica melhor com situações onde possa tanto mover-se quanto identificar-se em diferentes posições, questionar;
- práxis: ação (motora, perceptiva, reflexiva) do sujeito sobre o objeto a ser conhecido. Sendo que toda a aprendizagem é ativa, exige, portanto, essa ação, que também possibilita a articulação do conhecimento com a prática social que lhe deu origem;
- criticidade: o conhecimento deve estar ligado a uma visão crítica da realidade, buscando a verdadeira causa das coisas e a essência dos processos naturais ou sociais, superando a simples aparência dos mesmos;
- continuidade-ruptura: parte de onde se encontra o aluno (senso comum, visão sincrética ou inicial) para, sob o efeito da análise pela ruptura, possibilitar a construção de uma nova síntese que represente um conhecimento mais elaborado e qualitativamente superior;
- historicidade: trabalha os conhecimentos em seu quadro relacional, destacando que a síntese existente em cada momento, por ser histórica e contextual e poderá ser superada por novas sínteses. Além disso, identifica e deixa conhecer as etapas de elaboração que a humanidade passou para chegar à síntese atual;
- totalidade: combina a síntese com a análise, articulando o conhecimento com a realidade, seus determinantes e seus nexos internos.

A essência da relação pedagógica, mediada pelo conhecimento, busca a construção inovadora, mobilizando o envolvimento e o comprometimento de alunos e professores. Para isso, o desenvolvimento do raciocínio, a precisão de conceitos básicos, o crescimento em atitudes de participação, o respeito e a crítica em relação aos conhecimentos constituem objetivos essenciais do ensino (ANASTASIOU, 1998).

A acompanha todo o processo de aprendizagem e não num só momento (dia da prova/teste), pois é um instrumento de *feedback* contínuo para todos os participantes, na aquisição de informações, desenvolvimento de habilidades e atitudes de acordo com os objetivos traçados durante o planejamento do ensino (Figura 5). A avaliação é um processo contínuo que visa correção de possíveis distorções e o encaminhamento para a consecução dos objetivos previstos (SILVA, 2007).

Figura 5- Alguns exemplos de técnicas avaliativas

O que avaliar	Técnica avaliativa
Objetivos cognitivos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Prova discursiva ou dissertativa ✓ Prova de testes ✓ Entrevista ✓ Prova com questões de lacunas ✓ Exercícios com questões de Verdadeiro/Falso ✓ Prova com consulta ✓ Trabalhos e pesquisas ✓ Soluções de casos
Objetivos de habilidades	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Observação com roteiro e registro ✓ Provas práticas ✓ Relatórios
Objetivos de atitudes	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Solução de caso ✓ Observação ✓ Entrevista ✓ Dissertação
Objetivos de um programa	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pré/Pós-testes ✓ Indicadores de aproveitamento ✓ Questionários ✓ Debates
Objetivos de um curso ou IES	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Debates ✓ Observação ✓ Questionários ✓ Entrevistas
Desempenho docente	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Debates com alunos ✓ Questionários ✓ Indicadores de aproveitamento ✓ Observação por escrito

Fonte: Silva (2007)

As bibliografias são textos adotados para o estudo, tais como: livros, revistas, jornais, artigos etc., atualizadas anualmente e sua inserção no plano de ensino incentiva o aluno para a leitura. A bibliografia básica se refere aos textos que serão abordados e utilizados em aula e, complementar ampliará os horizontes do conhecimento e permitirá o aprofundamento do tema (SILVA, 2007).

Considerações Finais

O ato de planejar é orgânico, está presente em nossas vidas em qualquer nível, indo desde o planejamento doméstico até o profissional. Entretanto, para que o planejamento ocorra a contento, torna-se necessário levar em consideração alguns aspectos relevantes, como: conhecimento da realidade daquilo que se deseja planejar; as especificidades do público-alvo; diagnóstico da realidade; definição dos objetivos; métodos, recursos disponíveis e a avaliação do planejamento visto que a prática docente deverá ser realizada através do tripé planejamento-ação-reflexão.

Referências

- ABREU, Maria Célia de; MASETTO, Marcos Tarciso. **O professor universitário em aula: prática e princípios teóricos**. 8. ed. São Paulo: MG Editores Associados, 1990.
- ANASTASIOU, L. G. C. **Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica**. Curitiba: IBPEX, 1998.
- CASTRO, P. A. P. P. de; TUCUNDUVA, C. C.; ARNS, E. M. A importância do planejamento das aulas para organização do trabalho do professor em sua prática docente. **Revista Científica de Educação**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 10, p. 49-62, 2008.
- DELORS, J. **Um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 89-102.
- DUARTE, N. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 18, 2001. p. 35-40.
- FUSARI, José Cerchi. **O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas**. São Paulo: Ideias, n. 8, p. 44-58, 1990.
- GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Fundamentos práticos e teóricos do trabalho docente: um estudo introdutório sobre pedagogia e didática**. Tese (Doutorado em Educação)- PUCSP, 1990.
- MASETTO, Marcos Tarciso. **Aulas Vivas**. Tese (e prática) de livre docência. 2. ed. São Paulo: MG, Editores Associados, 1992.
- MOURA, Tania Maria de M. **Metodologia do ensino superior: saberes e fazeres da/para a prática docente**. 2. ed. Maceió: EDUFAL, 2009. 117p.
- PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SAVIANI, Dermeval. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 18. ed. Campinas/ SP: Autores Associados, 2009.
- SILVA, D. **Didática**. Formação pedagógica em Biologia. Maceió: Cesmac, 2007.
- TEIXEIRA, Gilberto. **Elaboração de objetivos educacionais no ensino superior**. Disponível em: <<http://www.lucienasantoro.com.br/site/documentos/ensino/textos/texto14.htm>>. 2005b.
- TEIXEIRA, Gilberto. **Planejamento educacional e planejamento do ensino**. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAABRNAAF/didatica-planejamento-educacional-planejamento-ensino>>. 2005a.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.