

# **PLANEJAR E EXECUTAR: DIFERENÇAS ENTRE A CONCEPÇÃO E A CONCRETIZAÇÃO DA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA**

**Autores: Gean Nunes Damulakis / Fernanda Telesca Kerckhoff / Rodrigo de Assis G. Garcia / Danielle Silva Lima / Symone dos Santos Samary / Maria José Pereira Monteiro / Silvia D. Boger de Melo**

## **1. Introdução**

Nosso trabalho trata de planejamento de aula, sua importância e conseqüências. Nossa intenção é verificar como se dá a concretização de um planejamento numa situação real de aula. Para tanto, gravamos em vídeo uma aula que tenha sido previamente planejada. Em posse do respectivo plano de aula, tomamos por tarefa a de confrontá-lo com a sua efetivação, a fim de responder as seguintes questões:

- i) Até que ponto é possível seguir o planejamento diante de situações imprevistas;
- ii) O que intermedeia o planejamento e o imprevisto diante dessas circunstâncias; e
- iii) Como os alunos reagem ao imprevisto.

Nos baseamos em dois trabalhos que tratam do planejamento de aula de Alemão como Língua Estrangeira (doravante ALE), a saber: Schmidt (1996) e Bimmel et alii (2003). O primeiro mostra através de exemplos o que se deve observar num planejamento de aula de ALE e esclarece, através de modelos, quais são os fatores que a constituem e a influenciam; o segundo trabalho apresenta a preparação de uma aula de ALE, baseado no Modelo de Análise Didática, conciliado com a segmentação da aula em fases de aprendizagem. Ambos serão resumidos, e a aula gravada seguirá os moldes contidos nesses trabalhos, sobretudo nos moldes do segundo.

## **2. Alguns teóricos do planejamento de aula**

Comentamos a seguir resumidamente dois trabalhos que tratam do planejamento de aula de alemão, a saber: Schmidt (1996) e Bimmel et alii (2003).

### **2.1. Fatores que influenciam a aula de ALE e questões que a estruturam.**

Schmidt (1996) salienta alguns fatores que constituem e que influenciam a aula de ALE. Dentre os que a constituem estão os pressupostos antropogênicos, a intencionalidade, a temática, a metodologia, a escolha da mídia e os fatores sócio-culturais. Resumimos abaixo os pressupostos antropogênicos e os sócio-culturais. Seguem também abaixo algumas questões que estruturam o planejamento de aula de ALE.

**Pressupostos antropogênicos** – São todos os pressupostos que se originam nos indivíduos que participam do processo de ensino-aprendizagem. Por parte do docente, pressupõem-se o conhecimento e as habilidades específicas, a experiência com o ensino de língua estrangeira, idéia concebida do próprio papel como professor e concepção do papel (idealizado) do aluno, o interesse e atualização na própria matéria que leciona e criatividade didático-metodológica. Por parte do discente, há a capacidade de concentração e aprendizado, (des)interesse geral e atual no tema, expectativa no professor, concepção do próprio papel como aluno e a concepção do papel do professor.

**Pressupostos sócio-culturais** – São todos aqueles que se originam, por um lado, nas respectivas sociedade e cultura e em sua constituição; por outro lado, aqueles que se originam nas condições sociais da respectiva turma, além das características e especificidades da escola/instituição.

Deve-se, no momento da elaboração, levar em consideração algumas questões que estruturam o planejamento de aula. Trata-se de reflexões que podem ser muito úteis para a concretização do plano de aula. Aqui citamos algumas delas.

Quais conhecimentos, habilidades, Interesses eu posso pressupor que meus alunos tenham? Como é o “clima social” dentro desse grupo? De quais hábitos e vivências escolares dispõe cada membro da classe? O que resulta da resposta dessas perguntas que possa ser aproveitado para os meus futuros planejamentos? Quais conhecimentos e habilidades são exigidos pelo tema, o qual eu escolhi, no âmbito pedagógico?

### **2.1.2. Princípios do planejamento**

Antes que as perguntas elaboradas anteriormente possam ser utilizadas para um concreto planejamento de aula, são necessárias ainda algumas reflexões fundamentais. Segundo Schmidt (1996), o processo de ensino-aprendizagem é, ao mesmo tempo, planejado e não-planejado: pode-se, por um lado, definir os objetivos da aprendizagem, determinar o conteúdo, escolher o material a ser utilizado, montar a seqüência das fases de atividade, elaborar exercícios, formular tarefas e etc. Por outro lado, não é seguramente previsível como cada aluno irá lidar com o que lhe é oferecido e não é garantido que os próprios alunos aprendam aquilo que deveriam aprender. Schmidt indaga como se explicaria os resultados de aprendizagem tão diferentes, que são constatados no fim da fase de ensino-aprendizagem e que, de vez em quando, podem deixar os professores desesperados.

Não se deve, ainda assim, segundo Schmidt, concluir precipitadamente que o planejamento deve ser abolido: saliente-se que ao menos muitos aprendem bastante devido a uma proposta didática bem refletida e planejada, mesmo se o resultado do processo ensino-aprendizagem mostrar tanto qualitativa e quanto quantitativamente consideráveis diferenças. Conclui-se, então, que se devem criar planejamentos tão mais flexíveis quanto possível, isto é, possibilitar o aprendizado em sala de aula, e se necessário ser modificado para se adaptar a dificuldades não-previstas. Perguntas inesperadas ou imprevisível interesse por parte do aluno abrem espaço para se refletir se os alunos são parte do planejamento da aula e como podem passar a ser?

## 2.2. O planejamento de aula segundo Bimmel et all.

### 2.2.1. O Modelo AD

Bimmel et alli (2003) apresentam o Modelo de Análise Didática (Modelo AD). A Análise Didática foi introduzida na Alemanha pelo pedagogo Wolfgang Klafki (1962). O modelo de Klafki é, entretanto, bastante geral. Gerard Westhoff adaptou esse modelo à aula de língua estrangeira.

**Segundo o Modelo AD**, para o preparo da aula, o professor deve tentar responder a seis perguntas, nesta ordem de importância:

- a. O que os alunos devem aprender?
- b. O que os alunos devem fazer para aprender?
- c. Como os alunos devem trabalhar: individualmente, em dupla, em grupo...?
- d. Com que as atividades didáticas serão conduzidas?
- e. Com a ajuda de que media o material didático é apresentado?
- f. O que eu, como professor, tenho de fazer na aula?

Ao responder à pergunta *a*, o professor determina o objetivo de aprendizagem (*das Lernziel*). Isso significa que o professor terá em mente o que os alunos deverão saber/ poder/ sentir/ achar que antes da aula não sabiam/podiam /sentiam/achavam. A importância da resposta a essa pergunta reside no fato de que, a partir dela, a aula poderá ser caracterizada como um conjunto de providências encadeadas para atingir esse objetivo. Nesse caso, pode-se dividir em três estágios: o ponto de partida dos alunos, o processo que intermedeia e o objetivo. Isso será determinado pelo tipo de escola e também depende do país onde é realizada a aula.

Ao responder a *b*, o professor reflete sobre a atividade mais adequada para atingir ao objetivo de *a* (*die Lernaktivität*). Ao responder a *c*, o professor reflete sobre a forma mais adequada de configuração social durante a atividade (*die Sozialform*). Obviamente essa decisão dependerá das respostas a *a* e a *b*. Se, por exemplo, o objetivo de aprendizagem for melhorar a acuidade auditiva e a atividade for a audição do CD, a configuração social será individual. Se o objetivo for, entretanto, melhorar a expressão oral, e a atividade for perguntar em que direção se deve ir e responder a essa pergunta, a melhor configuração

social será em dupla. Ressaltemos que se faz necessário que o professor reflita quanto tempo deve durar cada atividade. O professor não deve, entretanto, deixar-se escravizar por esse tempo, mas deixar que ele lhe sirva de orientação<sup>1</sup>.

Ao responder a *d*, o professor reflete sobre a ferramenta que utilizará em sala de aula para a consecução do objetivo de aprendizagem, ou seja, o material: um texto, um diálogo, exercícios. Esse material poderá ser oferecido numa transparência, no quadro-negro, num vídeo, etc. Esse suporte do material é chamado de mídia (*Medien/Hilfsmittel*), e a reflexão a respeito dele responde a pergunta *e*.

Por último, mas não menos importante, vem a reflexão acerca do papel do professor (*Lehraktivität*) na sala de aula. Essa reflexão vem por último não por que o professor desempenha um papel subalterno, mas por que o aluno deve ser o centro do planejamento da aula. Por essa perspectiva, os alunos são os atores e aprendem na medida em que fazem/atuam. Sendo assim, em vez de o professor se perguntar o que deve fazer como professor, deve se perguntar o que lhe resta fazer como professor, tendo planejado a aula da forma exposta acima. Os autores salientam que resta muita coisa a ser feita.

### **2.2.2. As Fases de Aprendizagem**

O Modelo AD nos mostra quais decisões devem ser tomadas, para tornar a aula efetiva e atrativa. Esse modelo não é, entretanto, suficiente para levar a cabo um plano de aula. A aula pode ser dividida em fases, durante as quais transcorre o processo de aprendizagem. A literatura de didática de língua estrangeira apresenta vários modelos de divisão em fases. A principal diferença entre eles, segundo Bimmel et alii, é a postura em relação à explicitação (minuciosa) ou não de regras gramaticais e, em havendo a explicitação, em relação ao momento e à maneira de explicitação. O modelo visto em Bimmel et alii defende que essa explicitação deve ocorrer na fase de exercício, a última entre as quatro fases sugeridas pelos autores para a divisão da aula.

---

<sup>1</sup> “(...) Im Untricht müssen Sie sich natürlich nicht sklavisch an diese Vorüberlegung halten, aber der Zeitraster gibt Ihnen eine wichtige Orientierung” (Bimmel et alii (2003:55)).

Essa segmentação em fases se relaciona também ao Modelo AD, uma vez que cada fase tem objetivo de aprendizagem, a atividade, a configuração social, o material, a mídia e o papel do professor. A junção do Modelo AD com as fases de aprendizagem resulta em um diagrama em forma de tabela, no qual as fases estão representadas horizontalmente e os passos do Modelo AD, verticalmente. Comentamos brevemente as quatro fases contidas em Bimmel et alii, a saber: Introdução, Apresentação, Semantização e Exercício.

**Introdução** (*Einführung*). Nessa fase o professor tenta motivar os alunos, despertar-lhes a curiosidade para aquilo que eles devem aprender. Nessa fase, o texto, que só será apresentado na próxima fase, poderá ter sua carga aliviada através do esclarecimento de palavras que nele surgirão. Neste momento, ativa-se o conhecimento prévio dos alunos. Vale ressaltar que motivar os alunos é essencial nesta fase, mas não deve se restringir a ela; a motivação deve ser algo constante.

**Apresentação** (*Präsentierung*). É o momento de confrontação com o novo, em que o texto (escrito ou ouvido) será apresentado aos alunos. Esse texto porta normalmente novas estruturas lingüísticas. Ele deverá, portanto, oferecer essa(s) nova(s) estrutura(s) de forma efetiva e atrativa. Importante aqui é uma compreensão global, no nível do texto.

**Semantização** (*Semantisierung*)<sup>2</sup>. Trata-se do momento de aprofundamento da compreensão do texto apresentado. Essa compreensão irá além da compreensão global, o aluno deverá aqui ter uma compreensão no nível da sentença e da palavra.

**Exercício** (*Üben*). Depois da semantização, os alunos deverão exercitar o novo material lingüístico, começando com exercícios reprodutivos, para depois chegar a exercícios abertos, nos quais os alunos começarão a falar por si próprios. Aqui se fecha um ciclo que começara apenas com a recepção [de inputs], passando pela reprodução e atinge a produção.

---

<sup>2</sup> Optamos por traduzir a palavra “Semantisierung” por “semantização”, apenas por razões etimológicas. Salientamos que a palavra inexistente em português e mesmo sua contraparte em alemão se trata de um neologismo.

### 3. O Planejamento da aula

O planejamento da aula se baseou no tema terceira idade. O esboço do planejamento seguiu o esquema da tabela proposta em Bimmel et alii. Para cada fase de aprendizagem correspondeu a um passo do Modelo AD. Confira o plano de aula abaixo:

Fases	Introdução	Apresentação	Semantização	Exercício		
<b>Modelo AD</b>						
<b>Objetivo de Aprendizagem</b>	Apresentação do tema "Terceira Idade"	Apresentação do tema "Terceira Idade"	Pronomes reflexivos	Apresentação do tema "Terceira Idade"; Pronomes reflexivos		
<b>Atividades</b>	Observar gravuras; formular hipóteses; responder às perguntas colocadas	Observar texto	Ler silenciosamente; ler em voz alta; praticar	Trabalhar exercícios	Escolher cartão; formular frases	Exercício de corrente
<b>Configuração Social</b>	Coletiva	Em grupo (trio/quarteto)	Individual	Individual	Coletiva	Coletiva
<b>Material</b>	Gravuras	Livro texto (Themen aktuell II, pág. 110)	Livro texto (Themen aktuell II, pág. 111, ex. 1 e 2)	Livro de exercícios (Themen aktuell II, pág. 107)	Cartões	
<b>Mídia</b>						
<b>Atividades do Professor</b>	Mostrar gravuras; estimular formulação de hipóteses	Acompanhar e verificar	Ajudar e verificar	Acompanhar e verificar		

Para a **introdução**, o professor determinou como o *objetivo didático* o interesse e o posicionamento dos alunos sobre o tema. Como *atividade de aprendizagem*, o professor planejou que os alunos deveriam olhar as figuras por ele apresentadas e responder às suas perguntas, levantando assim hipóteses. Utilizou-se figuras como *material* e a configuração

social planejada foi coletiva. Essa fase fora planejada para durar cerca de 20 minutos. O professor, como já dito, mostraria as figuras e faria perguntas sobre elas (*papel do professor*), tentando despertar a curiosidade e o interesse dos alunos pelo tema.

Para a **apresentação**, o professor planejou que o objetivo de aprendizagem continuaria o mesmo, ou seja, o posicionamento sobre o tema “terceira idade”, além de uma compreensão geral sobre o texto que tratava do tema no livro didático (*material*), localizado na pág. 110 do livro *Themen aktuell II*. Não houve mídia auxiliar para esta fase. A configuração social foi em grupo (trio ou quarteto), e o papel do professor consistiu em guiar e avaliar o andamento da atividade de leitura.

Na fase da **semantização**, o foco recaiu sobre o tema gramatical novo: *pronome reflexivo*. Como atividade de aprendizagem foi planejado leitura e resolução dos exercícios do livro texto (*Themen aktuell II*, pág. 111, exercícios 1 e 2). A configuração social planejada foi individual. Como material utilizou-se o livro texto. A atividade do professor foi ajudar e verificar o andamento da fase. Além disso, o mesmo exortou os alunos a fazerem o exercício proposto.

O objetivo da fase de **exercício** foi uma conciliação das metas anteriores, ou seja, posicionamento sobre o tema “terceira idade” e o uso dos pronomes reflexivos. Tal fase consistiu em três exercícios diferentes. O primeiro deveria ser trabalhado individualmente com o livro de exercícios (*Themen aktuell II (Arbeitsbuch)*, pág. 106 e 107, exercícios do 1 ao 7), nos quais se tratava do emprego dos pronomes reflexivos. No segundo tratar-se-ia da escolha coletiva de cartões previamente confeccionados pelo professor, nos quais alguns verbos com pronomes reflexivos seriam sugeridos aos alunos. Dessa forma, os mesmos apropriados de tais materiais poderiam desenvolver, livremente, algumas frases. O terceiro seria um exercício coletivo de corrente. Em todos os exercícios a atividade do professor foi guiar, avaliar e verificar as tarefas desenvolvidas pelos alunos.

#### **4. A concretização do plano de aula**

Antes da fase de Introdução acabou por ocorrer uma “pré-fase”, que durou, aproximadamente, dez minutos. Tal fato deve-se ao atraso por parte dos alunos e à falta de

equipamentos midiáticos nas salas de aula da Faculdade de Letras da UFRJ. Por essa razão, o professor é obrigado a chegar mais cedo em sala de aula para que possa disponibilizar as mídias a serem utilizadas como, por exemplo, rádio e retro-projetor. Na “pré-fase” os alunos conversaram entre si, falaram sobre seu desempenho na última prova e o professor pôde aproximar-se mais dos alunos.

Segundo o plano do professor, a fase de introdução deve durar menos que a fase de exercícios, ou seja, aproximadamente 15 minutos. Entretanto, tal fase se entendeu por 40 minutos. O prolongamento da mesma deve-se ao fato de o professor ter notado interesse e participação ativa em relação ao tema “terceira idade”. Por essa razão, no momento da aula, o professor não delimitou um tempo de discussão em relação ao tema proposto e preocupou-se, principalmente, com condução da discussão.

Dois dos alunos presentes, durante a fase de introdução, foram deixados, relativamente, de lado. Um deles por estar geograficamente isolado e o outro por não ter se destacado dentre seus colegas de turma. Em relação àquele, o professor procurou inseri-lo no contexto de aprendizagem.

Durante a fase de apresentação, o professor pôde notar que é possível que a disposição social seja estabelecida no momento da aula, dependendo da quantidade de alunos presentes em sala de aula. No dia da aula vieram apenas oito dos onze alunos da pauta. Esse número variável faz com que a configuração social possa ser repensada no momento da aula. Formaram-se, então, quatro duplas, para que cada uma ficasse com uma das quatro partes do texto.

Em relação ao texto “*Jovem e idoso debaixo do mesmo teto*” (*Themen Aktuel II, Kursbuch*, pág.110), o professor havia pensado em pedir para que os alunos lessem o texto continuamente. Porém, no momento da aula o professor decidiu deixar que os alunos se manifestassem e lessem o trecho que lhe conviessem. Entretanto, no momento em que uma das alunas se dispôs a ler o trecho que se tratava do personagem mais velho, o professor notou que sua atitude inicial estava indo de encontro às intenções do autor do livro.

## 5. Conclusão

Vimos que para o bom andamento da prática docente o plano de aula é indispensável. Ele é assaz importante, pois serve para que o professor tenha em mente que atividades devem ser executadas na sala de aula. Em outras palavras, ele serve de referência. Tudo que deixar de ser feito será devido a uma demanda que não pôde ser previamente pensada nem planejada. O plano de aula não deve servir de amarras, entretanto. Além disso, há ocasiões em que, somente em sala de aula, o professor percebe que determinada atividade será mais bem desenvolvida caso seja executada de uma maneira diferente da planejada, como foi o caso da configuração social na fase da apresentação. Tal atitude somente será tomada caso o professor não se restrinja apenas ao seu planejamento e procure estar atento à sua prática docente.

A maior dificuldade na execução de um plano parece ser de ordem cronológica. As atividades planejadas são feitas para durar determinado tempo, que também faz parte do planejamento. Todavia, o transcorrer da aula pode levar a outros caminhos que estão fora do plano, como, por exemplo, alguns alunos acharem entediante determinada fase, a qual o professor nota imediatamente a necessidade de encurtar. O oposto também pode acontecer, como o professor perceber que dada atividade provoca entusiasmo nos alunos, que desabam a falar, acontecimento imprescindível em sala de aula de língua estrangeira. Foi o que aconteceu, por exemplo, na introdução, fase planejada para durar 15 minutos e durou 40 minutos. Por esse motivo, o professor deve estar atento a essas oportunidades, detectando a empatia dos aprendizes.

As alterações mais significativas são, dessa forma, determinadas pelo prolongamento ou encurtamento de determinada fase da aula. Alterações na configuração social também são freqüentes, dependendo, muitas vezes, da quantidade de alunos presentes. Entretanto, nesse último caso, deve-se ter em mente se a atividade deve ser realizada individual ou coletivamente ou ainda em grupo (dupla, trio etc.), influenciando o número de alunos mais na configuração *grupo*.

Com relação ao imprevisto, vimos que este constitui o principal (e talvez o único) trunfo do professor contra o imprevisto. Como bem lembra Schmidt (1996), não é previsível como cada aluno irá lidar com o que lhe é oferecido. Portanto, cabe ao professor

deixar uma margem de alteração a depender da reação dos alunos ao transcorrer da aula. De uma forma geral, os alunos não percebem o improvisado, uma vez que eles não vêem a aula como algo planejado, reagindo, assim, às atividades improvisadas como às outras. Ressaltemos que a maior parte do que é improvisado, só o é devido ao fato de os alunos terem conduzido a esse improvisado. Isso significa que o imprevisto é o espaço que os alunos têm para serem agentes no processo ensino-aprendizagem.

## **6. Referências bibliográficas**

AUFDERSTRASSE, Hartmut et al. (2003). *Themen aktuell II (Arbeitsbuch)*. Max Hueber Verlag, Ismaling.

AUFDERSTRASSE, Hartmut et al. (2003). *Themen aktuell II (Kursbuch)*. Max Hueber Verlag, Ismaling.

BIMMEL, Peter, KAST, Bernd & NEUNER, Gerd (2003). *Deutschunterricht planen: Arbeit mit Lehrwerkslektionen*. Langenscheidt. Berlin, München.

SCHMIDT, Reiner (1996). Unterrichtsplanung. In: Henrici, G. & Riemer, C. (Orgs). *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*. B. 2, 2. Auflage. Schneider Verlag Hohengehren GmbH, Jena.