

# O IMPACTO DO PLANEJAMENTO DE ENSINO NA GESTÃO DA SALA DE AULA E NO COMPROMETIMENTO DOS ALUNOS NO ENSINO MÉDIO

André Soriano Castelo<sup>1</sup>  
Mestre em Língua Portuguesa pela PUC-SP

## RESUMO

Este artigo analisa como o planejamento didático contribui para a gestão da sala de aula, o engajamento dos alunos e a redução da indisciplina. A pesquisa, de abordagem qualitativa e descritiva, baseia-se na observação participante de três aulas de disciplinas distintas em uma turma da 2<sup>a</sup> série do Ensino Médio de uma escola pública estadual. O acompanhamento buscou oferecer apoio docente e sugerir práticas pedagógicas mais eficazes. Destaca-se que um planejamento bem estruturado, aliado à contextualização dos conteúdos e à participação ativa dos alunos, transforma o ambiente escolar, favorece a aprendizagem e melhora a prática docente e a qualidade de vida do professor.

**Palavras-chave:** Planejamento didático. Gestão de sala de aula. Engajamento discente. Ensino médio. Prática docente

## ABSTRACT

This article analyzes how didactic planning contributes to classroom management, student engagement, and the reduction of indiscipline. The research adopts a qualitative and descriptive approach, based on participant observation of three classes from different subjects in a 2nd-year high school class at a public school. The observations aimed to provide pedagogical support and suggest more effective teaching practices. The study highlights that well-structured planning, combined with content contextualization and active student participation, can transform the classroom environment, enhance learning, and positively impact both teaching practice and the teacher's quality of life.

**Keywords:** Didactic planning. Classroom management. Student engagement. Secondary education. Teaching practice.

## Introdução

<sup>1</sup> E-mail: ascastelo@yahoo.com.br

Ensinar está, cada vez mais, além de estratégias que associem conhecimento pedagógico, domínio de conteúdo e sensibilidade às realidades dos estudantes. Em um contexto educacional, marcado por desafios como a indisciplina, a evasão escolar e o desinteresse dos alunos, o planejamento de aulas torna-se indispensável na organização e condução das atividades escolares. O professor precisa atuar como mediador e gestor da aprendizagem, o que requer preparo técnico, escuta ativa e constante reflexão sobre a própria prática. Ele já não é mais o transmissor de conhecimento apenas.

Este artigo tem por objetivo fazer uma análise baseada na observação de aulas de três disciplinas distintas — Matemática, Educação Financeira e Língua Portuguesa — em uma turma da 2<sup>a</sup> série do Ensino Médio de uma escola pública estadual. A partir das observações realizadas, buscou-se identificar aspectos relacionados ao planejamento didático, à gestão da sala de aula, ao uso de metodologias contextualizadas e ao impacto dessas práticas na aprendizagem dos estudantes e na qualidade de vida dos docentes.

A análise qualitativa busca entender os fenômenos em profundidade, considerando aspectos subjetivos e contextuais; a abordagem descritiva foca na representação detalhada dos fatos observados; e a observação participante permite ao pesquisador interagir com o meio estudado, vivenciando e refletindo sobre as situações em tempo real.

Ao selecionar diferentes perfis de professores, com variados níveis de experiência e formação, pretende-se evidenciar como o planejamento eficaz pode favorecer o engajamento discente, facilitar o trabalho pedagógico e proporcionar um ambiente mais propício à construção do conhecimento. A análise é sustentada por referências teóricas que reforçam a importância da didática, da mediação docente e da formação contínua para a efetividade do processo educativo.

### **A didática e o planejamento como alicerces da prática docente**

Durante a observação de uma aula de Matemática, ministrada por uma professora jovem, com idade entre 25 e 30 anos e com pouca experiência no magistério, foram identificados desafios comuns no processo de ensino-aprendizagem. O conteúdo tratado referia-

se à trigonometria, especificamente aos conceitos de hipotenusa, cateto adjacente, cateto oposto e ângulo. A metodologia utilizada inicialmente consistia na correção de exercícios, sem estímulo à participação dos alunos que seguiam dispersos, desatentos ou em conversas paralelas.

A intervenção se deu a partir de perguntas feitas diretamente à professora, com o objetivo de obter explicações mais claras e acessíveis. A partir das dúvidas apresentadas — tanto por mim quanto pelos alunos — a professora passou a explicar com mais detalhamento. Um aluno, por exemplo, conseguiu contextualizar o conteúdo relacionando-o à medição da altura de um poste a partir do ângulo formado com o solo, o que deu sentido ao aprendizado.

Outro ponto observado foi a dificuldade dos alunos em compreender os enunciados dos exercícios, devido à linguagem específica da Matemática, o que corrobora a importância da mediação didática para a apropriação do conteúdo. Segundo Libâneo (2013), o professor não é só transmissor de conteúdo, mas aquele que organiza a aprendizagem, tornando o conhecimento acessível e significativo.

Na devolutiva à professora das observações feitas durante a aula, sugeriu-se que, durante a explicação, ela auxiliasse os alunos na compreensão das expressões e termos utilizados na disciplina, considerando que, muitas vezes, a dificuldade de acompanhamento dos conteúdos não estava relacionada apenas ao domínio dos conceitos, mas também à compreensão da linguagem específica utilizada. Recomendou-se que ela estimulasse, de forma intencional, um ambiente de diálogo, em que os estudantes se sentissem à vontade para fazer perguntas, esclarecer dúvidas e participar ativamente, contribuindo, dessa forma, com a construção coletiva do conhecimento e a ampliação do engajamento nas atividades propostas.

Além disso, sugeriu-se que fosse aplicada uma metodologia ativa, centrada no estudante, com a utilização de estratégias como a resolução de problemas contextualizados, que aproximasse os conteúdos da realidade dos alunos, favorecendo a compreensão e a aplicação prática do que estava sendo aprendido. Indicou-se também o uso de recursos visuais, como mapas conceituais, esquemas, gráficos e imagens, que pudesse auxiliar na organização das informações e na compreensão de conceitos mais abstratos, comuns à disciplina. O acolhimento das sugestões por parte da docente evidenciou não apenas abertura para o diálogo, mas também disposição para refletir criticamente sobre a própria prática pedagógica, revelando um aspecto

positivo e promissor de sua formação inicial, que aponta para um perfil profissional em constante processo de desenvolvimento e aprimoramento.

### **A gestão da sala de aula como expressão de planejamento**

Na aula de Educação Financeira, conduzida por um professor com mais tempo de experiência docente, aproximadamente entre 40 e 50 anos, foi proposta uma atividade prática que consistia na elaboração de listas de produtos de supermercado, com a finalidade de simular o planejamento financeiro de uma compra familiar. A proposta, bastante pertinente e alinhada aos princípios da educação financeira, favorecia a aproximação dos conteúdos teóricos com situações reais do cotidiano dos alunos, estimulando o desenvolvimento de habilidades como cálculo, planejamento e tomada de decisão. No entanto, apesar do potencial pedagógico da atividade, a condução foi impactada negativamente pela ausência de uma organização prévia mais estruturada, o que comprometeu a gestão da sala. Observou-se dificuldade em manter o foco dos alunos, além de certa dispersão durante a realização das tarefas, o que reduziu, em parte, a efetividade dos objetivos propostos.

Como a atividade era prevista para ser desenvolvida em grupos, percebeu-se que não houve um planejamento prévio quanto à composição desses grupos, resultando em uma distribuição desigual de participantes e na ausência de critérios objetivos para sua formação. Essa falta de organização evidenciou a desorganização entre os alunos, além de promover ruídos constantes, conversas paralelas e dispersão, o que comprometeu significativamente o andamento da proposta. Diante desse cenário, o professor, em diversos momentos, precisou interromper suas explicações para tentar restabelecer a ordem e reduzir o barulho excessivo. A ausência de uma delimitação clara sobre as etapas da atividade, dos tempos destinados a cada fase e dos objetivos específicos a serem alcançados impactou diretamente a dinâmica da aula, tornando o ambiente menos propício à aprendizagem e dificultando a construção efetiva do conhecimento.

Na devolutiva ao professor, foi ressaltada a importância de realizar uma reorganização da turma em grupos menores, de forma equilibrada, priorizando não apenas a quantidade de integrantes, mas também a definição de papéis e funções específicas para cada membro, de modo a favorecer a colaboração e a participação ativa de todos. Além disso, indicou-se a necessidade de repensar a disposição do espaço físico da sala, buscando distribuir os grupos de

maneira que evitassem aglomerações e minimizassem distrações. Essa reorganização visava criar um ambiente mais favorável à concentração, ao diálogo produtivo e ao desenvolvimento efetivo das tarefas propostas, tornando o processo mais dinâmico, organizado e eficiente.

De acordo com Vasconcellos (2000), a gestão da sala de aula está diretamente relacionada não só ao domínio dos conteúdos, mas também ao controle e à mediação da dinâmica relacional entre os indivíduos, o que requer do professor uma postura ativa, sensível, flexível e constantemente reflexiva sobre sua prática. Esse equilíbrio entre conhecimento teórico e aptidão relacional é fundamental para a construção de um ambiente propício à aprendizagem. Növoa (1992) destaca que transformações reais na educação só ocorrem quando os próprios professores também estão dispostos a mudar, o que reforça a relevância da autorreflexão e da abertura para ressignificar práticas. Notou-se, contudo, que a resistência inicial do docente às sugestões apresentadas reflete um comportamento recorrente entre professores com mais tempo de atuação. Esses profissionais, com frequência, tendem a adotar uma postura em que a responsabilidade pelo processo de aprendizagem recai quase inteiramente sobre os alunos, deixando em segundo plano o papel de mediação e facilitação que lhes cabe no contexto educacional.

### O ensino de gêneros e a importância da contextualização

A terceira aula observada foi de Língua Portuguesa, ministrada por uma professora com mais de 60 anos, cuja trajetória profissional demonstra uma sólida experiência tanto no trabalho em sala de aula quanto em funções de gestão escolar. Trata-se, portanto, de uma profissional com vasto repertório no âmbito educacional. O objetivo da aula era apresentar aos alunos o gênero textual “Relatório”, conteúdo pertinente para o desenvolvimento das habilidades de escrita formal. No entanto, a estratégia utilizada limitou-se à leitura do livro didático, seguida de explicações breves e pouco aprofundadas, sem que houvesse estímulos à participação ativa dos estudantes, seja por meio de perguntas, discussões ou propostas práticas. Essa condução mais expositiva, centrada na transmissão direta dos conteúdos, acabou não favorecendo o envolvimento da turma. Durante a observação, foi possível notar que grande parte dos alunos se mostrava dispersa, visivelmente desinteressada, com alguns demonstrando sinais de cansaço,

sonolência e desconexão em relação ao que estava sendo trabalhado, o que comprometeu significativamente a efetividade da aprendizagem naquele momento.

Em conversa posterior com a professora, foram feitos alguns questionamentos relevantes em relação ao planejamento da aula, principalmente no que diz respeito à ausência de uma verificação prévia dos saberes dos alunos e à falta de uma contextualização que pudesse tornar o conteúdo mais expressivo. Durante esse diálogo, procurou-se entender se a docente conhecia bem os alunos daquela turma, suas características, repertórios, o que eles faziam em seu cotidiano e do que gostavam. A partir dessa reflexão, propôs-se, por exemplo, que ela poderia ter iniciado a aula de forma mais dinâmica e interativa, sugerindo que algum aluno efetuasse, de maneira espontânea e oral, um breve relatório sobre um colega — descrevendo suas ações, comportamentos ou características observadas durante determinado período. Esse tipo de abordagem, além de aproximar o conteúdo da realidade dos estudantes, tornaria o conceito de relatório mais palpável, criando uma conexão prática e afetiva antes de entrar na exploração formal da estrutura textual.

Diante da devolutiva, a professora recebeu as sugestões de modo muito positivo, mostrando não só abertura para ponderar sobre sua prática, mas também uma postura receptiva às hipóteses de mudança. Sua disposição ficou evidente quando, de imediato, aceitou a ideia de contar com apoio presencial na sala de aula, como objetivo de tornar as suas intervenções pedagógicas mais eficazes. Nesse diálogo, foi proposto que ela usasse os dados de frequência escolar dos próprios alunos — informações que já estavam sistematizadas e disponibilizadas pela Equipe Gestora em forma de gráficos — como um recurso didático pertinente. A partir desses dados concretos e contextualizados, seria possível propor uma atividade prática de produção de relatórios, o que, além de promover maior engajamento dos estudantes, tornaria o conteúdo mais relevante e alinhado à experiência escolar dos próprios alunos.

Além disso, foi sugerida a adoção de uma metodologia que permita a construção textual de forma gradual, dividindo o processo em etapas bem definidas. Por exemplo, a introdução poderia ser elaborada em uma aula, o desenvolvimento em outra e assim sucessivamente, até que o relatório estivesse completamente estruturado e finalizado. Essa abordagem possibilita aos alunos assimilarem melhor cada parte do texto, refletir e aprimorar suas produções antes de avançar para a próxima etapa, tornando o aprendizado mais aprofundado e significativo. Conforme apontam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), o trabalho com os gêneros textuais deve estar fundamentado nas práticas sociais de linguagem, promovendo uma produção textual

que tenha real sentido e relevância para os alunos, inserindo-os em contextos comunicativos autênticos e estimulando sua participação ativa no processo de aprendizagem.

Em conversa posterior, a professora relatou que, na aula seguinte, colocara em prática algumas das sugestões mencionadas antes. Segundo seu relato, foi possível perceber uma participação mais ativa dos alunos, que se mostraram mais atentos, interessados e envolvidos nas atividades propostas. Observou-se também um aumento na colaboração entre os próprios estudantes, que passaram a interagir de maneira mais proveitosa, tanto entre si quanto com a professora. Esse retorno da docente evidencia como a escuta atenta, aliada à disposição para refletir e adequar a prática pedagógica, pode gerar impactos positivos no processo de ensino e aprendizagem, fortalecendo não apenas o desenvolvimento dos alunos, mas também a própria atuação docente. Alarcão e Tavares (2003) defendem que refletir sobre a própria prática é um dos caminhos essenciais para que o professor construa saberes e promova melhorias na qualidade do ensino. Essa compreensão se confirmou ao longo do processo, especialmente diante das mudanças observadas após as intervenções realizadas.

### **Reflexão docente: planejamento e qualidade de vida profissional**

Planejar bem uma aula não apenas contribui de maneira direta para o processo de ensino-aprendizagem, como também melhora significativamente na qualidade de vida do próprio professor. Quando há clareza nos objetivos, organização das etapas e escolha de metodologias adequadas, a aula se torna mais leve, mais fluida, significativamente menos estressante e mais gratificante. O professor sente-se mais seguro e confiante ao perceber que conseguiu conduzir sua turma de forma produtiva, mantendo o foco dos alunos e favorecendo o desenvolvimento das aprendizagens. Essa experiência gera não só satisfação profissional, mas também uma sensação real de prazer, de missão cumprida e de realização pessoal. Afinal, ver o envolvimento dos alunos e perceber que o tempo em sala foi bem aproveitado é, sem dúvida, uma das maiores recompensas para quem escolhe a docência.

É importante entender que professores que buscam constantemente se aprimorar, que estão abertos a estudar, refletir e atualizar suas práticas, tendem a se sentir mais preparados para enfrentar os desafios do cotidiano escolar. Esse comportamento reflete diretamente na motivação, no entusiasmo e na capacidade de se reinventar sempre que necessário. Como

afirma Tardif (2002), o saber docente não é algo fixo ou estanque, mas sim um saber plural, construído continuamente na prática, nas experiências vividas e nas trocas estabelecidas com os pares, com os estudantes e com a própria comunidade escolar. Isso exige, portanto, abertura para o novo, disponibilidade para ouvir, flexibilidade para ressignificar sua prática e disposição para aprender ao longo de toda os anos de sua vida.

Nesse sentido, investir na formação docente — seja por meio de cursos, estudos, trocas de experiências ou reflexões sobre a prática — amplia não só os repertórios pedagógicos, como também fortalece a criatividade, a segurança e a autonomia dos professores. Também contribui de forma decisiva para uma gestão mais eficaz da sala de aula, gerando ambientes mais organizados, colaborativos e engajadores. Por consequência, a incidência de situações de indisciplina tende a diminuir, uma vez que alunos mais envolvidos se tornam naturalmente mais participativos e comprometidos com a própria aprendizagem. Docentes que entendem que seu papel vai muito além da simples transmissão de conteúdos — assumindo-se como mediadores, facilitadores, escutadores atentos e agentes de transformação — costumam colher resultados muito mais gratificantes em sua prática docente. Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) destacam que a prática docente demanda uma postura reflexiva constante, aliada à capacidade de tomar decisões, solucionar problemas e ajustar estratégias de acordo com as necessidades dos alunos e as diferentes situações de ensino. Isso reafirma a ideia de que o ato de ensinar é, acima de tudo, um processo dinâmico, relacional e em permanente construção.

### **Considerações finais**

As observações realizadas em aulas de disciplinas distintas revelam, de forma bastante clara, que o planejamento de aulas, a contextualização dos conteúdos e a gestão de sala de aula são fundamentais para o êxito da prática docente. Libâneo (2013) afirma que o planejamento é parte essencial da prática docente, pois possibilita ao professor organizar suas ações de forma consciente e sistemática, levando em conta a realidade dos alunos e os objetivos a serem alcançados no processo de aprendizagem. Fica evidente, ao longo das análises, que a qualidade da aula não depende exclusivamente do tempo de experiência ou da faixa etária do professor, mas sim da sua abertura para escutar, refletir e ressignificar sua prática constantemente. De acordo com Schön (2000), o profissional reflexivo é aquele que analisa sua prática durante e

após a ação, buscando compreendê-la, aprimorá-la e transformá-la continuamente. Esse olhar atento para si mesmo e para sua atuação constitui, sem dúvida, um diferencial significativo no caminho para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

Constata-se que o engajamento dos alunos e a diminuição de situações de indisciplina estão diretamente ligados à clareza dos objetivos das atividades propostas, à organização da sala de aula e à capacidade do docente de tornar os conteúdos mais próximos da realidade dos estudantes (contextualização). Perrenoud (2000) destaca que a capacidade de organizar e garantir o bom funcionamento da sala de aula é uma competência essencial do professor, pois é essa organização que cria um ambiente favorável à aprendizagem, contribuindo tanto para o desenvolvimento cognitivo quanto para o social dos alunos. Quando os estudantes percebem que há sentido no que estão aprendendo, naturalmente se mostram mais participativos, mais envolvidos, e o ambiente em sala tende a se tornar mais colaborativo, produtivo e harmonioso. Nessa mesma linha, Zabala (1998) aponta que a aprendizagem se torna mais significativa quando os conteúdos estão ligados aos interesses e às vivências anteriores dos alunos. É justamente nesse contexto que o olhar atento e sensível do professor às necessidades da turma se torna fundamental, pois permite que ele redesenhe suas estratégias e adapte suas metodologias de forma mais assertiva, promovendo aprendizagens verdadeiramente significativas.

De frente aos desafios que permeiam a educação contemporânea, é crucial que os professores encarem a formação continuada não como uma obrigação, mas como uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Nóvoa (2009) destaca que não é possível transformar a educação sem transformar também a formação dos professores, ressaltando que os docentes precisam ser protagonistas na construção de seus saberes. É justamente esse movimento contínuo de busca, estudo e reflexão que dá solidez ao fazer pedagógico, tornando-o não apenas mais eficiente, mas também mais gratificante e, sobretudo, mais transformador. Quando o professor fundamenta sua prática em princípios didáticos, metodológicos e, principalmente, humanos, sua atuação ultrapassa o campo da instrução: torna-se uma fonte de realização, de satisfação e de impacto concreto na vida dos alunos. Nessa perspectiva, Perrenoud (1999) contribui ao afirmar que ensinar vai além da simples transmissão de conteúdos, sendo também uma forma de criar condições para que os estudantes desenvolvam autonomia, pensamento crítico e capacidade reflexiva. Afinal, educar é, antes de tudo, um gesto de compromisso, de generosidade e de construção compartilhada.

## REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I.; TAVARES, J. **Formação e desenvolvimento profissional dos professores.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 2003.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de uma metodologia.** Campinas: Mercado das Letras, 2004.
- LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização.** 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- NÓVOA, A. (Coord.). **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1992.
- NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente.** Lisboa: Educa, 2009.
- PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar: convite à viagem.** Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2000.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.
- VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: Projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico.** São Paulo: Libertad, 2000.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.