



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS I  
FACULDADE DE LINGUÍSTICA, LETRAS E ARTES  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS INGLÊS

**LETICIA TAVARES LEMOS**

**DO PLANEJAMENTO À EXECUÇÃO: A EXPERIÊNCIA DE UMA PROFESSORA  
EM FORMAÇÃO EM LETRAS INGLÊS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO III**

CAMPINA GRANDE  
2024

**LETICIA TAVARES LEMOS**

**DO PLANEJAMENTO À EXECUÇÃO: A EXPERIÊNCIA DE UMA PROFESSORA  
EM FORMAÇÃO EM LETRAS INGLÊS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO III**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo / Relato de Experiência) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Inglês, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras Inglês.

**Área de concentração:** Linguística Aplicada.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Ma. Jéssica Thaiany Silva Neves

CAMPINA GRANDE  
2024

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

L555d Lemos, Leticia Tavares.

Do planejamento à execução: a experiência de uma professora em formação em letras inglês no estágio supervisionado III [manuscrito] / Leticia Tavares Lemos, Pedro Paulo Nunes da Silva, Karyne Soares Duarte Silveira. - 2024. 28f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras inglês) - Universidade Estadual da Paraíba, Faculdade de Linguística, Letras e Artes, 2024.

"Orientação : Prof. Ma. Jéssica Thaiany Silva Neves, Coordenação do Curso de Letras Inglês - FALLA".

1. Estágio supervisionado. 2. Formação docente. 3. Plano de aula. 4. Ensino de língua inglesa. I. Título

21. ed. CDD 372.652 1

LETICIA TAVARES LEMOS

**DO PLANEJAMENTO À EXECUÇÃO: A EXPERIÊNCIA DE UMA PROFESSORA  
EM FORMAÇÃO EM LETRAS INGLÊS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO III**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo / Relato de Experiência) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras Inglês, da Universidade Estadual da Paraíba, Campus I, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Letras Inglês.

**Área de concentração:** Linguística Aplicada.

Aprovada em: 19/11/2024

**BANCA EXAMINADORA**

*Jéssica Thaiany Silva Neves*

Prof<sup>a</sup> Ma. Jéssica Thaiany Silva Neves (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Karyne Soares Duarte Silveira*

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Karyne Soares Duarte Silveira (Examinadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

*Pedro Paulo Nunes da Silva*

Prof. Me. Pedro Paulo Nunes da Silva (Examinador)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

## SUMÁRIO

<b>1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>5</b>
<b>2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1 Construção da Identidade do Professor em Formação inicial e do Professor Formador.....</b>	<b>7</b>
<b>2.2 O Papel do Professor Reflexivo.....</b>	<b>8</b>
<b>2.3 A Importância do Planejamento para uma Prática Pedagógica Eficaz.....</b>	<b>9</b>
<b>3 METODOLOGIA.....</b>	<b>10</b>
<b>4 ANÁLISE.....</b>	<b>12</b>
<b>4.1 Relatos sobre a aula I.....</b>	<b>12</b>
<b>4.2 Relatos sobre a aula II.....</b>	<b>15</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>19</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>21</b>
<b>APÊNDICE A - PLANO DE AULA 1.....</b>	<b>23</b>
<b>APÊNDICE B - SLIDES DE APRESENTAÇÃO DA MÚSICA.....</b>	<b>25</b>
<b>APÊNDICE C - PLANO DE AULA 2.....</b>	<b>26</b>

## DO PLANEJAMENTO À EXECUÇÃO: A EXPERIÊNCIA DE UMA PROFESSORA EM FORMAÇÃO EM LETRAS INGLÊS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO III

### FROM PLANNING TO IMPLEMENTATION: THE EXPERIENCE OF PRE-SERVICE ENGLISH LANGUAGE TEACHER IN THE SUPERVISED INTERNSHIP III

Leticia Tavares Lemos<sup>1</sup>

#### RESUMO

Este estudo destaca a importância do Estágio Supervisionado na formação inicial dos professores de Letras Inglês, com foco no Estágio Supervisionado III do curso de Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). O estágio proporciona ao aluno um ambiente prático para aplicar conhecimentos adquiridos, envolvendo observação e regência em sala de aula e estimulando a reflexão sobre o planejamento pedagógico e a prática docente. Ao longo de uma formação acadêmica, o aluno desenvolve sua identidade profissional, avaliando as próprias ações e escolhas em sala de aula. Dessa forma, como objetivo geral, este estudo pretende examinar a aplicabilidade do planejamento dos planos de aula de uma professora em formação em Letras Inglês, com foco em sua reflexão, autoavaliação e construção da sua identidade profissional. Nesse sentido, para alcançar o objetivo geral, pretende-se: I) Descrever as experiências e a reflexão que fundamentam as escolhas dos segmentos nos planos de aula; II) Avaliar a execução e o retorno dos alunos em relação às atividades propostas; e III) Correlacionar as práticas com a construção de identidade profissional e autoavaliação da professora em formação inicial. Assim, para discutir práticas reflexivas, planejamento e a construção da identidade no contexto escolar, serão utilizadas principalmente as teorias de Kahveci (2021), Perrenoud (2002), Piletti (2004), Oliveira (2015) e Alvarez e Mazza (2011). Este trabalho utiliza uma metodologia de caráter qualitativo e descritivo, focada na busca por melhorias. Os resultados indicam que a reflexão e a avaliação na prática docente são fundamentais para o desenvolvimento pessoal de professores formados e em formação, promovendo tanto a percepção das tarefas quanto a construção da identidade docente. Além disso, o uso de temas do cotidiano favorece o engajamento dos alunos, enquanto a autoavaliação, a reflexão e a adaptação durante as aulas contribuem para um processo contínuo de aprimoramento.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado; Professora em formação inicial; Reflexão.

#### ABSTRACT

This study highlights the importance of Supervised Internship in the pre-service English Language teacher education, focusing on the Supervised Internship III of the English Language Teaching program at Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). The internship provides students with a practical environment to apply acquired knowledge, involving classroom observation and teaching, and encouraging reflection

---

<sup>1</sup> Graduanda em Letras Inglês. Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). E-mail: [leticia.lemos@aluno.uepb.edu.br](mailto:leticia.lemos@aluno.uepb.edu.br)

on pedagogical planning and teaching practice. Throughout academic training, students develop their professional identity, evaluating their actions and choices in the classroom. Thus, the general objective of this study is to examine the applicability of lesson plan planning for a pre-service English teacher, focusing on her reflection, self-assessment, and professional identity construction. In this regard, to achieve the general objective, it aims to: I) Describe the experiences and reflections that support the choices of sections in the lesson plans; II) Evaluate the implementation and students' feedback on the proposed activities; and III) Correlate the practices with the construction of professional identity and self-assessment of the pre-service teacher. Thus, to discuss reflective practices, planning, and identity construction in the school context, the theories of Kahveci (2021), Perrenoud (2002), Piletti (2004), Oliveira (2015), and Alvarez and Mazza (2011) will be primarily used. This work employs a qualitative and descriptive methodology focused on the search for improvements. The results indicate that reflection and evaluation in teaching practice are essential for the personal development of both in-service and pre-service teachers, promoting not only task awareness but also the construction of teacher identity. Furthermore, the use of everyday topics fosters student engagement, while self-assessment, reflection, and adaptation during lessons contribute to an ongoing improvement process.

**Keywords:** Supervised Internship; Pre-service Teacher; Reflection.

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O estágio supervisionado é uma oportunidade fundamental para o aperfeiçoamento de conhecimentos e habilidades do aprendiz. Ao longo de sua formação inicial, o estudante constrói suas ações reflexivas, sua criatividade e sua independência. Dessa maneira, a disciplina de Estágio Supervisionado do Curso de Letras Inglês da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), proporciona um espaço escolar no qual é possível aplicar práticas pedagógicas estudadas ao longo do curso de graduação.

Compreender as circunstâncias e a complexidade da sala de aula são aspectos importantes do ensino. Assim, é fundamental que um professor em formação inicial reflita sobre suas atividades para que a aprendizagem seja eficaz. De acordo com Perrenoud (2002), o profissional reflexivo é aquele que reflete “acerca da situação, dos objetivos, dos meios, do lugar, das operações envolvidas, dos resultados provisórios, da evolução previsível do sistema de ação” (p. 30). Dessa forma, a ação reflexiva durante e após o ensino é crucial.

No curso de Letras Inglês, os Estágios Supervisionados (ES) são divididos em três componentes curriculares: ES I, II e III. Em cada componente curricular, é enfatizada a importância do planejamento com diversas leituras realizadas para discutir esse tópico. Dessa forma, são abordadas que a prática de construção e execução de planos de aula vai muito além da simples aplicação de uma atividade. O processo de planejamento começa com a reflexão do profissional “sobre elementos como a faixa etária e o nível de proficiência dos alunos, os materiais didáticos e os recursos disponíveis, além do espaço físico em que a aula será realizada” (Oliveira, 2015, p. 11).

O primeiro Estágio Supervisionado consiste apenas na observação de aulas ministradas por professores já formados, tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, com a carga horária igualmente dividida entre os dois níveis de ensino. Já o segundo ES inclui tanto observação quanto prática, mas é realizado

apenas no Ensino Fundamental. O ES III também envolve momentos de observação e de regências, a quantidade pode variar, a depender da organização do professor-supervisor do componente curricular, sendo este último estágio realizado no Ensino Médio.

O ES III foco desta pesquisa foi realizado em dupla na turma de terceiro ano do ensino médio em uma escola estadual. A escolha do ES III foi motivada pelo amadurecimento da professora em formação mencionada, desenvolvido ao longo dos componentes curriculares anteriores. Durante sua formação, a professora em formação inicial vivenciou experiências práticas de planejamento e de reflexão que contribuíram para a construção da sua identidade docente. Nessa perspectiva, o ES III servirá como base para esta análise, uma vez que, como objetivo geral, este estudo pretende examinar a aplicabilidade do planejamento dos planos de aula de uma professora em formação em Letras. Durante sua formação, a professora em formação inicial vivenciou experiências práticas, Inglês, com foco em sua reflexão, autoavaliação e construção da sua identidade profissional até o momento da última regência no curso de Letras Inglês.

Nesse sentido, para alcançar o objetivo geral, pretende-se: I) Descrever as experiências e a reflexão que fundamentam as escolhas dos segmentos nos planos de aula; II) Avaliar a execução e o retorno dos alunos de terceiro ano em relação às atividades propostas; e III) Correlacionar as práticas com a construção de identidade profissional e autoavaliação da professora em formação inicial.

Para alcançar os objetivos desta pesquisa, são utilizados os planos de aula produzidos no componente curricular de ES III do Curso de Letras Inglês da UEPB no semestre de 2024.1. Esses planos foram escolhidos, porque correspondem às aulas iniciais desta professora em formação inicial e sua dupla nas regências, assim, tanto os alunos quanto às professoras em formação inicial ainda não estavam familiarizados entre si. O objetivo era diagnosticar a turma, captar a atenção dos alunos, engajá-los, criar uma conexão e despertar sua curiosidade para as próximas aulas.

Assim, diante do exposto, pretende-se responder à seguinte pergunta: Como o processo de planejamento, reflexão e execução de planos de aula contribuíram para o desenvolvimento profissional e para a construção identitária de uma professora em formação inicial?

Esta seção apresentou as considerações iniciais, nas quais foram descritas a justificativa, os objetivos e a contextualização do tema desta pesquisa. Na próxima seção, este trabalho apresenta o referencial teórico, com as contribuições de Oliveira (2015), Kahveci (2021) e Perrenoud (2002) acerca do planejamento, reflexão e identidade profissional. Na seção seguinte, é descrita a metodologia que caracteriza este trabalho. A quarta seção, por sua vez, aborda a análise dos planos de aula, na qual serão apresentadas as discussões e os resultados desta pesquisa. Por fim, são expostas as considerações finais, as referências bibliográficas e o apêndice com os dois planos de aula.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Esta seção tem como objetivo apresentar a base teórica deste trabalho. Para isso, na primeira e segunda seção, será descrito o processo de construção da identidade do professor e suas práticas reflexivas no âmbito pedagógico de acordo com Kahveci (2021), Perrenoud (2002), Freire (1996), Alvarez e Mazza (2011). Em seguida, na terceira seção, refletiremos sobre o ato de planejar e a importância do



planejamento com base em Piletti (2004), Oliveira (2015), Menegolla e Sant'anna (2002).

## **2.1 Construção da Identidade do Professor em Formação inicial e do Professor Formador**

A formação inicial de professores baseia-se na interação entre teoria e prática, pois é desafiador alcançar uma prática pedagógica eficaz sem uma base teórica sólida. Entretanto, conforme observado por Alvarez e Mazza (2011):

Alguns professores tornam-se meros aplicadores de métodos, seguidores de regras, leitores de manuais, e, conseqüentemente, desestimulados a se envolver em processos reflexivos sobre sua própria prática em sala de aula.

Ou seja, muitos docentes em formação inicial ou já formados confundem esse conhecimento e acabam adotando uma postura passiva, limitando-se a seguir fórmulas preestabelecidas.

Nessa perspectiva, é fundamental que, durante sua formação acadêmica e após, o profissional estimule uma prática reflexiva, com o objetivo de se tornar um indivíduo crítico e evitar que práticas passivas anteriores se repitam. Em consonância com Alvarez e Mazza (2011), o professor ativo é aquele que elabora e decide suas próprias práticas pedagógicas com base em suas reflexões, considerando o contexto social, histórico e político de seus alunos. Dessa forma, tanto na formação inicial quanto na prática docente, o professor desenvolve sua identidade profissional. As experiências vivenciadas e suas ações determinarão se o profissional irá assumir uma identidade ativa ou passiva no processo educativo.

Para compreendermos melhor as identidades ativa e passiva mencionadas por Alvarez e Mazza (2011), Kahveci (2021) discute cinco concepções que influenciam a construção da identidade do educador: autoimagem, autoestima, percepção da tarefa, motivação para o trabalho e perspectivas futuras. Sendo assim, em sua jornada o educador possui cada perspectiva em diferentes porções, isso varia visto que cada profissional possui suas próprias experiências. Kahveci (2021) propõe que esses fatores constituem a identidade de cada professor e que cada experiência e narrativa os leva a conhecer cada uma das cinco perspectivas.

Kahveci (2021) discorre que a autoimagem refere-se às opiniões dos outros sobre si mesmo, isso porque opiniões como as dos pais, alunos e colegas de trabalho vão influenciar uma imagem positiva ou negativa. Já a autoestima, de acordo com Kelchterman (2009 *apud* Kahveci, 2021, p.17), é definida como "o componente avaliativo da autoconcepção", refere-se à opinião do professor sobre ele mesmo e à análise de suas ações.

Ainda de acordo com Kahveci (2021), a percepção da tarefa destaca-se pelas ideias de responsabilidade profissional. Desse modo, para descrever essas responsabilidades, é importante pensarmos nos seguintes pontos: pontualidade, preparação adequada para as aulas, abertura ao desenvolvimento profissional e boas práticas instrucionais, como flexibilidade, valorização das necessidades dos alunos e comportamentos responsáveis.

Kahveci (2021) define ainda a motivação para trabalho como influências e impulsos dentro e fora de sala que levam as pessoas a escolherem a carreira docente. Por fim, de acordo com Kelchterman (2009 *apud* Kahveci, 2021) as perspectivas futuras referem-se ao caráter dinâmico do autoconceito e às

expectativas dos professores em relação ao futuro na profissão, como metas, objetivos e lugares que os educadores pretendem ocupar.

Em suma, os cinco fatores citados por Kahveci (2021) determinam se um professor será ativo, tomando decisões baseadas em reflexões e considerando o contexto de seus alunos, ou passivo, apenas aplicando métodos sem envolvimento crítico. Conclui-se, portanto, que a identidade do professor é uma construção contínua e dinâmica, influenciada tanto por suas experiências pessoais quanto pela sua capacidade de refletir sobre sua prática pedagógica e seu contexto social. Assim, para compreender como surge essa capacidade reflexiva e como ela contribui para a construção identitária de um profissional, o próximo tópico apresentará alguns autores que abordam o conceito de reflexão docente.

## 2.2 O Papel do Professor Reflexivo

Perrenoud (2002) faz a seguinte indagação: “É evidente que um ser humano pensa constantemente no que faz, antes, durante e depois de suas ações. No entanto, será que isso o transforma em um profissional reflexivo?” (p. 29). Esse questionamento surge da preocupação de que pensamos tão naturalmente quanto respiramos, se entendermos o pensamento como a prática de realizar uma atividade mental. Pensamentos triviais como “vou me atrasar” ou “como está frio” podem ser classificados como atos de pensamento, porém, será que o ato de refletir é tão simples quanto pensar no que faremos, fazemos e fizemos?

A definição mais comum da prática reflexiva é definida como acontecendo “acerca da situação, dos objetivos, dos meios, do lugar, das operações envolvidas, dos resultados provisórios, da evolução previsível dos sistemas de ação”, como afirma Perrenoud (2002, p. 30). Refletir durante a ação, portanto, consiste em se perguntar o que está ocorrendo naquele momento ou o que irá acontecer, qual é a melhor estratégia, quais desvios podem ocorrer e quais precauções devem ser tomadas pelos professores.

Segundo Perrenoud (2002), há uma sabedoria envolvida na reflexão durante a ação, no entanto, vivemos uma realidade que não espera por ninguém. Em casos de urgência, o profissional considerado “reflexivo” poderia perceber que algo está errado, mas, receoso demais para agir impulsivamente, poderia não intervir. Como explica o autor, “conforme a natureza da ação em curso, o equilíbrio entre reflexão e ação não pode ser o mesmo” (p. 31). Dessa forma, o profissional reflexivo precisa encontrar um equilíbrio entre refletir e agir sobre a situação. Esse processo exige não apenas uma compreensão do contexto escolar, mas também a capacidade de tomar decisões rápidas analisando cuidadosamente as possíveis consequências e resultados.

Em contrapartida, refletir sobre a ação é um ato distinto. Ao invés de refletirmos durante a ação em si, nós a tomamos como objeto de reflexão, seja para compará-la com um modelo (isto é, considerarmos o que poderíamos ou deveríamos ter feito naquele momento), seja para explicá-la ou criticá-la. Segundo Perrenoud (2002), “toda ação é única, mas, em geral, ela pertence a uma família de ações do mesmo tipo, provocadas por situações semelhantes” (p. 31). Assim, quando a ação é concluída, a reflexão sobre ela tem sentido, assim, o objetivo dessa reflexão é aprender e compreender o que aconteceu.

Nesse sentido, o profissional reflexivo deve, acima de tudo, ter controle sobre a sua própria evolução. Construindo suas competências e saberes a partir de suas experiências e uma investigação profunda sobre elas — refletindo sobre sua prática

e sua metodologia, por exemplo. Portanto, uma vez que o professor domina o ato da reflexão, o mesmo se torna um profissional crítico que é capaz de visualizar a sua realidade através de uma visão social, criando possibilidades para transformá-la. Além disso, esse profissional consegue passar a visão e curiosidade epistemológica citada por Freire (1996) para os alunos, visto que, segundo o autor, o conceito de ensino e aprendizagem estão intimamente interligados. Dessa forma, não há docência sem discência; são conceitos mutuamente dependentes.

A curiosidade não é menos que a inquietação indagadora, a inclinação ao desbravamento do desconhecido, a pergunta verbalizada ou não, a busca pelo esclarecimento, o sinal de atenção que simultaneamente sugere e alerta. É em virtude dessas características que a curiosidade se faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move, que nos inquieta diante do mundo que não construímos, como é apontado por Freire (1996).

Assim, a prática reflexiva, segundo Perrenoud (2002), envolve uma análise e visão detalhada da situação, objetivos, meios e resultados, além de ter a evolução das ações como seu principal alvo. Um profissional reflexivo, portanto, consegue construir competências e saberes a partir de suas experiências. Por isso, este trabalho é de significativa importância para a reflexão crítica do profissional em formação, pois permite caracterizar os pontos fortes e fracos do planejamento em execução. Além disso, proporciona mais clareza na escolha dos objetivos materiais e na superação de obstáculos. Na seção seguinte, serão descritos o significado, a importância e as motivações para o planejamento em sala de aula.

### **2.3 A Importância do Planejamento para uma Prática Pedagógica Eficaz**

Piletti (2004) define o currículo escolar como um conjunto que abrange os objetivos já alcançados, os que se pretende alcançar e a programação de estudos. Além disso, o autor destaca que a escola desempenha um papel fundamental no desenvolvimento do currículo, uma vez que se interessa pelos valores e normas transmitidos aos alunos. Nesse sentido, o planejador do currículo "deve também visar à melhoria da vida do indivíduo e da comunidade" (Piletti, 2004, p. 53).

Ainda de acordo com Piletti (2004), o currículo é composto por três dimensões: filosófica, socioantropológica e psicológica. A dimensão filosófica refere-se à educação cultural, enquanto a socioantropológica está relacionada aos processos sociais vivenciados pelo aluno. Por fim, a dimensão psicológica avalia o desenvolvimento psicológico do discente. Assim, todos esses aspectos são essenciais para a elaboração do currículo.

Nesse contexto, o "currículo é o planejamento dessas experiências" (Piletti, 2004, p. 55), e cada escola o planeja em conjunto com todos os envolvidos no processo educativo, especialmente o professor. Em outras palavras, a instituição define as diretrizes com objetivos sociais a serem trabalhados com os alunos, elabora o currículo e o professor desenvolve as etapas finais, criando atividades que concretizam os objetivos propostos. Piletti (2004) denomina esse processo de planejamento de ensino, como o planejamento que : "Consiste em traduzir em termos mais concretos e operacionais o que o professor fará em sala de aula, para conduzir os alunos a alcançar os objetivos educacionais propostos." (Piletti, 2004, p. 62), ou seja, o planejamento consiste nos segmentos da aula elaborados para atingir os objetivos estipulados pelo currículo.

De acordo com Menegolla e Sant'anna (2002), para tomar decisões assertivas e alcançar nossos objetivos, é necessário pensar, prever e imaginar. Esse processo

pode ser denominado planejamento, uma vez que estamos constantemente planejando com o objetivo de obter os melhores resultados. Assim, refletir sobre ações também é um ato de planejamento (Menegolla e Sant'anna, 2002).

Com essa mesma perspectiva, Oliveira (2015) afirma que o ato de ensinar começa antes mesmo do professor entrar em sala de aula, ou seja, durante o planejamento. Esse fator, portanto, é um ato de reflexão, no qual o professor deve se preocupar em conhecer quem são seus alunos. Fatores como disciplinas, conteúdos, nível de aprendizado, duração das aulas, procedimentos, número de alunos, objetivos, problemas e possíveis soluções devem ser considerados no momento de planejar (Oliveira, 2015). Menegolla e Sant'anna (2002) complementam explicando que planejar é prever necessidades em uma situação real, além de destacar que o planejamento exige conhecimento da realidade e dos recursos disponíveis.

Assim, segundo os autores mencionados, o nível e a realidade da turma são fatores cruciais para a seleção de conteúdos e materiais adequados ao andamento da aula. Além disso, o objetivo do professor deve estar bem definido para a elaboração da logística dos procedimentos, ou seja, para determinar quais tipos de atividades serão aplicadas e a duração delas. No que diz respeito aos desafios, a avaliação do nível da turma e a escolha das atividades propostas estão intrinsecamente ligadas. Se o professor já conhece o desempenho dos alunos, ele terá uma noção mais clara sobre os possíveis resultados das atividades.

Oliveira (2015) destaca que a falta de planejamento pode gerar um ambiente caótico. Portanto, para evitar imprevistos, planejar é o caminho mais seguro. Além disso, o autor afirma que o plano de aula não é o mesmo que o ato de planejar, pois "o plano de aula é a materialização do planejamento" (p. 23). Nesse sentido, o plano de aula é fundamental para auxiliar nas etapas da aula, permitindo que o professor revise os procedimentos e analise o que não funcionou. Além disso, ao utilizar o plano, o professor não esquece os materiais, já que eles estão previamente destacados.

A atenção ao planejamento de todos esses tópicos têm grande importância para integrar de forma eficaz os diferentes segmentos da aula. Dessa forma, é possível introduzir elementos de acordo com a realidade dos alunos como leitura (com foco na construção de significados), escrita, conhecimentos linguísticos, contextualização e produção oral, entre outros, no ambiente escolar como pontuam as competências destacadas na BNCC: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Em suma, o planejamento é essencial para garantir uma prática pedagógica eficaz e organizada. Conforme destacado por Menegolla e Sant'anna (2002) e Oliveira (2015), o ato de planejar permite ao professor prever necessidades, estruturar ações e antecipar possíveis desafios, tornando o ambiente de ensino mais controlado e produtivo. A criação de um plano de aula detalhado auxilia na condução das atividades, garantindo que os materiais sejam utilizados de forma adequada e que os objetivos educacionais sejam alcançados. Dessa forma, ao planejar com base no perfil e nas necessidades dos alunos, o professor promove um ensino mais contextualizado e significativo, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes.

No tópico seguinte, serão descritas a metodologia utilizada nesta pesquisa, bem como informações sobre o ES e a justificativa para a pesquisa.

### **3 METODOLOGIA**

Os momentos iniciais das disciplinas de ES I, II e III foram extremamente enriquecedores para esta professora em formação inicial. O formato discursivo adotado no início dos componentes curriculares foram de grande apoio na escolha de alguns dos autores mencionados neste trabalho. Assim, os três componentes curriculares tiveram um momento dedicado à exposição teórica, seguido pela divisão da turma em duplas para observação. No caso dos componentes de ES II e III, também elaboramos, avaliamos e executamos planos de aula.

As disciplinas de ES II e III compartilham os mesmos aspectos em suas ementas, a saber: planejamento, elaboração, execução e avaliação de planos de aula. Além disso, com o avanço para a disciplina de ES III, conseguimos compreender melhor o ambiente da sala de aula, realizando todos os procedimentos com maior competência. Dessa forma, o ES III foi selecionado para examinar o processo de planejamentos pedagógicos escolhidos e aplicados por esta graduanda, além de permitir a exposição de sua construção da identidade docente.

Como participante desta pesquisa, sou<sup>2</sup> graduanda do curso de Letras Inglês pela UEPB e professora em formação inicial. Durante este período, tenho vivenciado experiências práticas e teóricas que complementam meu desenvolvimento ao longo da formação acadêmica. No que se refere às minhas experiências no ensino da Língua Inglesa, atuo como professora em uma escola de idiomas, vivenciando práticas e aprendizados que diferem significativamente dos desafios enfrentados nos ES II e III.

É importante destacar que foram escolhidos os dois primeiros planos de aula utilizados no estágio para a análise, pois, inicialmente, eles foram direcionados para estabelecer uma conexão entre os alunos e as professoras em formação. Além disso, essas aulas serviram para diagnosticar o nível dos alunos e iniciar as primeiras atividades, levando em consideração que havia apenas dois dias de observação da turma. O objetivo era deixar os alunos confortáveis com a troca de professores, além de desenvolver seu interesse e expectativas para as próximas aulas. Além disso, os planos de aula que foram publicados estão disponíveis no site Academia.edu.<sup>3</sup>

Diante disso, pela seleção de materiais pontuais, este trabalho por ser classificado como qualitativo, pois “[...] explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente” (Moreira; Caleffe, 2008, p. 73).

Nessa perspectiva, os planos selecionados tinham o maior interesse em gerar a “curiosidade epistemológica” para proporcionar a oportunidade do próprio aluno envolver-se na proposta (Freire, 1996) e “aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas” (BNCC, 2017, p. 249 e 251).

Ademais, considerando que as práticas de planejamento e aplicação de cada plano de aula serão expostas e avaliadas, essa pesquisa também caracteriza-se como descritiva, visto que, de acordo com Moreira e Caleffe (2008), usamos a pesquisa descritiva para o estudo da educação e comportamento, a fim de melhorar nossas práticas “por meio da observação objetiva” (p. 70).

O ES III ocorreu em uma Escola Estadual. As regências começaram no dia 16 de abril e terminaram no dia 28 de maio de 2024, com as observações realizadas

---

<sup>2</sup> O uso da primeira pessoa do singular a partir desta seção do texto, deve-se ao fato de tratar-se de uma narrativa pessoal.

<sup>3</sup> [https://www.academia.edu/125522786/Reported\\_speech\\_Brazilian\\_public](https://www.academia.edu/125522786/Reported_speech_Brazilian_public)

nos dias 26 de março e 2 de abril. Inicialmente, as regências deveriam ser realizadas em sete aulas, porém, devido a alguns imprevistos escolares, apenas quatro aulas foram ministradas. Além disso, tivemos duas observações antes das regências para conhecer as dificuldades e limitações da turma.

Minhas regências foram realizadas em uma sala com cerca de 30 alunos, todos com menos de 18 anos. Essa turma apresentava dificuldades em *speaking*, *listening*, *reading* e *writing*, embora tivesse um nível elevado de interpretação e gramática. A sala de aula tinha janelas, cadeiras e um quadro branco, além disso, cada sala possuía uma televisão, porém, apenas um cabo estava disponível na coordenação para conectá-las, o que dificultava seu uso simultâneo pelos professores.

Em resumo, a seleção e análise dos recursos e planos de aula, juntamente com a pesquisa qualitativa e descritiva, permitiram a análise do meu processo de planejamento e aprofundamento nas minhas práticas e reflexões educacionais. Na próxima seção, continuaremos a descrever minhas perspectivas como professora em formação do curso de Letras Inglês, analisando e refletindo sobre o processo de planejamento e desenvolvimento dos planos escolhidos, utilizando os autores mencionados anteriormente.

## 4 ANÁLISE

Neste capítulo, serão analisados os Planos de Aula I e II da disciplina de ES III. Além disso, serão abordadas minhas experiências em sala de aula em relação ao planejamento, à reflexão e à construção da minha identidade docente. Os principais teóricos que embasam esta análise são Kahveci (2021), Alvarez e Mazza (2011), Piletti (2004), Oliveira (2015) e Perrenoud (2002). Além disso, utilizarei a BNCC (2017) como documento legal para fundamentar e alinhar minhas práticas pedagógicas.

### 4.1 Relatos sobre a aula I

Após finalizar as discussões teóricas em sala de aula, as duplas responsáveis pelas regências foram formadas e os prazos para a primeira entrega dos planos de aula foram definidos. Em seguida, realizamos uma visita inicial à escola para conhecer a turma e o conteúdo que seria ministrado. Durante o primeiro dia de observação, constatamos que os alunos apresentavam dificuldades nas quatro habilidades linguísticas (*listening*, *reading*, *speaking* e *writing*). Na turma havia um grupo de alunas com um bom nível de compreensão, porém o restante da turma não demonstrava a mesma qualidade e quantidade de produção. Os alunos aparentavam ter uma relação bastante próxima com a professora de inglês e, logo na minha primeira apresentação, percebi que não éramos bem recebidas pela turma. Contudo, minhas vivências nos estágios anteriores e minha trajetória acadêmica foram fundamentais para fortalecer minha confiança e autoestima, conforme abordado por Kahveci (2021), o que me impediu de sentir insegurança ou nervosismo.

Quase ao final da aula, a professora nos apresentou os conteúdos que iríamos ministrar. O tema abordado foi *Reported Speech*, o que me deixou bastante satisfeita, pois, logo lembrei que no começo da aula, um dos alunos, que parecia ser muito próximo a professora, perguntou: “A senhora tem alguma fofoca para contar?”. Então, imediatamente relatei o conteúdo gramatical a algo presente no

cotidiano dos alunos: a fofoca. Dessa forma, o objetivo era desenvolver uma das principais habilidades estabelecidas pela BNCC (2017), que afirma:

Aplicar os conhecimentos da língua inglesa para falar de si e de outras pessoas, explicitando informações pessoais e características relacionadas a gostos, preferências e rotinas. [...] Construir repertório lexical relativo a temas familiares (escola, família, rotina diária, atividades de lazer, esportes, entre outros) (BNCC, 2017, p. 249 e 251).

Assim, após as observações, tivemos nossos primeiros momentos dedicados às regências que ocorreu no dia 16/04/2024, como pode ser observado no quadro abaixo:

Quadro 1 - Os primeiros procedimentos a serem realizados com os alunos do Ensino Médio.

<b>Stage:</b> Warm-up	
<b>Activity:</b> Discuss the topic	
Procedures: 1. The teachers (Ts) will put the name “gossip” on the board and ask students (sts) the meaning. Ts give the meaning in Portuguese if sts don’t say it correctly. Elicit from sts a recent gossip they know, and allow some time for sts to count the gossip. 2. Ts asks, “Do you know about Chico and Luisa Souza’s gossip?” - Ask one student to update the class with the story. 3. Ts will explain the four different types of gossipers: Those who gossip only what is necessary directly and clearly. Those who talk too much and describe a whole history before getting into the actual gossip. Those who talk too little and maybe omit some information. Those who tend to add questionable things to what they have heard. The teacher will always ask sts to contribute with explanations and types.	

Fonte: Elaborado pela autora.

Dessa forma, escolhemos o tema "fofoca" para atingir o primeiro objetivo de despertar a curiosidade dos alunos e superar os obstáculos de estranhamento observados na primeira visita. Segundo Perrenoud (2002), refletir é examinar os resultados iniciais e questionar-se sobre a estratégia mais eficaz a adotar. Com isso em mente, decidimos trabalhar o relacionamento entre a cantora Luzia e o influenciador Chico, devido à grande repercussão e aos diversos pontos de vista que poderiam ser discutidos. Durante a discussão, os alunos demonstraram pleno engajamento ao expressarem suas opiniões, inicialmente, em português.

No segmento seguinte da aula, estávamos apreensivas quanto à introdução da gramática, preocupadas que os alunos pudessem perder o foco no tema proposto ou se desinteressarem completamente. Para manter o tema dentro do contexto abordado, inicialmente exibimos um vídeo em que a cantora Luzia aparecia em um programa de TV, um material que havia viralizado na Internet e que os alunos já conheciam. Conseqüentemente, como esperado, o vídeo<sup>4</sup> despertou o interesse da turma. Em seguida, colocamos no quadro frases ditas pela apresentadora e pela cantora no vídeo, que serviram de base para explicar o *reported speech* e suas regras gramaticais, com a participação ativa dos alunos.

<sup>4</sup> <https://globoplay.globo.com/v/11961570/>

Nosso cuidado foi não apenas exibir o vídeo e explicar a forma gramatical, mas também incentivar os alunos a compartilhar suas opiniões e seus conhecimentos prévios sobre a gramática, mantendo-os no centro do processo de aprendizagem. Essa prática, de acordo com Perrenoud (2002), reflete uma postura crítica e adaptativa do professor, que auxilia os alunos a superarem suas dificuldades e promove a reflexão contínua no exercício profissional. Dessa forma, nossa meta foi atingida, uma vez que os conteúdos trabalhados foram cuidadosamente escolhidos para criar essa proximidade com os alunos, utilizando assuntos que já eram de conhecimento prévio.

Em relação à construção da identidade, de acordo com Alvarez e Mazza (2011), o professor ativo é aquele que, com base no currículo estabelecido pela escola, decide e elabora práticas pedagógicas que proporcionem oportunidades de aprendizagem aos alunos, considerando o contexto social em que estão inseridos. Nesse sentido, a primeira discussão me fez perceber o quanto minhas reflexões foram significativas para aprimorar minhas práticas, levando-me a buscar as melhores abordagens para conduzir e aplicar o planejamento. Assim, esse fator é um forte indicativo de que minhas experiências até o momento estão contribuindo para o desenvolvimento de uma identidade docente ativa.

Quadro 2 - A terceira parte do plano, elaborada para os momentos finais da aula.

<b>Stage:</b> Topic practice	<b>Estimated Timing:</b> 15 minutes.
<b>Activity:</b> Song analysis	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ts will present the English version of Luiza's song that is related to the topic previously mentioned, sts must pay attention to the song's lyrics, and analyze the verb tense presented in the song, sts are asked to reflect on how the lyrics could be converted into reported speech.</li> <li>2. Ts will divide sts into groups, and each group needs to choose 3 sentences to report using the reported speech, sts can use their phones and the internet as research support for completing the activity.</li> <li>3. After sts finish the activity, they are invited to share their sentences with the class, at this moment ts will analyze sts sentences and review the grammar rules used by sts while changing the sentences from direct speech to indirect speech. Also, ts will draw attention to the verb tenses used in sts sentences.</li> </ol>	

Fonte: Elaborado pela autora.

No planejamento, refletimos sobre as seguintes questões: "E se os alunos não conseguirem identificar as frases corretas (*present simple*) na música?". Embora a música fosse lenta e de fácil compreensão, ainda precisávamos considerar as dificuldades dos alunos, pois elas poderiam se tornar um desafio extremo e de desmotivação para os alunos nessa etapa da aula. Para reduzir esse risco, preparamos uma apresentação em slides com todas as sentenças presentes na música.

Contudo, um grupo de alunas, que já demonstrava o maior nível de percepção na sala, conseguiu captar a maioria das frases. A partir do momento em que percebemos que esse grupo foi o único a identificar as sentenças, usamos o material como uma ferramenta de orientação para os demais alunos, incentivando-os a participar e a interagir com as frases já expostas, agora com o foco na transformação verbal.



Essa experiência nos mostrou que a sala de aula é composta por alunos com níveis de compreensão completamente diferentes. Sem um planejamento prévio, que considere tanto os objetivos quanto os obstáculos, a aula pode se tornar desorganizada, conforme destacado por Oliveira (2015). Nesse cenário, os demais alunos poderiam se sentir perdidos, desmotivados e sem engajamento na atividade.

Nessa situação, conforme Kahveci (2021), a percepção da tarefa é essencial para o desenvolvimento adequado das atividades. Esse foi, portanto, o momento em que adquirimos uma visão mais ampla das necessidades e deficiências dos alunos. Além disso, destaco uma motivação em minhas práticas (Kahveci, 2021), que foi crucial para o meu crescimento identitário, pois buscamos tornar o aprendizado mais fluido, evitando que o aluno se sentisse desmotivado, além de promover sua conexão com o conteúdo, gerando expectativa positiva para as aulas seguintes.

Além disso, a reflexão durante a ação, conforme citado por Perrenoud (2002), permitiu ajustar a dinâmica, proporcionando uma nova perspectiva para os alunos que não haviam conseguido completar a atividade inicialmente, de modo que pudessem participar de maneira justa e produtiva.

Ademais, ao observar a percepção dos alunos, consigo destacar os momentos que marcaram uma mudança significativa na autoimagem deles em relação às aulas. Além do retorno positivo sobre a atividade, que foi concluída com sucesso, os alunos pareciam animados para a próxima aula. Houve uma diferença enorme entre a forma como fomos recebidos no primeiro dia e como deixamos a turma após a primeira aula. No final da aula, percebi que minha autoestima e a percepção de tarefa, discutidas por Kahveci (2021), influenciaram a forma como os alunos passaram a me perceber em sala de aula. Senti que essa postura segura teve um impacto positivo na dinâmica das aulas, criando um ambiente receptivo desde o primeiro contato, o que foi essencial para o engajamento dos alunos e para a eficácia das atividades.

## 4.2 Relatos sobre a aula II

Após a primeira regência, realizada em 16 de abril, retornamos à sala de aula somente no dia 30 de abril, em virtude de um evento escolar que interrompeu as aulas nesse período. O principal desafio foi reconectar os alunos ao tópico proposto e lembrá-los das regras e conteúdos da aula anterior. Considerando que apresentamos apenas três tempos verbais na aula inicial, optamos por retomar o tema de "fofoca" para introduzir novas estruturas gramaticais.

A recepção dos alunos foi bastante positiva, pois estavam ansiosos para ouvir a próxima "fofoca". Assim, selecionamos a fofoca mais comentada da semana para a segunda aula e iniciamos os primeiros momentos:

Quadro 3 - Primeiros procedimentos da segunda aula.

<b>Stage:</b> Warm-up	<b>Estimated Timing:</b> 5 mins
<b>Activity:</b> Discuss the topic	
Procedures:	
1. Teachers will talk with students about the rumors that have recently circulated regarding Gracyanne Barbosa e Belo, finding out what they know and believe to be true. Ts will write some words related to the subject—"I believe Graciane is regretful; she cheated on Belo; he will get divorced"—on the board throughout the discussion. Ts will explain all the rules again, eliciting the report form from Sts.	

Fonte: Elaborado pela autora.

Após introduzirmos os rumores sobre o tema, os alunos discutiram e expuseram suas opiniões sobre o acontecimento. Mais uma vez, obtivemos um retorno que contribuiu para a discussão. Aproveitamos esse primeiro momento para revisar o conteúdo previamente ministrado.

Diferente da primeira etapa do plano anterior, utilizamos o quadro de forma mais efetiva, escrevendo as regras e alterações com a colaboração dos alunos. Dessa forma, revisamos o conteúdo com base no que eles recordavam, ajustando o ritmo da aula de acordo com a turma, em vez de apresentar tudo previamente em slides. É importante destacar que esse processo está conectado com as etapas de planejamento mencionadas por Piletti (2004), que são: conhecimento da realidade, elaboração, execução, avaliação e aperfeiçoamento do plano. Ao compreendermos melhor as dificuldades da turma e avaliarmos os resultados anteriores, pudemos elaborar e aperfeiçoar o segundo plano, o que resultou em maior fluidez durante a aula.

Depois disso, utilizamos a mesma estratégia para apresentar os novos tempos verbais. Durante a conversa apresentada na aula, foram mencionadas três frases que, possivelmente, uma das celebridades teria falado no momento do término. Essas frases foram colocadas no quadro e transformadas para o "*reported speech*" com a ajuda dos alunos. Nessa segunda etapa da aula, embora a explicação tenha ocorrido conforme o planejado, de forma mais lenta e bem estruturada em comparação com a primeira aula, a participação dos alunos durante a explicação não foi tão eficaz e presente quanto na primeira vez ou na discussão anterior.

De acordo com Piletti (2004), os procedimentos de aprendizagem devem ser diversificados, ou seja, é fundamental variar as estratégias utilizadas para que os alunos sintam que sempre há algo novo acontecendo. No entanto, repetimos a mesma atividade com conteúdos diferentes. Assim, quando os alunos começaram a perder o interesse, minha autoconfiança foi afetada. Senti-me uma profissional passiva por não ter considerado previamente o impacto desse fator na motivação dos alunos.

Em seguida, os alunos receberam um modelo de conversa no WhatsApp para criar o diálogo de término entre os famosos estudados na aula. Dessa forma, seguimos os passos a seguir:

Quadro 4 - Encerramento da aula do plano de aula II.

<b>Stage:</b> Dynamic and closure	<b>Estimated Timing:</b> 20 mins
Activity: Create your gossip	
Procedures: ... 3. Following the content review, ts will divide sts into groups. Each group will receive a paper, and they should describe the storyline of the gossip discussed previously by the ts. Sts must develop details about the breakup of Belo and Gracyanne and her affair with her personal trainer using the verbal tenses studied previously, sts are encouraged to write based on their own assumptions about the situation. 4. Sts should develop a dialogue between the couple, using a WhatsApp template as a basis, they need to write sentences following the given context and pay attention to the use of direct and indirect speech. Ts inform sts that they will use the sentences to continue the activity in the next class, and wave sts goodbye.	

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com Piletti (2004), a unidade escolar é responsável pela definição dos objetivos e conteúdos a serem trabalhados, enquanto o professor é o responsável pelo planejamento e execução. Assim, com base na primeira aula, foi solicitado pela nossa professora de estágio um planejamento que tivesse como objetivo tornar o aluno mais ativo em sua aprendizagem, colocando-o no centro da ação e do processo de construção do conhecimento. Para isso, desenvolvemos uma atividade em que os alunos deveriam criar uma conversa de término entre celebridades.

Essa proposta, conforme sugere a BNCC (2017), incentiva a produção de "textos escritos, com mediação do professor/colegas" (p. 262), promovendo o desenvolvimento das habilidades de oralidade, leitura e escrita, dentro do eixo de conhecimento linguístico. Com isso em mente, os alunos seriam orientados a produzir uma conversa por escrito e, posteriormente, a apresentá-la oralmente. Dessa forma, estariam praticando principalmente as habilidades de escrita (*writing*) e fala (*speaking*), além de desenvolverem as competências de escuta (*listening*) e leitura (*reading*) durante o processo de conversão das sentenças do texto escrito para a linguagem oral.

Além disso, contribuimos para a construção de "repertório cultural por meio do contato com manifestações artístico-culturais vinculadas à língua inglesa (artes plásticas e visuais, literatura, música, cinema, dança, festividades, entre outros)" (BNCC p, 259). Por exemplo, contribuimos ao solicitar que os alunos ouçam músicas, discutam tópicos atuais e criem diálogos baseados em conhecimentos culturais relacionados às figuras famosas. O intuito é ampliar seu conhecimento aproveitando o repertório já presente em seu cotidiano.

Entretanto, os alunos não pareciam tão entusiasmados para realizar a atividade. Após a formação dos grupos, passamos mais 5 minutos explicando individualmente a cada grupo o que deveria ser feito. Refletindo sobre os planos de aula, percebi que, até então, não havíamos proposto uma atividade em que os alunos fossem responsáveis por produzir e praticar o conteúdo de forma completamente independente ou em um formato mais avaliativo. Acredito que essa mudança repentina tenha causado uma queda no interesse pela atividade. Nesse contexto, destacando o conceito de aperfeiçoamento mencionado por Piletti (2004), eu teria ajustado a proposta transformando-a em uma competição pela melhor versão da conversa, além de criar um exemplo modelo a ser apresentado, de modo a engajar os alunos e fornecer uma linha de raciocínio a ser seguida.

Além disso, ultrapassamos o tempo previsto na introdução, o que resultou em um tempo reduzido para a produção final. Sabíamos que não seria possível concluir a atividade naquela aula, mas planejamos ao menos iniciá-la. No entanto, devido à falta de atenção ao tempo, os alunos não chegaram a começar a produzir a atividade proposta.

Inicialmente, essa aula foi organizada em três etapas: *Warm up*, *Explanation* e *Dynamic*. A última parte consistia em uma atividade na qual os alunos deveriam produzir uma conversa em 20 minutos, com a conclusão da tarefa prevista para a aula seguinte. No entanto, os dois primeiros momentos tomaram mais tempo do que o planejado, pois a explicação de novos tempos verbais e as dúvidas dos alunos ocuparam grande parte da aula. Após a explicação da atividade final, restavam apenas cinco minutos. Porém, minha dupla e eu não nos atentamos ao tempo e confundimos o horário de término da aula, acreditando que o sinal tocaria às 11h15,

quando, na verdade, era às 11h00. Quando o sinal tocou, nos encontramos em uma situação de completa desorientação, uma vez que os alunos mal haviam escrito seus nomes.

Nesse momento, lembrei-me de algo que um professor mencionou em ES II: "Conclua tudo o que planejou antes do sinal tocar, pois os alunos não prestarão atenção depois disso". Em minhas experiências anteriores, muitas vezes sentia que precisava me restringir ao tempo estipulado para cada segmento. Contudo, cada aluno e turma possuem seu próprio ritmo e, em alguns casos, a explicação ou a dinâmica podem durar mais do que o previsto, dependendo da interação dos alunos. Nesse sentido, o ES foi essencial para que eu percebesse que o tempo se ajusta no desenrolar da aula e que não há problema em fazer adaptações para estender ou encurtar a execução, conforme necessário.

Segundo Oliveira (2015), a duração das atividades é um dos principais elementos a serem distribuídos no plano de aula. "A duração de cada estágio deve ser estimada para que a aula tenha um equilíbrio em termos do tempo alocado" (Oliveira, 2015, p. 26). Entretanto, é crucial reconhecer que cada turma e grupo de alunos possuem tempos de execução diferentes para cada atividade, o que deve ser levado em consideração no planejamento.

Não existe uma duração definida. Embora (...) existam alguns fatores para decidir quanto à sua duração: complexidade temática e frequência das palavras que constituem a atividade de compreensão oral; familiaridade dos alunos quanto ao tipo de atividade de compreensão oral; o perfil dos alunos (Oliveira, 2015, p. 81).

Sob essa perspectiva, cada turma levará um tempo específico para o desenvolvimento das etapas escolhidas pelo professor. Além disso, o tempo estipulado pelo docente é uma estimativa, baseada nos fatores mencionados anteriormente por Oliveira (2015). Assim, a estimativa de tempo será mais precisa quanto maior for o conhecimento do professor sobre a turma, sempre considerando que os segmentos nem sempre ocorrem conforme o planejado.

Na primeira aula, aplicamos o plano aos colegas de classe antes da execução no estágio, o que nos permitiu uma análise mais detalhada das etapas da aula. No entanto, é importante lembrar que nossos colegas possuem um conhecimento muito mais amplo em comparação aos alunos do ensino médio. Isso evidencia que cada turma possui diferentes níveis de compreensão, o que impacta no tempo necessário para cada atividade. Com isso em mente, na execução da aula II para os alunos do ensino médio, houve mais dúvidas no início, fazendo com que os momentos iniciais ocupassem mais tempo do que o previsto. Contudo, essa experiência me proporcionou tempo para refletir sobre o plano e a turma, além de elaborar novos segmentos para guiar os alunos na próxima aula.

Durante minha autoavaliação dos dois planos de aula, minha percepção variava entre os extremos de uma profissional ativa e passiva. Segundo Mazza (2011), profissionais que não realizam uma reflexão crítica sobre os pontos fortes e fracos da aula, limitando-se a reproduzir fórmulas, tornam-se meros aplicadores de métodos, assumindo, assim, uma postura passiva. Minhas práticas, portanto, apresentaram altos e baixos, uma vez que, nem sempre o planejado se concretizou conforme o esperado. Contudo, a reflexão foi fundamental para o desenvolvimento das atividades, permitindo identificar as repetições e os elementos que impediram o bom andamento da aula.

Levando em consideração as perspectivas futuras citadas por Kahveci (2021), a profissional que desejo me tornar contribuem para a construção da minha

identidade e para minha transformação em uma profissional ativa, por meio do contínuo desejo de aprimoramento que vem sendo cultivado ao longo da minha formação. Além disso, a percepção da tarefa, também discutida por Kahveci (2021), está presente na experiência desta professora em formação inicial, evidenciada pelo cuidado na seleção dos tópicos e atividades, que valorizam as dificuldades dos alunos, bem como pela preparação cuidadosa das etapas da aula. Dessa forma, sou capaz de identificar em minhas ações elementos característicos de uma profissional ativa.

Em relação à evolução do comportamento dos alunos ao longo das regências, senti uma grande satisfação e motivação. À medida que eles conseguiam completar as tarefas propostas, percebi o quanto estavam mais engajados e interessados no conteúdo. Embora o segundo plano não tenha apresentado resultados tão eficazes se comparado ao primeiro, as experiências vivenciadas permitiram-me identificar com clareza os pontos que precisavam de aprimoramento e ajustar minha prática para ampliar o aprendizado dos alunos, o que fortaleceu minha segurança enquanto professora em formação.

Assim, após as questões levantadas na análise, a próxima seção apresentará as considerações finais deste trabalho.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em síntese, a análise atingiu seus objetivos ao descrever minhas reflexões e autoavaliações durante etapas fundamentais da aplicação, destacando minha construção identitária. Dessa forma, expus minhas vivências e planejamentos, justificando as escolhas realizadas com o auxílio dos planos de aula para ilustrar as decisões tomadas. Além disso, avaliei o retorno dos alunos em cada um desses segmentos, correlacionando o desenvolvimento da atividade proposta com minha autoavaliação e a construção da minha identidade docente.

Os dois planos de aula tiveram como objetivo, de maneira integrada, abordar temas do cotidiano, visando tornar a aprendizagem mais significativa. Ademais, fica evidente a constante preocupação com a construção da identidade docente, refletida na avaliação contínua de minhas práticas, com o intuito de identificar que tipo de profissional minhas experiências estão moldando.

Nesse sentido, a reflexão crítica sobre a prática e o aperfeiçoamento profissional se mostra essencial. Um olhar mais reflexivo sobre a sala de aula permite explorar novas possibilidades para engajar os alunos e alcançar os objetivos propostos, tanto pela instituição quanto pelo professor. Os relatos apresentados são fundamentais para a autoestima e a autopercepção desta professora em formação inicial, conforme discutido por Kahveci (2021), pois as falhas e os acertos das aulas se tornaram valiosas fontes de aprendizado e transformação individual.

A maioria das escolhas realizadas facilitou a introdução do conteúdo e resultou em momentos de grande participação ativa dos alunos. Além disso, a reflexão crítica, como defendida por autores como Alvarez e Mazza (2011) e Piletti (2004), foi essencial para o desenvolvimento de uma identidade docente ativa. O constante aprimoramento, ao avaliar o progresso e as dificuldades dos alunos, nos permitiu adaptar o planejamento, garantindo uma experiência de ensino mais fluida e significativa. Essa experiência revelou a importância de diversificar as estratégias pedagógicas para atender às diferentes necessidades da turma, conforme enfatizado por Piletti (2004), Oliveira (2015), Menegolla e Sant'anna (2002) e Perrenoud (2002),

reforçou meu compromisso com a construção de uma prática docente mais reflexiva e eficaz.

Embora nem sempre o planejamento ocorra conforme o esperado, é importante reconhecer que isso faz parte do processo de ensino. Situações inesperadas podem surgir e nem todos os aspectos da aula seguirão exatamente o plano inicial. No entanto, essa flexibilidade é fundamental para o crescimento docente, pois permite que o professor reflita sobre sua prática, identifique pontos de melhoria e aprenda com essas experiências. Através da reflexão sobre a ação (Perrenoud, 2002), podemos adaptar abordagens, ajustar estratégias e, assim, aprimorar continuamente nossa atuação em sala de aula.

É importante destacar que os componentes curriculares do curso de Letras Inglês contribuíram significativamente para minha formação, uma vez que frequentemente éramos colocados em situações desafiadoras. Entretanto, os ES I e II foram ainda mais fundamentais para minha formação, pois possibilitaram a vivência da prática real com suporte acadêmico, teórico e prático. Os obstáculos e desafios enfrentados foram cruciais para o desenvolvimento da minha confiança, percepção de tarefas, motivação e perspectivas futuras de crescimento profissional. Além disso, todo o processo de condução de uma aula contribui para a construção profissional: o planejamento, por exemplo, ajudou-me a organizar, prever e elaborar estratégias, enquanto a reflexão serve como verificação do planejamento — realizada antes, durante ou após a execução.

Todos esses elementos contribuíram para minha melhoria contínua, uma vez que o conhecimento e a percepção são componentes em constante aperfeiçoamento. Com isso em mente, minhas experiências me tornaram mais confiante e ampliaram minha capacidade de percepção, tanto para criar atividades quanto para identificar necessidades de ajustes nelas. Acredito ser uma profissional reflexiva, atenta às minhas ações em sala de aula e durante a prática pedagógica, o que contribui para minha formação ativa.

Durante cada momento da aula, diferentes pontos de vista podem emergir, revelando novas perspectivas sobre o próprio desempenho. Houve situações em que me autoavalei como passiva, termo utilizado por mencionadas por Mazza (2011), Kahveci (2021), especialmente quando o planejamento não se desenrolava exatamente como o previsto. No entanto, de maneira geral, sempre mantive um cuidado constante na seleção e preparação dos materiais, o que contribuiu para minha construção ativa como profissional. Essa atenção na escolha de recursos e estratégias foi fundamental para que eu me sentisse cada vez mais confiante, mesmo diante de ajustes e imprevistos, fortalecendo minha postura e desenvolvimento docente.

Nesta pesquisa, percebo que há uma limitação em definir professores apenas como profissionais ativos ou passivos, especialmente considerando que este estudo está inserido em um contexto específico, o que pode influenciar e gerar diferentes resultados. No entanto, outras pesquisas podem ser realizadas em contextos distintos, ampliando este recorte acadêmico para explorar novos conceitos que também merecem ser considerados.

Um trabalho de reflexão sobre a aplicação de planos de aula, com base na própria experiência, pode ser uma contribuição significativa tanto para o acadêmico quanto para os professores em formação ou já formados. A reflexão permite uma análise crítica das práticas pedagógicas, possibilitando que o educador identifique pontos de melhoria, fortaleça suas estratégias de ensino e se torne mais consciente das necessidades dos alunos. Além disso, ao compartilhar planos de aula

publicados, este trabalho pode servir como uma base prática que outros educadores podem adaptar e utilizar em suas próprias salas de aula, promovendo a troca de experiências e o aprendizado contínuo.

Meu objetivo com essa reflexão e compartilhamento dos planos de aula foi o de oferecer um olhar mais aprofundado sobre a importância da jornada de um professor em formação, destacando como ajustes e adaptações podem contribuir para um ensino mais eficaz e conectado com a realidade dos alunos. Acredito que, ao tornar públicos esses materiais, outros professores, seja em formação inicial ou já formados, possam aproveitar e adaptar as estratégias aqui propostas, gerando um ciclo de melhoria contínua que beneficia tanto o ensino quanto o aprendizado dos alunos.

## REFERÊNCIAS

ALVAREZ, Sonia Maria; MAZZA, Fernanda Thomaz. **A formação e a identidade do professor de Língua Inglesa**. Universidade Brás Cubas - UBC. Mogi das Cruzes, SP, 2011. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/actas/article/view/14830/8389>. Acesso em: 07 out, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017. Disponível em:

<<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em: 08 de Dezembro de 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KAHVECI, Pinar. Teachers' Narratives as a Lens to Reveal their Professional Identity.

**Shanlax, International Journal of Education**. Volume: 10. 2021. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1320611.pdf>. Acesso em: 08/06/2024.

MATTOS, Andrea Machado De Almeida. NARRATIVAS, IDENTIDADES E AÇÃO POLÍTICA NA PÓS-MODERNIDADE. **Educ. Soc.** Campinas, v. 31, n. 111, p. 587-602, abr.-jun. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 07/06/2024.

MENEGOLLA, Maximiliano; SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?: currículo, área, aula**. 12ª Edição. Editora Vozes. 2002.

MOREIRA, Herivelto.; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Classificação da pesquisa**. In.: \_\_\_\_\_. Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador. 2ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2008, p. 69-94.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Aula de Inglês: Do planejamento à avaliação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

PERRENOUD, Philippe. **Da reflexão na essência da ação a uma prática reflexiva**. Porto Alegre: Artmed Editora, p. 29-45, 2002.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. 23ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2004. P, 50-75.



## APÊNDICE A - PLANO DE AULA 1

### LESSON PLAN – 1st LESSON

**Grammar elements:** Direct and Indirect Speech;

**Level:** Third-grade students (High school);

**Time:** 40 minutes;

**Objectives:**

- To present the direct and the indirect speech;
- To provoke student's critical thinking, reading, and autonomy.

**Focus:** Linguistic & Grammatical Knowledge.

**Methodology:** Dialogued and task-based learning along with an interactive approach;

**Interaction:** Teacher-students; WG (whole group); IND (individual);

**Assessment:** (i) Students' participation in the discussion and (ii) students' performance in the proposed tasks;

**Didactic resources and materials:** Laptop, TV, whiteboard marker, papers, and whiteboard.

#### PROCEDURES:

<b>Stage:</b> Warm-up	<b>Estimated Timing:</b> 10 mins
<b>Activity:</b> Discuss the topic	
<p>Procedures:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. The teachers (Ts) will put the name “gossip” on the board and ask students (sts) the meaning. Ts give the meaning in Portuguese if sts don't say it correctly. Elicit from sts a recent gossip they know, and allow some time for sts to count the gossip.</li> <li>3. Ts asks, “Do you know about Chico and Luisa Souza's gossip?” - Ask one student to update the class with the story.</li> <li>3. Ts will explain the four different types of gossipers: Those who gossip only what is necessary directly and clearly. Those who talk too much and describe a whole history before getting into the actual gossip. Those who talk too little and maybe omit some information. Those who tend to add questionable things to what they have heard. The teacher will always ask sts to contribute with explanations and types.</li> </ol>	

<b>Stage:</b> Explanation main topic	<b>Estimated Timing:</b> 15 mins
<b>Activity:</b> Explain the topic using a video.	
<p>Procedures:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ts will show a video in which the singer shares her feelings about her ex with a famous TV presenter. Ts says that Sts should pay attention to the verbal tenses presented. After the video, Ts elicit some examples from Sts and write them on the board, focusing on the main tenses: present simple, past simple, and will (“This text is not about me.” “She broke up with Chico.” “I'll read it for you”). If Sts don't get it, the teacher will write the rest to continue the class.</li> </ol>	

2. With the written words on board, Ts will elicit from Sts their forms in English, asking, "How can I say 'terminar' in English?" For example. When all four sentences are to be translated, Ts will start putting them in the indirect speech one by one. At this moment, Ts will also draw attention to the changing of the verb tense. Ts asks, "When I am reporting this sentence to a friend, do I change the verbal tense?"

<b>Stage:</b> Topic practice	Timing: 12 mins
Activity: Song analysis	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ts will present the English version of Luiza's song that is related to the topic previously mentioned, sts must pay attention to the song's lyrics, and analyze the verb tense presented in the song, sts are asked to reflect on how the lyrics could be converted into reported speech.</li> <li>2. Ts will divide sts into groups, and each group needs to choose 3 sentences to report using the reported speech, sts can use their phones and the internet as research support for completing the activity.</li> <li>3. After sts finish the activity, they are invited to share their sentences with the class, at this moment ts will analyze sts sentences and review the grammar rules used by sts while changing the sentences from direct speech to indirect speech. Also, ts will draw attention to the verb tenses used in sts sentences.</li> </ol>	

<b>Stage:</b> closure	Timing: 3 mins
Activity: Topic discussion and introduction to next class.	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ts will ask sts to research more sentences using direct and indirect speech and analyze the grammar structure. That way, in the next class, sts will be able to comprehend better the rules of the verb tenses presented in the previous class and also understand the verb tenses that will be presented in future classes.</li> <li>2. Wave students goodbye.</li> </ol>	

## REFERÊNCIAS

AGA, Gisele. **Upgrade Your English:** Volume 3. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

MAIS Você. **Luísa Sonza revela que terminou namoro com Chico.** Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/11961570/>. Acesso em: 07 out. 2024.

LUÍSA Sonza - **Chico (English Version) (Áudio Oficial).** Vídeo: 2:59. Publicado pelo canal Luísa Sonza. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=kZ\\_Fegd-eBA](https://www.youtube.com/watch?v=kZ_Fegd-eBA). Acesso em: 07 out. 2024.

## APÊNDICE B - SLIDES DE APRESENTAÇÃO DA MÚSICA

### Fill the gap with the correct verb form

DIRECT SPEECH

I AM WITH YOU  
(PRESENT SIMPLE)

REPORTED SPEECH: SHE SAID THAT SHE WAS WITH HIM

INDIRECT SPEECH

SHE \_\_\_\_\_ WITH \_\_\_\_\_  
(PAST SIMPLE)

DIRECT SPEECH

YOU MAKE ME UNSTOPPABLE  
(PRESENT SIMPLE)

REPORTED SPEECH: SHE SAID THAT HE MADE HER  
UNSTOPPABLE

INDIRECT SPEECH

HE \_\_\_\_\_ HER UNSTOPPABLE  
(PAST SIMPLE)

### Fill the gap with the correct verb form

DIRECT SPEECH

THEY SAY THAT I AM CRAZY  
(PRESENT SIMPLE)

REPORTED SPEECH: THEY SAID THAT LUIZA WAS CRAZY

INDIRECT SPEECH

SHE \_\_\_\_\_ CRAZY  
(PAST SIMPLE)

DIRECT SPEECH

I AM ON TOP OF THE WORLD  
(PRESENT SIMPLE)

REPORTED SPEECH: SHE SAID THAT SHE WAS ON TOP OF THE WORLD

INDIRECT SPEECH

SHE \_\_\_\_\_ ON TOP OF THE  
WORLD  
(PAST SIMPLE)

## APÊNDICE C - PLANO DE AULA 2

### LESSON PLAN – 2nd LESSON

**Grammar elements:** Direct and Indirect Speech;

**Level:** Third-grade students (High school);

**Time:** 40 minutes;

**Objectives:**

- To present the direct and the indirect speech;
- To provoke student's critical thinking, reading, and autonomy.

**Focus:** Linguistic & Grammatical Knowledge.

**Methodology:** Dialogued and task-based learning along with an interactive approach;

**Interaction:** Teacher-students; WG (whole group); IND (individual);

**Assessment:** (i) Students' participation in the discussion and (ii) students' performance in the proposed tasks;

**Didactic resources and materials:** Laptop, TV, whiteboard marker, papers, and whiteboard.

**PROCEDURES:**

<b>Stage:</b> Warm-up	<b>Estimated Timing:</b> 5 mins
<b>Activity:</b> Discuss the topic	
Procedures: 1. Teachers will talk with students about the rumors that have recently circulated regarding Gracyanne Barbosa e Belo, finding out what they know and believe to be true. Ts will write some words related to the subject—"I believe Graciane is regretful; she cheated on Belo; he will get divorced"—on the board throughout the discussion. Ts will explain all the rules again, eliciting the report form from Sts.	

<b>Stage:</b> discussion and explanation	<b>Estimated Timing:</b> 15 mins
<b>Activity:</b> Storytelling	
Procedures: 1. Ts asks, "Can you imagine the conversation they had?" "What do you think she or he said?" - Let students imagine the moment of the ex-couple conversation about the betrayal. 2. An imaginary story created by the teacher will be told to sts about the conversation Gracyanne and her ex had. Ts will put on board the new sentence. These sentences will come from the story and be related to the new topic: present and past continuous. 3. Ts will say: "...I think Gracyanne looked at him and said, 'I'm dating my personal trainer', and 'Sorry, I wasn't thinking about your feelings'." during the storytelling. After that, Ts draw their attention to the sentences said and put them on board. Ts will use the sentences to explain the rules of the new verbal tenses (present continuous). Elicit sts and help to transform them into indirect speech (past continuous and past perfect continuous).	

<b>Stage:</b> Dynamic and closure	<b>Estimated Timing:</b> 20 mins
-----------------------------------	----------------------------------

**Activity: Create your gossip****Procedures:**

1. Ts will give a short review of the verbal tenses studied in previous classes, focusing on the change between verb tenses while reporting the sentence to reported speech. Ts will use the sentences written on the board to review the content previously studied and test students' understanding.

2. Sts are requested to say the correct verbal tense of the sentence and guess which verbal tense they need to use to change the sentence into indirect speech.

3. Following the content review, ts will divide sts into groups. Each group will receive a paper, and they should describe the storyline of the gossip discussed previously by the ts. Sts must develop details about the breakup of Belo and Gracyanne and her affair with her personal trainer using the verbal tenses studied previously, sts are encouraged to write based on their own assumptions about the situation.

4. Sts should develop a dialogue between the couple, using a WhatsApp template as a basis, they need to write sentences following the given context and pay attention to the use of direct and indirect speech. Ts inform sts that they will use the sentences to continue the activity in the next class, and wave sts goodbye.

**REFERÊNCIAS**

AGA, Gisele. **Upgrade Your English: Volume 3**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente, quero expressar minha profunda gratidão à minha mãe, que sempre foi uma fonte de apoio, amor incondicional e inspiração. Sua força e dedicação foram fundamentais para que eu enfrentasse os desafios de toda a minha trajetória.

Aos professores da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), quero agradecer muito por compartilharem seus conhecimentos e por contribuírem tanto para a minha formação. Cada um de vocês teve um papel importante no meu crescimento acadêmico e pessoal, e sou muito grato por tudo o que aprendi ao longo dessa jornada.

Quero deixar um agradecimento especial à minha orientadora, Jéssica, que me acompanhou e orientou não só neste TCC, mas também em outras disciplinas. Sua paciência, dedicação e apoio foram essenciais para que eu conseguisse desenvolver este trabalho da melhor forma. Sou muito grata pela confiança que você depositou em mim, o que me ajudou a crescer tanto como aluna quanto como pessoa.

Também quero agradecer ao professor Pedro e à professora Karyne, cujas aulas e contribuições foram muito importantes para minha formação. A orientação de vocês me ajudou a ampliar minha visão acadêmica e a melhorar meu desempenho, e sou eternamente grata pela oportunidade de aprender com ambos.