

## COMO OS PROFESSORES DE GEOGRAFIA COMPREENDEM OS CONTEÚDOS DE ENSINO: UMA ANÁLISE A PARTIR DE PLANOS DE ENSINO DO ENSINO MÉDIO

Sâmia Eufrasio Barbosa<sup>1</sup> - Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7811-6690>  
Regina Maria Vieira dos Santos<sup>2</sup> - Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3691-6147>  
Tânia Cristina Meira Garcia<sup>3</sup> - Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5488-3684>  
Djanni Martinho dos Santos Sobrinho<sup>4</sup> - Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9541-9071>

<sup>1</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Natal, RN, Brasil\*

<sup>2</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Natal, RN, Brasil\*\*

<sup>3</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Natal, RN, Brasil\*\*\*

<sup>4</sup> Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Natal, RN, Brasil\*\*\*\*

Artigo recebido em 05/05/2023 e aceito em 19/07/2023

Publicado: Out/2023

### RESUMO

Neste artigo, apresentamos os resultados de uma pesquisa que se fundamentou na análise de planos de ensino de Geografia, na perspectiva de como os professores consideram os conteúdos de ensino. Buscamos fortalecer o diálogo com autores que discutem o tema tais como: Libâneo (2013); Sacristán (1998); Siqueira (2017); Zabala (1998) e Haydt (2011). Para a análise, foram selecionados, segundo a conveniência dos pesquisadores, planos de ensino de Geografia para Ensino Médio referentes ao ano de 2022, de escolas públicas das cidades de Juazeiro do Norte e de Crato, localizadas no Ceará, assim como documentos que norteiam as produções dos mesmos, sendo eles a Base Nacional Comum Curricular - BNCC de Geografia (BRASIL, 2018) e a Lei de Diretrizes e Bases - LDB da Educação (BRASIL, 1996). A partir das análises, reafirmamos a relevância que o planejamento escolar tem para a atividade de ensino e de aprendizagem, vez que implica em

\* Aluna do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN. Licenciada em Geografia pela Universidade Regional do Cariri - URCA. Atuou como bolsista de Estágio Extracurricular no Laboratório de Ensino em Geografia - LEG. E-mail: [samiabarbosa44@gmail.com](mailto:samiabarbosa44@gmail.com)

\*\* Possui licenciatura plena em Geografia e especialização em Geografia e Meio Ambiente pela Universidade Regional do Cariri - URCA e especialização em Salesianidade pela Universidade Católica Dom Bosco de Camp. Professora da Escola Estadual de Educação Profissional Professor Moreira de Sousa em Juazeiro do Norte/CE. E-mail: [regina.santos.765@ufrn.edu.br](mailto:regina.santos.765@ufrn.edu.br)

\*\*\* Professora Associada da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Vice-Coordenadora Programa de Pós-Graduação em Geografia - GEOPROF, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e, Coordenadora de Polo UAB/SEDIS, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. E-mail: [tania\\_cristina2005@yahoo.com.br](mailto:tania_cristina2005@yahoo.com.br)

\*\*\*\* Licenciado em Pedagogia pela UNP e em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2008). Especialista em Geografia e Gestão Ambiental pelas Faculdades Integradas de Patos (2010). Mestre em Geografia pela Universidade Federal da Paraíba. Doutor em Educação pela UFRN. Professor colaborador do DEDUC/CERES Caicó. E-mail: [djannigeo@gmail.com](mailto:djannigeo@gmail.com)

projetar as tomadas de decisões, a partir das quais são estabelecidas as diretrizes para auxiliarem no ato pedagógico nas seguintes dimensões: 1 - dos conteúdos a serem ensinados; 2 – da escolha de materiais a serem utilizados; 3 – de como fazer a mediação dos conteúdos (metodologia) e 4 – da quantidade de aulas, dentre outros elementos essenciais ao planejamento.

**Palavras-chave:** Geografia; conteúdos; planos de ensino; análise.

## **HOW GEOGRAPHY TEACHERS UNDERSTAND TEACHING CONTENT: AN ANALYSIS BASED ON HIGH SCHOOL TEACHING PLANS.**

### **ABSTRACT**

In this article, we present the results of a research that was based on the analysis of Geography teaching plans, from the perspective of how teachers consider the teaching contents. We seek to strengthen dialogue with authors who discuss the topic, such as: Libâneo (2013); Sacristan (1998); Siqueira (2017); Zabala (1998) and Haydt (2011). For the analysis, according to the convenience of the researchers, Geography teaching plans for High School referring to the year 2022, from public schools in the cities of Juazeiro do Norte and Crato, located in Ceará, as well as documents that guide their productions, namely the National Common Curricular Base - BNCC of Geography (BRASIL, 2018) and the Law of Guidelines and Bases - LDB of Education (BRASIL, 1996). From the analyses, we reaffirm the relevance that school planning has for the teaching and learning activity, since it implies projecting decision-making, from which guidelines are established to assist in the pedagogical act in the following dimensions: 1 - the contents to be taught; 2 – the choice of materials to be used; 3 – how to mediate the contents (methodology) and 4 – the number of classes, among other essential planning elements.

**Keywords:** Geography; contents; teaching plans; analysis.

## **CÓMO LOS DOCENTES DE GEOGRAFÍA ENTIENDEN LOS CONTENIDOS DE LA ENSEÑANZA: UN ANÁLISIS A PARTIR DE LOS PLANES EDUCATIVOS DE LA ESCUELA SECUNDARIA.**

### **RESUMEN**

En este artículo presentamos los resultados de una investigación que se basó en el análisis de los planes de enseñanza de Geografía, desde la perspectiva de cómo los docentes consideran los contenidos de enseñanza. Buscamos fortalecer el diálogo con autores que discuten el tema, como: Libâneo (2013); Sacristán (1998); Siqueira (2017); Zabala (1998) y Haydt (2011). Para el análisis, según conveniencia de los investigadores, los planes de enseñanza de Geografía para la Enseñanza Media referentes al año 2022, de escuelas públicas de los municipios de Juazeiro do Norte y Crato, ubicados en Ceará, así como documentos que orientan sus producciones, a saber, la Base Curricular Común Nacional - BNCC de Geografía (BRASIL, 2018) y la Ley de Directrices y Bases - LDB de Educación (BRASIL, 1996). A partir de los análisis, reafirmamos la relevancia que la planificación escolar tiene para la actividad de enseñanza y aprendizaje, una vez que implica proyectar la toma de decisiones, a partir de la cual se establecen directrices para auxiliar el acto pedagógico en las siguientes dimensiones: 1 - los contenidos a ser enseñados ; 2 – la elección de los materiales a utilizar; 3 – cómo mediar los contenidos (metodología) y 4 – el número de clases, entre otros elementos esenciales de planificación.

**Palabras clave:** Geografía; contenido; planes de enseñanza; análisis.

## **INTRODUÇÃO**

O planejamento escolar é parte essencial da atividade do professor, sendo determinante quanto aos resultados obtidos referentes à prática de ensino em sala de aula. Não atestamos, entretanto, que tudo que ocorre no contexto da ação didática, necessariamente, acontece como resultante do planejamento. Por vezes, surgem fatores que fogem do controle dos professores, mas ousamos dizer que o ato de planejar oferece um direcionamento, um “traçar rotas”, para saber aonde chegar (alcançar), por quais meios e, como fazer para obter êxito.

Ao abordar o planejamento de ensino, destacamos que os planos elaborados por professores, fortalecem a prática em sala de aula, como, também, refletem em várias ações do contexto escolar. É assente entre educadores escolares, que, se faz necessário planejar toda ação, podendo estes instrumentos didáticos-pedagógicos serem classificados como: planos de curso, planos de ensino ou planos de aula, segundo a escala organizacional de documentos elaborados para no âmbito do ensino e da aprendizagem.

A produção de planos de ensino, além de relevante para a prática docente, do ponto de vista didático, possibilita o desenvolvimento do hábito pela pesquisa investigativa e promove a construção do conhecimento sobre o ambiente escolar, sobre os conteúdos a serem abordados em sala de aula, assim como, sobre a realidade dos estudantes. Estas possibilidades ajudam o professor a melhor definir a metodologia a ser utilizada, bem como, fornecem direcionamentos quanto as decisões pedagógicas, de modo que, como esclarece Siqueira (2017, p. 18), “[...] apesar de um caráter de planejamento (semestral ou anual) [este] deve estar imbuído da condição de reescrita permanente”.

Elementos constitutivos dos planos de ensino, os conteúdos, os quais podem ser definidos, segundo Haydt (2011, n.p), como “[...] o ponto de partida tanto para a aquisição de informações, conceitos e princípios úteis como para o desenvolvimento de hábitos, habilidades e atitudes”, precisam estar organizados e sistematizados de modo dinâmico, no formato de experiências educativas.

Este artigo, parte avaliativa da disciplina Metodologia do Ensino de Geografia, ofertada no curso de Mestrado Profissional em Geografia – GEOPROF, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, apresenta os dados obtidos, por meio de análise documental, de planos de ensino elaborados por professores de Geografia que ministram aulas, notadamente, no Ensino Médio, na rede pública estadual do Ceará.

No âmbito escolar, outro documento que tem referenciado o currículo e o planejamento dos professores, é a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), trazendo a necessidade de estudos e adaptações, da parte dos professores, para a apropriação das diretrizes indicativas do fazer pedagógico em sala de aula.

Reconhecendo as demandas desse novo contexto e, entendendo a necessidade de conhecer os percursos docentes frente às novas exigências, delimitamos, em nossa investigação, os conteúdos de ensino de Geografia escolar indicados nos planos de ensino elaborados por professores do Ensino Médio.

Com esse documento norteando o planejamento escolar, emerge como questão central enunciativa a indagação: “O que os professores selecionam e informam como conteúdos de ensino nos documentos de planejamento didático (planos de ensino) em referência à BNCC/Brasil?” Partindo dessa questão, definimos como objetivo de estudo identificar, a partir dos planos de ensino de Geografia escolar, o que os professores propõem como conteúdo, em referência aos objetos de conhecimento apontados na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, para a área de Ciências Humanas.

Para fortalecer nossa investigação, fizemos buscas em documentos que norteiam nosso recorte de estudo, a saber: BNCC de Geografia (BRASIL, 2018) e planos de ensino de Geografia para Ensino Médio referentes ao ano de 2022, das escolas públicas EEM Amália Xavier, EEM Governador Aduino Bezerra (2º Grau), EEM Prefeito Antônio Conserva Feitosa, localizadas no município de Juazeiro do Norte-CE, e das escolas públicas EEM Estado da Bahia e EEM Governador Aduino Bezerra (Polivalente), localizadas no município de Crato-CE. Outrossim, dialogamos com autores que pesquisam sobre planejamento escolar, planos de ensino e conteúdos escolares, a citar: Libâneo (2013), Sacristán (1998), Zabala (1998).

## **PLANEJAMENTO? PARA QUÊ? PARA QUEM? UMA REFLEXÃO...**

Ao discutir sobre planejamento, produção de planos de ensino e definição de conteúdos a ensinar, sentimos a necessidade de nos apoiarmos em autores que discorrem sobre o tema.

Para Haydt (2011, n.p), “[...] o planejamento é um processo mental que envolve análise, reflexão e previsão. Nesse sentido, planejar é uma atividade tipicamente humana, e está presente na

vida de todos os indivíduos, nos mais variados momentos.”, o que nos permite afirmar que por ocasião do planejamento são traçadas as rotas, feitas as escolhas e definidas as diretrizes.

A autora, ainda, ressalta que “[...] o plano é o resultado, é a culminância do processo mental de planejamento, sendo um esboço das conclusões resultantes do processo mental de planejar, podendo ou não assumir uma forma escrita” (HAYDT, 2011, n.p). A mesma autora defende que, quando se refere ao aspecto didático, planejar quer dizer:

— analisar as características da clientela (aspirações, necessidades e possibilidades dos alunos); — refletir sobre os recursos disponíveis; — definir os objetivos educacionais considerados mais adequados para a clientela em questão; — selecionar e estruturar os conteúdos a serem assimilados, distribuindo-os ao longo do tempo disponível para seu desenvolvimento; — prever e organizar os procedimentos do professor, bem como as atividades e experiências de construção do conhecimento consideradas mais adequadas para a consecução dos objetivos estabelecidos; — prever e escolher os recursos de ensino mais adequados para estimular a participação dos alunos nas atividades de aprendizagem; — e prever os procedimentos de avaliação mais condizentes com os objetivos propostos (HAYDT, 2011, n.p).

Ao fazer o planejamento escolar, o professor antecipa e organiza de maneira cuidadosa a ação, identificando os objetivos a serem alcançados, apontando os conteúdos que serão abordados, selecionando os procedimentos e estratégias à serem adotados, bem como quais instrumentos avaliativos serão utilizados no processo de verificação da aprendizagem dos alunos.

Na mesma direção, Libâneo (2013, p. 257), ao tratar sobre o planejamento escolar, diz que o plano de ensino:

[...] é um roteiro organizado das unidades didáticas para um ano ou semestre. É denominado também plano de curso ou plano de unidades didáticas e contém os seguintes componentes: justificativa das disciplinas em relação aos objetivos da escola; objetivos gerais; objetivos específicos, conteúdo (com divisão temática de cada unidade); tempo provável e desenvolvimento metodológico (atividade do professor e dos alunos) (LIBÂNEO, 2013, p. 257).

O autor sugere, ainda que o “[...] o planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social.” Isso significa dizer que todo planejamento traz uma intencionalidade e que deve agregar o reconhecimento da realidade dos alunos, de forma que possibilite articular o ensino e o processo da aprendizagem. (LIBÂNEO, 2013, p. 246).

Siqueira (2017), em seus estudos sobre plano de ensino, nos aponta que:

O plano de ensino trata-se de um importante documento de identidade da disciplina escolar e serve como instrumento de orientação do trabalho do professor. Por ele é possível identificar as intencionalidades pedagógicas de uma determinada disciplina escolar em relação ao contexto de escola e de cidadão que se quer formar (SIQUEIRA, 2017, p. 30).

Com base nestas interlocuções, entendemos que, para realizar o ato pedagógico, precisamos estar amparados por diversos saberes. Para além do domínio sobre o planejamento do ensino, o domínio do conteúdo, a *expertise* metodológica e o conhecimento da realidade dos alunos e da escola são elementos essenciais para o exercício em sala de aula.

Ampliando essa concepção, Sacristán (1998, p. 200) refere que, nesse sentido:

Supõe-se que o planejador sabe o *porquê* do que se pretende e que domina a seqüência dos passos que devem ser dados para conseguir o previsto, ou seja, a justificativa da ação. [...] As atividades de planejar caminham junto com o domínio de conhecimentos e capacidades diferentes dos que vão ligados às habilidades de executar o plano (SACRISTÁN, 1998, p. 200).

O autor nos diz que o ato de planejar pressupõe a articulação entre conhecer os processos didáticos, perceber a necessidade dos conteúdos de ensino para os alunos e ter o domínio do conhecimento necessário à mediação da aprendizagem.

Enfatizamos a importância do planejamento escolar, do planejamento do ensino e das aulas, porque eles oferecem a possibilidade de organização e nos permitem uma projeção dos acontecimentos.

Destacamos, também, que, os conteúdos de ensino, devem ter a pretensão de despertar nos alunos, a curiosidade para o entendimento da vida em sociedade e dos conceitos a serem aprendidos. Zabala (1998, p. 156) aponta que:

Nos modelos disciplinares, a concepção de como se aprende, no que se refere à organização dos conteúdos, tem uma importância relativa, pelo menos no ponto de partida. A disciplina é o objeto de aprendizagem, e este fato é indiscutível. É preciso dominar o corpo conceitual da disciplina e seus métodos e técnicas específicos. [...] As disciplinas e sua formalização promovem o desenvolvimento de capacidades cognitivas – nem todas- e, em menor grau das outras capacidades humanas. Segundo a resposta que se dê ao que se considera que os meninos e meninas têm que “saber”, “saber fazer” ou “ser” ao concluir seu percurso educacional, será determinada a importância dos diferentes conteúdos disciplinares e a forma mais apropriada de organizá-los (ZABALA, 1998, p. 156).

No tocante aos conteúdos de ensino, Libâneo (2013, p. 131) defende que os mesmos “[...] formam a base objetiva da instrução - conhecimentos sistematizados e habilidades - referidos aos objetivos e viabilizados pelos métodos de transmissão e assimilação.” Afirma, ainda, que os conteúdos de ensino são:

O conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos em sua prática de vida. Englobam, portanto: conceitos, ideias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognitivas, modos de atividades, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, de trabalho e de convivência social; valores, convicções, atitudes. São expressos nos programas oficiais, nos livros didáticos, nos

planos de ensino e de aula, nas aulas, nas atitudes e convicções do professor, nos exercícios, nos métodos e formas de organização do ensino. (LIBÂNEO, 2013, p. 142).

A BNCC, na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, orienta que o Ensino Médio, “[...] deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas. Relacionadas a cada uma delas, são indicadas, habilidades a ser alcançadas nessa etapa” (BRASIL, 2018, p. 569). Tais competências e habilidades a serem desenvolvidas no percurso do ensino e da aprendizagem, em diferentes etapas, são estimuladas e construídas no desdobrar das aulas, com fundamento nos conteúdos de ensino, os quais podem ser entendidos a partir da compreensão de que:

O termo “conteúdos” normalmente foi utilizado para expressar aquilo que deve se aprender, mas em relação quase exclusiva aos conhecimentos das matérias ou disciplinas clássicas e, habitualmente para aludir àqueles que se expressam no conhecimento de nomes, conceitos, princípios, enunciados e teoremas [...] Portanto, também serão conteúdos de aprendizagem todos aqueles que possibilitem o desenvolvimento das capacidades motoras, afetivas, de relação interpessoal e de inserção social (ZABALA, 1998, p.30).

Haydt (2011, n.p) diz que “[...] é por meio dos conteúdos que transmitimos e assimilamos conhecimentos, mas é também por meio do conteúdo que praticamos as operações cognitivas, desenvolvemos hábitos e habilidades e trabalhamos as atitudes.”

Kaercher (2014, p. 18) complementa, quando propõe que “[...] o conteúdo é o meio pelo qual desenvolveremos as relações para que nossos alunos tenham gosto pelo conhecimento, o gosto pela curiosidade.” Logo em seguida, traz uma reflexão contributiva:

Mais importante que as disciplinas e a quantidade de conteúdo a vencer é a necessidade do espaço escolar ser um local de produção de conhecimento de debate argumentado de ideias. Local de estímulos de seres curiosos. Local de aguçar a imaginação e a criatividade. Ser veloz no tratamento de nossos conteúdos não significa que sejamos bons professores, e, muito menos que nossos alunos consigam aproveitar o que tão rapidamente despejamos (KAERCHER, 2014, p. 18).

Daí a reponsabilidade para com, o que ensinamos, para que ensinamos e a para quem ensinamos. O autor sugere que os professores precisam de tempo, dar tempo e usar o tempo certo, para cada situação, pois, este, ao efetuar o planejamento, suscita a necessidade de ser um referente para o professor, de modo a diminuir a possibilidade de ocorrência de atropelos que poderão ocasionar na perda do sentido do ato educativo.

Para o ensino médio, a BNCC (BRASIL, 2018) indica algumas categorias de aprendizagem a serem desenvolvidas pelos alunos no decorrer da formação.

Considerando as aprendizagens a ser garantidas aos jovens no Ensino Médio, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas está organizada de modo a tematizar e problematizar algumas categorias da área, fundamentais à formação dos estudantes: Tempo e Espaço; Territórios e Fronteiras; Indivíduo, Natureza, Sociedade, Cultura e Ética; e Política e Trabalho. Cada uma delas pode ser desdobrada em outras ou ainda analisada à luz das

especificidades de cada região brasileira, de seu território, da sua história e da sua cultura (BRASIL, 2018, p. 562).

Ao abordar os conteúdos programáticos em sala de aula, no intuito de que os alunos desenvolvam capacidades de socialização e aprendizado das categorias indicadas pela BNCC, insistimos em ressaltar que o planejamento com as indicações adequadas para cada série e faixa etária, dentre tantos outros fatores que destacamos no decorrer da reflexão aqui elencada, é de suma importância para o processo de ensino e aprendizagem.

Entendemos que o planejamento para o ensino, além de ser uma necessidade relacionada à prática do professor, refere uma atitude que superando as exigências da burocracia, assegura os requisitos para o exercício da autonomia didático-pedagógica do docente.

Nessa esteira, a análise documental através de uma abordagem teórico-epistemológica e com o estudo de campo, pudemos dizer que esta prática tem sido um elemento satisfatório no contexto da ação dos professores que compuseram a amostra do estudo. Seja o plano anual, bimestral ou de aula, nos mais variados níveis de planejamento, permanece o intuito de direcionar e projetar as ações e objetivos a serem desenvolvidos e alcançados, a partir de uma realidade analisada e refletida e, embora, seja uma ação realizada no tempo presente, recorre à aspectos do passado, como informação diagnóstica e amplia-se para o futuro na perspectiva de atingir os objetivos escolares vindouros.

Devemos destacar que ao falar em planejamento e possíveis direcionamentos para o que os professores de Geografia devem ensinar, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), em seu Art. 13, orienta os docentes sobre suas demandas e funções na escola quanto ao ensino:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino; III – zelar pela aprendizagem dos alunos; IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento; V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional; VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996, p. 14-15).

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996) vem trazendo orientações aos professores e gestores no que concerne às incumbências das instituições de ensino, articulando saberes da área de atuação, da área pedagógica e da área cognitiva. Assim, ensinar todo e qualquer conteúdo geográfico tem a premissa de saber sobre a realidade em que o aluno está inserido e à necessidade em apreender aquele conhecimento. As indicações aparecem como possibilidades aos professores para adequarem o seu planejamento, de forma que o ensino se torne coerente ao que o professor projetou.

## METODOLOGICAMENTE APRESENTANDO

Este estudo se apoia nos princípios e características da pesquisa qualitativa, com foco no levantamento de dados relativos aos planejamentos que foram realizados em escolas de Ensino Médio, localizadas nas cidades de Crato e Juazeiro do Norte, ambas no estado do Ceará, como já anunciado. Os planos de ensino foram selecionados através de amostras aleatórias, por conveniência, de acordo com a facilidade de acesso dos pesquisadores. Os dados para análise foram organizados e sistematizados através de uma “Matriz para análise dos planos de Ensino” produzida pelos professores coordenadores da investigação e, com base, em categorias elegidas para o estudo.

Para a coleta dos planos de ensino de Geografia, foi realizado contato com professores da rede estadual de Ensino Médio, das cidades campo da pesquisa, utilizando como meio a rede social *WhatsApp* e em alguns casos, contato pessoal. Em um primeiro levantamento não obtivemos o sucesso desejado, uma vez que a maioria dos contactados realiza o lançamento do plano de ensino diretamente no sistema do Professor *on-line*, plataforma digital do Estado do Ceará, dificultando, assim, o acesso a um número maior de planos para análise.

Numa segunda tentativa solicitamos aos professores, planos produzidos entre os anos de 2018 a 2022, cujo número resultou em um total de nove (09) documentos coletados, todos referentes ao ano de 2022, e dentre estes, aplicados os critérios de inclusão e exclusão, foram excluídos quatro (04), por tratarem-se de planos de ensino referentes à outras temáticas, como história, cidadania e projeto de vida. Os cinco (05) planos restantes da nossa busca são de cinco (05) professores de cinco (05) escolas diferentes, sendo que três (03) deles são da modalidade de ensino integral e dois (02) da modalidade ensino regular, todos do nível médio, como pode ser observado na Tabela 01:

**Tabela 01:** Planos de ensino que compõem a amostra da pesquisa:

PLANOS COLETADOS	PLANOS EXCLUÍDOS	ENSINO INTEGRAL	ENSINO REGULAR	TOTAL DA AMOSTRA
09	04	03	02	05

**Fonte:** elaborado pelas autoras com dados da pesquisa.

Outro ponto importante a ser destacado são as séries que correspondem aos planos de ensino analisados: um deles é das três séries do ensino médio, com conteúdos voltados para o 1º e 2º bimestres, pertencentes ao mesmo professor; outro plano é referente à 1ª série do Ensino Médio, no

qual estão presentes todos os bimestres; outro plano corresponde somente a 2ª série do Ensino Médio com todos os bimestres; por fim, os dois últimos planos de ensino analisados são da 3ª série, sendo que um deles está completo com todos os bimestres e o outro, apenas, com o 1º e 3º bimestres. (Tabela 02).

**Tabela 02:** Planos de ensino segundo a série/ano e bimestre

SÉRIES/BIMESTRES	1ª.	2ª.	3ª.
1º BIMESTRE	02	02	03
2º BIMESTRE	02	02	02
3º BIMESTRE	01	01	02
4º BIMESTRE	01	01	01

**Fonte:** elaborado pelas autoras com dados da pesquisa.

Os resultados da pesquisa estão organizados em caráter dissertativo, tendo como aporte a análise de dados, coletados por meio dos procedimentos da análise documental (planos de ensino), a discussão teórica consubstanciada em levantamento bibliográfico através dos procedimentos da revisão narrativa (livros, artigos impressos, artigos coletados na rede web) e na análise descritiva simples (matriz de categorias). Como diz Cruz Neto (1994, p. 53), “a pesquisa bibliográfica coloca frente a frente, os desejos do pesquisador e os autores envolvidos em seu horizonte de interesse.” Nesse sentido, as escolhas dos autores elencados para dar suporte aos estudos dissertam sobre o tema escolhido da pesquisa, qual seja, os conteúdos de ensino e seu tratamento nos planos de ensino.

Partindo desse pressuposto e definindo nossas estratégias de pesquisas e no que nos aponta Freire (1981, n.p):

Uma relação bibliográfica não pode ser uma simples cópia de títulos, feita ao acaso, ou por ouvir dizer. Quem a sugere deve saber o que está sugerindo e por que o faz. Quem a recebe, por sua vez, deve ter nela, não uma prescrição dogmática de leituras, mas um desafio. Desafio que se fará mais concreto na medida em que comece a estudar os livros citados e não a lê-los por alto, como se os folheasse, apenas (FREIRE, 1981, n.p).

Desse modo, queremos demonstrar que, além da responsabilidade nas escolhas de autores e documentos definidos para direcionamento da pesquisa, tivemos o devido zelo nas falas e análises aqui apresentadas.

## **DAS ANÁLISES DOS DADOS ENCONTRADOS**

Foram analisados cinco (05) planos de ensino, na área de Geografia, voltados ao Ensino Médio. Podemos dizer que todos possuem estruturas diferentes (modelos de apresentação), com apresentações de dados desejáveis, porém, em sua maioria, incompletos. São planos bimestrais, com séries e bimestres diferentes (ver Tabela 02). Vislumbramos que as informações estabelecidas para a produção de um plano de ensino, como sugere os documentos e autores que pesquisam sobre o tema, não foram encontradas na íntegra nos planos analisados.

As análises decorreram mediante orientação e acompanhamento de uma “Matriz para análise dos planos de ensino”, e como indicado no primeiro ponto da matriz, os planos analisados dispõem dos dados de identificação, a saber: série, ano letivo, componente curricular, identificação do professor, com exceção da formação do mesmo, informações já descritas em seção anterior deste artigo.

O segundo tópico designado na matriz refere a identificação de como os conteúdos estão indicados nos planos de ensino. O terceiro tópico da matriz refere a construção de uma análise da proposta conteudista, observando aspectos específicos, identificados no Quadro 01 a seguir.

Para análise dos planos, no que concerne aos tópicos de conteúdos, interessava-nos observar se os mesmos (conteúdos) estavam indicados de forma clara e objetiva. Identificamos que os professores cometem, equívocos quanto a indicação destes, como podemos observar nas informações dispostas no Quadro 01, equívocos estes que remetem a falta de clareza sobre o que sejam objetos de conhecimentos e conteúdos propriamente dito:

**Quadro 1:** Transcrição das informações dos planos analisados.

	PLANO 1	PLANO 2	PLANO 3	PLANO 4	PLANO 5
<b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>	<p>Categorias de análise da Geografia.                      Coordenadas geográficas.                      Fusos horários.                      A história da ciência cartográfica: Evolução dos mapas.                      Tecnologias modernas aplicadas à cartografia:                      Geoprocessamento, Sensoriamento remoto, SIG e (GPS)                      Projeção cartográfica.                      Escala cartográfica.                      As convenções cartográficas e suas aplicações.                      Representação gráfica: Cartografia temática e gráficos</p>		<p>Capitalismo, Globalização e Economia                      Apresentar a evolução do sistema capitalista bem como suas quatro fases histórico-geográficas;                      Descrever o processo da globalização e mundo bipolar e multipolar no contexto contemporâneo;                      Conceituar o termo Meio técnico-científico informacional e sua relação com as transformações na sociedade; Relacionar o processo da globalização com o consumismo na atualidade;                      Apresentar as noções e características de desenvolvimento e subdesenvolvimento; Caracterizar as principais economias emergentes; Explicar o conceito de Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e suas funcionalidades; Descrever de maneira simplificada a dinâmica Divisão Internacional do Trabalho (DIT) no mundo</p>		
<b>CONTEÚDOS</b>		<p>A indústria brasileira;                      A economia brasileira após a abertura econômica;                      Produção mundial de energia.</p>			<p>Geografia na era da informação e cartografia:                      Tecnologias da informação/ meios de comunicação de massa; Espaço geográfico/ Ciberespaço; Meio natural/ Meio técnico/ Meio técnico-científico informacional;                      Coordenadas Geográficas/Paralelos e latitudes; Fusos horários/Fusos horários no Brasil;                      Sistema de Informações Geográfica-SIG;                      Sensoriamento Remoto/Sistema de Posicionamento Global-GPS;                      Geoprocessamento/Mapas Temáticos;                      Projeções cartográficas.</p>
<b>DETALHAMENTO DOS CONTEÚDOS</b>		<p>Origem da industrialização;                      O governo de Vargas e a “substituição das importações”;                      O período militar;                      Abertura comercial, privatizações e concessões;                      Distribuição do comércio e dos serviços; Energia: evolução histórica e contexto atual;                      Combustíveis; Energia e meio ambiente.</p>			
<b>SEM INDICAÇÃO</b>				<p><b>Principais atividades econômicas:</b>  <b>Agricultura:</b> Agropecuária; Extrativismo;                      Estrutura Agrária e movimentos sociais do campo;                      Concentração de renda/terra e desigualdades sociais no Brasil;                      Mudanças no trabalho e no mundo.  <b>Indústria:</b> Tipos de Indústrias e de Industrialização;                      Processo de Industrialização;                      Industrialização do Mundo e do Brasil;  <b>Comércio e Serviço:</b>                      Pesquisas e Inovações;                      Desenvolvimento Sustentável.</p>	

**Fonte:** elaborado pelas autoras com dados da pesquisa.

No plano 1, como acima está exposto, o professor de Geografia apresenta os conteúdos a serem trabalhados no decorrer do bimestre com a descrição de objeto de conhecimento. Já no plano

2, o professor de Geografia define para socialização, durante o bimestre, os temas como conteúdos e os conteúdos como detalhamento dos conteúdos.

Quando analisamos o plano 3, percebemos que o professor não faz a indicação do termo “conteúdos de ensino”, ao tempo em que, descreve os temas a serem abordados no decorrer do bimestre como objetos do conhecimento da área, em seguida apresenta os objetos de conhecimento específico. Já no plano 4, o professor não faz a indicação e diferenciação do que é tema, conteúdo de ensino ou objeto de conhecimento. Ele apenas faz a separação do que precisa ser desenvolvido no decorrer do bimestre.

Mediante análise do plano 5, podemos perceber que o professor faz a chamada para a exposição dos conteúdos e, logo, em seguida, apresenta o tema e os conteúdos a serem trabalhados no decorrer do bimestre, como se seguisse a sequência sugerida nos livros didáticos.

Queremos ressaltar que os planos de ensino 1, 2 e 4 apresentam informações para quatro (04) bimestres, e os planos 3 e 5 apontam informações para dois (02) bimestres. Os professores elaboradores dos planos de ensino analisados não fazem diferenciação de conteúdos de ensino e objetos de conhecimento em suas produções, fazendo com que exponham, nos planos, as informações um tanto confusas.

Os planos, em geral, estão organizados de forma divergentes, contendo poucas informações. Apenas dois trazem, em sua estrutura, os conteúdos a serem trabalhados no decorrer do bimestre, sendo que um faz, apenas, a transcrição dos assuntos como o livro didático apresenta, de modo que cada unidade temática é trabalhada em um bimestre. Outros dois planos, trazem os conteúdos como objetos de conhecimento e um não faz a indicação, apenas, expõe, em um quadro, os conteúdos a serem estudados, seguindo como sugere o livro didático.

Na acepção, segundo a qual, cabe ao docente selecionar quais temas poderiam ser mais bem abordados e, que tipo de conhecimentos os alunos estariam aptos a dialogar no sentido de construir novos saberes, o planejamento de ensino deve, além de envolver o maior número possível de esforços dentro da escola, ser, segundo sua apresentação e estrutura o marco orientador da ação docente, aspecto que não foi possível identificarmos nos documentos analisados.

Quanto à escolha dos conteúdos, queremos destacar que, do ponto de vista didático e pedagógico vimos, fundamentados no aporte teórico construído que é aconselhável que haja a contribuição e participação de todos os membros da equipe gestora e pedagógica da escola no sentido de reunir a percepção de vários fatores, ou seja, o plano resulte em um acordo mútuo entre professores,

gestores e coordenação pedagógica, que em sintonia com os documentos direcionadores para o ensino e a aprendizagem, e com a realidade escolar e, com a realidade dos alunos, o planejamento de ensino alcance o maior grau possível de atenção ao contexto de ensino. Para tamanha responsabilidade:

[...] Leva-se em conta não só a herança cultural manifesta nos conhecimentos e habilidades, mas também a experiência da prática social vivida no presente pelos alunos, isto é, nos problemas e desafios existentes no contexto em que vivem. Além disso, os conteúdos de ensino devem ser elaborados em uma perspectiva de futuro, uma vez que contribuem para a negação das ações sociais vigentes tendo em vista a construção de uma sociedade verdadeiramente humanizada. (LIBÂNEO, 2013, p. 142).

Portanto, essa escolha deve ser tratada de maneira delicada e responsável, pois cada tópico, ali abordado, formará toda uma base de conhecimentos que influenciarão na vida dos alunos, seja positivamente ou negativamente, assim como toda a elaboração e prática projetada no plano de ensino. Libâneo (2013, p. 144) apresenta uma definição quando revela que “os conteúdos de ensino se compõem de quatro elementos: conhecimentos sistematizados; habilidades e hábitos; atitudes e convicções”, daí, tem-se um direcionamento para produção dos planos.

Percebemos que, apesar dos professores serem da mesma rede estadual de ensino público, os planos não seguem o mesmo padrão. Os planos estão estruturados de forma mais completa no tocante às informações básicas: referências da instituição de ensino, nome do professor, série/turma, ano, período. Nas informações destinadas ao ensino e a aprendizagem, onde devem aparecer a identificação da unidade temática, dos conteúdos específicos, da metodologia e dos procedimentos de avaliação, as competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular e que devem ser trabalhadas em sala de aula, estes elementos não estão indicados de forma clara, sendo que, por vezes o que aparece em um plano, em outro não está indicado.

Nos planos, objetos do nosso estudo, somente dois indicaram a numeração (identificação) da competência e das habilidades propostas pela BNCC a serem desenvolvidas ao longo do bimestre. Outros dois apresentaram as competências e habilidades juntas, sem especificar quais as numerações das competências e das habilidades, entretanto, os planos que fizeram esta indicação estão claramente relacionados aos conteúdos que desejam trabalhar. Por fim, apenas um plano não apresentou as competências e habilidades propostas na BNCC, tendo, somente, a indicação dos conteúdos previstos a serem trabalhados nos bimestres.

A BNCC (BRASIL, 2018) apresenta Competências Específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio e para cada competência citada, posteriormente, indica, no documento, habilidades a serem alcançadas pelos alunos nessa etapa.

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica. 2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações. 3. Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global. 4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades. 5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. 6. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2018, p. 570).

Sabemos que a BNCC é um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas com base em conhecimentos, competências e habilidades, como estamos dialogando no decorrer do artigo. Nos planos analisados, podemos observar que os assuntos abordados atendem aos objetivos propostos para a Geografia e estão de acordo com o que orienta a BNCC quanto à preocupação em inserir assuntos e temas que são fundamentais para a formação do estudante, como os citados anteriormente.

Os conteúdos e conceitos explanados nas aulas, elencados para diferentes níveis, demonstram que alguns professores seguem o roteiro do sumário apresentado no livro didático fato que nos leva a inferir que possivelmente os professores têm dificuldade em definir o conjunto de conteúdos a ensinar, preferindo seguir os temas e assuntos propostos nos livros didáticos. Deste modo, observamos a necessidade de incentivos ao educador e formação continuada para professores, no campo da prática de ensino, com o intuito de agregar informações relevantes quanto à didática do professor de Geografia e produções de documentos essenciais ao ensino e aprendizagem dos alunos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir das análises feitas, reafirmamos a relevância que o planejamento tem para a prática docente. Sendo esta uma atividade comum e corriqueira entre estes profissionais, pois implica em projetar e tomar decisões, nas quais tem-se a oportunidade de estabelecer diretrizes norteadoras ao ato pedagógico referentes aos conteúdos de ensino, ao material didático de suporte na prática do

professor e a aprendizagem dos alunos, à escolha metodológica que melhor favoreça a mediação da aprendizagem, à quantidade de aulas, dentre outros elementos essenciais.

Apesar das orientações e documentos norteadores disponíveis para consulta pelos professores, percebemos que, por não haver um modelo padrão de plano de ensino a ser seguido pelos docentes do ensino médio do estado do Ceará, os professores não apresentam as informações necessárias à produção dos seus planos, incorrendo na ausência, incompletude ou mesmo confusão quanto ao que seja, por exemplo objeto de conhecimento, conteúdo à ensinar, temas ou assuntos a serem abordados em sala de aula.

Face ao exposto, podemos concluir que os tópicos de conteúdos dos planos de ensino analisados se apresentam com uma linha de raciocínio que segue os livros didáticos e os planos de currículos utilizados nas escolas. Cogitamos que as diferenças e as ausências de algumas informações ocorrem por se tratar de um ato contínuo/mecanicista e frequente por parte dos professores (planejar e ministrar aulas). Deste modo, “por já terem o entendimento”, não estão atentos ao fato de fazer todas as indicações necessárias à produção dos planos de ensino.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB** - Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. 5.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao\\_cultural\\_liberdade.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/otp/livros/acao_cultural_liberdade.pdf) > Acesso em: 11 jan. 2023.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. São Paulo: Ática, 2011. Disponível em: <<https://laracoutouv20162.files.wordpress.com/2016/07/curso-de-didatica-geral-regina-celia-haydt-1.pdf>>. Acesso em: 11 jan. 2023.

KAERCHER, Nestor André. A Geografia serve para entender a água, o sangue, o petróleo... Serve para entender o mundo, e, sobretudo, a nós mesmos!. In: FARIAS, Paulo Sérgio Cunha; OLIVEIRA, Marlene Macário de (organizadores). **A Formação Docente em Geografia: Teorias e Práticas**. Campina Grande: EDUFCEG, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: DESLANDES, Suely Ferreira, *et al.* **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. Disponível em: < <https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf> >. Acesso em: 11 jan. 2023.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Plano do Currículo, Plano do Ensino: O papel dos professores/as. In: SACRISTÁN, J. Gimeno; Gómez A. L. Pérez. **Compreender e Transformar o Ensino**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. ArtMed, 1998.

SIQUEIRA, Santiago Alves de. **O plano de ensino e a construção de conceitos na geografia escolar**. Pesquisar - Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia. Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 16-32. maio 2017, ISSN 2359-1870. © 2017. Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: < [file:///C:/Users/Samia/Downloads/66651-Texto%20do%20Artigo-231183-1-10-20170531%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Samia/Downloads/66651-Texto%20do%20Artigo-231183-1-10-20170531%20(3).pdf) >. Acesso em: 09 nov. 2022

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Tradução Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.