

A Didática na Geografia Escolar: uma pesquisa documental a partir de planos de aula

Didactics in School Geography: a documentary research based on lesson plans

Didáctica en Geografía Escolar: una investigación documental a partir de planes de clase

Tânia Cristina Meira Garcia

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Professora Associada da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Vice-coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Geografia – GEOPROF/UFRN.
tania_cristina2005@yahoo.com.br / <http://orcid.org/0000-0002-5488-3684>

Micarla Silva de Azevedo

Mestra em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – GEOPROF/UFRN.
silvamicarla14@gmail.com / <http://orcid.org/0000-0002-4013-9272>

Nathany Moraes de Souza

Mestra em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – GEOPROF/UFRN.
nathany.morais@hotmail.com / <http://orcid.org/0000-0002-0213-3670>

Tulia Fernanda Meira Garcia

Doutora em Gerontologia pela Faculdade de Ciências Médicas – UNICAMP. Professora na Escola Multicampi de Ciências Médicas da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.
tulia_fernanda@yahoo.com.br / <http://orcid.org/0000-0003-1746-4808>

Djanní Martinho dos Santos Sobrinho

Doutor em Educação e Professor do Departamento de Geografia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.
djannigeo@yahoo.com.br / <http://orcid.org/0000-0001-9541-9071>

Recebido: 17/01/2023; Aceito: 03/07/2023; Publicado: 29/12/2024.

Resumo

Os processos didáticos que compõem a Geografia Escolar ganham ênfase, neste artigo, na perspectiva da análise do planejamento didático dos conteúdos de ensino, sobretudo, em relação aos planos de aula. Neste artigo apresentamos os resultados de uma revisão narrativa e de uma pesquisa documental referente à análise de cinco planos de aula de Geografia do Ensino Fundamental - Anos iniciais, cujo objetivo de pesquisa consistiu em identificar o que os professores propõem como conteúdo nos planos de aula, em referência aos objetos de conhecimento indicados na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, para a área de Ciências Humanas. Como resultado foi possível constatar a fragilidade quanto à elaboração de objetivos de ensino e aprendizagem, da indicação de conteúdos na maioria dos documentos consultados, bem como identificar a tendência de se considerar objetos de conhecimento como tema e/ou conteúdo. Portanto, este estudo a partir

do tratamento de fontes primárias, possibilitou uma análise do tema em questão, que pode contribuir para ampliação da discussão na área do ensino da Geografia Escolar.

Palavras-chave: Geografia Escolar; Planos de aula; Objetos de conhecimento; Conteúdo.

Abstract

The didactic processes that make up School Geography gain emphasis, in this article, from the perspective of analyzing the didactic planning of teaching contents, especially in relation to lesson plans. In this article we present the results of a narrative review and documentary research regarding the analysis of five Geography lesson plans for Elementary School, whose research objective was to identify what teachers propose as content in lesson plans, in reference to the objects of knowledge indicated in the National Common Curricular Base (Base Nacional Comum Curricular – BNCC), for the area of Human Sciences. As a result, it was possible to verify the fragility regarding the elaboration of teaching and learning objectives, the indication of contents in most of the documents consulted, as well as identifying the tendency to consider objects of knowledge as theme and/or content. Therefore, this study, based on the treatment of primary sources, enabled an analysis of the subject in question, which can contribute to expanding the discussion in the area of teaching Geography at School.

Keywords: School Geography; lesson plans; Knowledge objects; Contents.

Resumen

Los procesos didácticos que componen la Geografía Escolar cobran énfasis, en este artículo, desde la perspectiva de analizar la planificación didáctica de los contenidos de enseñanza, especialmente en relación con los planes de clase. En este artículo presentamos los resultados de una revisión narrativa e investigación documental referente al análisis de cinco planes de estudio de Geografía para la Enseñanza Básica - Primeros Años, cuyo objetivo de investigación consistió en identificar lo que los docentes proponen como contenido en los planes de clase, en referencia a los objetos de conocimiento indicados en la Base Curricular Común Nacional - BNCC, para el área de Ciencias Humanas. Como resultado, fue posible verificar la fragilidad en cuanto a la elaboración de objetivos de enseñanza y aprendizaje, la indicación de contenidos en la mayoría de los documentos consultados, así como identificar la tendencia a considerar objetos de conocimiento como tema y/o contenido. Por lo tanto, este estudio, a partir del tratamiento de fuentes primarias, posibilitó un análisis del tema en cuestión, que puede contribuir para ampliar la discusión en el área de la enseñanza de la Geografía en la Escuela.

Palabras clave: Geografía Escolar; planes de estudio; Objetos de conocimiento; Contenido.

Introdução

Ao estudar a didática no campo escolar, sobretudo na área de Geografia, destacam-se mudanças do ponto de vista histórico, que, em pleno século XXI, exigem que o professor transcenda a transmissão de conhecimentos. Isso porque, o próprio objeto de estudo da Geografia passa por transformações, cujas categorias, para serem aprendidas, demandam do professor não apenas o domínio do conteúdo, mas também a aplicação da didática do ensino.

O objeto de estudo deste trabalho são os conteúdos de ensino presentes nos planos de aula de Geografia elaborados por professores do Ensino Fundamental - Anos iniciais. O objetivo de pesquisa consiste em identificar o que os professores propõem como conteúdo

nos planos de aula em referência aos objetos de conhecimento indicados na Base Nacional Comum Curricular - BNCC para a área de Ciências Humanas.

A análise dos conteúdos de ensino indicados nos planos de aula se faz relevante, haja vista que, para a BNCC (2018), na área de Geografia, os objetos de conhecimento devem garantir a noção espaço-tempo, buscando-se a compreensão de características socioculturais nos diferentes locais a partir do estabelecimento de conteúdos, conceitos e fatos.

Nesse contexto, o objeto de conhecimento se diferencia do conteúdo por ser mais amplo. No entanto, ao se considerar as pesquisas sobre Geografia Escolar publicadas em diferentes bases de dados, observa-se que, muitas vezes, os professores de Geografia da Educação Básica têm dificuldade em diferenciar objetos de conhecimento de conteúdo de ensino, tomando os dois como sinônimos.

Este trabalho parte de uma revisão narrativa e da pesquisa documental realizada a partir da análise de planos de aula de Geografia referentes ao Ensino Fundamental - Anos iniciais. Ademais, busca responder à seguinte pergunta: o que os professores selecionam e informam como conteúdo de ensino nos documentos de planejamento didático (planos de aula) em referência à Base Nacional Comum Curricular?

Pensar nessa questão norteadora é fundamental para se compreender o papel da didática nos processos de ensino e aprendizagem. No que tange aos conteúdos, Libâneo (2017) afirma que estes não devem ser tomados como estáticos, cristalizados, ou seja, a assimilação dos conhecimentos e saberes deve passar por uma tomada de decisão consciente.

A seguir, apresentamos as condições do planejamento didático-pedagógico na Geografia Escolar, sobretudo em relação à elaboração dos planos de aula.

O ensino de Geografia e o planejamento didático-pedagógico

De acordo com Martins (2011), o ensino de Geografia deve possibilitar que o aluno compreenda a sociedade a partir da apropriação do espaço enquanto instrumento histórico e de transformação. Esse pensamento converge com a ideia apresentada pela Base Nacional Comum Curricular (2018), quando situa que a Geografia Escolar deve possibilitar

interpretação e a representação das constantes transformações do mundo e suas relações com os componentes da sociedade e da natureza, atribuindo sentido ao espaço geográfico.¹

Para tanto, o desenvolvimento do pensamento espacial ao longo da Educação Básica, bem como as dimensões analíticas do espaço, a exemplo de território, região, paisagem e lugar, requerem do professor mais do que o domínio do conteúdo, destacando-se, também, a função didática e pedagógica dos processos de ensino e aprendizagem. Para Altet (1997), o domínio da didática compreende a gestão da informação e a estruturação do saber pelo professor, enquanto o domínio pedagógico leva em consideração a organização das aprendizagens e situações.

Nesse contexto, ao se considerar os aspectos da didática no campo escolar, é possível constatar que “[...]. Tudo depende da disciplina, dos conteúdos específicos, do nível dos alunos, das opções do professor”. (PERRENOUD, 2000, p. 33). Logo, ao se pensar em um planejamento para ensinar Geografia na Educação Básica, faz-se necessário que o professor esteja ciente dos conhecimentos e saberes geográficos que pretende abordar, como também tenha domínio didático-pedagógico para elaborar e desenvolver os planos de ensino e de aula. A respeito deste último, Libâneo entende que:

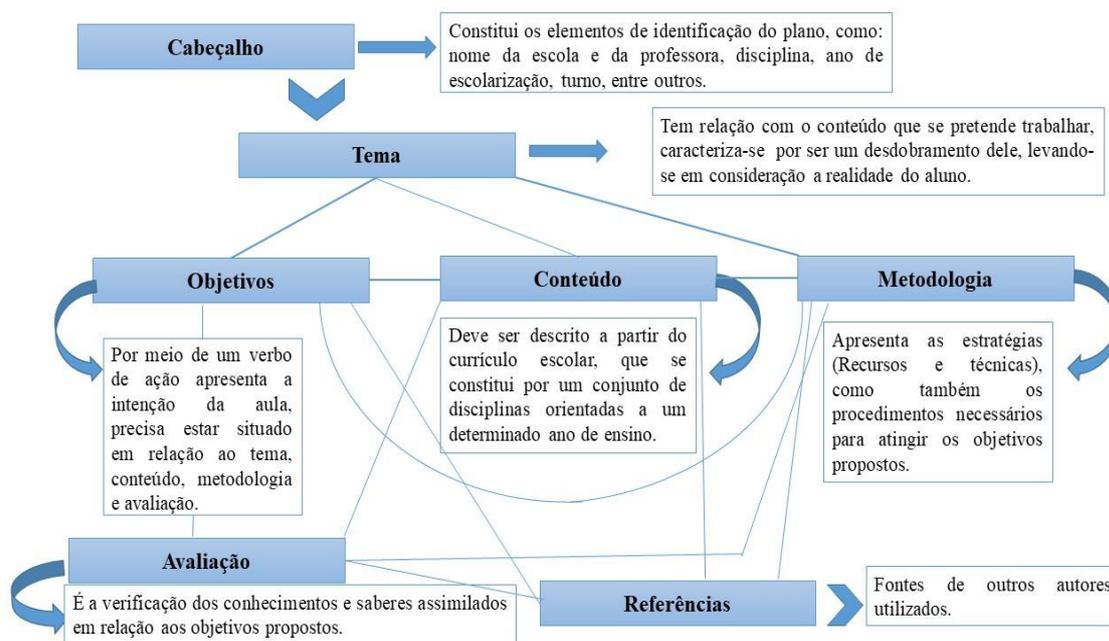
O plano de aula é um detalhamento do plano de ensino. As unidades e subunidades (tópicos) que foram previstas em linhas gerais são agora especificadas e sistematizadas para uma situação didática real. A preparação de aulas é uma tarefa indispensável e, assim como o plano de ensino, deve resultar num documento escrito que servirá não só para orientar as ações do professor como também para possibilitar constantes revisões e aprimoramentos de ano para ano [...]. (LIBÂNEO, 2017, p. 241).

Para o autor, o plano de ensino é organizado em unidades didáticas, que podem ser para o semestre ou ano, e funciona como uma forma de roteiro (LIBÂNEO, 2017). Por sua vez, o plano de aula, enquanto detalhamento do plano de ensino, deve compor uma sequência lógica de fases, iniciando pelo tema e objetivos, que são essenciais para o estabelecimento dos métodos, procedimentos, assimilação dos conteúdos e avaliação (LIBÂNEO, 2017).

Logo, ao se elaborar um plano de aula, nenhum elemento deve ser esquecido ou deixado de lado, pois isso acarretaria um planejamento sem comprometimento, confinado a um fim em si mesmo ou voltado apenas a efetivar técnicas (LUCKESI, 2014). Isso posto, na Figura 1, apresenta-se a configuração didática do plano de aula no que tange a seus elementos essenciais.

¹ É o objeto de estudo da Geografia, compreendido por Santos (2002) como o conjunto de objetos e ações, ou seja, ao contrário do que muitos acham, o espaço não se restringe à estrutura econômica, mas articula o social e o físico - a natureza transforma a sociedade, ao passo que o inverso também ocorre.

Figura 1 – Caracterização dos componentes que integram um plano de aula



Fonte: Elaboração dos autores (2023).

A partir da Figura 1, é possível afirmar que, embora o plano de aula esteja inserido no contexto de cada turma e em relação ao planejamento de cada professor, este deve seguir uma lógica didática, cujos componentes não devem ser negligenciados. Assim, como menciona Libâneo (2017), ao elaborar um plano de aula, o professor deve realizar a leitura dos objetivos da matéria, bem como dos conteúdos presentes no plano de ensino, pois esse conjunto de elementos deve possibilitar uma percepção do assunto para os alunos.

Quando pensamos em um plano de aula para a Geografia Escolar, há necessidade de se ter bem definidos todos os componentes essenciais que o constituem, caso contrário, a própria noção de espaço geográfico pode ser tratada de forma fragmentada.

Para Santos, Lima e Oliveira (2014), o planejamento das aulas de Geografia exige a preparação de um tema, que deve estar relacionado aos conceitos geográficos e à própria noção de espaço, bem como, os componentes do plano devem estar relacionados entre si, partindo-se da descrição dos objetivos que se deseja alcançar a respeito do tema abordado, até o domínio do conteúdo, a metodologia, com descrição dos processos, e os procedimentos de avaliação que constituem o *feedback* a partir dos objetivos.

A seleção dos conteúdos no plano de aula, por sua vez, requer que se leve em consideração aquilo que a BNCC (BRASIL, 2018) propõe como orientação, sem esquecer que esse documento não constitui uma proposta curricular. Significa dizer que a BNCC não especifica diretamente os conteúdos, apresentando, apenas, os objetos de conhecimento, que têm caráter mais amplo do que os conteúdos em si. Ou seja, são

constituídos de acordo com o Ministério da Educação por conceitos e processos que precisam ser tratados didaticamente pelo professor.

No tópico seguinte, damos melhor tratamento a essa questão.

Objeto de conhecimento e conteúdo: reflexões teóricas a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

A Lei Nº. 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), propõe dois conceitos para a questão do currículo no Brasil, sendo, um deles, a relação entre o que é básico-comum e a diversidade curricular. Por conseguinte, tem como foco o desenvolvimento de competências com base na definição de aprendizagens essenciais, as quais incluem, também, os conteúdos mínimos a serem ensinados.

No que diz respeito aos aspectos relacionados ao currículo e conteúdos escolares mencionados na LDB (BRASIL, 1996), estes passam a ser consolidados por intermédio da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), que se constitui uma referência obrigatória no que concerne à elaboração dos currículos e propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas.

A BNCC tem como um de seus marcos legais a Constituição Federal de 1988, que, em seu Artigo 210, reconhece a necessidade de fixar conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental e, assim, assegurar uma formação básica-comum, ao mesmo tempo em que devem ser valorizados aspectos regionais, artísticos, nacionais e culturais.

Diante disso, no que tange aos conteúdos de ensino, estes estão presentes no documento normativo, todavia, a partir de uma nova configuração, os chamados objetos de conhecimento, que fazem referência aos conteúdos, conceitos e processos que os estudantes devem desenvolver em cada etapa da Educação Básica. Logo, os objetos de conhecimento abrem, também, a possibilidade de trabalhos multidisciplinares e interligam-se às habilidades (BRASIL, 2018).

Mais especificamente, ao atribuir destaque à presença da Geografia na BNCC, pode-se perceber sua importância enquanto componente curricular, com destaque para a compreensão do espaço geográfico e de toda a sua dinâmica. Na escola, os professores saberão o que os estudantes devem aprender e o que devem ser capazes de fazer, o que oportuniza um planejamento e a superação de fragmentações. É nesse contexto que os objetos de conhecimento se inserem, segundo Brasil (2018, p. 354), como:

[...]. Conhecimentos específicos na área de Ciências Humanas que exigem clareza na definição de um conjunto de objetos de conhecimento que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e que aprimorem a capacidade de os alunos pensarem diferentes culturas e sociedades, em seus tempos históricos, territórios e paisagens (compreendendo melhor o Brasil, sua diversidade regional e territorial). E também que os levem a refletir sobre sua inserção singular e responsável na história da sua família, comunidade, nação e mundo.

Nessa perspectiva, passa-se a esperar que os estudantes possam desenvolver aprendizagens baseadas em conceitos, atitudes e procedimentos que contribuam para a construção de suas identidades e para o estabelecimento de relações com os demais sujeitos da sociedade, assim como, com os aspectos naturais e culturais, incluindo a noção de espaço-tempo.

Deriva-se daí, portanto, que os objetos de conhecimento, por abrangerem conteúdos, conceitos e processos, recebem tratamento específico no texto da BNCC, estando organizados em unidades temáticas para serem identificados a partir de um conjunto de habilidades ali definidas. Diferentemente disso, quando se pensa estritamente em conteúdo de ensino, este é tomado na perspectiva de um assunto ou conceito a ser apresentado aos alunos. Na percepção de Libâneo (2017), isso deve ser apresentado como elemento de clara identificação, principalmente no que concerne à apresentação do planejamento e estruturação do assunto ou conceito a ser trabalhado didaticamente em um plano de aula pelo professor.

Em consonância a essa percepção, Pereira *et al.* (2019, p. 65) ressaltam que “[...] o planejamento é uma atividade orientadora que possibilita ao professor organizar sua aula do princípio ao fim, determinando tempo e método para a discussão dos conteúdos e selecionando as atividades que melhor promovam o conhecimento e a retenção dos saberes”, logo, a ação de planejar está relacionada de forma direta à atuação do professor.

Cabe situar que o conteúdo se constitui como o elemento que tornará tangíveis os objetivos propostos, surgindo daí a importância de se estabelecer critérios de seleção, dificuldade e organização desses objetivos. Isso, por sua vez, inclui não apenas o que está no currículo de forma direta ou indireta, mas também o caráter instrumental selecionado pelo professor (NUNES, 1982).

Ao resgatar o que pressupõem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), relaciona-se que.

[...] os conteúdos são meios para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir bens culturais, sociais e econômicos e deles usufruir. Os conteúdos e o tratamento que a eles deve ser dado assumem papel central, uma vez que é por meio deles que os propósitos da escola se realizam. (BRASIL, 1997, p. 74)

É nesse contexto que o documento destaca os conteúdos de natureza conceitual, procedimental e atitudinal, sendo, o primeiro, caracterizado pela abordagem de conceitos, fatos e princípios, ligado à capacidade de operar com símbolos, signos, ideias e imagens que permitem representar a realidade. Já os conteúdos procedimentais expressam um saber fazer, envolvendo a tomada de decisões e a realização de ações, ordenadas e não aleatórias, a fim de atingir metas. Por fim, segundo os PCNs (BRASIL, 1997), a natureza atitudinal dos conteúdos diz respeito às normas, atitudes e aos valores que estão inseridos no ambiente escolar.

Libâneo (2017) também aborda o conteúdo ressaltando, além do aspecto conceitual, a necessidade de se valorizar a capacidade do estudante quanto aos procedimentos e atitudes, conciliados com as condições do ponto de vista sociocultural. Ou seja, os conteúdos devem ser significativos de tal modo que possam agregar elementos da vida dos estudantes.

Diante do exposto, é possível estabelecer relações entre a noção de conteúdo e de objeto de conhecimento presente na BNCC, principalmente quanto aos aspectos que os distinguem. Paralelo a isso, tais elementos estão em pauta no planejamento e na construção do plano de aula pelo professor, o que atribui, a este último, a responsabilidade de prever ações, selecionar e organizar conteúdos. Com base nisso, a seguir, descrevemos o caminho metodológico adotado neste estudo investigativo acerca da indicação de conteúdos de ensino nos planos de aula de professores do Ensino Fundamental.

Metodologia

A investigação que realizamos caracteriza-se pela abordagem qualitativa, que, conforme Gil (2021), consiste na busca por informações a partir da interpretação de conceitos, dados e esquemas, com caráter explicativo e não exclusivamente matemático.

Tomando como base o objetivo da pesquisa, os procedimentos investigativos adotados foram: a revisão narrativa e a análise documental, ambos situados no contexto da pesquisa bibliográfica. Para Galvão e Pereira (2014), a revisão narrativa possibilita a articulação de informações gerais sobre um determinado tema. Neste estudo, esse procedimento serviu para a elaboração da fundamentação teórica, na qual foram discutidas as categorias do plano de aula, ensino de Geografia Escolar na BNCC/Brasil; objeto de conhecimento e conteúdo de ensino. Já a pesquisa documental, para Gil (2002), vale-se de materiais cujas fontes podem ser: documentos oficiais, relatórios, cartas, diários, entre outros. Neste estudo, esse procedimento serviu para a análise dos planos de aula cedidos

por professores colaboradores do estudo, com reserva de dados de identificação pessoal, profissional e escolar.

Nesse contexto, percorreu-se um caminho que envolveu uma pesquisa bibliográfica de caráter dissertativo e o uso da pesquisa qualitativa com levantamento de dados, estes selecionados através de amostra aleatória por conveniência, de acordo com a facilidade de acesso dos pesquisadores, sendo os dados organizados e sistematizados para análise com base nas categorias elegidas para o estudo, as quais foram: ensino de Geografia Escolar na BNCC/Brasil; objeto de conhecimento e conteúdo de ensino.

A definição das categorias de análise deu suporte à revisão narrativa, servindo de âncora para a elaboração da fundamentação teórica, a qual subsidiou a análise dos planos de aula na pesquisa documental. Esta, de acordo com Gil (2002), deve suceder a coleta de dados, seguindo para a fase de análise e interpretação, que tem como desdobramento a resposta ao problema da investigação.

O levantamento de dados foi realizado com quatro professores do Ensino Fundamental - Anos Iniciais de escolas da rede pública de ensino, sendo, uma delas, do Município de Ipueira (RN), duas delas do Município de Caicó (RN) e uma do Município de Jardim de Piranhas (RN). Inicialmente, foi solicitado que os professores enviassem, via *e-mail* ou *WhatsApp*, o número máximo possível de planos de aula de Geografia. Assim, obtivemos, nessa amostra inicial, 27 planos, distribuídos da seguinte forma: 24 planos de Ipueira, 2 de Caicó e 1 de Jardim de Piranhas.

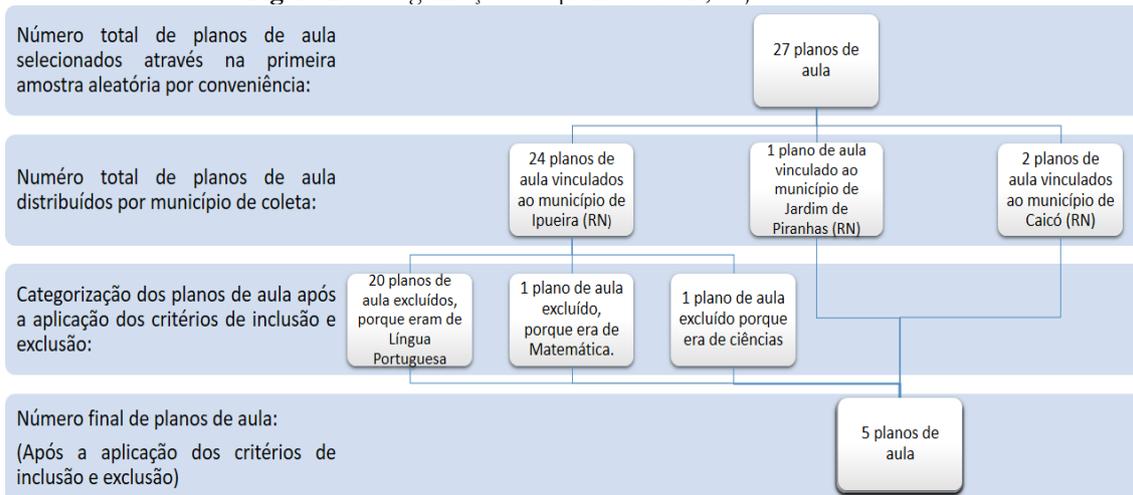
Os planos de aula selecionados resultaram da aplicação dos critérios de inclusão e exclusão previamente estabelecidos, tendo como resultado apenas cinco documentos que atenderam aos critérios, como se evidencia na subseção a seguir.

Crítérios de inclusão e exclusão

Para a seleção final dos documentos analisados, os critérios de inclusão referem: I) Planos de aula de Geografia; II) Terem como elaborador do plano professores Licenciados em Geografia e/ou Pedagogia; III) Planos de aula elaborados a partir de 2018. Foram excluídos do estudo os documentos que não atenderam aos três critérios de inclusão concomitantemente.

Nesse contexto, a Figura 2 evidencia a quantificação dos documentos selecionados antes e depois da aplicação dos critérios estabelecidos.

Figura 2 - Categorização dos planos de aula, objetos do estudo



Fonte: Elaboração dos autores (2023).

A Figura 2 traz a categorização dos documentos selecionados, sendo que a maioria deles não atendeu ao critério de inclusão I, por tratar-se de planos de aula referentes a outras disciplinas. A amostra, portanto, totalizou cinco planos de ensino da área da Geografia Escolar elaborados por professores da Educação Básica. A análise dessa amostra ocorreu preservando-se a identificação da instituição e o nome do professor elaborador.

Caracterização e análise dos planos de aula

Após a aplicação dos critérios de inclusão e exclusão, tornou-se possível a análise dos planos de aula selecionados a partir da exploração dos documentos, organizados em matrizes de categorias. Nesse contexto, aponta-se para a descrição dos cinco planos de aula elaborados pelos professores da Educação Básica, os quais permitem indicar como o saber docente se apresenta em relação à definição dos conteúdos de ensino da Geografia Escolar com base no que propõe a BNCC (BRASIL, 2018) sobre objetos de conhecimento e habilidades.

A seguir, no Quadro 1, apresentam-se os dados de identificação dos planos coletados, bem como os respectivos conteúdos, tal como consta nos documentos analisados.

Quadro 1 - Identificação e conteúdos dos planos de aula

Planos	Série e ano letivo	Formação docente	Conteúdos
Plano I	1º ano (Ensino Fundamental- Anos iniciais)/ 2022	Licenciada em Pedagogia	Descobrir a minha escola
Plano II	Não consta a série (Ensino Fundamental- Anos iniciais)/ 2022	Licenciada em Pedagogia	Não consta tópico para o conteúdo
Plano III	1º ano (Ensino Fundamental- Anos iniciais)/ 2022	Licenciada em Pedagogia	Orientação espacial na escola
Plano IV	5º ano (Ensino Fundamental- Anos iniciais)/ 2021	Licenciada em Pedagogia	Divisão política do Brasil (Dinâmica populacional, unidades políticas administrativas do Brasil)
Plano V	5º ano (Ensino Fundamental- Anos iniciais)/ 2021	Licenciada em Pedagogia	Não consta tópico para o conteúdo

Fonte: Elaboração dos autores (2023).

A identificação do que os professores compreendem como conteúdo, conforme consta no Quadro 1, nos permitiu identificar as fragilidades quanto à estrutura didática de um documento dessa natureza. Além disso, facilitou a observação da omissão de dados, como a série/ano, indispensável para a avaliação da adequação de aspectos quanto à formalização dos objetivos de ensino e de aprendizagem em relação ao conteúdo.

Na seção a seguir, apresentamos os resultados e a discussão consequente da análise documental tendo como norte a fundamentação teórica.

Resultados e discussão

Com base nos dados coletados na pesquisa documental e revisão narrativa, estabelecemos, nesta seção, algumas subdivisões, para apresentarmos a análise dos planos de aula da forma mais profícua possível, como se pode constatar a seguir.

Os tópicos de conteúdo estão indicados de forma clara e objetiva? A indicação permite a identificação dos assuntos, temas e conceitos a serem ensinados?

Em relação ao plano de aula I, constata-se uma confusão conceitual entre o que é conteúdo e o que é tema. O professor os trata como sinônimos, equívoco que produz fragilidades em relação à identificação dos assuntos e aspectos conceituais. Logo, no tópico destinado ao conteúdo, o professor menciona apenas o tema “Descobrir a minha escola”. Dessa forma, levando-se em consideração a perspectiva da tipologia conceitual,

procedimental e atitudinal citada pelos PCNs (1997), é possível deduzir que, no documento analisado, há conteúdos que poderiam ter sido apresentados, como: a dimensão do lugar, o espaço, a paisagem, entre outros.

A dificuldade no que tange à seleção de conteúdos e ao próprio planejamento é mencionada por Spudeit (2014) quando se refere à elaboração do plano de ensino e do plano de aula. Significa dizer que esse documento tem a função de sistematizar os conhecimentos e procedimentos em relação aos objetivos de aprendizagem que se pretende alcançar. Em consonância a isso, um plano que não apresenta seus conteúdos, traz prejuízos não apenas sob o ponto de vista teórico, mas, sobretudo, à ação docente.

A descrição do plano de aula II traz uma situação semelhante à anterior. O documento analisado não apresenta o tópico conteúdo, restringindo-se a definir o tema “território brasileiro”, sem especificar qual(is) conteúdo(s) desse tema será(ão) trabalhado(s). Além disso, também não informa a série/ano escolar à qual o documento se destina, ou seja, refere, apenas, que se trata de um plano de aula do Ensino Fundamental-Anos iniciais.

Ainda com base no plano de aula II, é possível estabelecer, a partir do tema “território brasileiro”, que região é um dos conteúdos que poderia ter sido informado pelo professor no documento. Essa mesma questão também se constata na metodologia, quando o docente destaca: “Explicações de como o Brasil foi dividido; mostrar as regiões e pintá-las de cores diferentes”. (Plano de aula II, 2022). Essa indefinição entre tema e conteúdo pode ser pensada em consenso ao que situa Gomes (1995) quando afirma que, no senso comum, a região é tratada apenas como localização e extensão, isto é, apenas como algo morfológica e fisicamente pré-construído, quando, na realidade, a região transcende essa ideia, por ser o resultado do trabalho humano em determinado ambiente.

Para Takahashi e Fernandes (2004), embora tema e conteúdo estejam relacionados, os dois expressam elementos distintos. Enquanto o primeiro se insere no conteúdo, podendo vincular-se à realidade, o segundo deve apresentar um suporte em termos de conceitos, assuntos, fatos e exemplos.

O plano III apresenta o conteúdo, porém, este é indicado de forma abrangente diante das possibilidades existentes em “Orientação espacial na escola”, sendo necessário especificações no que diz respeito aos conceitos e às definições e em relação a um tema específico que configure uma abordagem conceitual, procedimental e atitudinal. Dessa forma, não há clareza e objetividade em relação ao tópico de conteúdo, pelo contrário, abrem-se inúmeros caminhos. Logo, é fundamental que os elementos do conteúdo sejam especificados, pois, como afirma Libâneo:

A herança cultural construída pela atividade humana ao longo da história da sociedade é extremamente rica e complexa, sendo impossível à escola básica abranger todo esse patrimônio. É tarefa da didática destacar o que deve constituir objeto de ensino nas escolas, selecionando os elementos dos conteúdos a serem assimilados ou apropriados pelos alunos, em função das exigências sociais e do desenvolvimento da personalidade (LIBÂNEO, 2017, p. 130).

Consoante ao pensamento de Libâneo, a seleção dos conteúdos no campo da didática é importante, também, para a caracterização dos assuntos, temas e conceitos. Assim, ao se analisar o plano III, é possível identificar que o professor deseja trabalhar com o conceito de espaço, todavia, em nenhum momento isso é descrito de forma clara, embora se perceba um interesse conceitual. Ainda, as estratégias de ensino pouco parecem dialogar com a definição desse conceito, resumindo-se à visualização do que o aluno consegue observar.

Nesse contexto, como compreende Callai (2018), é importante que, nas aulas de Geografia, o espaço geográfico não seja tratado como um rol de explicações artificializadas, mas que seja pensado em relação ao trabalho humano e ao contexto social em que o indivíduo está inserido. Posto isso, para termos a educação geográfica e o ensino de Geografia, é essencial a presença dos conteúdos, já que, para a autora, enquanto a primeira se preocupa em tornar os conteúdos significativos, o segundo desenvolve o pensamento espacial (CALLAI, 2018).

Já em relação aos planos IV e V, observa-se que os professores tratam os objetos de conhecimento e conteúdo enquanto sinônimos, logo, não consta o tópico do conteúdo no plano de aula. Um dos professores faz uso do tópico objeto de conhecimento e nele destaca “Dinâmica populacional”, “Unidades político-administrativas do Brasil” e “Divisão Política do Brasil”, no entanto, este último, não se encontra na Base Nacional Comum Curricular (2018) enquanto objeto de conhecimento.

Diante disso, compreende-se a existência de uma confusão no que se refere aos objetos de conhecimento elencados no plano de aula, visto que divergem dos que constam no documento normativo, ao mesmo tempo em que não se define ou menciona os conteúdos, assuntos, temas e conceitos que serão trabalhados nos planos. Logo, observa-se a ausência de clareza e de objetividade quanto à indicação dos conteúdos.

Em virtude da análise mencionada, ao se retornar à pergunta norteadora deste estudo, “O que os professores selecionam e informam como conteúdo de ensino nos documentos de planejamento didático (planos de aula) em referência à Base Nacional Comum Curricular- BNCC/Brasil?”, a análise dos planos nos permitiu constatar que ainda prevalecem algumas fragilidades de caráter da didática do planejamento relacionadas à dificuldade em identificar o conteúdo, o tema e o objeto de conhecimento, sendo possível

observar, também, que estes são tratados como sinônimos, restringindo o conteúdo a um tema ou o ampliando em objeto de conhecimento.

Os conteúdos propostos possibilitam o desenvolvimento das habilidades indicadas na BNCC/Brasil para a série escolar?

Quando se trata de habilidades, de acordo com Brasil (2018), estas fazem referência aos conhecimentos necessários para o pleno desenvolvimento das competências. Logo, ao desenvolver uma competência, mobilizam-se, ao mesmo tempo, várias habilidades.

Nesse sentido, quando se toma aquilo que é indicado como conteúdo no plano de aula I, isto é, “Descobrimo a minha escola”, observa-se que as habilidades estão em sintonia com o que estabelece a BNCC para esse nível de ensino, sendo, portanto, uma fase para a aquisição da competência.

O plano de aula II não apresenta os objetivos, nem explicita os conteúdos e as habilidades a serem desenvolvidos. Ao realizar uma busca na BNCC, na Geografia Escolar do Ensino Fundamental, é possível comprovar que há habilidades que tratam acerca do território brasileiro, todavia, em razão da ausência dessas informações no plano analisado, não é possível identificar se o conteúdo do plano está consoante com as habilidades previstas na BNCC.

O plano de aula III não apresenta um conteúdo suficiente para alcançar as habilidades inseridas no plano pelo professor. Assim, enquanto o conteúdo se resume à orientação espacial na escola, as habilidades vão além, trazendo elementos dos seus espaços de moradia e, ainda, relacionando semelhanças e diferenças entre os diversos locais.

Diante disso, e levando em consideração as especificidades dos elementos contidos nos documentos, é possível inferir que o plano de aula IV, apesar de propor habilidades que se encontram em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), estas também não fazem referência ao conteúdo, uma vez que esse elemento não está posto no plano de aula. Pode-se concluir, dessa forma, que as habilidades estão isoladas e sem qualquer tipo de conexão com os conteúdos, assuntos, temas e conceitos.

O plano de aula V, assim como os já mencionados planos de aula I, II, III e IV, também não apresenta habilidades correlacionadas com os conteúdos indicados, logo, existe apenas a tentativa de fazer referência ao tópico de objeto de conhecimento.

Ressalta-se que cabe ao professor estabelecer conexões entre o conteúdo e as habilidades presentes na BNCC, sendo necessário o conhecimento e a capacidade didático-pedagógica em selecionar conteúdos e contextualizá-los com o que está posto nos documentos oficiais e na realidade dos estudantes.

Partindo-se dessa leitura, é possível retornar ao objetivo deste estudo, que foi identificar o que os professores propõem como conteúdo nos planos de aula em referência aos objetos de conhecimento indicados na Base Nacional Comum Curricular - BNCC para a área de Ciências Humanas. Embora os elementos estejam situados na Geografia Escolar, é possível afirmar que os conteúdos ainda se apresentam distorcidos, ora confundidos com tema, ora com objetos de conhecimento e não se articulam com as habilidades propostas.

É possível observar uma progressão quanto ao nível de dificuldade e complexidade dos assuntos abordados?

No plano de aula I, o professor não descreve os assuntos referentes ao conteúdo, logo, não há como identificar se houve progressão quanto ao nível de dificuldade e complexidade. Na mesma perspectiva, o professor do plano de aula II não elenca os assuntos abordados, o que dificulta a análise dos aspectos relacionados ao nível de complexidade dos assuntos. Tal ausência está refletida também no plano de aula III, pois os assuntos também não são apresentados de forma clara e objetiva, por isso, não é possível identificar uma progressão quanto ao nível de dificuldade e complexidade.

Dessa forma, a ausência de qualquer elemento, que, como defende Libâneo (2017), deveria estar contido obrigatoriamente no plano de aula, compromete a coerência e a efetividade do planejamento. Significa dizer que, se o plano não prevê os conteúdos, nem estabelece uma progressão quanto ao nível de dificuldade e complexidade dos assuntos abordados, isso constitui um obstáculo, conseqüentemente, pode interferir no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Paralelamente a isso, ao analisar o plano IV, a ausência de conteúdos também não possibilita prever o nível de dificuldade e complexidade dos assuntos a serem abordados. Assim como no plano V, que, devido a essa ausência, não permite identificar uma progressão quanto ao nível de dificuldade e complexidade dos assuntos abordados.

Cada passo da ação docente deverá estar marcado por uma decisão em conformidade com o encaminhamento político-pedagógico, determinando, de forma clara e objetiva, o que se está fazendo e para onde possivelmente se esteja conduzindo os resultados de sua prática. Desse modo, a ausência de elementos intrínsecos ao plano de aula conduz a um desfalque no andamento de ação docente (LUCKESI, 1998).

Os assuntos atendem ao objetivo proposto para a Geografia escolar no contexto da área das Ciências Humanas de acordo com o que prescreve a BNCC/Brasil?

Ao estudar Geografia, o estudante tem a oportunidade de compreender o mundo em que vive, ao mesmo tempo que esse componente curricular contribui para a formação do conceito de identidade, expresso de diferentes formas. Para isso, a BNCC está organizada com base nos principais conceitos da Geografia contemporânea, com distinções de níveis de complexidade. Assim, apesar de o conceito de espaço se constituir o mais amplo e complexo da Geografia, faz-se necessário o domínio de conceitos como o de território, lugar, região, natureza e paisagem (BRASIL, 2018).

Nesse sentido, ao formular planos de aula em Geografia, o professor se encarrega de ir ao encontro do objetivo proposto para a Geografia Escolar no contexto das Ciências Humanas. Em paralelo a isso, analisou-se, por essa perspectiva, se os assuntos dos planos I, II, III, IV e V atendem a esse objetivo, que, por sua vez, está de acordo com o que prescreve a BNCC.

No que concerne ao plano I, embora não sejam especificados os assuntos de forma clara e objetiva, por intermédio das habilidades, objetos de conhecimento e descrição da atividade, o plano está em consenso com o objetivo da Geografia Escolar no contexto das Ciências Humanas, conforme propõe a BNCC. Isso porque, leva-se em consideração as espacialidades e temporalidades de diferentes locais e épocas, objetivo geral da etapa do Ensino Fundamental.

Observa-se que, no plano II, o professor também não descreve os assuntos, porém, é possível identificar traços condizentes à área das Ciências Humanas e seus objetivos, conforme o que propõe a BNCC. Além disso, na metodologia, pode-se identificar elementos da linguagem cartográfica, ponto este que é tratado como fundamental pelo documento normativo para a área das Ciências Humanas no que tange à Geografia Escolar.

Já o plano III, apesar de não apresentar os assuntos de forma objetiva, ao se analisar o documento de forma geral, observa-se uma correspondência com o que propõe a BNCC em termos de objetivos, haja vista que corrobora com as noções sobre espacialidades e temporalidades, sendo esse entendimento, segundo Nogueira (2015), um dos objetivos para a etapa do Ensino Fundamental – Anos iniciais previstos na BNCC.

Apesar de os planos IV e V também não elencarem os assuntos, há, neles, um direcionamento em relação às habilidades presentes na BNCC sobre dinâmica populacional para a Geografia Escolar no contexto da área das Ciências Humanas, porém, isso não é totalmente consolidado, devido à ausência dos conteúdos, assuntos e conceitos.

Nesse sentido, ao levar em consideração a ausência de assuntos que atendam o objetivo proposto para a Geografia Escolar no contexto da área das Ciências Humanas de acordo com o que prescreve a BNCC, estabelece-se, segundo Libâneo (2017), uma barreira

quanto à unidade didática entre ensino e aprendizagem, que ocorre através do ensino, pois o professor é encarregado de planejar, dirigir e controlar esse processo, sendo o plano de aula um instrumento importante e que não pode ser negligenciado.

Comentários conclusivos quanto à proposta de tópicos de conteúdos presentes no plano de aula em análise de modo a responder à problematização

O professor, no ato de selecionar os conteúdos de um plano de aula, torna-se o mediador da apropriação do patrimônio cultural e científico da sociedade. Em razão disso, um dos critérios base diz respeito aos conhecimentos e formas de ação que surgem na prática social e histórica dos seres humanos, revelando, assim, um vínculo entre o estudante, sujeito do conhecimento, e sua prática social de vida (PINHEIRO; LOPES, 2017).

A BNCC (2018) constitui-se como documento normativo e de referência obrigatória para a elaboração dos currículos escolares. Diante disso, um dos conceitos trazidos pelo documento é o de objeto de conhecimento, que, segundo Brasil (2018), diz respeito aos conteúdos, conceitos e processos organizados em diferentes unidades temáticas que possibilitam o trabalho multidisciplinar, além de serem aplicados a partir do desenvolvimento de um conjunto de habilidades.

Em paralelo a essas discussões, nossa hipótese era a de que os professores de Geografia da Educação Básica têm dificuldade em diferenciar objetos de conhecimento de conteúdo de ensino, tomando os dois como sinônimos. Ao analisar o plano de aula I, é possível afirmar que, apesar dos equívocos conceituais, envolvendo tema e conteúdo como sinônimos, o documento diferencia os conteúdos de objetos de conhecimento, haja vista que apresenta os dois enquanto elementos distintos, compreendendo, portanto, que a BNCC é um documento norteador e não o currículo em si.

Ao analisar o plano de aula II, é possível perceber a dificuldade em traçar um conteúdo que consiga integrar assuntos, temas e conceitos. Assim, afere-se, também, que o objeto de conhecimento está ausente no plano de aula. Já em relação ao plano de aula III, observa-se que o professor opta por colocar apenas o tópico conteúdo, portanto, não faz menção ao que considera como objeto de conhecimento. Por essa razão, é complexo afirmar se o docente consegue distinguir os dois elementos. Todavia, como a ausência de informações também é um dado importante e que deve ser analisado, uma provável hipótese é que o professor considera conteúdos e objetos de conhecimentos como sinônimos, logo, opta por apresentar apenas um deles em seu plano de aula.

Além disso, pode-se concluir, também, que existe uma confusão ou substituição do tópico de conteúdo pelo tópico de objeto de conhecimento no plano de aula IV, sendo, o objeto do conhecimento, colocado como uma forma de manifestação da BNCC, na tentativa de estar em conformidade com o que estabelece esse documento oficial. Porém, a substituição ou, ainda, o fato de tratar objeto de conhecimento como sinônimo de conteúdo, também resulta na indefinição de temas, assuntos e conceitos que deveriam estar claros no plano de aula.

Ademais, percebe-se que não existe diferenciação entre objetos de conhecimento e conteúdo no plano de aula V, sendo, aquele, facilmente substituidor deste último e, por isso, ambos são tratados como sinônimos. Dessa forma, a ausência do tópico de conteúdos no plano de aula evidencia essa relação conflituosa de diferenciação entre objeto de conhecimento e conteúdo.

Libâneo (2017) compreende que os conteúdos estão ligados aos objetivos que se deseja alcançar, assim como, aos métodos de ensino que possibilita seu alcance. Portanto, percebe-se, ainda, a confusão quanto ao que, de fato, seja conteúdo e o seu papel dentro de um plano de aula, abrindo-se, dessa forma, espaço para confusões com novos conceitos e elementos que se inserem nas discussões acerca do processo de educação formal, como a inserção do termo objeto de conhecimento pela BNCC. Por isso, para a garantia do processo de ensino e aprendizagem de forma integrada e planejada, é importante atentar-se às distinções.

Considerações Finais

Tendo em vista a pergunta de pesquisa que mobilizou este estudo, O que os professores selecionam e informam como conteúdo de ensino nos documentos de planejamento didático (planos de aula) em referência à Base Nacional Comum Curricular?, a investigação possibilitou constatar que os professores de Geografia do Ensino Fundamental que tiveram seus planos de aula analisados apresentaram conteúdos generalizados, com pouca clareza e objetividade. Além disso, demonstraram dificuldade em distinguir os objetos de conhecimento de conteúdos de ensino, pois, dos cinco planos de aula avaliados, apenas dois deles explicitaram o conteúdo a ser ensinado. Há, também, um outro ponto que se destaca, o fato de que, dentre os planos analisados, quatro não apresentam objetivos.

Em virtude disso, a ausência de informações representa um dado importante para a análise e, ao mesmo tempo, preocupante para a didática do ensino, haja vista que acarreta

dificuldades conceituais entre os próprios elementos do plano de aula, razão pela qual, equivocadamente, objetos de conhecimento e conteúdos são apresentados como sinônimos.

Assim, as fragilidades na didática repercutem também na aplicação pedagógica e nos conhecimentos advindos do espaço geográfico e suas dimensões, afinal, como possibilitar a assimilação de um conteúdo que não é descrito no plano? Como identificar se um aluno internalizou as noções de espaço se não há avaliação? E como pensar nos conceitos e processos se o objeto de conhecimento é compreendido apenas como conteúdo?

Essas são algumas perguntas que não são objeto direto de análise neste artigo, porém, são apresentadas como possibilidades para serem pensadas em outras pesquisas na área. Dito de outra forma, é essencial, para amenizar tais fragilidades, que mais pesquisas sejam publicadas sobre o tema, como também é fundamental que essa problemática possa ser inserida na formação inicial e continuada dos professores.

Referências

ALTET, M. **As pedagogias da aprendizagem**. Trad. Nuno Romano. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, 1997.

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

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, **Diário Oficial da União**, 23 de dezembro de 1996, p. 27833.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. **Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CALLAI, H. C. Educação geográfica para a formação cidadã. **Revista de Geografia Norte Grande**, Santiago do Chile, n. 70, p. 9-30, 2018.

GALVÃO, T. F; PEREIRA, M. G. Revisões sistemáticas da literatura: passos para sua elaboração. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, Brasília, v. 23, p. 183-184, 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Como fazer pesquisa qualitativa**. São Paulo: Atlas, 2021.

GOMES, P. C. C. O conceito de região e sua discussão. **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. p. 49-76.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 8. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1998.

MARTINS, R. E. M. W. A trajetória da geografia e o seu ensino no século XXI. In: PINHEIRO, A. C. [et al.]. (Org.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: UFRGS, 2011. p. 61-75.

NOGUEIRA, A. R. B. **Componente curricular Geografia e a Base Nacional Comum Curricular**, 2015. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/relatorios-analiticos/pareceres/Amelia_Regina_Batista_Nogueira.pdf>. Acesso em 02 de jan. 2023.

NUNES, M. F. **Critérios de seleção e organização de conteúdos curriculares**: proposição teórica e diagnóstico da situação da área de estudos sociais nas escolas de Curitiba. 1982. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1982.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PEREIRA, A. S. [et al.]. **Didática geral**. Santa Maria, RS: UFSM; NTE, 2019. Disponível em:

<https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/358/2019/11/MD_Did%C3%A1tica_Geral.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2022.

PINHEIRO, I; LOPES, C. S. Reflexões sobre a geografia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). ENCONTRO INTERNACIONAL DE PRODUÇÃO CIENTÍFICA – EPCC, 10., , 2017, Maringá. **Anais [...]**. Curitiba, 2017. Disponível em: <<https://rdu.unicesumar.edu.br/bitstream/123456789/1523/1/epcc--79802.pdf>>. Acesso em: 12 dez. 2022.

TAKAHASHI, R. T.; FERNANDES, M. F. P. Plano de aula: conceitos e metodologia. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 114-118, 2004.

SANTOS, J. I.; LIMA, G. A. C.; OLIVEIRA, D. A. A didática e o ensino de Geografia: um olhar sobre a prática docente e a aprendizagem. CONGRESSO BRASILEIRO DE GEÓGRAFOS, 7., 2014, Vitória. **Anais [...]**. Vitória, ES: AGB, 2014. p. 01-11.

SANTOS, M. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. São Paulo: Edusp, 2002.

SPUDEIT, D. **Elaboração do plano de ensino e do plano de aula**. Rio de Janeiro: Curso de Licenciatura em Biblioteconomia, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

Como citar:

ABNT

GARCIA, T. C. M. [et al.]. A Didática na Geografia Escolar: uma pesquisa documental a partir de planos de aula. **Interespaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade**, v. 10, n. 01, e20718, 2024. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.18764/2446-6549.e20718>>. Acesso em: 29 dez. 2024.

APA

Garcia, T. C. M. [et al.]. A Didática na Geografia Escolar: uma pesquisa documental a partir de planos de aula. *InterEspaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade*, v. 10, n. 01, e20718, 2024. Recuperado em 29 dezembro, 2024, de <http://dx.doi.org/10.18764/2446-6549.e20718>



This is an open access article under the CC BY Creative Commons 4.0 license.
Copyright © 2024, Universidade Federal do Maranhão.

