

**AVALIAÇÃO DE PROFESSORES DE ESTUDOS SOCIAIS EM RELAÇÃO À SUA
CAPACIDADE DE ELABORAR PLANOS DE AULA DIÁRIOS**

***EVALUACIÓN DE LOS MAESTROS DE ESTUDIOS SOCIALES EN CUANTO A SU
CAPACIDAD PARA ELABORAR PLANES DE LECCIÓN DIARIOS***

***EVALUATION OF SOCIAL STUDIES TEACHERS IN TERMS OF THEIR ABILITY TO
MAKE DAILY LESSON PLANS***



Kenan BAŞ¹

e-mail: kenanbas2301@gmail.com

Como referenciar este artigo:

Baş, K. (2026). Avaliação de professores de Estudos Sociais em relação à sua capacidade de elaborar planos de aula diários. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 30(esp2), e026081. <https://doi.org/10.22633/rpge.v30iesp2.21383>



| Submetido em: 17/04/2026
| Revisões requeridas em: 02/05/2026
| Aprovado em: 08/06/2026
| Publicado em: 01/08/2026

Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Ağrı İbrahim Çeçen, Ağrı – Turquia. Professor Associado da Escola de Serviços Sociais de Patnos, Departamento de Serviços Sociais.

RESUMO: Este estudo avalia a competência dos professores de Estudos Sociais na elaboração de planos de aula diários. Com base em discussões sobre o planejamento instrucional como dimensão central da prática docente, a pesquisa utilizou a análise qualitativa de documentos. Os planos de aula diários elaborados por 25 professores de Estudos Sociais que atuam em uma província metropolitana na Anatólia Oriental, na Turquia, foram examinados por meio de análise de conteúdo e análise descritiva, com o auxílio do Formulário de Avaliação do Plano de Aula Diário de Estudos Sociais. Os resultados indicam que os professores geralmente incluíram componentes básicos, como título da aula, resultados de aprendizagem, atividades didáticas, materiais e avaliação. No entanto, valores e habilidades, alinhamento com o currículo, diversidade metodológica, materiais visuais, *feedback* e avaliação ao final da aula não foram abordados de forma adequada. O estudo conclui que, embora os professores estejam familiarizados com a estrutura geral dos planos de aula, é necessário um maior desenvolvimento profissional para fortalecer a coerência, os detalhes pedagógicos e o uso funcional do planejamento na prática em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Estudos Sociais. Competências do professor. Plano de aula diário. Suficiência.

RESUMEN: Este estudio evalúa la competencia de los maestros de Estudios Sociales en la preparación de planes de clase diarios. Basándose en debates sobre la planificación didáctica como una dimensión fundamental de la práctica docente, la investigación utilizó un análisis cualitativo de documentos. Se examinaron los planes de clase diarios preparados por 25 maestros de Estudios Sociales que trabajan en una provincia metropolitana de Anatolia Oriental, Turquía, mediante un análisis de contenido y descriptivo con el apoyo del Formulario de Evaluación del Plan de Clase Diario de Estudios Sociales. Los resultados indican que, en general, los docentes incluyeron componentes básicos como el título del curso, los resultados de aprendizaje, las actividades didácticas, los materiales y la evaluación. Sin embargo, no se abordaron de manera suficiente los valores y las habilidades, la alineación con el plan de estudios, la diversidad metodológica, los materiales visuales, la retroalimentación y la evaluación al final de la clase. El estudio concluye que, aunque los docentes están familiarizados con la estructura general de los planes de clase, se necesita un mayor desarrollo profesional para fortalecer la coherencia, los detalles pedagógicos y el uso funcional de la planificación en la práctica en el aula.

PALABRAS CLAVE: Estudios sociales. Competencias docentes. Plan de clase diario. Suficiencia.

ABSTRACT: This study evaluates the competence of Social Studies teachers in preparing daily lesson plans. Grounded in discussions on instructional planning as a core dimension of teaching practice, the research used qualitative document analysis. Daily lesson plans prepared by 25 Social Studies teachers working in a metropolitan province in Eastern Anatolia, Turkey, were examined through content and descriptive analysis with the support of the Social Studies Daily Lesson Plan Evaluation Form. The findings indicate that teachers generally included basic components such as course title, learning outcomes, instructional activities, materials, and assessment. However, values and skills, curriculum alignment, methodological diversity, visual materials, feedback, and end-of-lesson evaluation were insufficiently addressed. The study concludes that, although teachers are familiar with the general structure of lesson plans, further professional development is needed to strengthen coherence, pedagogical detail, and the functional use of planning in classroom practice.

KEYWORDS: Social Studies. Teacher skills. Daily lesson plan. Sufficiency.

INTRODUÇÃO

O principal objetivo do sistema educacional de muitas sociedades ao redor do mundo é formar mão de obra qualificada no âmbito de seu próprio tecido cultural e proporcionar a seus cidadãos uma boa educação para a cidadania. Para esse fim, as sociedades procuram moldar sua própria filosofia educacional e o modelo humano que desejam formar por meio da criação de suas próprias políticas educacionais. A educação é o processo de transmitir todos os conhecimentos, habilidades e atitudes necessários para que um indivíduo revele seu potencial e se realize de maneira planejada ou não planejada (cotidiana). A educação é um processo ativo que continua em todas as etapas da vida (idade, condições etc.).

Em razão das mudanças e transformações que ocorrem no campo da educação em todo o mundo, as políticas educacionais elaboradas pelos governos revitalizaram o interesse dos professores pelo planejamento do ensino, tanto para compreender quanto para construir os resultados de aprendizagem dos estudantes (Bremholm & Skott, 2019). O planejamento das aulas pelos professores constitui a base da profissão docente (Morris & Hiebert, 2011). Planejar uma aula envolve um sério processo de raciocínio pedagógico (Klafki, 1995; Penso & Shoham, 2003). O planejamento da aula pode ser definido como “um esforço para estruturar oportunidades de aprendizagem” (Pang, 2016, p. 445). O plano de aula é um plano preparado pelos professores para concretizar uma aprendizagem eficaz e bem-sucedida nos estudantes (Aghazadeh, 2014). Em outras palavras, um plano de aula é um guia para os professores, uma estrutura regular e organizada para as atividades educacionais (Shaabani, 2011, p. 247). Os planos de aula são as atividades planejadas que os professores realizam para ajudar os estudantes a alcançar os objetivos do processo de ensino.

Além disso, o ato de preparar um plano de aula constitui uma competência profissional importante para que o professor efetive de maneira eficaz a aprendizagem pretendida para os estudantes. Ademais, considerando-se que, na literatura pertinente, o processo de ensino é composto pelas etapas de planejamento, implementação e avaliação, constata-se que o planejamento é um pré-requisito para a implementação do ensino. Esse resultado coloca em pauta a questão das competências dos professores para planejar suas aulas (Yıldırım & Yıldırım, 2020).

O plano de aula, que constitui a base da educação, é, na realidade, um plano de formação e desempenha papel importante na maneira como a aprendizagem ocorre. Um plano de aula pode ser comparado a um projeto de construção. Assim como qualquer engenheiro civil elabora um projeto antes de realizar um reparo ou construir um edifício, todo professor deve elaborar

um plano educacional no qual sejam determinados os conteúdos de ensino, selecionado o método de ensino a ser utilizado e feitas previsões sobre os meios e instrumentos educacionais, e a aula deve ser ministrada de acordo com esse plano (Farhang et al., 2023).

Um bom planejamento de aula é a chave para um ensino bem-sucedido. Caso contrário, preencher os detalhes de um modelo apresentado sob determinados títulos não constitui planejamento de aula (Alanazi, 2019). O ensino eficaz é um processo multifacetado que exige planejamento, preparação e atenção minuciosos. Além disso, os professores precisam conhecer as necessidades dos estudantes. Compreender as prioridades dos estudantes e incorporá-las ao plano de aula ajuda o professor a ser eficaz. O professor deve estar ciente dos conhecimentos prévios dos estudantes, de seu desenvolvimento em contextos sociais, do conhecimento da matéria, dos objetivos curriculares e do ensino (Darling-Hammond, 2006). Senemoğlu (2013) afirma que o resultado bem-sucedido do processo de ensino está amplamente relacionado ao planejamento qualificado do ensino. A reflexão dos professores sobre seus conhecimentos profissionais a respeito dos planos de aula também constitui um passo importante para uma transformação significativa da prática docente (Stender et al., 2017). Isso ocorre porque o uso contínuo do conhecimento profissional em ciclos repetitivos de ensino (planejamento da aula, implementação, reflexão etc.) pode levar à transformação do conhecimento conceitual sobre planos de aula bem-sucedidos em rotinas de ensino automatizadas (Zaragoza et al., 2023).

O ensino ideal resulta de fortes conexões entre os objetivos da disciplina e as maneiras pelas quais os estudantes aprendem e são ensinados. O ensino é um processo interativo no qual professor e estudante influenciam-se mutuamente. O plano de aula, que organiza esse processo, é um guia escrito para o processo educacional que mostra o que será ensinado, por qual método, por quanto tempo e onde, bem como de que maneira os estudantes e aquilo que aprenderam devem ser avaliados. Portanto, considerando-se que a capacidade de aprendizagem dos seres humanos é limitada e que ninguém pode adquirir todos os conhecimentos e habilidades (Farhang et al., 2023), pode-se afirmar que os planos de aula constituem um componente importante e de grande relevância para alcançar o propósito do processo educacional. O planejamento do processo de ensino contribui significativamente para aumentar a eficiência do professor; ampliar o interesse, o desejo e a motivação dos estudantes; orientar os estudantes de acordo com suas próprias habilidades; desenvolver o hábito de trabalhar em conjunto e de forma harmoniosa; e obter resultados confiáveis e válidos na avaliação do processo de educação e ensino (Aykaç, 2014).

Encontrar uma resposta para a questão de como um plano de aula eficaz deve ser elaborado e concretizá-lo não é uma tarefa fácil. Ser inovador, conhecer a dinâmica da sala de aula, identificar as necessidades dos estudantes etc. são critérios que devem ser considerados para que o professor seja qualificado ao elaborar planos de aula (Holm & Horn, 2003). Espera-se, contudo, que um plano de aula bem-sucedido seja baseado em resultados, centrado no estudante, coerente e aplicável; estabeleça conexões com outras aulas e assegure continuidade; considere o tempo de ensino e as diferenças individuais; inclua diversidade de métodos e técnicas; seja adequado ao nível dos estudantes; observe o princípio da flexibilidade; e envolva os pais no processo (Kuran, 2011; Tanrıseven, 2015).

Qualquer professor que não possua conhecimento aprofundado sobre como elaborar um plano de aula utilizando as teorias básicas de currículo, aprendizagem, avaliação e conceitos relacionados é tratado em sala de aula como um marinheiro em um barco sem leme (Iqbal et al., 2021). A principal razão para os problemas que os professores vivenciaram ou vivenciarão na preparação e implementação de planos de aula pode decorrer de suas competências de planejamento. Portanto, determinar as competências dos professores para planejar as aulas e identificar quais características dos docentes estão relacionadas a essas competências é importante para prevenir tanto os problemas atuais quanto aqueles que poderão surgir no futuro, quando avaliados do ponto de vista do processo educacional (Yıldırım & Yıldırım, 2020).

Nesse contexto, a preparação de um plano de aula não deve ser entendida como uma simples tarefa administrativa nem como o preenchimento mecânico de um modelo. Trata-se de um processo pedagógico moldado pelo conhecimento curricular, pela percepção das necessidades dos estudantes, pelas escolhas metodológicas, pelos procedimentos de avaliação, pelas condições da sala de aula e pela experiência profissional dos professores. Entretanto, a literatura pertinente mostra que ainda são limitados, na Turquia, os estudos que examinam diretamente as competências dos professores de Estudos Sociais para elaborar planos de aula diários. Essa lacuna é importante porque a dimensão do planejamento constitui um dos componentes fundamentais do ensino, mas frequentemente permanece menos visível do que a implementação em sala de aula e os resultados dos estudantes. Portanto, este estudo busca oferecer uma descrição baseada em evidências das competências dos professores de Estudos Sociais na elaboração de planos de aula diários, por meio da análise de planos produzidos diretamente pelos docentes. Ao concentrar-se em documentos baseados na prática, e não apenas em opiniões autorrelatadas, espera-se que o estudo contribua para os programas de formação

docente, para capacitações em serviço orientadas por necessidades e para pesquisas futuras sobre o planejamento como elemento central da educação em Estudos Sociais.

METODOLOGIA

Delineamento da pesquisa

Este estudo, que tem como objetivo examinar as competências dos professores de Estudos Sociais para o planejamento diário das aulas, empregou a análise documental, um dos métodos de pesquisa qualitativa. A análise documental envolve o exame sistemático de materiais escritos que contêm informações sobre o fenômeno investigado (Yıldırım & Şimşek, 2013). Esses documentos podem consistir em diversas fontes, incluindo periódicos científicos, diários, cartas, documentos oficiais, autobiografias e biografias (Creswell, 2013). Nesse contexto, a análise documental pode ser definida como um método de obtenção de informações a partir de materiais impressos e outros materiais escritos produzidos para fins de pesquisa, bem como de documentos pessoais e materiais visuais utilizados na vida cotidiana (Merriam, 2013).

Participantes e amostragem

No processo de determinação dos participantes, foram preferidos os modelos de amostragem por conveniência e de máxima variação, entre os métodos de amostragem intencional. No estudo, a amostragem por conveniência foi escolhida para coletar os dados rapidamente, de acordo com o objetivo da pesquisa, e o modelo de amostragem de máxima variação foi adotado com base em critérios como diferentes experiências profissionais (anos), gênero e tipo de escola (escola de ensino fundamental II e Escola Imam Hatip de Ensino Fundamental II), em consonância com o objetivo do estudo. Além disso, foi considerada a participação voluntária, e os professores foram informados sobre o processo de pesquisa (objetivo e conteúdo). Para esse fim, foi realizada uma entrevista preliminar com os professores antes do estudo, que foi conduzido com docentes voluntários.

Tabela 1.

Informações demográficas dos participantes

Participante	Gênero	Idade	Tempo de serviço	Escolaridade	Tipo de escola
K1	Masculino	28	2	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K2	Masculino	32	3	Graduação	Imam Hatip Middle School

K3	Feminino	44	8	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K4	Masculino	47	13	Graduação	Imam Hatip Middle School
K5	Feminino	28	2	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K6	Feminino	50	25	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K7	Feminino	41	11	Mestrado	Escola de ensino fundamental II
K8	Masculino	58	30	Graduação	Imam Hatip Middle School
K9	Feminino	33	5	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K10	Masculino	35	5	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K11	Masculino	35	4	Mestrado	Escola de ensino fundamental II
K12	Feminino	30	3	Graduação	Imam Hatip Middle School
K13	Masculino	34	6	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K14	Feminino	29	2	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K15	Masculino	28	2	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K16	Masculino	32	3	Graduação	Imam Hatip Middle School
K17	Feminino	44	8	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K18	Masculino	47	13	Graduação	Imam Hatip Middle School
K19	Feminino	28	2	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K20	Feminino	50	25	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K21	Feminino	41	11	Mestrado	Escola de ensino fundamental II
K22	Masculino	58	30	Graduação	Imam Hatip Middle School
K23	Feminino	33	5	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K24	Masculino	35	5	Graduação	Escola de ensino fundamental II
K25	Masculino	35	4	Mestrado	Escola de ensino fundamental II

Nota. Elaborada pelo autor.

Ao examinar a Tabela 1, observa-se que quinze ($n = 15$) dos 25 professores participantes do estudo eram homens e os demais ($n = 10$) eram mulheres. Além disso, verifica-se que a faixa etária dos professores participantes varia entre 28 e 60 anos; sua experiência profissional varia entre 2 e 35 anos; três professores ($n = 3$) possuem mestrado e vinte e dois ($n = 22$) possuem graduação; sete professores ($n = 7$) trabalham nas Escolas Imam Hatip de Ensino Fundamental II, e a maioria restante ($n = 18$) trabalha em escolas de ensino fundamental II.

Instrumentos de coleta de dados

Os documentos (formulário de informações pessoais, folhas de papel A4, currículo de Estudos Sociais, lápis etc.) preparados e disponibilizados pelo pesquisador foram utilizados como instrumentos de coleta de dados no estudo. Os documentos produzidos por um pesquisador ou por pesquisadores relacionados a um tema de pesquisa são documentos criados para obter informações mais numerosas e detalhadas sobre a pessoa, a situação ou os acontecimentos a serem investigados (Merriam, 2023). Para os instrumentos de coleta de dados a serem utilizados na pesquisa, foram obtidos pareceres de dois docentes especialistas na área de “Programas Educacionais” e atuantes nesse campo (dois professores associados). Posteriormente, foi realizado um estudo-piloto com dois professores, e suas opiniões foram solicitadas quanto à duração e ao conteúdo da implementação.

Coleta de dados

Os dados deste estudo foram coletados com 25 professores de Estudos Sociais que trabalhavam em uma cidade metropolitana da Região da Anatólia Oriental, na Turquia. Os dados foram coletados em um ambiente de entrevista presencial. Primeiramente, foi entregue aos professores um formulário de informações pessoais para obter dados como gênero, idade, experiência profissional, nível de escolaridade e tipo de escola em que trabalhavam. Em seguida, o pesquisador entregou aos professores o currículo de Estudos Sociais, três folhas de papel A4 e um lápis. O pesquisador solicitou que os professores preparassem um plano de aula diário para qualquer ano escolar (5º, 6º ou 7º) e para qualquer tema de sua escolha. O pesquisador não estabeleceu limite de tempo e informou aos professores que eles próprios determinariam o tempo necessário para o plano diário. Para não distrair os professores nem fazê-los sentir-se pressionados, foi informado que deveriam começar quando se sentissem preparados; os professores, no mesmo ambiente, foram observados silenciosamente à distância pelo pesquisador, sem qualquer intervenção. Verificou-se que os professores elaboraram seus planos diários em uma média de 45 minutos, de acordo com seus conhecimentos e experiências profissionais. Exemplos dos planos de aula preparados pelos participantes são apresentados abaixo (Figura 1).

Figura 1.

Exemplo de plano de aula diário (Participantes 2-13-24)

[illegible]

Nota. Elaborada pelo autor.

Análise dos dados

Na etapa de coleta de dados do estudo, solicitou-se aos professores de Estudos Sociais que preparassem planos diários, e esses planos foram reunidos e transformados em documentos. Os documentos foram analisados de acordo com o método de análise documental. Além da análise de conteúdo e da análise descritiva, técnicas como análise do discurso e análise documental também são utilizadas para analisar os dados (Yıldırım & Şimşek, 2016). Embora o método de análise documental seja visto como um recurso complementar em relação a outros métodos de pesquisa, ele pode, na realidade, ser utilizado como método independente nos estudos (Bowen, 2009; Saldana, 2011). As etapas da análise documental foram abordadas de maneiras diferentes por distintos pesquisadores (O’Leary, 2017; Forster, 1994; Merriam, 2009). Neste estudo, as etapas de análise propostas por Merriam (2009) foram aceitas como critérios e executadas conforme apresentado abaixo (Tabela 2).

Tabela 2.*Etapas da análise dos dados*

Etapas da análise	Aplicações
Disponibilidade de documentos apropriados	Os planos de aula diários elaborados pelos professores foram selecionados porque abordavam diretamente o objetivo da pesquisa.
Garantia da autenticidade dos documentos	Os planos foram elaborados presencialmente por professores voluntários, na presença do pesquisador e sem intervenção.
Exame e codificação dos documentos	Os planos foram analisados e codificados de forma dedutiva com base nos critérios do SB-GDPDF.
Interpretação e apresentação dos dados	Os resultados foram organizados por meio de análise descritiva/de conteúdo e verificados por meio de avaliações independentes realizadas por especialistas.

Nota. Elaborada pelo autor.

O formulário preparado pelo pesquisador para avaliar o plano de aula diário elaborado pelos professores para a disciplina de Estudos Sociais foi denominado SB-GDPDF (Formulário de Avaliação do Plano de Aula Diário de Estudos Sociais), e foi realizada uma revisão detalhada da literatura para incluir todos os títulos e características que deveriam constar no plano de aula diário durante a elaboração do formulário. A versão preliminar do formulário de avaliação foi submetida à apreciação de docentes (dois professores associados) especialistas na área de “Currículo” e atuantes nesse campo; os pareceres dos especialistas foram considerados, e o formulário de avaliação foi finalizado após as correções necessárias decorrentes do retorno recebido.

O formulário de avaliação é composto por quatro seções: “Seção Básica – Obrigatória”; “Seção Formal/Estilística”; “Seção de Adequação Geral” e “Seção de Funcionalidade/Desenvolvimento”. As respostas dos participantes na “Seção Básica – Obrigatória”, que constitui a primeira etapa do formulário de avaliação, foram organizadas de maneira que pudessem ser avaliadas de acordo com a lista de verificação elaborada no formato sim/não. A “Seção Formal/Estilística”, a “Seção de Adequação Geral” e a “Seção de Funcionalidade/Desenvolvimento” foram organizadas segundo as opções de critérios Adequado/Parcialmente adequado/Inadequado. A análise dos dados obtidos foi realizada no âmbito da abordagem dedutiva, de acordo com os critérios definidos no SB-GDPDF. Embora abordagens indutivas e dedutivas sejam empregadas na análise de dados qualitativos (Merriam, 2023), os pesquisadores primeiro criam uma diretriz ao analisar dados qualitativos no âmbito dessas abordagens e, em seguida, realizam a análise de acordo com essa diretriz (Azungah, 2018).

Os dados obtidos dos participantes foram enviados a três docentes que atuavam na área de Educação em Estudos Sociais em três universidades diferentes, localizadas em três regiões distintas da Turquia, e que haviam concluído graduação, mestrado e doutorado na área de Educação em Estudos Sociais. Também se exigiu que esses três docentes tivessem ministrado disciplinas de prática de ensino. Os planos diários foram avaliados independentemente pelos três docentes, e a consistência das avaliações foi calculada segundo o modelo de coeficiente de confiabilidade de Miles e Huberman (1994). Como resultado do cálculo, o coeficiente de confiabilidade do estudo foi de 0,86. As formas de alguns dos temas obtidos (Seção Básica/Obrigatória) foram criadas por meio do software MAXQDA.

Arastaman et al. (2018) afirmam que há quatro critérios de credibilidade. Esses critérios podem ser listados como: credibilidade, transferibilidade, dependabilidade e confirmabilidade (Shenton, 2004). Neste estudo, o processo apresentado a seguir foi adotado considerando-se esses quatro critérios, a fim de assegurar a confiabilidade da pesquisa.

Credibilidade

Para assegurar a credibilidade deste estudo, os dados da pesquisa foram coletados presencialmente em um ambiente no qual o pesquisador e os participantes estavam juntos. Os dados foram coletados após o estabelecimento de uma relação mútua de confiança, em um ambiente de conversa cordial com os professores. Nenhum limite de tempo foi imposto aos professores durante a elaboração do plano diário, e eles foram orientados a criar o plano quando se sentissem confortáveis e preparados. A consulta a especialistas durante a preparação do instrumento de coleta de dados e a análise dos dados constitui outro aspecto importante que amplia a credibilidade da pesquisa. A seleção dos especialistas com base em determinados critérios (graduação e pós-graduação na área de Educação em Estudos Sociais e experiência em disciplinas de prática de ensino) pode ser apresentada como fator relevante para aumentar a credibilidade do estudo.

Transferabilidade

Quanto ao aspecto da transferibilidade deste estudo, podem ser apresentadas como evidências a utilização dos métodos de amostragem por conveniência e de máxima diversidade (experiência profissional, tipo de escola e gênero), bem como a apresentação detalhada das informações demográficas dos participantes.

Confiabilidade

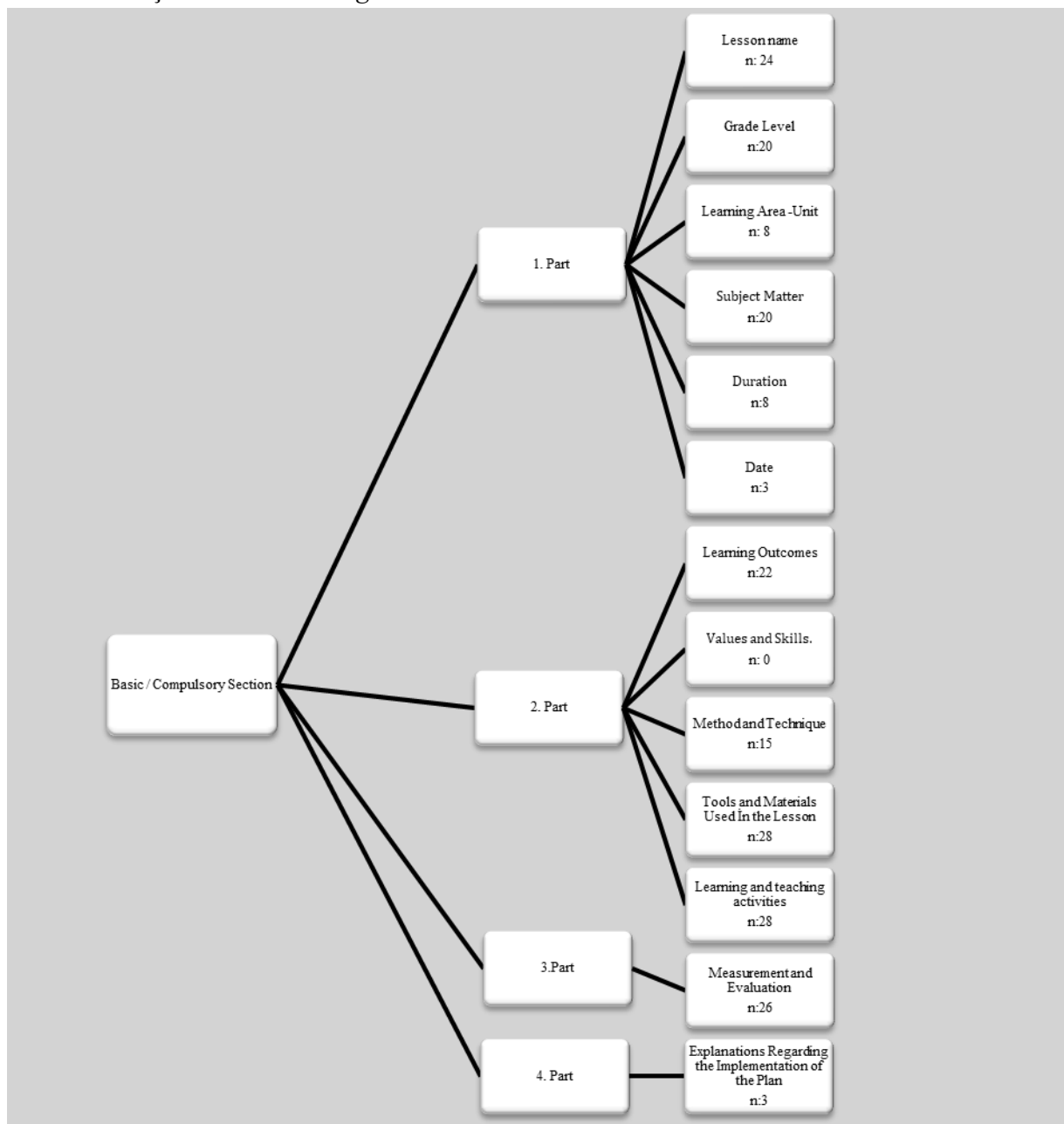
Foram utilizados métodos de triangulação orientada pelos dados e triangulação de pesquisadores para assegurar a confiabilidade deste estudo. Em termos de triangulação orientada pelos dados, a confiabilidade da pesquisa foi assegurada mediante o uso de planos diários preparados por professores que diferiam quanto à experiência profissional, ao tipo de escola e ao gênero; quanto à triangulação de pesquisadores, pode-se apresentar como evidência o uso de pareceres de especialistas constituídos por pessoas diferentes na coleta, análise e avaliação dos dados. Além disso, a consistência dos resultados das avaliações de diferentes avaliadores foi calculada por meio da fórmula de Miles e Huberman (1994), o que pode ser apresentado como evidência de confiabilidade.

Confirmabilidade

Para assegurar a confirmabilidade deste estudo, os dados foram obtidos dos professores participantes por meio de entrevistas presenciais, e suas informações pessoais foram cuidadosamente registradas pelo pesquisador. Quanto à exatidão dos dados, todos eles foram confirmados mediante sua apresentação aos participantes para aprovação após o registro. Além disso, os planos diários preparados pelos professores no mesmo ambiente que o pesquisador foram mantidos como dados brutos para análise posterior. O fato de ter sido claramente indicado como e de quem foi obtido o parecer especializado durante o processo de criação do GDPDF (Formulário de Avaliação do Plano de Aula Diário), utilizado na análise dos dados, pode ser apresentado como evidência de verificabilidade.

RESULTADOS

Resultados relacionados ao primeiro subproblema: Em que medida os professores incorporam os componentes da Seção Básica/Obrigatória a seus planos de aula diários?

Figura 2.*Títulos da Seção Básica – Obrigatória**Nota.* Elaborada pelo autor.

De acordo com a Figura 2, a avaliação é realizada segundo um total de 13 títulos distribuídos nas quatro subseções da categoria “Seção Básica/Obrigatória” do GDPDF (Formulário de Avaliação do Plano de Aula Diário). A maioria dos professores de Estudos Sociais preparou planos de aula diários que incluíam o nome da disciplina (n = 24), o ano escolar (n = 20), o conteúdo temático (n = 20), os resultados de aprendizagem (n = 22), os instrumentos e materiais utilizados na aula (n = 28), as atividades de aprendizagem e ensino (n = 28) e a mensuração e avaliação (n = 26). Observou-se também que um número muito pequeno

de professores participantes incluiu área de aprendizagem/unidade ($n = 8$), duração ($n = 8$) e data ($n = 3$) em seus planos de aula diários.

Entretanto, verificou-se que nenhum dos professores participantes ($n = 0$) incluiu o título valores e habilidades. Esses achados sugerem que a grande maioria dos professores participantes atribui considerável ênfase à especificação dos resultados de aprendizagem e das atividades de aprendizagem e ensino em seus planos de aula e que possui a infraestrutura básica de planejamento necessária para alcançar esses objetivos. Contudo, o fato de nenhum dos participantes ter incluído títulos relacionados a valores e habilidades indica que essas dimensões não são abordadas explicitamente no processo de planejamento. Essa situação pode estar associada ao conhecimento pedagógico limitado dos professores sobre como integrar valores e habilidades aos planos de aula diários.

Resultados relacionados ao segundo subproblema: Em que medida os professores incorporam os elementos da Seção Formal/Estilística a seus planos de aula diários?

Figura 3.

Itens da Seção Formal/Estilística

Sufficient	Partially Sufficient	Insufficient
•Including Introduction, Development and Conclusion Sections	•The plan should be clear, concise and understandable. •Preparation of the plan in a certain order and sequence	•Use of Images •The Prepared Plans Have Sufficient Details

Nota. Elaborada pelo autor.

A Figura 3 mostra que os planos de aula diários eram adequados em um aspecto formal: em geral, continham as seções de introdução, desenvolvimento e conclusão. Entretanto, eram apenas parcialmente adequados quanto à clareza, concisão, compreensibilidade e organização sequencial. Os planos eram inadequados quanto ao uso de imagens e ao nível de detalhamento apresentado. Esse resultado sugere que, embora os professores tendam a seguir a estrutura básica de um plano de aula, nem sempre o desenvolvem o suficiente para transformá-lo em um guia pedagógico detalhado para a prática em sala de aula. O uso limitado de elementos visuais também pode indicar a predominância de práticas de planejamento mais tradicionais e centradas

no professor, em vez de ambientes de aprendizagem visualmente enriquecidos e orientados para os estudantes.

Resultados relacionados ao terceiro subproblema: Em que medida os professores contemplam os requisitos da Seção de Adequação Geral em seus planos de aula diários?

Figura 4.

Itens da Seção de Adequação Geral

Sufficient	Partially Sufficient	Insufficient
•Determining content appropriate for grade level •Harmony of content and activities •The suitability of the tools and equipment used for the class/student level •Ability to process the subject content within the specified time •Choosing the appropriate method for the subject content •Appropriateness of the activities carried out to the student level	•Providing sufficient number of achievements •Choosing a method appropriate for the gains •Compatibility of the methods and techniques used with the content •Adequacy of the specified period for achievements •Compliance of the activities used with the achievements •Preparation of course materials (written and visual) appropriate to the method used	•Using the curriculum in determining the outcomes •Appropriateness of the number of gains •Use of educational games •Use of sufficient number of events •Diversity in the tools and equipment used in relation to the course (appropriate to the outcomes) •Evaluation in accordance with the achievements •Use of sufficient time for evaluation

Nota. Elaborada pelo autor.

A Figura 4 indica que os planos eram adequados em relação a alguns aspectos da adequação geral, como a seleção de conteúdo apropriado ao ano escolar, a relação entre as atividades e o conteúdo, a escolha de materiais adequados ao nível dos estudantes, a gestão do conteúdo planejado no tempo disponível, a seleção de métodos apropriados ao conteúdo e a proposição de atividades compatíveis com o nível dos estudantes. Ainda assim, os planos eram apenas parcialmente adequados quanto ao número de resultados de aprendizagem, ao alinhamento entre resultados e métodos, à compatibilidade entre métodos, técnicas, conteúdo e atividades, ao tempo destinado aos resultados e à preparação de materiais escritos e visuais. Os pontos mais frágeis foram o uso explícito do currículo para determinar os resultados de aprendizagem, a adequação do número de resultados, a inclusão de jogos educativos, a diversidade e o número de atividades e instrumentos e o alinhamento entre a avaliação e os resultados de aprendizagem. Esses achados mostram que os planos possuíam uma estrutura

básica de ensino, mas careciam de maior coerência interna entre currículo, objetivos, métodos, atividades, materiais e avaliação.

Resultados relacionados ao quarto subproblema: Em que medida os professores atendem aos critérios da Seção de Funcionalidade/Desenvolvimento em seus planos de aula diários?

Os planos de aula diários preparados pelos professores foram avaliados segundo 18 critérios/itens da categoria “Seção de Funcionalidade/Desenvolvimento”; contudo, essas avaliações foram analisadas sob três títulos distintos: Introdução, Desenvolvimento e Conclusão.

Figura 5.

Itens da Seção de Funcionalidade/Desenvolvimento na etapa de “Introdução” da categoria

Sufficient	Partially Sufficient	Insufficient
• Proper use of time	• Notification of the issue • Notify about the target • Warming	• Motivation • Attract Attention

Nota. Elaborada pelo autor.

A Figura 5 mostra que, na etapa de introdução da aula, os planos eram adequados apenas quanto ao uso apropriado do tempo. Eram parcialmente adequados quanto à informação aos estudantes sobre o tema, à apresentação do objetivo e à inclusão de atividades de aquecimento. Entretanto, eram inadequados nos critérios de motivação e captação da atenção. Isso significa que a etapa inicial da aula era geralmente planejada de modo procedimental, mas nem sempre como um momento pedagógico destinado a despertar interesse, ativar conhecimentos prévios e estabelecer o envolvimento dos estudantes com o tema.

Figura 6.

Itens da Seção de Funcionalidade/Desenvolvimento na etapa de “Desenvolvimento” da categoria

Sufficient	Partially Sufficient	Insufficient
• Proper use of time	• Creating a scenario appropriate to the method used • The way the activities used are organized in terms of students' development	• Task/role sharing between teachers and students • Appropriate use of feedback correction and reinforcement • Variety in method use • Number of activities used

Nota. Elaborada pelo autor.

A Figura 6 mostra que, na etapa de desenvolvimento da aula, os planos eram adequados apenas quanto ao uso apropriado do tempo. Eram parcialmente adequados na criação de cenários compatíveis com o método selecionado e na organização das atividades de acordo com o desenvolvimento dos estudantes. Entretanto, eram inadequados na definição dos papéis do professor e dos estudantes, no uso de *feedback*, correção e reforço, na diversificação dos métodos e na oferta de um número adequado de atividades. Esses resultados sugerem que os professores podem saber como distribuir o tempo na parte principal da aula, mas ainda precisam fortalecer a articulação pedagógica entre método, elaboração das atividades, participação dos estudantes, *feedback* e apoio à aprendizagem.

Figura 7.

Itens da Seção de Funcionalidade/Desenvolvimento na etapa de “Conclusão” da categoria

Insufficient
• Proper use of time • Summarizing the topic • Assigning homework to students • Informing students about the content of the topic to be covered in the next lesson • Evaluation of students' performance/learning on the subject covered in the course

Nota. Elaborada pelo autor.

A Figura 7 mostra que a etapa de conclusão foi a parte mais frágil dos planos de aula diários. Os planos eram inadequados em todos os cinco critérios analisados: uso apropriado do tempo, síntese do tema, atribuição de tarefa de casa, informação aos estudantes sobre a próxima

aula e avaliação do desempenho ou da aprendizagem dos estudantes. Esse resultado indica que a etapa final não era utilizada de maneira sistemática para consolidar a aprendizagem, verificar a compreensão, conectar a aula atual aos conteúdos subsequentes ou produzir evidências para a tomada de decisões instrucionais.

DISCUSSÃO

Neste estudo, no qual foram examinadas as competências dos professores de Estudos Sociais para elaborar planos de aula diários, os planos criados pelos docentes foram avaliados segundo os critérios do Formulário de Avaliação do Plano de Aula Diário de Estudos Sociais (SB-GDPDF), elaborado pelo pesquisador. Os resultados apresentados a seguir foram obtidos no estudo.

O exame da seção “Básica/Obrigatória” revelou que a grande maioria dos professores de Estudos Sociais incluiu em seus planos de aula diários o nome da disciplina, o ano escolar, o tema, os objetivos, os instrumentos e materiais, as atividades de ensino e a mensuração e avaliação, enquanto a área de aprendizagem/unidade, a duração e a data foram especificadas apenas raramente. Além disso, nenhum dos professores participantes incluiu o título “valores e habilidades” em seus planos. À luz desses achados, pode-se argumentar que os professores participantes apresentavam lacunas significativas em sua competência para preparar planos de aula diários e monitorar sistematicamente esse processo.

No estudo realizado por Gezer e Oruç (2020) com professores de Estudos Sociais que trabalhavam em 20 escolas diferentes — algumas (10) públicas e outras (10) privadas —, a avaliação dos planos de aula preparados de acordo com o Modelo 5E mostrou que o nível de adequação dos planos elaborados pelos professores do setor privado era mais alto. Como resultado do estudo experimental conduzido por Nesusin et al. (2014), verificou-se que a maioria dos estudantes (mais de 80%) foi aprovada no teste de desempenho, com média elevada de 81,95%, e que a média de satisfação dos estudantes ($X = 4,56$) era alta. Por outro lado, o fato de a maioria dos professores ter incluído nos programas elaborados os títulos nome da disciplina, tema, duração, resultados, instrumentos, métodos, mensuração e avaliação pode ser interpretado como sinal de que conhecem os títulos padronizados e estão familiarizados com a estrutura/modelo geral do plano de aula diário.

A revisão da literatura mostrou que os resultados de estudos recentes realizados por Feu et al. (2019) e Güneş et al. (2022) sustentam os resultados deste estudo. Sob outra perspectiva,

embora se tenha afirmado que os participantes não estavam sujeitos a restrição de tempo e poderiam consultar o currículo de Estudos Sociais, o fato de nenhum dos planos preparados incluir valores e habilidades pode levar à progressão aleatória dos ambientes de aprendizagem e ensino, sem um programa específico, o que pode reduzir a qualidade dos ambientes educacionais e transformá-los em uma organização de práticas sem objetivos.

O exame da seção “Formal/Estilística” do estudo revelou que os professores participantes incluíram adequadamente as seções de introdução, desenvolvimento e conclusão em seus planos de aula diários; entretanto, os planos eram apenas parcialmente adequados quanto à clareza e à organização. Além disso, o uso de elementos visuais e o nível geral de detalhamento dos planos foram considerados inadequados. Esses achados podem ser interpretados como uma deficiência capaz de impedir que os planos de aula diários orientem suficientemente os professores e contribuam positivamente para as práticas em sala de aula. Ademais, podem indicar que os professores participantes tendiam a evitar a preparação de planos muito detalhados.

Estudos semelhantes realizados por Placek (1984) e Stanescu (2013) coincidiram com os resultados deste estudo e constataram que os professores evitavam elaborar planos detalhados. Estudos semelhantes realizados em diferentes áreas na Turquia também verificaram que os professores não demonstravam cuidado suficiente na preparação de planos diários e evitavam detalhá-los (Placek, 1984; Uğraş et al., 2017; Yıldırım & Öztürk, 2002). Entretanto, Estudos Sociais é uma disciplina teórica que enfatiza o conhecimento. Assim, a atenção e o interesse dos estudantes pela aula podem ser facilmente dispersos. Portanto, desenvolver as seções de introdução, desenvolvimento e conclusão da aula com conteúdo rico e atividades diversas, reforçando-as com recursos visuais, contribuirá para alcançar o objetivo da disciplina ao manter por mais tempo a atenção e o interesse dos estudantes.

O exame da seção “Adequação Geral” do estudo revelou que os planos de aula diários preparados pelos professores de Estudos Sociais eram adequados quanto ao conteúdo apropriado ao ano escolar, às atividades e ao uso de materiais. Entretanto, eram apenas parcialmente adequados no que se refere ao número de objetivos, à seleção de métodos, à relação entre atividades e objetivos e à preparação de materiais. Além disso, a incorporação dos resultados de aprendizagem do currículo mostrou-se inadequada quanto à diversidade de atividades, à inclusão de jogos educativos e ao uso de instrumentos de ensino. Ademais, as práticas de *feedback* e avaliação dos professores participantes não estavam no nível desejado. Esses achados podem ser interpretados como indicação de que os professores não apenas

deixaram de utilizar suficientemente o currículo de Estudos Sociais ao determinar os resultados de aprendizagem, mas também não conseguiram assegurar pleno alinhamento entre os elementos do plano de aula e os resultados pretendidos.

Ao examinar a literatura pertinente, verificou-se a existência de estudos em diferentes áreas semelhantes aos resultados desta pesquisa. Por exemplo, no estudo de Güneş et al. (2022), constatou-se que aquisições em diferentes áreas comportamentais, como cognitiva, afetiva e psicomotora, não eram refletidas no currículo. No estudo de Şirinkan e Gündoğdu (2011), verificou-se que os professores raramente seguiam o currículo ao preparar os planos, enquanto o estudo de Uğraş et al. (2017) constatou que os professores obtinham planos na internet em vez de prepará-los. No estudo de Uğraş (2018), verificou-se que os professores não se consideravam competentes em relação aos planos preparados, enquanto Özcan e Mirzeoğlu (2014) constataram que os professores tinham dificuldade para compreender os programas renovados. Sağın e Karabulut (2020) verificaram que os professores enfrentavam problemas nas dimensões de planejamento e implementação do ensino.

O exame da seção “Funcionalidade/Desenvolvimento” do estudo revelou que os planos de aula diários preparados pelos professores de Estudos Sociais eram adequados quanto à distribuição do tempo na introdução, mas apenas parcialmente adequados quanto à informação aos estudantes sobre o tema e os objetivos e à inclusão de atividades de aquecimento. Entretanto, os planos foram considerados inadequados quanto à motivação e à captação da atenção. Esses resultados podem ser interpretados como indicação de que os professores se apoiavam em sua experiência anterior e, por isso, optavam por não realizar um planejamento detalhado dessa seção, ou de que não possuíam conhecimento suficiente sobre como implementar eficazmente essa etapa da aula. Os resultados dos estudos realizados por Özcan e Mirzeoğlu (2014), Sağın e Karabulut (2020), Uğraş (2018) e Güneş et al. (2022), em diferentes áreas, sustentam os resultados deste estudo. Os professores podem precisar elaborar cuidadosamente essa primeira parte das aulas de Estudos Sociais, que desperta o interesse e a atenção dos estudantes, e apresentar diferentes estratégias nessa etapa para motivá-los.

Isso porque o caminho para uma aula agradável, prazerosa e bem-sucedida, na qual interesse e atenção se concentram em um único ponto, somente é possível por meio de uma introdução bem organizada (Aşçı & Erturan İlker, 2018; Yli-Piipari et al., 2009). Ainda, no estudo realizado por Vakkasoğlu e Tekerek (2023) com licenciandos em Ciências, verificou-se que, no processo de preparação de um plano de aula baseado na Aprendizagem Baseada em Contexto (ABC), eles elaboraram um plano adequado ao nível dos estudantes e à ABC na parte

introdutória; entretanto, em geral enfrentaram problemas nas etapas de exploração, explicação, aprofundamento e avaliação e não alcançaram o nível desejado.

O exame do segundo título categórico, “Desenvolvimento”, revelou que, embora o tempo destinado aos planos de aula diários preparados pelos professores de Estudos Sociais tenha sido considerado adequado, as atividades eram apenas parcialmente adequadas quanto à sua correspondência com o cenário e à organização das atividades escolhidas segundo os níveis de desenvolvimento dos estudantes. Por outro lado, os títulos pertinentes foram considerados inadequados quanto à distribuição de tarefas, à oferta e ao uso de *feedback* e reforço, à diversidade dos métodos empregados e ao número de atividades.

Esses achados sugerem que os professores enfrentam dificuldades especialmente na seleção de métodos e técnicas apropriados e na elaboração de atividades coerentes com esses métodos. Contudo, é evidente que essa etapa é fundamental para alcançar os resultados de aprendizagem pretendidos. Por exemplo, um dos professores afirmou que utilizaria o método de desenvolvimento de opiniões, mas o método escolhido não era adequado ao tema que pretendia adaptar, e não havia informações ou resultados sobre como o professor e o estudante deveriam comportar-se durante o processo.

Quando a literatura pertinente é examinada, os resultados dos estudos realizados por Özcan e Mirzeoğlu (2014), Sağın e Karabulut (2020), Uğraş (2018), Oğuz (1994), Yıldırım (2015) e Güneş et al. (2022), em diferentes áreas, coincidem em grande medida com os resultados deste estudo. Por outro lado, Farhang et al. (2023) revelaram que o currículo e o plano elaborado de acordo com ele ajudam o professor a formular as atividades da aula no processo de ensino conforme o nível de prontidão dos estudantes, preparando-o para a ação docente. O estudo conduzido por Bieda et al. (2020) também esclareceu os fatores que afetam as práticas de planejamento das aulas.

Por fim, a seção “Conclusão”, que constitui o terceiro título categórico, foi avaliada segundo cinco critérios, e verificou-se que os planos de aula diários preparados pelos professores de Estudos Sociais eram inadequados quanto à gestão do tempo, à síntese do tema, à atribuição de tarefas de casa, à preparação dos estudantes para a próxima aula e à avaliação dos resultados de aprendizagem. Esses achados podem ser interpretados como indicação de que os professores participantes negligenciaram os componentes essenciais da etapa de conclusão da aula. Entretanto, essa etapa dos planos de aula diários é fundamental para determinar se os objetivos da aula foram alcançados e se os estudantes atingiram os resultados de aprendizagem pretendidos. Na revisão da literatura, Iqbal et al. (2021), em Bangladesh, constataram que os

planos de aula são muito importantes para que cada professor melhore a qualidade do ensino e as técnicas de avaliação. Entretanto, estudos semelhantes realizados por Oğuz (2009) e Güneş et al. (2022), em diferentes áreas, mostraram resultados paralelos aos deste estudo e constataram que os professores negligenciavam a elaboração do processo de mensuração e avaliação ao preparar planos de aula diários. Um estudo recente de Geçici (2023) com futuros professores revelou que os participantes não demonstraram sucesso suficiente no planejamento escrito e na avaliação do processo de desenvolvimento da aula.

Os resultados deste estudo também são semelhantes aos resultados das pesquisas de Pepin et al. (2025), que examinaram o efeito dos planos de aula diários sobre o planejamento de aulas de Matemática por futuros professores, e de Cevikbas et al. (2024), que examinaram 20 estudos experimentais sobre os desafios enfrentados pelos professores na preparação de planos de aula e sobre a elaboração e implementação bem-sucedidas desses planos, bem como de Guo et al. (2025), que investigaram o desenvolvimento e o acompanhamento da formação profissional de futuros professores por meio do planejamento colaborativo de aulas. König et al. (2024) constataram que os planos de aula influenciam os professores quanto ao desenvolvimento profissional e proporcionam oportunidades de aprendizagem. Krepf e König (2023) desenvolveram um método padronizado para analisar planos de aula, e Haslip e Terry (2023) realizaram um estudo na região Nordeste dos Estados Unidos e verificaram que planos de aula individualizados e coerentes estão associados a resultados sociais e emocionais bem-sucedidos.

Além disso, os resultados do estudo realizado por Özyıldırım Gümüş (2022) com futuros professores de Matemática dos anos iniciais, que examinou suas habilidades de planejamento e implementação de aulas, e do estudo de Tataroğlu Taşdan et al. (2022), que analisou planos de aula baseados em argumentação elaborados por futuros professores e suas observações durante o planejamento, são coerentes com os resultados deste estudo. Melville e Corey (2021) examinaram as práticas cotidianas de planejamento de professores japoneses de Matemática e constataram que a prática denominada Kyouzaiikenkyuu (traduzida como pesquisa de materiais educacionais), definida como a parte de planejamento de uma aula de pesquisa, é, na realidade, o nome do método utilizado pelos professores japoneses para resolver problemas de ensino, melhorar suas aulas e suas habilidades docentes, constituindo uma prática equivalente aos planos diários, mas que também se destaca por sua conformidade com os ideais japoneses.

No estudo realizado por Yıldırım e Yıldırım (2020), as percepções dos professores quanto à sua competência para preparar planos de aula eram elevadas, e eles não percebiam a

preparação desses planos como uma carga adicional; Alanazi (2019), em um estudo com futuros professores no Reino da Arábia Saudita, verificou que eles estavam conscientes do planejamento de aulas e de sua importância, mas enfrentavam alguns problemas durante o processo. Em um estudo realizado por Janssen e Lazonder (2016) com futuros professores de Biologia, constatou-se que os planos diários apoiados por tecnologia eram mais bem-sucedidos, mas os futuros professores necessitavam de orientação adicional para integrar plenamente os conhecimentos tecnológico, pedagógico e de conteúdo durante o planejamento das aulas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral, este estudo conclui que os professores de Estudos Sociais participantes estavam familiarizados com a estrutura formal dos planos de aula diários, mas seus planos não funcionavam de maneira consistente como instrumentos pedagógicos coerentes. Os elementos mais fortes foram a inclusão dos títulos básicos, a identificação dos resultados de aprendizagem e a organização de algumas atividades de ensino. As principais fragilidades diziam respeito à integração explícita de valores e habilidades, ao uso do currículo como base para os resultados, à diversidade metodológica e de materiais, ao *feedback*, à avaliação alinhada aos resultados e ao encerramento sistemático da aula.

Esses resultados sugerem que a competência dos professores para o planejamento das aulas deve ser apoiada não apenas por meio de modelos, mas também por desenvolvimento profissional centrado na relação entre currículo, objetivos, estratégias de ensino, interação em sala de aula e avaliação. Nesse sentido, o estudo responde ao seu problema central ao mostrar que os professores analisados não eram totalmente incompetentes no planejamento das aulas, mas que seu planejamento tendia a permanecer genérico e incompleto nas dimensões que conectam mais diretamente o planejamento escrito à prática eficaz em sala de aula.

O estudo também apresenta limitações. Em primeiro lugar, analisou planos de aula escritos e não observou se ou como esses planos foram implementados em sala de aula. Portanto, podem existir diferenças entre aquilo que os professores registram em um plano e o que efetivamente fazem na prática docente. Essa limitação é especialmente relevante porque a adaptação flexível às necessidades dos estudantes, ao contexto da sala de aula e a situações inesperadas pode levar os professores a utilizar planos mais genéricos e ainda assim alcançar resultados satisfatórios. Em segundo lugar, o estudo foi realizado com um grupo limitado de professores de uma única região, o que restringe a generalização dos achados. Em terceiro lugar,

possíveis diferenças entre professores de escolas públicas e privadas foram mencionadas na literatura, mas não foram examinadas em profundidade no conjunto de dados deste estudo.

Estudos futuros devem comparar os planos escritos com observações em sala de aula, evidências de aprendizagem dos estudantes e entrevistas com professores, a fim de compreender como o planejamento funciona na prática. Pesquisas posteriores também podem examinar as condições institucionais que afetam a qualidade do planejamento, incluindo carga de trabalho, acesso a materiais de ensino, cultura escolar, apoio profissional e infraestrutura tecnológica. Além disso, o surgimento de ferramentas de inteligência artificial cria novas possibilidades e riscos para o planejamento das aulas. Investigações futuras devem analisar se essas ferramentas ajudam os professores a produzir planos mais coerentes, inclusivos e sensíveis ao contexto, ou se reforçam um planejamento genérico desconectado das realidades da sala de aula.

REFERÊNCIAS

- Aghazadeh, M. (2014). *A guide to new teaching methods (Based on brain-based research, constructivism of learning through cooperation, metacognition, etc.)*. Aeizh Publications.
- Alanazi, M. H. (2019). A study of the pre-service trainee teachers problems in designing lesson plans. *Arab World English Journal*, 10(1), 166–182. <https://doi.org/10.24093/awej/vol10no1.15>
- Arastaman, G., Öztürk Fidan, İ., & Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: Kuramsal bir inceleme [Validity and reliability in qualitative research: A theoretical review]. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37–75.
- Aşçı, H., & Erturan İlker, G. (2018). Algılanan öğretmen geribildirimi ve güdüsel iklimin beden eğitimi ve spor derslerinde zevk alma ve güdülenme üzerine yordayıcı etkisi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 123–138.
- Aykaç, N. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Azungah, T. (2018). Qualitative research: Deductive and inductive approaches to data analysis. *Qualitative Research Journal*, 18(4), 383–400. <https://doi.org/10.1108/QRJ-D-18-00035>
- Bieda, K. N., Lane, J., Evert, K., Hu, S., Opperman, A., & Ellefson, N. (2020). A large-scale study of how districts' curriculum policies and practices shape teachers' mathematics lesson planning. *Journal of Curriculum Studies*, 52(6), 770–799. <https://doi.org/10.1080/00220272.2020.1754921>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bremholm, J., & Skott, C. K. (2019). Teacher planning in a learning outcome perspective: A multiple case study of mathematics and L1 Danish teachers. *Acta Didactica Norge*, 13(1), 1–22. <https://doi.org/10.5617/adno.5540>
- Cevikbas, M., König, J., & Rothland, M. (2024). Empirical research on teacher competence in mathematics lesson planning: Recent developments. *ZDM – Mathematics Education*, 56(1), 101–113. <https://doi.org/10.1007/s11858-023-01487-2>
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300–314. <https://doi.org/10.1177/0022487105285962>
- Farhang, Q., Hashemi, S. S. A., & Ghorianfar, S. M. (2023). Lesson plan and its importance in teaching process. *International Journal of Current Science Research and Review*, 6(8), 5901–5913. <https://doi.org/10.47191/ijcsrr/V6-i8-57>

- Feu, S., García-Rubio, J., Gamero, M. D. G., & Ibáñez, S. J. (2019). Task planning for sports learning by physical education teachers in the pre-service phase. *PLoS ONE*, 14(3), Article e0212833. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0212833>
- Forster, N. (1994). The analysis of company documentation. In C. Cassell & G. Symon (Eds.), *Qualitative methods in organizational research: A practical guide* (pp. 147–166). Sage.
- Geçici, F. (2023). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine yönelik hazırladıkları ders planlarının ders işleme süreci açısından incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 11(1), 47–63.
- Gezer, B., & Oruç, Ş. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından 5E modeline göre hazırlanan ders planlarının incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(2), 528–561.
- Güneş, B., Mirzeoğlu, A. D., Karadağ, O., Atlı, K., & Yalçinkaya, N. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin günlük ders planı yapma yeterliliklerinin incelenmesi. *Journal of Qualitative Research in Education*, 32, 188–212. <https://doi.org/10.14689/enad.32.1550>
- Guo, C., Chen, X., & Chen, J. (2025). Enhancing prospective teachers' professional development through shared collaborative lesson planning. *Behavioral Sciences*, 15(6), Article 753. <https://doi.org/10.3390/bs15060753>
- Haslip, M. J., & Terry, N. (2023). A mixed methods study of the relationship between individualized lesson planning and social-emotional outcomes in young children. *Early Childhood Education Journal*, 51(5), 875–888. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01347-w>
- Holm, L., & Horn, C. (2003). Bridging the gap between schools of education and the needs of 21st century teachers. *The Phi Delta Kappan*, 84(5), 376–380. <https://doi.org/10.1177/003172170308400511>
- Iqbal, M. H., Siddiqie, S. A., & Mazid, M. A. (2021). Rethinking theories of lesson plan for effective teaching and learning. *Social Sciences & Humanities Open*, 4(1), Article 100172. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2021.100172>
- Janssen, N., & Lazonder, A. W. (2016). Supporting pre-service teachers in designing technology-infused lesson plans. *Journal of Computer Assisted Learning*, 32(5), 456–467. <https://doi.org/10.1111/jcal.12146>
- Klafki, W. (1995). Didactic analysis as the core of preparation of instruction (Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung). *Journal of Curriculum Studies*, 27(1), 13–30. <https://doi.org/10.1080/0022027950270103>
- König, J., Heine, S., Jäger-Biela, D., & Rothland, M. (2024). ICT integration in teachers' lesson plans: A scoping review of empirical studies. *European Journal of Teacher Education*, 47(4), 821–849. <https://doi.org/10.1080/02619768.2022.2138323>
- Krepf, M., & König, J. (2023). Structuring the lesson: An empirical investigation of pre-service teacher decision-making during the planning of a demonstration lesson. *Journal of Education for Teaching*, 49(5), 911–926. <https://doi.org/10.1080/02607476.2022.2151877>

- Kuran, K. (2011). Sınıfta öğrenme-öğretme sürecinin yönetimi. In M. Şişman (Ed.), *Sınıf yönetimi* (pp. 165–183). Pegem Yayıncılık.
- Melville, M. D., & Corey, D. L. (2021). Kyouzaikenkyuu: An exploration of Japanese mathematics teachers' daily planning practices. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 25, 371–383. <https://doi.org/10.1007/s10857-021-09493-5>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. (2023). *Nitel araştırma, desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Ed.). Nobel Yayınevi.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage.
- Morris, A. K., & Hiebert, J. (2011). Creating shared instructional products: An alternative approach to improving teaching. *Educational Researcher*, 40(1), 5–14. <https://doi.org/10.3102/0013189X10393501>
- Nesusin, N., Intrarakhamhaeng, P., Supadol, P., Piengkes, N., & Poonpipathana, S. (2014). Development of lesson plans by the lesson study approach for the 6th grade students in social study subject based on open approach innovation. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 116, 1411–1415. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.407>
- O'Leary, Z. (2017). *The essential guide to doing your research project*. Sage.
- Oğuz, A. (1994). Fen öğretiminde ipuçları ve dönüt-düzeltilme işlemlerinin erişim düzeyine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 18(94), 49–56.
- Oğuz, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmen özyeterlik inançlarının incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 281–290.
- Özcan, G., & Mirzeoğlu, A. D. (2014). Beden eğitimi öğretim programına ilişkin öğrenci, veli ve beden eğitimi öğretmenlerinin görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 98–121. <https://doi.org/10.17539/aej.41060>
- Özyildirim-Gümüş, F. (2022). Preservice elementary mathematics teachers' use of patterns and pattern problems when planning and implementing lessons. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 53(8), 2152–2175. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.1952325>
- Pang, M. (2016). Companion guides for lesson planning: A planning template and the lesson plan pro forma. *English Language Teaching Journal*, 70(4), 444–454. <https://doi.org/10.1093/elt/ccw053>
- Penso, S., & Shoham, E. (2003). Student teachers' reasoning while making pedagogical decisions. *European Journal of Teacher Education*, 26(3), 313–328. <https://doi.org/10.1080/0261976032000128166>

- Pepin, B., Kohanová, I., & Lada, M. (2025). Developing pre-service teachers' capacity for lesson planning with the support of curriculum resources. *ZDM – Mathematics Education*, 57(5), 1003–1017. <https://doi.org/10.1007/s11858-025-01685-0>
- Pham, H. T. T., Le, N. M. T., Doan, H. T. T., & Luong, H. T. (2023). Examining philology teachers' lesson planning competencies in Vietnam. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(6), 121–136. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.6.7>
- Placek, J. (1984). A multi-case study of teacher planning in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4(1), 39–49. <https://doi.org/10.1123/jtpe.4.1.39>
- Sağın, A. E., & Karabulut, Ö. (2020). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin aldıkları hizmet öncesi eğitime ilişkin algılarının belirlenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 121–133. <https://doi.org/10.31680/gaunjss.728004>
- Saldana, J. (2011). *Fundamentals of qualitative research*. Oxford University Press.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (23. baskı). Yargı Yayınevi.
- Shaabani, H. (2011). *Education skills: Teaching methods and techniques* (25th ed.). Samt Publications.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22(2), 63–75. <https://doi.org/10.3233/EFI-2004-22201>
- Stănescu, M. (2013). Planning physical education: From theory to practice. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 76, 790–794. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.207>
- Stender, A., Brückmann, M., & Neumann, K. (2017). Transformation of topic-specific professional knowledge into personal pedagogical content knowledge through lesson planning. *International Journal of Science Education*, 39(12), 1690–1714. <https://doi.org/10.1080/09500693.2017.1351645>
- Şirinkan, A., & Gündoğdu, K. (2011). Öğretmenlerin ilköğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı ve planlarına ilişkin algıları. *İlköğretim Online*, 10(1), 144–159.
- Tanrıseven, I. (2015). Öğretimde planlama. In T. Yanpar-Yelken & C. Akay (Eds.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (pp. 43–76). Anı Yayıncılık.
- Tataroglu-Taşdan, B., Tekin Dede, A., & Yiğit Koyunkaya, M. (2022). Examining pre-service mathematics teachers' argumentation supported lesson plans and their noticing during planning. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 55(6), 1309–1329. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2022.2054741>
- Uğraş, S. (2018). Beden eğitimi öğretmenleri kendilerini hangi konularda yetersiz hissediyor? *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1–16.

- Uğraş, S., Güllü, M., Eroğlu, E., & Özen, G. (2017). Ortaokulda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin okullarda tutulan evrak ve dosyalar hakkındaki düşünceleri. *Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 8–20.
- Vakkasoğlu, N., & Tekerek, B. (2023). Bağlam temelli öğrenmeye dayalı ders planı hazırlama sürecindeki bağlam düzeylerinin incelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 287–312. <https://doi.org/10.38151/akef.2023.55>
- van den Berg, G., & Du Plessis, E. (2023). ChatGPT and generative AI: Possibilities for its contribution to lesson planning, critical thinking and openness in teacher education. *Education Sciences*, 13(10), Article 998. <https://doi.org/10.3390/educsci13100998>
- Yli-Piipari, S., Watt, A., Jaakkola, T., Luikkonen, J., & Nurmi, J. E. (2009). Relationships between physical education students' motivational profiles, enjoyment, state anxiety and self-reported physical activity. *Journal of Sports Science and Medicine*, 8(3), 327–336.
- Yıldırım, A., & Öztürk, E. (2002). Sınıf öğretmenlerinin günlük planlarla ilgili algıları: Öncelikler, sorunlar ve öneriler. *İlköğretim Online*, 1(1), 17–27.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, B. (2015). *Eğitsel oyun ve dönüt-düzeltilmenin öğrenme düzeyi ve kalıcılığa etkisi* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Yıldırım, E., & Yıldırım, Ö. (2020). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin ders planlama yeterliklerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 7–37. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.824820>
- Zaragoza, A., Seidel, T., & Santagata, R. (2023). Lesson analysis and plan template: Scaffolding preservice teachers' application of professional knowledge to lesson planning. *Journal of Curriculum Studies*, 55(2), 138–152. <https://doi.org/10.1080/00220272.2023.2182650>

CRediT Author Statement

- ☐ **Reconhecimentos:** Não se aplica.
 - ☐ **Financiamento:** O desenvolvimento desta pesquisa não recebeu apoio financeiro de nenhuma agência de fomento.
 - ☐ **Conflitos de interesse:** Não se aplica.
 - ☐ **Aprovação ética:** A aprovação ética não foi exigida para este estudo, pois envolveu participação voluntária, dados anonimizados e risco mínimo aos participantes.
 - ☐ **Disponibilidade de dados e material:** As fontes de dados estão disponíveis publicamente nos respectivos *sites*.
 - ☐ **Contribuições dos autores:** Todo o trabalho foi realizado pelo autor.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação
Revisão, formatação, normalização e tradução

