



FORMAÇÃO CONTINUADA: UM ESTUDO DAS FORMAÇÕES OFERTADAS NA REDE ESTADUAL DE ENSINO EM CAMPO GRANDE, MATO GROSSO DO SUL

Continuing training: a study of the trainings offered on state educational system in Campo Grande – Mato Grosso do Sul

Formación continua: un estudio de las formaciones ofrecidas en la red estadual de enseñanza en Campo Grande, Mato Grosso do Sul

Rodrigo Rocha da Silva¹, Ana Paula Camilo Pereira²

Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul – UEMS, MS.

RESUMO

O presente artigo³ tem como objetivo apresentar uma discussão a respeito da formação continuada específica para os professores de Geografia, da Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (REE/MS), nas escolas estaduais localizadas na capital do estado, Campo Grande, entendendo que esta deve possibilitar transformações na prática pedagógica docente, uma vez que se constitui como processo permanente de construção de saberes pedagógicos, auxiliando os docentes no aperfeiçoamento de suas práticas. Como procedimentos metodológicos, em uma abordagem qualitativa, apresentamos uma análise bibliográfica e documental, tendo como fontes textos e pesquisas que tratam da temática, dados estatísticos oficiais, currículo empregado na formação continuada dos professores de Geografia, tanto do Ministério da Educação como da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), entrevista com a superintendente do Centro de Formação Continuada (CFOR). Posteriormente, foram utilizados questionários visando compreender as dificuldades apontadas pelos professores de Geografia que atuam na referida rede. Como resultados, foi possível compreender a complexidade de fatores que influenciam as práticas pedagógicas desses professores, e que a referida secretaria de Educação não tem ofertado formações específicas para os componentes curriculares, no caso deste artigo, a Geografia.

Palavras-chave: Formação continuada; Professores de Geografia; Prática pedagógica; Campo Grande-MS.

ABSTRACT

This article is part of this author's master's research, and aims to present a discussion about the specific continuing education for Geography teachers on the State Education System of Mato Grosso do Sul, at state schools located in the capital, Campo Grande, understanding that it should enable transformations in the teaching pedagogical practice, since it constitutes a permanent process of construction of pedagogical knowledge, helping teachers to improve their practices. As methodological procedures, in a qualitative approach, we present a bibliographical and documental analysis, having as sources texts and researches that deal with the theme, official statistical data, curriculum used in the continuing education of Geography teachers, projects aimed at these formations, both from the Ministry of Education and from the State

¹ Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, Mestre em Educação. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-7960-5058>. E-mail: rodrigorsilva88@gmail.com

² Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Doutora em Geografia, vinculada ao Grupo de Pesquisa e Estudos em Fronteira, Turismo e Território (Gefrontter). ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-4963-4173>. E-mail: apaulacape@uems.br

³ Este artigo é um recorte da Dissertação de Mestrado intitulada “Formação Continuada para Professores de Geografia e os Desafios da Prática Pedagógica nas Escolas Estaduais de Campo Grande-MS (2015 – 2020)”, defendida e aprovada no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu - Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), na Unidade Universitária de Campo Grande.

Department of Education of Mato Grosso do Sul, and an interview with the superintendent of the Center for Continued Training (CFOR). Subsequently, questionnaires were used in order to understand the difficulties pointed out by the Geography teachers who work for that state system, as well as their perceptions in relation to continuing education actions. The time frame adopted for data analysis are the years 2015 to 2020, in order to verify how continuing education took place in the last half of this decade. As a result, it was possible to understand the complexity of factors that influence the pedagogical practices of Geography teachers, and the understanding that the Secretary of Education has not offered specific training for the curricular components, on the case of this article, Geography.

Keywords: Continuing training; Geography teachers; Pedagogical practices; Campo Grande – MS.

RESUMÉN

Este artículo es parte de la investigación de maestría de este autor, y tiene como objetivo presentar una discusión sobre la formación continua específica para profesores de Geografía, de la Red Estatal de Educación del Estado de Mato Grosso do Sul, en escuelas públicas ubicadas en la capital, Campo Grande, ya que constituye que esto debe posibilitar transformaciones en la práctica pedagógica docente, ya que constituye un proceso permanente de construcción de saberes pedagógicos, ayudando a los docentes a mejorar sus prácticas. Como procedimientos metodológicos, en un abordaje cualitativo, presentamos un análisis bibliográfico y documental, teniendo como fuentes textos e investigaciones que tratan el tema, datos estadísticos oficiales, utilizado en la formación continua de profesores de Geografía, proyectos dirigidos a estas formaciones, tanto del Ministerio de Educación como de la Secretaría de Estado de Educación de Mato Grosso do Sul, y una entrevista con el superintendente del Centro de Formación Continua (CFOR). Posteriormente, se utilizaron cuestionarios para comprender las dificultades señaladas por los profesores de Geografía que actúan en esa red, así como sus percepciones en relación a las acciones de educación permanente. El marco temporal adoptado para el análisis de los datos son los años 2015 a 2020, con el fin de verificar cómo se desarrolló la formación de este componente. Como resultado, se pudo comprender la complejidad de factores que inciden en las prácticas pedagógicas de los docentes de Geografía, y que dicha Secretaría de Educación no ha ofrecido formación específica para la Geografía.

Palabras clave: Educación continua; Profesores de Geografía; Práctica pedagógica; Campo Grande - MS.

INTRODUÇÃO

As transformações pelas quais a educação tem passado e os impactos dessas mudanças na atuação dos professores têm sido objeto de debate e pesquisas no campo educacional. Imbernón (2009) aponta que a globalização e o aumento na expectativa de acesso à escolarização da população fizeram com que se recaísse sobre a escola e, conseqüentemente, sobre os professores, a incumbência de resolver as demandas típicas da sociedade contemporânea, o que tem levado a uma intensificação do trabalho educativo e, sobretudo, críticas e cobranças sobre os resultados do trabalho desses profissionais.

No entanto, a educação demanda mecanismos muito mais viscerais, que passam necessariamente, dentre outras ações, de políticas públicas coerentes e aplicáveis, de condições de trabalho, acesso à instrumentos exequíveis ao ensino e aprendizagem, remuneração adequada para os professores etc., fatores estes que geram impactos diretos no processo educacional.

E, nesse sentido, tal processo se constitui de maneira muito mais complexa e, constantemente, requer dos professores uma formação permanente, inovadora e atual, que contemple e discuta as necessidades/demandas sociais do espaço geográfico ao qual a escola está inserida.

Castellar (1999, p. 51), ao tratar do professor, sustenta que: “[...] a prática educativa remete, frequentemente, ao processo ensino-aprendizagem, que se reporta, sobretudo, à ação didática”. Assim, a

busca por estimular no estudante sua capacidade de observar, analisar, interpretar e pensar criticamente a realidade tendo em vista a transformação da sociedade, é essencial nesse processo, pois oportuniza a busca por um ensinar e aprender de forma mútua (Oliveira, 1998).

Por isso, é preciso compreender que esse processo não se configura como uma tarefa elementar, em que o licenciando, enquanto um futuro profissional da educação absorve e externaliza instantaneamente o conhecimento apreendido na academia. Mas, esse processo precisa ser reconhecido em sua formação inicial, e estendido à sua formação continuada (FC), uma vez que sua prática docente deriva de tais formações.

Diante dos desafios do cotidiano do trabalho docente, é necessário que os professores tenham ferramentas e estratégias suficientes para enfrentar adequadamente as suas exigências. Nessa perspectiva, compreendemos a essencialidade da FC no processo de formação profissional do professor, tendo como premissa que esse movimento formativo continuado reflete na transformação da prática pedagógica da sala de aula.

Em síntese, há uma grande preocupação, por parte dos licenciandos, em particular de Geografia (foco de nossa análise), diante da necessidade de construir um processo de ensino e aprendizagem significativo e propor aulas diferenciadas que levem o educando a um movimento de reflexão na aprendizagem.

Assim sendo, os dilemas da iniciação à docência, as dificuldades cotidianas como falta de materiais didáticos adequados, recursos tecnológicos, super lotação em salas de aula, e suporte pedagógico, entre outros, acabam conduzindo o professor a certa frustração em sua prática diária do fazer-ensinar Geografia.

Em outras palavras, a relação entre a teoria e a prática se torna mais inquietante quando os professores em constante processo de formação se deparam com os dilemas citados anteriormente. Diante desse cenário, percebe-se ainda a necessidade de apoio e acompanhamento ao professor, sobretudo com ações efetivas de FC que possam contribuir para minimizar as dificuldades encontradas no cotidiano da profissão justificando, desta forma, a pesquisa aqui em análise. Segundo Gatti (2013, p. 55) é importante formar bem os professores da Educação Básica, “[...] com base em uma filosofia social da educação, com as perspectivas expostas, de se repensar as estruturas e dinâmicas formativas desses docentes, de se ressituar o papel dos formadores de professores”.

Portanto, pesquisar a FC e sua influência na prática pedagógica se configura como forma de verificar as mazelas e dificuldades da formação inicial, bem como compreender de que modo a FC para professores contribui com tal abordagem, a fim de contemplar questões mobilizadoras de discussões mais amplas, que permitam identificar como as práticas pedagógicas são materializadas no cotidiano escolar, e, conseqüentemente, sem perder de vista, conforme bem explicita Gatti (2013, p. 56), que: “[...] o papel do professor é absolutamente central. Figura imprescindível; detém um saber que alia conhecimento e conteúdo à didática e às condições de aprendizagem para segmentos diferenciados”.

Entendemos que a FC é de suma importância para a construção de um ensino e aprendizagem que auxilie os professores no aprimoramento constante de suas práticas pedagógicas. Portanto, partimos da problemática de que os professores, quando não são contemplados com oferta de FC em área específica de sua formação inicial, como os professores de Geografia na Rede Estadual de Ensino (REE) de MS, têm suas práticas pedagógicas prejudicadas, tendo em vista que a falta de oferta de FC que poderia contribuir com o ensino de Geografia, faz com que eles continuem a perpetuar um ensino tedioso e formar alunos alienados (Melo, 2015).

Ao nos atermos à formação de alunos alienados nos reportamos a Passini (2011), que sustenta que é fundamental proporcionar ao aluno recursos instrumentais e humanos que orientem na construção do seu conhecimento, de modo que ele faça parte do processo ensino e aprendizagem como sujeito, e não fique passivo e alienado.

Assim, a não ocorrência de FC específica por componente curricular na REE, em Campo Grande, dificulta que práticas pedagógicas tradicionais, como do professor falante e aluno ouvinte, sejam repensadas/superadas.

Portanto, neste artigo, buscou-se analisar as políticas implementadas pela Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS), para execução de FC, e como estas formações têm influenciado e transformado as práticas pedagógicas dos professores de Geografia que atuam na REE, com foco para Campo Grande.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Para a realização desta pesquisa, como metodologia foi utilizada a pesquisa qualitativa como também a quantitativa. De acordo com André (2013) “[...] as abordagens qualitativas de pesquisa se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando- a e sendo por ela transformados” (André, 2013, p. 97).

A pesquisa qualitativa permite que o pesquisador esteja inserido no ambiente pesquisado, atuando nessa realidade, sendo as problemáticas cotidianas inerentes a sua experiência e vivência possibilitando a vinculação do seu ambiente de trabalho como lócus de pesquisa. André (2013), ressalta ainda que é necessário delimitar a investigação em tempo e espaço, buscando as pontualidades para destacar e promover a compreensão da investigação. Assim, seguindo essa proposta, o presente artigo traz uma singularidade, pois foi possível investigar as ações de FC antes e durante a pandemia, permitindo avaliar as ações educacionais frente a esse momento.

Ainda em relação aos procedimentos de pesquisa, são utilizadas como ferramenta para a coleta dos dados: a análise bibliográfica, documental e a coleta de dados empíricos por meio da aplicação de questionários. A presente pesquisa permite compreender um contexto histórico e cultural, no tempo e no

espaço, levando a uma compreensão de questões vivenciadas no cerne da educação, ou seja, na FC dos professores de Geografia.

Assim, as etapas do percurso metodológico são:

- 1) Pesquisa bibliográfica: revisão de literatura, por meio do mapeamento das produções acadêmicas acerca da formação de professores, utilizando os bancos de dados como Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e *Scientific Library Online (SciELO)*, bem como autores e obras que abordam a temática da FC de professores.
- 2) Pesquisa documental, tendo como fontes a legislação educacional, o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, dados estatísticos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep, 2013), dados estatísticos da Coordenadoria de Formação Continuada (CFOR) da SED/MS.
- 3) Solicitação de autorização da SED/MS, para o envio de questionários *on line (Google Forms)*⁴ para os professores (efetivos ou contratados) que estivessem atuando na REE/MS no município de Campo Grande no ano de 2022, para levantamento amostral do perfil dos docentes, suas principais dificuldades e caracterização geral da referida rede de Ensino, seguindo para isso procedimentos éticos para a realização da pesquisa, como a adoção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aprovado pelo Comitê de Ética da UEMS.
- 4) Análise e sistematização de dados: para a análise e sistematização dos dados foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo. De acordo com Bardin (2006), a análise de conteúdo pode ser organizada em três fases: a) pré-análise, que consiste na organização do material a ser analisado, visando torná-lo operacional; b) exploração do material, em que se efetua a demarcação das ideias principais enunciadas pelos sujeitos; c) tratamento dos resultados, inferência e interpretação, objetivando a elaboração de categorias de análise que permitem interpretar o sentido dado pelos sujeitos às temáticas pesquisadas.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PEQUISA

Formação continuada para professores de Geografia: discussões e perspectivas

O estudo da Geografia é capaz de proporcionar a seus estudantes compreender as relações do ser humano com o meio em que vive, mediado pelo estudo de um dos seus objetos, o espaço geográfico. Para tanto, de acordo com Corrêa (1995, p. 16) a Geografia se utiliza de cinco conceitos para realizar sua investigação a respeito dos fenômenos geográficos, sendo que “[...] todos se referem à ação humana modelando a superfície terrestre: paisagem, região, espaço, lugar e território”.

Santos (2002), contribuindo com a ideia anterior, entende que se faz importante estudar o espaço geográfico, não somente na sua forma, mas também na sua estrutura, no seu processo e na sua função. Assim, destaca o estudo das relações entre técnica e espaço, revolução tecnológica, meio técnico-científico-

⁴ Foi utilizado para a coleta dos dados, o aplicativo “*Google Forms*”, que permite um alcance maior de participantes em uma pesquisa e pode incluir no cabeçalho do questionário o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”.

informacional, globalização da produção e do consumo. Sendo assim, é necessário entender que quanto mais os lugares se globalizam, mais se tornam únicos, de forma que um determinado lugar não é encontrado em nenhum outro, permitindo assim o desenvolvimento de identidade em cada lugar.

Neste sentido, Callai (2005, p. 228) destaca que na Geografia escolar, é preciso que os estudantes consigam “[...] ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades”, assim a autora entende que esse é o papel da Geografia na escola. No entanto, para que os estudantes possam ler o mundo da vida, é necessário que o estudo seja pautado a partir do lugar de vivência de cada estudante, da sua convivência em sociedade, do seu espaço.

Já Cavalcanti (2010) entende que a partir da articulação entre escalas locais e globais é possível pensar na construção de raciocínios espaciais complexos, como se requer hoje para o entendimento da realidade do estudante, partindo do local para o global e retornando para o local, em uma dinâmica de “vai e vem” para que o estudante compreenda a complexidade da relação das questões espaciais do seu lugar de vivência.

Nessa perspectiva de compreender e analisar o mundo e suas diferentes escalas, de absorver esse espaço geográfico em suas distintas esferas e, sobretudo, de exercitar esse pensamento espacial, é inerente a efetivação do papel do professor em todo esse processo de conhecimento e reconhecimento das dinâmicas geográficas. Desde o fim dos anos de 1990 e início dos anos 2000, foram implantados no Brasil programas educacionais que buscaram promover reformas na formação de professores do país.

Cavalcanti (2011, p. 2) destaca que estas reformas “[...] ocorreram com base em um conjunto de orientações da política educacional brasileira, destacando-se a Lei de Diretrizes e Bases, de 1996; as resoluções do Conselho Nacional de Educação, de 2002, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Geografia, de 2001”.

Portanto, deve-se destacar que mudanças na estrutura dos cursos que oferecem formação de professores em nível superior, iniciam o debate sobre a formação e a profissão do docente a partir de 1980 e 1990, discutindo o movimento de profissionalização e o conhecimento dos professores, discutindo principalmente, a prática pedagógica, conteúdo escolar e o professor como profissional reflexivo (Cavalcanti, 2011).

Assim, a partir destas orientações, os cursos de formação de professores de Geografia passam a se reestruturar e mudar toda a sua carga horária, aumentando as horas aulas destinadas à disciplina de estágios e às disciplinas chamadas pedagógicas, sendo que estas atividades passaram a ser ofertadas ao longo de todo o curso, não somente no final, como atividades de complementação.

Nos últimos anos as constantes mudanças nas legislações educacionais fizeram com que a disciplina de Geografia incorporasse diversos temas chamados *transversais*, que buscaram debates e reflexões nas aulas para orientar os estudantes sobre a importância do convívio em sociedade. Assim, o ensino da Geografia deveria contribuir para a formação de um cidadão que compreenda o espaço e toda sua

construção histórica, tornando-o um protagonista de sua realidade e entendendo que suas decisões e ações são importantes para a sociedade.

Assim, frente as dificuldades encontradas pelos professores no ambiente escolar para a realização das atividades educativas que a escola demanda, se revela a cada dia a necessidade de os docentes encontrarem/desenvolverem práticas pedagógicas que motivem os estudantes e possam proporcionar um melhor aprendizado dos conteúdos ministrados, sendo que, é nesse momento, que a FC é fundamental.

Para Callai (2010), a formação de professores e a didática devem ser consideradas fatores importantes para que o docente possa obter bons resultados na sua prática docente e ser considerado um profissional capacitado para participar da formação de cidadãos.

Levando em consideração que a Geografia é uma ciência indispensável para compreender o mundo e sua totalidade, uma vez que possibilita aos estudantes entenderem múltiplas escalas de análise relacionando-as com elementos sociais, econômicos, políticos, ambientais, educacionais etc., faz-se necessário pensar cursos de FC que proporcionem aos docentes aporte prático e teórico, permitindo a estes uma reflexão sobre a necessidade de mudanças em suas práticas.

Os saberes cotidianos são essenciais à prática docente, apesar das dificuldades e frustrações surgidas nesse processo, inventar e reinventar-se constantemente, faz parte da realidade dos profissionais da educação, e essa rotina se materializa pelas ações cotidianas realizadas em sala de aula, que vão além da instituição de parâmetros curriculares impostos como balizadores dessa prática.

Desta forma, Passini (2002) ressalta que os professores devem desenvolver práticas pedagógicas que permitam que suas salas de aulas sejam o local onde o estudante possa ser apresentado à pesquisa, a leituras reflexivas e críticas, ser incentivado a produzir textos que possuam pensamentos próprios na oralidade e na escrita.

A formação que o professor recebe tem função importante para a sua prática pedagógica, e a aproximação entre universidade e escola devem oportunizar experiências didáticas, metodologias que são discutidas a luz da teoria no ambiente acadêmico, e que podem corroborar para uma atuação docente consistente e inovadora, minimizando as problemáticas encontradas no fazer pedagógico.

Callai (2013) corrobora explicando que na formação de professores de Geografia é importante que os licenciandos compreendam a importância da força do lugar na composição do trabalho pedagógico. Entender a função social da escola, o cotidiano dos estudantes e os aspectos singulares do lugar possibilitam articular o uso do conhecimento geográfico para compreensão do mundo.

Diante destes apontamentos, faz-se necessário pensar como a FC pode contribuir para essas discussões na efetivação da prática docente dos professores de Geografia, uma vez que o ensino de Geografia se mostra complexo no sentido de auxiliar os estudantes a compreenderem sua função enquanto ser social agente de transformação da sociedade.

Nesse sentido, este pesquisador, enquanto docente da referida disciplina pontua a necessidade da realização de FC de forma específica por área do conhecimento/componente curricular, buscando auxiliar

os docentes na superação ou pelo menos na minimização das dificuldades encontradas diariamente no seu fazer pedagógico geográfico.

Santos e Araújo (2020) salientam que o ensino da Geografia tem passado por transformações consideráveis ao longo dos anos e estas transformações contribuem para a efetivação do conhecimento geográfico aprendido em sala de aula. Para isso, os docentes necessitam estar atentos, aproveitando estas mudanças, a fim de proporcionar aos seus estudantes uma aprendizagem de fato efetiva.

Cavalcanti (2002) traz ao debate a necessidade da FC em Geografia discutir com os docentes, ao menos três tipos de saberes, sendo esses: a experiência dos docentes, o conhecimento específico do componente curricular/disciplina e os saberes pedagógicos adquiridos pelos docentes.

Com base nessa contextualização, destacamos que não há como não relacionar a formação inicial com a FC. De acordo com Kaercher (2014, p. 24) as formações iniciais são pautadas “[...] numa lógica demasiadamente conteudista e dicotômica [...]”, formando assim um professor que mais se preocupa em replicar informações para seus estudantes, do que refletir e repensar sobre os problemas e mazelas que estão sobre o espaço geográfico ao seu entorno. Assim, na correlação entre formação inicial e continuada, o docente recém formado e inserido na escola, deve compreender que o conhecimento é dinâmico e se transforma constantemente, acompanhando a dinâmica do mundo globalizado. Portanto, a FC dos professores de Geografia precisa ser pensada para superar este desafio, proporcionando uma formação que contribua num processo de continuidade do conhecimento, discutindo a necessidade de uma prática docente articulada entre os objetos de estudo deste componente curricular, com os conteúdos pedagógicos educacionais.

Partindo deste pressuposto, a grande questão a ser discutida na FC deve se pautar no quanto é necessário repensar as estratégias de ensino em Geografia, implementando inovações e atualizações de práticas pedagógicas diariamente. Outra reflexão importante a se fazer, e que a FC poderia nos auxiliares na resolução, está no fato da Geografia ser um dos componentes curriculares que tem menor carga horária, e vem perdendo ainda mais, tendo em vista o Novo Ensino Médio. Nesse âmbito, o componente curricular possui carga horária semanal de apenas uma ou duas horas, dependendo da etapa de ensino que o estudante está cursando.

Desta forma, os professores graduados no curso de Geografia precisam buscar várias escolas para completar a sua carga horária, dificultando a organização dos seus horários, e conseqüentemente, diminuindo o tempo que este professor tem para se dedicar ao planejamento da preparação das aulas e continuar sua formação enquanto docente.

Contribuindo com o exposto acima, Gengnagel (2021, p. 79) destaca que:

Atualmente, um dos grandes obstáculos é o pouco tempo livre dos professores e gestores, visto que ambos trabalham, muitas vezes, em mais de duas escolas. A partir desse cenário, raramente um professor tem condições de participar de um evento ou de um curso de formação na sua área.

Assim, a FC realizada pelos docentes na escola, contribuiria e maximizaria o tempo, permitindo também que estratégias de prática pedagógicas mais efetivas sejam pensadas pelos professores, sobretudo de forma coletiva.

Outro aspecto em que a FC esbarra, é no fato dos programas/cursos/projetos/oficinas de formação, serem pensadas dentro da SED/MS, em muitos casos não levando em consideração as especificidades de cada componente curricular, priorizando uma FC generalizada para todas as áreas do conhecimento. Contribuindo com esta discussão, Santana Filho (2014, p. 232), pontua que as FC são pensadas “[...] nos espaços de gestão dos sistemas educacionais, como as secretarias estaduais ou municipais, nem sempre afinadas com o cotidiano das unidades escolares”.

Portanto, quando não ocorre efetivamente uma FC em Geografia, que discuta o que realmente é vivenciado pela escola e pelo componente curricular, não há uma conexão entre o real e o que é idealizado pelos gestores que propõem as ações, sendo que, a sala de aula, e a prática diária, é que irão mostrar o quanto e o que professor de Geografia precisa estudar.

Ainda refletindo sobre a importância da FC específica em Geografia, Hypólito ([2004], p. 1), ressalta que: “[...] a modernidade exige mudança, adaptação, atualização e aperfeiçoamento, quem não se atualiza fica pra traz”. Nessa compreensão, associamos com as metodologias de ensino muitas vezes já não se adequam mais, dificultando assim, o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, o que reforça a necessidade de o professor buscar novos métodos e metodologias de ensino, buscando na FC suprir esta necessidade.

Assim, Costa e Cruz (2018, p. 7) destacam que as FC em Geografia devem proporcionar aos docentes “[...] uma reflexão crítica de sua prática pedagógica e ser consciente que o conhecimento adquirido durante a formação inicial, já sofreu transformações e que não atendem a necessidade atual”, de ensino aprendizagem dos estudantes, dentro de uma sala de aula.

Os autores destacam ainda que o processo de formação específica para o componente curricular: “[...] possibilita ao docente mecanismo de capacitação, proporcionando emancipação didática com emprego de metodologias capazes de atrair a atenção do aluno e contribuindo reciprocamente no processo de ensino aprendizagem” (Costa; Cruz, 2018, p. 8).

Gengnagel (2021, p. 129), em sua tese de doutoramento, verificou que:

Os professores destacam que é importante criar espaços-tempos destinados a formações específicas em Geografia, pois assim poderão fortalecer a unidade do grupo e qualificar as práticas do ensino. A troca de experiências, de saberes, de dificuldades e de desejos entre os professores faz com que a formação continuada ganhe outros formatos e qualifique ainda mais o espaço de diálogo, de crescimento pessoal e profissional. Para que a escola se efetive como um espaço formativo para os docentes, ela deve se constituir como um ambiente aberto, vivo, plural e ligado aos movimentos da sociedade.

Desta forma, compreendemos que para o docente em Geografia, a FC é uma ferramenta que fomentaria o processo de ensino e aprendizagem para um melhor aproveitamento das aulas do

componente curricular, e conseqüentemente, contribuiria na compreensão dos estudantes sobre os temas discutidos nas aulas (Costa; Cruz, 2018).

Portanto, enfatizamos que não é nossa intenção neste artigo desconsiderar as formações que estão postas atualmente, mas sim discutir a necessidade de se pensar outros modelos de formações que possam atender a necessidade da formação específica para a Geografia, assim como para os demais componentes curriculares. Diante dos argumentos apresentados, esta necessidade de FC específica fica mais que evidente, podendo ser uma das ferramentas a ser utilizada, para buscar auxiliar os docentes a enfrentar os problemas que a educação atual apresenta, principalmente no que se refere a prática pedagógica geográfica.

A Formação Continuada em Mato Grosso do Sul: aportes sobre o Plano Estadual de Educação

A Constituição Federal de 1988, no Artigo 205, declara que a educação é “[...] direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Assim, as políticas públicas são asseguradas na Constituição de 1988, na LDB, como também nos decretos e emendas, entre outros documentos oficiais. Em sua maioria é resultado de um esforço da sociedade, isto é, de movimentos sociais que buscam acesso a direito, como por exemplo, a educação. No caso da educação, a luta pelo Plano Nacional de Educação (PNE) foi essencial para a melhoria da qualidade da educação pública do nosso país, o que ainda se constitui em um processo de luta constante.

Um dos desafios da homologação do PNE, que foi lançado pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (SASE), secretaria esta que tem como fim apoiar os diferentes entes federativos, é a dificuldade em alinhar os planos estaduais e municipais ao PNE com orientação das ações a serem realizadas no planejamento da próxima década.

Já o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS) surgiu em razão do PNE 13.005/2014, que por sua vez é resultado de uma força popular, pois as políticas foram implantadas para atender ao anseio da sociedade por uma educação de qualidade e, principalmente, garantida como direito a todos os cidadãos.

O PEE-MS foi aprovado pela Lei Estadual n. 4.621, de 22 de dezembro de 2014, conforme fora exposto, e está em consonância com o PNE instituído pela Lei Federal n. 13.005, de 25 de junho de 2014. As metas previstas no PEE-MS são objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizadas por uma Comissão nomeada pelo chefe do Poder Executivo Estadual, com a participação de diversas instâncias.

Desta forma, é importante ressaltar que para a escrita do PEE-MS de 2014, foram realizadas inúmeras discussões, com a participação ativa dos segmentos da sociedade. A comissão atuou na organização de várias conferências e oficinas, sendo que o “[...] texto base construído nessas oficinas, foi

discutido nos 10 Seminários Regionais de Mato Grosso do Sul, de 22 de agosto a 3 de setembro, e na formação continuada denominada PEE nas Escolas, coordenada pela Secretaria de Estado de Educação, envolvendo no total 22 mil pessoas, todas cadastradas no Sistema do PEE-MS” (Mato Grosso do Sul, 2014, p. 7).

O movimento para a implantação do PEE-MS baseou-se nas especificidades do estado, sobretudo de seu povo, levando em consideração que sua população “é composta por uma rica diversidade de origens e culturas, que inclui pessoas de diferentes nacionalidades, migrantes de todas as regiões do País, populações do campo (incluindo os acampamentos e assentamentos), comunidades em áreas indígenas e em áreas remanescentes de quilombos e povos das águas” (Mato Grosso do Sul, 2014, p. 9).

No que tange a FC, estão previstas no PEE-MS na maioria das Metas como 1, 3, 4, 5, 7, 10, 15, 16, 17 e 18, e tem em suas estratégias propostas de FC. No entanto, não é específico e claro como serão ofertadas estas formações, ou a cargo de quem será a realização destas ações de FC. Como exemplo, citamos a Meta 1 – Educação Infantil – Estratégias, o PEE-MS pontua no 1.11 que se deve “promover a formação inicial e continuada dos(as) professores(as) da educação infantil, garantindo o atendimento das crianças por docentes com formação superior” (Mato Grosso do Sul, 2014, p. 19).

Desta forma, podemos observar que em todos os tópicos do PEE-MS destacam a importância de se ter a FC, deixando claro que estas devem ser realizadas. Porém, até mesmo na meta 16, a meta específica para tratar da FC no PEE-MS, não fica evidente outras informações importantes, como quem será responsável por realizá-las, a periodicidade da oferta, a especificidade por área, concepção da realização dessas formações continuadas, dentre outros aspectos.

Para que as formações possam ser pensadas/criadas e executadas, a SED/MS criou as Coordenadorias Regionais de Educação (CRE). As CRE são uma parte da SED em regiões estratégicas para atender a todos os municípios de forma mais próxima.

As atribuições das CRE estão especificadas no Regimento Interno da SED, que se destaca o parágrafo único do Artigo 2, pontuando que as “Coordenadoria Regional de Educação, na organização pedagógica e legal das escolas estaduais, deve priorizar: a aprendizagem dos alunos; a formação e aperfeiçoamento contínuo de professores e gestores da educação básica” (Mato Grosso do Sul, 2016).

De acordo com os apontamentos anteriores, pode-se inferir que as coordenadorias operacionalizam também as formações de professores junto à SED por meio do CFOR⁵, e quando a SED propõe as formações, as CRE executam, pois em cada coordenadoria consta um professor por área do conhecimento, que exerce a função de formador. Ressalta-se que o CFOR articula todas as formações executadas pela SED conforme o Regimento da Secretaria.

⁵ Coordenadoria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (CFOR) é um órgão ligado a SED/MS, responsável por articular, gerenciar e garantir que sejam realizadas as formações continuadas dos professores e profissionais que atuam na educação básica da REE/MS.

Na REE/MS atualmente são 12 CRE, situadas nos seguintes municípios: Coxim, Paranaíba, Três Lagoas, Campo Grande, Nova Andradina, Naviraí, Dourados, Ponta Porã, Jardim, Aquidauana e Corumbá, e atendem as diversas regiões do estado, como é possível observar no mapa a seguir.

Mapa 1. Localização geográfica das CRE em Mato Grosso do Sul



Neste sentido, as coordenadorias organizam a estrutura das formações, isto é, o local de realização quando presencial. Quando a realização é *online*, há suporte técnico das Coordenadorias, que estão

subordinadas à CFOR, disponibilizando assistência a todas as formações da REE/MS, e em forma de parcerias com os municípios.

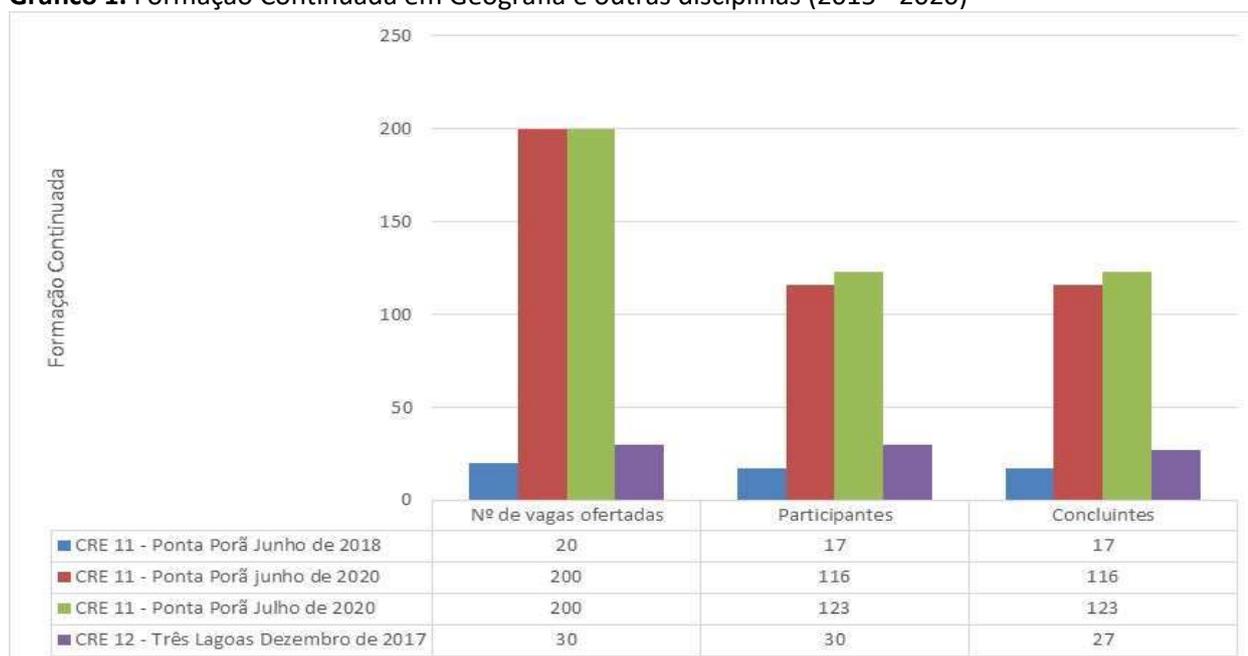
Formações continuadas na Rede Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul

Considerando que a FC é um direito assegurado na Meta 16, como já foi apontado no PEE-MS, apresentamos o resultado da análise dos dados coletados sobre as formações continuadas, ofertadas no período dessa pesquisa (2015 - 2020), tanto os fornecidos pela CFOR, quanto os empíricos produzidos a partir do questionário *Google Forms*.

As informações cedidas pela CFOR revelaram que, no período de 2015 a 2020, foram ofertadas oficinas para os professores de Geografia, Filosofia, História e Sociologia. Porém, apenas na CRE-11 e 12, Ponta Porã e Três Lagoas respectivamente, as formações foram exclusivas para os professores do componente curricular Geografia, ou seja, professores da área de Geografia de Campo Grande não foram contemplados com FC específica no período referendado.

O Gráfico 1 a seguir, indica que apenas dois municípios, Ponta Porã e Três Lagoas, disponibilizaram entre 2015 a 2020, oficinas direcionadas à disciplina de Geografia.

Gráfico 1. Formação Continuada em Geografia e outras disciplinas (2015 - 2020)



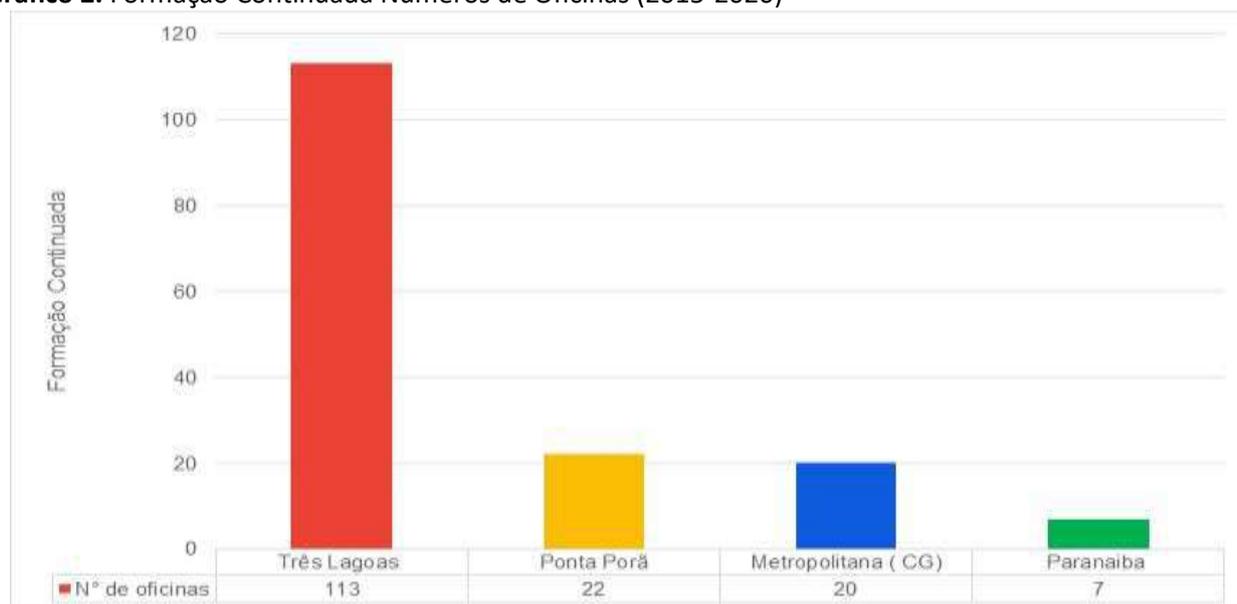
Fonte: Os autores.

Os cursos oferecidos pelas CRE nos municípios de Ponta Porã, foram três oficinas: duas em 2020, e uma em 2018. Além de Geografia, outras três disciplinas foram incluídas na formação: Filosofia, História e Sociologia. Apenas em Três Lagoas ocorreu uma formação específica para professores de Geografia, sendo esta ofertada no ano de 2017. Portanto, considerando nosso recorte temporal (2015 – 2020), no período

de três anos (2017 – 2020), não foi ofertada nenhuma atualização para os profissionais de ensino desta área em Campo Grande.

O Gráfico 2 a seguir, mostra o número total de oficinas realizadas e os municípios que ofereceram mais formações no período de 2015 a 2020. É possível observar que o município que mais investiu na FC de professores foi a CRE-12 Três Lagoas, que ofereceu 113 oficinas, entre elas uma exclusiva para área de Geografia.

Gráfico 2. Formação Continuada Números de Oficinas (2015-2020)



Fonte: Os autores.

Destacamos que, em Campo Grande, formações específicas por área do conhecimento, ocorreram duas ações para área de Matemática e Competências Socioemocionais, conforme mostra o Quadro 2. Neste período, reforçamos mais uma vez, não ocorreu nenhuma formação direcionada aos professores de Geografia na capital.

No quadro também podemos observar que dos profissionais que iniciaram os cursos ofertados, boa parte desistiu e não concluiu a formação. Outro dado importante a se observar no quadro, é que no recorte temporal adotado, 2015 a 2020, apenas nos anos de 2018 e 2019 ocorreram formações específicas.

Quadro 1. Oferta de Formação Continuada de 20 horas realizada em Campo Grande (2015 – 2020)

Municípios atendidos	Período de Realização	Área de Conhecimento/Te mática	Participantes	Concluintes
Campo Grande	2018	Matemática	31	16
Campo Grande	2019	Competências Socioemocionais	164	108

Fonte: Os autores.

Outra questão importante a ser destacada, é que os dados apontaram para a participação do setor privado no processo de formação na REE/MS. Em Mato Grosso do Sul, por exemplo, no ano de 2019, foi firmado a parceria com o Instituto Ayrton Senna, para que fossem realizadas formações que trabalhassem as Competências Socioemocionais dos professores e estudantes. Assim a SED/MS, em parceria com as redes municipais de educação, promoveu o Seminário Internacional Competências Socioemocionais e Educação Integral (Mato Grosso do Sul, 2019). Esta parceria ainda se encontra em vigor, sendo ofertadas outras formações, sempre voltadas às Competências Socioemocionais.

Desse modo, em entrevista realizada, por este pesquisador, com a superintendente da CFOR, ficou evidenciado, não somente a participação do setor privado, bem como a realização das formações homogêneas em larga escala para todos os docentes, não considerando as especificidades de cada componente curricular.

Dentro deste contexto, iniciamos a entrevista questionando sobre seu entendimento acerca da relação entre o público e o privado, para a oferta de formação continuada aos professores da REE/MS e quais as vantagens e desvantagens destas parcerias. Foi respondido que “[...] considero as parcerias como algo bom e inevitável de acontecer. Destaco que a secretaria possui algumas parcerias positivas, como é o caso da parceria com o instituto Ayrton Senna” (Daher, 2022, n. p).

A superintendente destacou que compreende as parcerias positivas, pois assim os professores e formadores tem acesso a diferentes temáticas e metodologias, fato que amplia o conhecimento dos professores por meio das formações recebidas. Destacou ainda que “a secretaria tem autonomia para adequar, se necessário, as atividades atendendo a realidade do estado” (Daher, 2022, n. p).

Questionamos também sobre a falta de formação específica para os componentes curriculares, e como a CFOR entende está questão. Em relação a estes questionamentos, a superintendente pontuou ser importante a formação por componente/área do conhecimento e entende como necessária, justificando a não realização até o momento “o fato de com a implementação da BNCC e do currículo de referência de Estado, a secretaria de educação priorizou as formações com temáticas pedagógicas, ao qual envolveria toda a licenciatura” (Daher, 2022, n. p).

Quando questionada sobre os autores que embasam teoricamente esta pesquisa, que apontam como os principais problemas das formações o fato de serem realizadas de forma homogênea para todas as escolas, não respeitando as singularidades de cada localidade e comunidade escolar, e não participação dos docentes no processo de formação continuada, a superintendente disse que:

[...] “existe a preocupação em relação a esta questão, destacando que os temas selecionados em partes são pensados a partir dos questionários respondidos pelos docentes durante o ano letivo e até mesmo durante as formações, o que desta forma garantiria a participação dos docentes neste processo. Em relação às formações disponibilizadas para serem utilizadas nos dias de formações previstos em calendário escolar, as escolas teriam autonomia para realizar as adequações necessárias para atender as especificidades e singularidades de cada localidade e da comunidade escolar, as CREs podem organizar formações atendendo as necessidades específicas (Daher, 2022, não paginado).

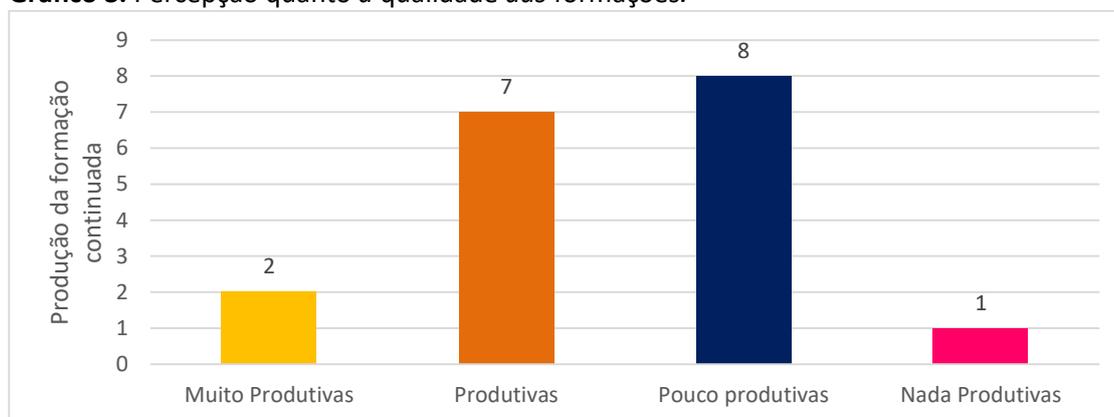
Porém, a superintendente destacou que a CFOR pensa as formações continuadas enquanto rede de ensino, principalmente quando são relacionadas às políticas educacionais, como por exemplo, a reforma do Ensino Médio, entendendo que essas devem chegar a todos os professores de todos os municípios do estado, ficando inviável, em alguns casos, elaborar para cada município ou escola uma formação diferente, que atenda às suas demandas.

Formação continuada na perspectiva dos professores

Neste tópico apresentamos algumas respostas dos nossos sujeitos da pesquisa, referente a percepção em relação as FC que eles têm recebido, bem como questões específicas da FC. A formação continuada de professores é um processo de profissionalização que se faz necessário na constituição identitária do professor, ou seja, é “[...] tudo que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação” (Gatti, 2013, p. 57).

No questionamento a seguir, os professores puderam avaliar as formações, sendo que maioria dos professores, 44,4%, consideraram as formações continuadas pouco produtivas. Porém, 11,1% dos pesquisados as consideraram muito produtivas.

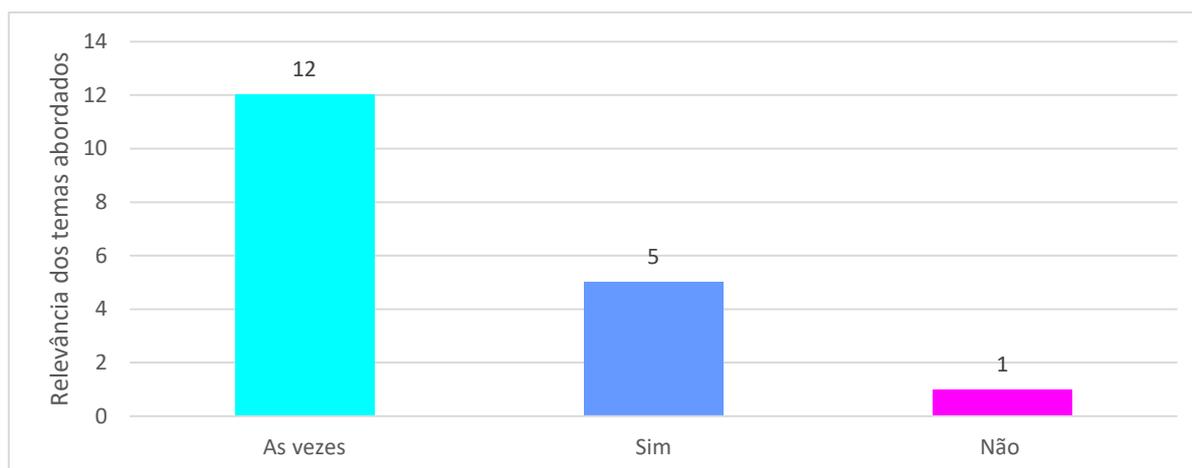
Gráfico 3. Percepção quanto a qualidade das formações.



Fonte: Os autores.

Esse gráfico é de fundamental importância para nossa análise, pois lança luz ao que já foi apontado na pesquisa, que as formações apresentadas pela Secretaria não são direcionadas aos professores por disciplina, mas sim de forma homogênea a todos os docentes, tornando essas formações pouco produtivas, como ficou evidenciado nas respostas dos entrevistados.

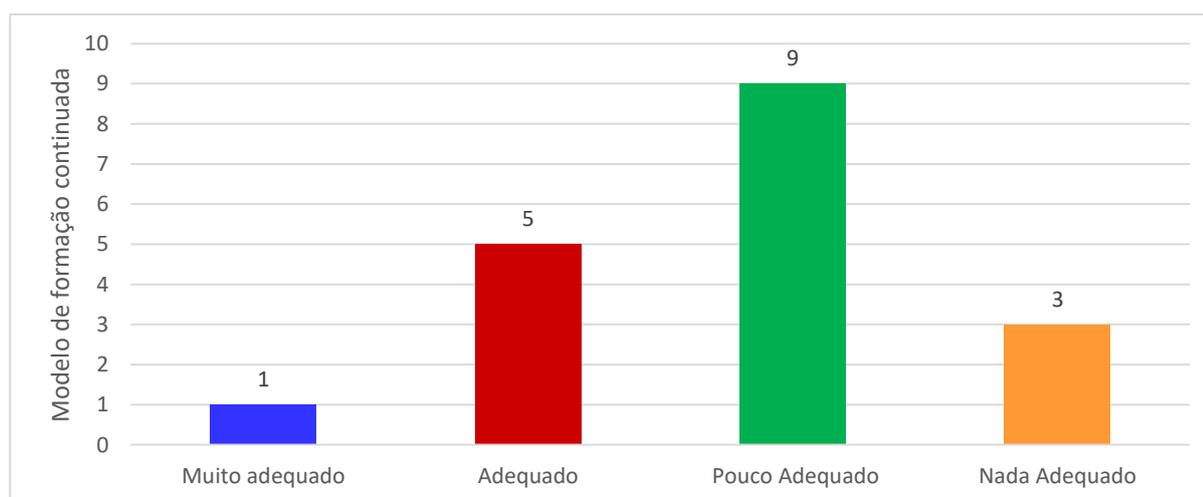
Outro ponto de discussão entre os docentes, é sobre a relevância dos temas discutidos nas formações. Sobre isso, perguntados sobre considerar se os temas discutidos são adequados para a realidade da nossa educação atual, 66,7% responderam às vezes, e 27,8% responderam sim, conforme podemos evidenciar no gráfico a seguir.

Gráfico 4. Percepção em relação as temáticas discutidas nas FC

Fonte: Os autores.

Portanto, consideramos a resposta “às vezes”, pois ela infere que não está de acordo com o esperado pelos docentes, e sim uma formação que cumpre um protocolo ou até mesmo tenta suprir uma vacuidade. A FC de professores é parte da profissão, intrinsecamente ligada ao fazer docente, e que não pode estar desprovida de uma sólida fundamentação teórica.

Outra discussão, levantada pela literatura e entre os docentes, é sobre a forma atual de formação continuada adotado, e se é adequado para nossa realidade, enquanto rede de ensino. A este respeito, 50% dos respondentes o consideram pouco adequado, sendo que apenas um dos respondentes considerou que é muito adequado.

Gráfico 5. Percepção em relação ao modelo de FC adotado pela REE/MS.

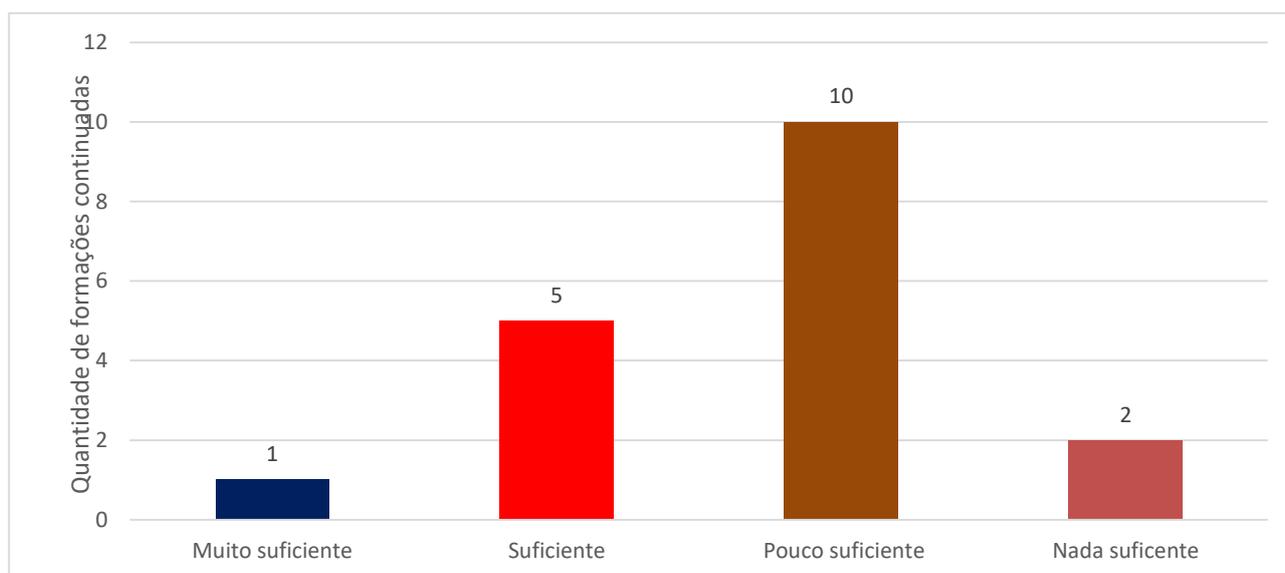
Fonte: Os autores.

Assim, os dados evidenciam que a REE/MS deve considerar reavaliar o modelo atual de formação, sobretudo a falta de formações específicas por componente curricular aos seus docentes, além de repensar a estrutura de formação, preparando melhor seus formadores, a fim de adequar o modelo de formação

para que os docentes de fato possam receber formações adequadas à nossa realidade de ensino, enquanto rede.

Questionamos, também, se os pesquisados consideram a quantidade de formações que recebem são suficientes para lhes auxiliar nas suas demandas em sala de aula. Quando somamos os professores que responderam, consideram a quantidade de formações pouco suficiente, ou nada suficiente temos 66,7%; considerando insuficiente a quantidade de formações que recebem, como podemos observar no gráfico a seguir.

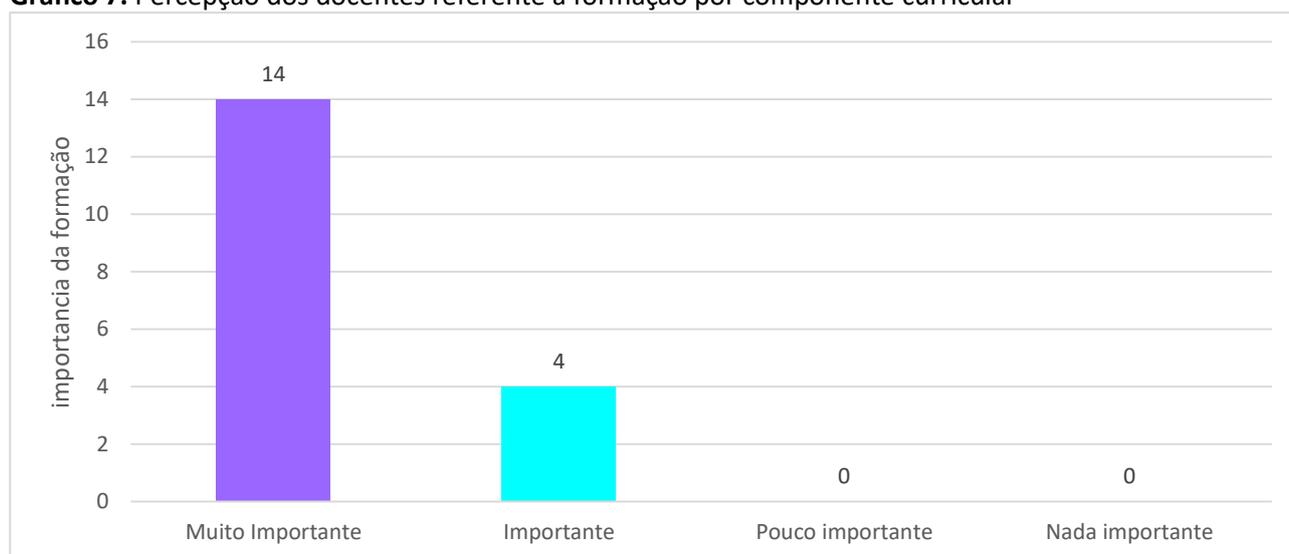
Gráfico 6. Quantidade das FC ofertada pela REE/MS



Fonte: Os autores.

Os dados do gráfico a seguir evidenciam o que a revisão de literatura deste trabalho já demonstrou que é a importância da formação específica para o componente curricular, neste caso da Geografia, demonstrando que os docentes da REE/MS entendem ser importante a disponibilidade por parte da rede as formações por componente curricular.

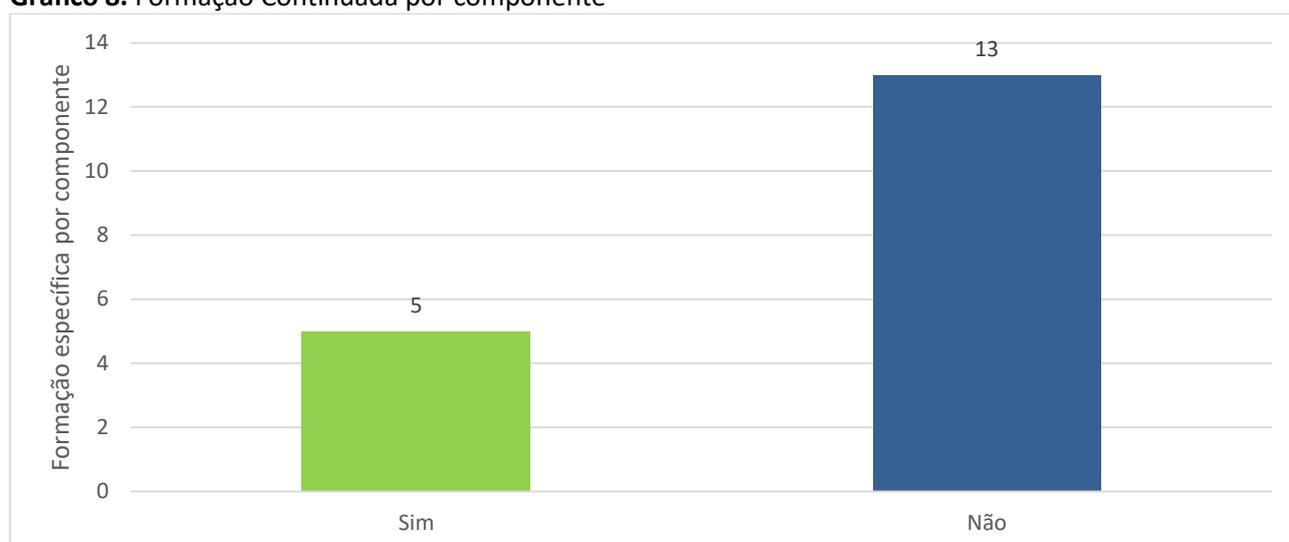
Quando foram questionados se consideram as formações específicas importantes para os professores na sua prática docente, todos responderam considerar, sendo que 77,8% consideram muito importante, e 22,2% consideram importante. Assim, é possível observar que os docentes que atuam na REE/MS, entendem que as formações específicas por componente curricular, contribuiriam para a sua atuação docente.

Gráfico 7. Percepção dos docentes referente a formação por componente curricular

Fonte: Os autores.

Quando observamos o gráfico a seguir podemos confirmar o que a pesquisa já constatou por meio da entrevista, na qual foi afirmado que não tem ocorrido formações por componente curricular. Dos docentes participantes da pesquisa, 72,2% nunca participou de uma FC específica para a Geografia, e 27,8% dos docentes em algum momento da sua carreira docente já realizou formação específica.

No gráfico é possível observar que 5 dos sujeitos da pesquisa, em algum momento durante sua trajetória como docente, receberam a oferta de FC no componente de Geografia, e realizaram estas formações. Este dado nos revela também, que os docentes que receberam estas formações, são docentes que atuam a mais de tempo na REE/MS.

Gráfico 8. Formação Continuada por componente

Fonte: Os autores.

Desta forma, fica mais que evidente a necessidade de a CFOR adotar e ofertar aos docentes formações específicas para os componentes curriculares, visando suprir e fechar esta lacuna que as formações tem deixado, atendendo assim, um desejo dos profissionais que atuam na REE/MS, como os dados coletados demonstraram.

A pesquisa trouxe dentre os dados relevantes, a ânsia dos professores por FC com objetivo de trocar experiências, como também sugestões de atividades práticas em forma de oficina e debates, que envolvam metodologias e habilidades mais práticas, que possam fomentar aulas mais interativas. As sugestões apontadas pelos docentes corroboram com nossa proposta de intervenção, na qual discutiriam a formação no componente de Geografia, buscando novas metodologias e formatos, para além dos já adotados pela REE/MS.

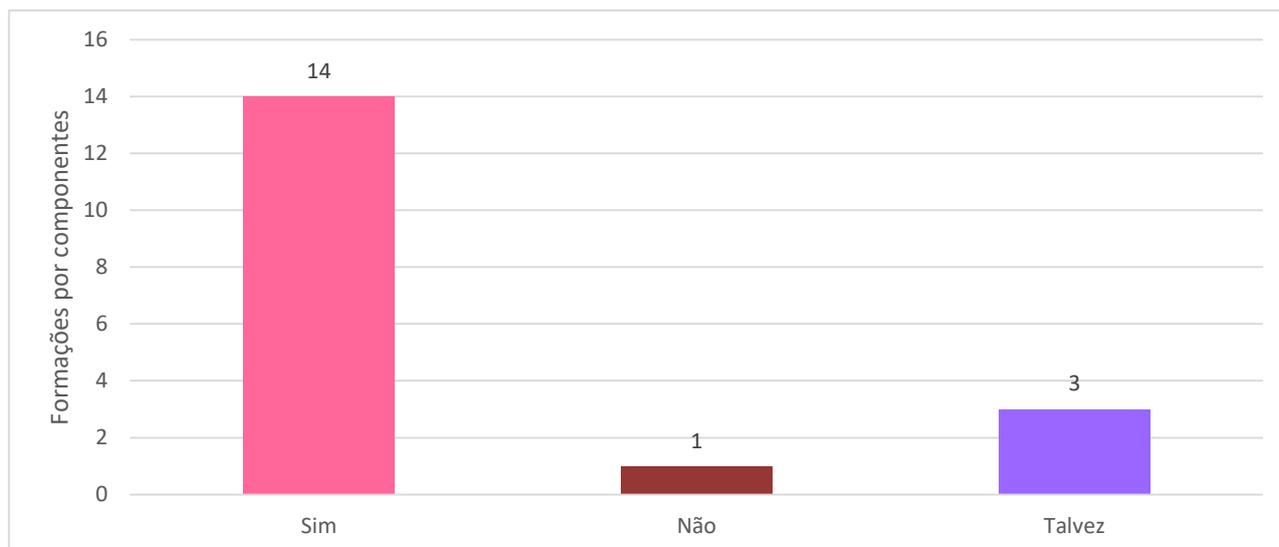
Os sujeitos da pesquisa também apresentaram a preocupação com o cotidiano isto é a formação deve ter cunho educativo para o professor, mostrar para ele o que aplicar, como aplicar para deixar as aulas mais animadas, como trabalhar as especificidades da escola, como por exemplo, a realidade de cada turma, como trabalhar a diferença comportamental de cada uma. Isso é possível verificar por meio do relato dos sujeitos da pesquisa.

“Sim, pois a formação abrange no âmbito geral as questões e formas educacionais (o que é bem relevante), mas seria de suma importância as formações específicas, pois os componentes curriculares podem variar em termos metodológicos, a Geografia exige muita leitura com termos técnicos o que geralmente faz com que os alunos percam o interesse no aprendizado dos conteúdos da disciplina” (Professor H).

“Vejo que nas formações realizadas por componentes curriculares poderia ocorrer trocas de experiências, isso seria muito importante não só para a geografia como para as áreas de humanas” (Professor C).

Como é possível observar nos relatos anteriores, os docentes se mostram preocupados com as formações, sobretudo, qual a real contribuição que essas podem ofertar. Desta forma, é possível compreender que, em geral, os docentes pesquisados concordam que o modelo atual de formação necessita de melhorias, no conteúdo, no formato, na temática, na capacitação dos formadores, mudanças essas que buscariam trazer novas perspectivas a FC e auxiliar os docentes a sanar suas dificuldades diárias na sala de aula.

Os dados apresentados no gráfico a seguir demonstram que 83,3% dos docentes pesquisados concordam que as formações deveriam ser por componente curricular, enquanto 16,7% não tem certeza que este seria a melhor opção, para se tentar melhorar as formações ofertadas.

Gráfico 9. Percepção dos sujeitos em relação a FC por componente

Fonte: Os autores.

Assim, perguntamos aos sujeitos como a REE/MS por meio da SED, deveria realizar seu processo de formação continuada, e várias foram suas respostas. Porém, muitos fizeram uma observação, na qual prevalece a ideia de se fazer FC por área, com a presença de pesquisadores e maior participação das universidades neste processo. Outro ponto que voltou a discussão foi a liberdade das escolas em fazer suas formações, para realmente tratar da Geografia naquela escola, para atender as especificidades de cada região. Isso é possível verificar os relatos dos sujeitos a seguir.

“Acredito que as escolas deveriam ter mais liberdade para realizar as formações pertinentes a sua equipe, projeto pedagógico e contexto escolar. Não vejo proveito na prática de unificar a mesma formação para todas as escolas da rede” (Professor F).

“Por grupos de componentes curriculares específicos, por exemplo: o mesmo tempo gasto na formação atual, poderia ser utilizado por componentes curriculares, com coordenadores pedagógicos da mesma área (exatas/ humanas). Essa divisão faria com que as formações fossem mais produtivas” (Professor H).

Desta forma, podemos observar que os docentes têm a percepção de que as formações necessitam ser mais dinâmicas, mais pertinentes à realidade e ao contexto no qual se encontra a sua comunidade escolar, pensando práticas que venham atender às especificidades locais de cada escola.

Pontuamos ainda, que os sujeitos desta pesquisa entendem a necessidade de que as formações ofertadas pela REE/MS precisam ser repensadas, além de disponibilizar outras possibilidades, deixando assim, as formações mais condizentes com cada contexto e localidade, não desconsiderando as particularidades de cada escola, bem como da comunidade que nela estuda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O direito à formação continuada encontra garantida na Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que modificou o artigo 62-A da Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), a chamada Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (LDB), definindo que: “Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior [...]” (Brasil, 2013, p. 2, grifo nosso).

Desta forma, torna-se imprescindível que o professor quando formado e inserido no ambiente escolar, ou seja, quando inicia sua trajetória como docente, necessita de suporte por meio das FCs ofertadas pelas secretarias de educação. Estas formações devem ser pensadas como forma de suprir a falta de aporte prático advindos com a experiência do chão de sala de aula pode propiciar, que o dia a dia, o cotidiano do ambiente educacional nos ensina, mas que podem ser melhor executadas com aportes do Estado, como por exemplo, com formações continuadas, auxiliando assim o professor, não somente de Geografia, mas de qualquer área do conhecimento e nível educacional, nas suas práticas pedagógicas.

Outro ponto de destaque é a participação do setor privado nas formações da REE/MS. Aliás, ficou evidente a entrada da Rede Privada de ensino quando se estuda FC, pois algumas formações são elaboradas por este setor, sendo executado em parceria com a REE/MS. Contudo, as FC nem sempre estão de acordo com a necessidade dos docentes, como foi possível observar ao longo desta pesquisa, nas respostas dos sujeitos, os professores de Geografia.

O resultado dos questionários, bem como da entrevista, nos evidenciou a fundamental importância para esclarecimento do papel da FC, pois os professores responderam que muitos dos seus anseios não são atendidos e que a FC não vem ao encontro as suas necessidades. Porém todos foram unânimes em dizer que é uma atividade importante para quem está em sala de aula, pois muitos professores não conseguem parar para estudar, em razão do excesso de carga horária de trabalho.

Nesse sentido, a fala dos sujeitos, expressa nas respostas dos questionários, evidenciou que é preciso reorganizar melhor o projeto de FC da REE/MS, buscando aprimorá-lo, com objetivos mais claros, principalmente, com a possibilidade de mudança do Ensino Médio que está sendo colocado em xeque.

Como resultado da coleta de dados, a pesquisa de campo demonstrou, por meio das respostas do questionário, que os professores que atuam na REE/MS, compreendem a FC específica por componente curricular como sendo essencial, para auxiliá-los na sua atuação docente, possibilitando transformações na prática pedagógica docente, e que essa se constituiria como processo permanente de construção de saberes pedagógicos, os auxiliando no aperfeiçoamento de suas práticas na sala de aula.

Pontuamos, também, que a REE/MS tem ofertado FC aos seus docentes, ainda que não suficientemente em quantidade e qualidade, e nosso objetivo neste trabalho não foi desconsiderar, tampouco anular estas formações, mas sim discutir que há necessidade de se repensar o modelo adotado, além de considerar outras possibilidades, como a defendida aqui, que é a formação por componente curricular.

Concluímos alertando que as discussões trazidas neste estudo apresentam alguns caminhos para esta atividade, e que os sujeitos desta pesquisa demonstram entender que as formações ofertadas pela REE/MS necessitam ser melhoradas nos mais diversos aspectos, além de considerar que a formação por

componente curricular poderia ser um modelo a mais, a ser adotado pela Rede, com o intuito de proporcionar uma FC mais eficiente e produtiva, que venha transformar e auxiliar os professores de Geografia na sua atuação docente em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/7441>. Acesso em: 24 maio 2022.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 21 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 07 set. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 abr. 2013. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12796&ano=2013&ato=69dMTQU50MVpWTb0b>. Acesso em: 07 set. 2020.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/7mpTx9mbrLG6Dd3FQhFqZYH/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 12 jan. 2022.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia ensinada: os desafios de uma educação geográfica. In: Eliana Maria Barbosa de Moraes; Loçandra Borges de Moraes (org.). **Formação de professores: conteúdos e metodologias no ensino de geografia**. 1ed. Goiânia: Editora Vieira, 2010, p. 15-37.

CALLAI, Helena Copetti. A Geografia escolar e os conteúdos da Geografia. In: A formação do profissional de Geografia: o professor. **Coleção: Ciências Sociais**. Ijuí: Ed. Unijuí. 2013. p. 39-59.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. A formação de professores e o ensino de geografia. **Revista Terra Livre**, São Paulo, v. 14, n. 14, p. 48-57, 1999.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e prática de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade contemporânea: avanços, caminhos, alternativas: **ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: currículo em movimento – Perspectivas Atuais** Belo Horizonte. 2010. Disponível em: https://www.academia.edu/8125597/ANAIS_DO_I_SEMIN%C3%81RIO_NACIONAL_CURR%C3%8DCULO_E_M_MOVIMENTO_Perspectivas_Atuais_Belo_Horizonte_novembro_de_2010. Acesso em: 15 abr. 2023.

CAVALCANTI, Lana de Souza. O lugar como espacialidade na formação do professor de geografia: breves considerações sobre práticas curriculares. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 1-18, jul./dez. 2011.

CORRÊA, Roberto Lobato. A dimensão cultural do espaço: alguns temas. **Espaço e cultura**, Rio de Janeiro, n. 1, p. 1-22, 1995. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/espacoecultura/article/view/3479>. Acesso em: 05 out. 2023.

COSTA, Deuzeli Brandão; CRUZ, Evandro Costa. A importância da formação continuada para o professor de Geografia: refletindo sobre ações-metodológica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, São Paulo, v. 3, n. 10, p. 11-22, out. 2018. Disponível em:

<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/pedagogia/professor-de-geografia>. Acesso em: 05 out. 2023.

DAHER, Alessandra Ferreira Beker. **Entrevista** [nov. 2022]. Entrevistador. Rodrigo Rocha da Silva. Campo Grande - MS, 2022.

GATTI, Bernardete A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/i/er/a/MXXDfbw5fnMPBQFR6v8CD5x/?lang=pt>. Acesso em: 04 ago. 2022.

GENGNAGEL, Claudionei Lucimar. **Formação continuada em Geografia: perspectivas docentes na rede estadual de Passo Fundo, RS. 2021.** Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2021.

HYPÓLITO, Dinéia. **Repensando a formação continuada.** [2004]. Disponível em:

<https://www.geocities.ws/dineia.hypolitto/arquivos/artigos/RepensandoAFormacaoContinuada.pdf>

Acesso em: 04 ago. 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** São Paulo: Cortez, 2009.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2011.** Brasília: INEP, 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>. Acesso em: 24 maio 2022.

KAERCHER, Nestor André. **Se a Geografia escolar é um pastel de vento o gato come a Geografia Crítica.** Porto Alegre: Evangraf, 2014.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **Plano Estadual de Educação.** 2014. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/05/Plano-Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-MS.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2023.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **A Implantação e Operacionalização das Coordenadorias Regionais de Educação de Mato Grosso do Sul.** Campo Grande, 2016, p.1-23.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **Seminário Internacional: Competências Socioemocionais e Educação Integral.** 2019. Disponível em: <https://www.sed.ms.gov.br/seminario-internacional-sobre-competencias-socioemocionais-e-realizado-em-ms/>. Acesso em: 10 jun. 2021.

MELO, Fabiano Antônio de. Aulas tediosas, alunos alienados. Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado. *In*: PASSINI, Elza Yasuko; PASSINI, Romão; MALYSZ, Sandra T. (org.). **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015. p. 94-100.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Para onde vai o ensino de Geografia.** 6. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

PASSINI, Elza Yasuko. **Prática de ensino de geografia e estágio supervisionado.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SANTANA FILHO, Manoel Martins de. Notas sobre geografia escolar: da sua pertinência contemporânea e das coisas que desfoam a prática docente. *In*: TONINI, Ivaine Maria (org.). **O ensino de geografia e suas composições curriculares.** Porto Alegre: Mediação, 2014. p. 227-238.

SANTOS, Francisco José da Silva; ARAÚJO, Raimundo Lenilde. Avaliar: desafio cotidiano do professor de Geografia. In: FÓRUM NACIONAL DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA, X., 2020, Goiânia. **Anais [...]** Goiânia: NEPEG, 2020. p. 332-342. Disponível em: <http://nepeg.com/newnepeg/wp-content/uploads/2017/02/1-2010112-Avaliar-Desafio-Cotidiano-Do-Professor-De-Geografia.pdf>. Acesso em: 27 set. 2022.

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

Submetido: 26/06/2023

Correções: 27/09/2023

Aceite Final: 05/10/2023