

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
CAMPUS DE AQUIDAUANA  
CURSO DE MESTRADO EM GEOGRAFIA

RAPHAEL DE LEÃO DUARTE

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA REDE ESTADUAL DE  
ENSINO NO MUNICÍPIO DE AQUIDAUANA/MS: ENSAIOS SOBRE O PACTO  
NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO**

AQUIDAUANA, MS  
2016

RAPHAEL DE LEÃO DUARTE

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA REDE ESTADUAL DE  
ENSINO NO MUNICÍPIO DE AQUIDAUANA/MS: ENSAIOS SOBRE O PACTO  
NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada como exigência do Curso de Mestrado em Geografia, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob a orientação da Profa. Dra. Vicentina Socorro da Anunciação.

AQUIDAUANA, MS  
2016

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Seção de Biblioteca – CPAQ/UFMS, Aquidauana, MS, Brasil)

Duarte, Raphael de Leão

- D812 A formação de professores de geografia da Rede Estadual de Ensino no município de Aquidauana/MS: ensaios sobre o pacto nacional pelo fortalecimento do ensino médio/ Raphael de Leão Duarte. -- Aquidauana, MS, 2016.  
92 f. ; il.( algumas color.); 30 cm.

Orientador: Vicentina Socorro da Anunciação  
Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Câmpus de Aquidauana.

1. Professores de geografia - Formação – Mato Grosso do Sul. 2. – Geografia (Ensino médio) – Estudo e ensino. 3.-Geografia – Prática de ensino – Mato Grosso do Sul . I. Anunciação, Vicentina Socorro da. II. Título.

CDD (22) 910.7

RAPHAEL DE LEÃO DUARTE

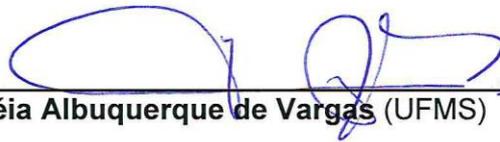
**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE GEOGRAFIA DA REDE ESTADUAL DE  
ENSINO NO MUNICÍPIO DE AQUIDAUANA/MS: ENSAIOS SOBRE O PACTO  
NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada como exigência do Curso de Mestrado em Geografia, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, sob a orientação da Profa. Dra. Vicentina Socorro da Anunciação.

Dissertação defendida e aprovada em 30 de março de 2016 pela Comissão Examinadora:



Profa. Dra. **Vicentina Socorro da Anunciação** (orientadora)



Profa. Dra. **Icléia Albuquerque de Vargas** (UFMS)



Profa. Dra. **Eva Teixeira dos Santos** (UFMS)

## **DEDICATÓRIA**

**À minha família, em especial minha esposa Taís Ribeiro de Arruda e minha filha Allana Ribeiro Duarte, pelo apoio e pela paciência nos momentos em que estive ausente, dedico esta dissertação.**

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS pela oportunidade na carreira acadêmica, à Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul – FUNDECT pelo suporte financeiro, e a todos que, de alguma forma, colaboraram para a execução dessa pesquisa, em especial:

À Profa. Dra. Vicentina Socorro da Anunciação, pela orientação, amizade, paciência, incentivo, confiança e por ter acreditado na realização desta pesquisa.

A todos os professores do Curso de Mestrado em Geografia da UFMS/CPAQ que contribuíram tanto direta como indiretamente na minha vida acadêmica, me proporcionando uma boa formação.

A todos os profissionais de educação que contribuíram com a pesquisa expondo suas ideias e anseios sobre a docência.

À meus amigos e colegas de curso pelo companheirismo e apoio durante as aulas e demais atividades acadêmicas.

À minha família, pelo amor, pela dedicação, confiança e por acreditar e investir em mim.

E à Deus, por colocar essas pessoas e as demais que, de alguma forma, estiveram e estão próximos de mim, fazendo esta vida valer cada vez mais a pena.

## RESUMO

As políticas públicas direcionadas ao ensino médio, especificamente os programas de formação continuada de professores que atuam nessa etapa da educação básica, têm apontado algumas contradições caracterizadas principalmente pela não contextualização entre as ações planejadas e a realidade do público alvo. Neste sentido, o presente trabalho tem como objetivo analisar o processo de desenvolvimento e implementação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de ensino de Aquidauana-MS enfatizando a formação continuada de professores no contexto das políticas públicas educacionais direcionadas ao ensino médio, buscando analisar aspectos positivos e críticos relacionados à formação proposta, bem como os reflexos na prática docente dos professores de geografia participantes desse programa. Foram consultadas as principais bases teóricas conceituais sobre o tema, e adotada a metodologia de pesquisa-ação, a qual possibilitou o acompanhamento e a participação junto aos profissionais de educação envolvidos em todos os encontros do Pacto. Para a coleta de dados, além da observação e aplicação de entrevistas e questionários, foi realizada uma pesquisa documental com base na legislação inerente ao ensino médio e nos índices de rendimento escolar disponibilizados pelo MEC, INEP e SED. Embora o Pacto signifique um avanço para a valorização do profissional de educação, existem lacunas a serem superadas, principalmente no que se refere à necessidade de ampliação dos debates que envolvem metodologias de ensino, identidade docente e realidade escolar. O trabalho pode converter numa vertente de contribuição para a formação do professor de geografia e com as políticas públicas educacionais, na perspectiva de encontrar medidas efetivas para a promoção da valorização do profissional de educação, bem como do desenvolvimento do ensino médio.

**Palavras-chave:** Geografia. Ensino Médio. Políticas Públicas.

## ABSTRACT

Public policies directed to high school, specifically the continuing formation programs for teachers who work at this stage of basic education, have pointed some contradictions characterized mainly by not contextualization between the planned actions and the reality of the target audience. In this sense, his study aims to analyze the development and implementation of National Pact for high school Strengthening in the state education network emphasizing the continuing education of teachers in the context of educational public policies to high school, seeking to analyze strengths and critical related the training proposal, as well as reflections on the teaching practice of geography teachers participating in this program. Consulted the main conceptual theoretical basis on the subject, was adopted action research methodology wich allowed follow and participate with the education professionals involved in all meetings of Pact. For data collection, beyond the observation and application of interviews and questionnaires, was realized a document search based on legislation inherent in the high school and on school performance indices available by MEC, INEP and SED. While the Pact means a breakthrough for the valorization of professional education, there are gaps to be overcome, especially as regards the need for deepening the debate involving teaching methodologies, teaching identity and school reality. The work can convert a contribution strand for the formation of geography teacher and educational policies with a view to finding effective measures to promote the valorization of education professionals, as well as the high school development.

**Key-words:** Geography. High School. Public Policies.

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico – 1: Número de alunos matriculados no ensino médio, no Mato Grosso do Sul (Censo escolar INEP).....	37
Gráfico 2 – Número de alunos matriculados no ensino médio, em escolas públicas e privadas no Mato Grosso do Sul (Censo escolar INEP).....	38
Gráfico 3 – Taxa de abandono escolar do ensino médio. ....	39
Gráfico 4 – Taxas de aprovação e reprovação – ensino médio – Mato Grosso do Sul. ....	40

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evolução da matrícula no ensino médio no Brasil entre 2000 a 2006.....	29
Tabela 2 – Número de alunos matriculados no ensino médio - Aquidauana/MS. ....	38
Tabela 3 – Taxas de rendimento escolar - ensino médio público de Aquidauana/MS. .....	41
Tabela 4 – Pagamento de bolsas conforme a função desempenhada pelos profissionais participantes do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio. .....	58
Tabela 5 – Distribuição dos cadernos do Pacto Nacional Pelo Fortalecimento do Ensino Médio, de acordo com suas temáticas. ....	60
Tabela 6 – Profissionais de educação participantes do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de ensino de Aquidauana/MS....	62

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AGB – Associação de Geógrafos Brasileiros  
AJA – Avanço do Jovem na Aprendizagem  
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
ENPEG – Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia  
ENSUL – Encontro Sul-Mato-Grossense de Geógrafos  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
FUNDECT – Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul  
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica  
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério  
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IES – Instituição de Ensino Superior  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
MEC – Ministério da Educação  
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PCNEM – Parâmetros Nacionais para o Ensino Médio  
PEE – Plano Estadual de Educação  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica  
PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência  
PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar  
PNLEM – Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio  
PISA – Programme for International Student Assessment  
SED – Secretaria de Estado de Educação  
SBGFA – Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada  
SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação  
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2</b>	<b>TEMA DA PESQUISA</b> .....	<b>16</b>
	2.1 Tema .....	16
	2.2 Relevância.....	16
	2.3 Justificativa.....	17
	2.4 Hipótese .....	19
	2.5 Objetivos .....	20
	2.5.1 Objetivo geral .....	20
	2.5.2 Objetivos específicos.....	21
	2.6 Procedimentos metodológicos e método de análise .....	21
	2.6.1 Coleta e análise dos dados .....	22
<b>3</b>	<b>RECORTE TEÓRICO CONCEITUAL PARA O ESTUDO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES</b> .....	<b>26</b>
	3.1 Debates sobre o ensino médio brasileiro.....	26
	3.2 Política pública e formação continuada .....	32
<b>4</b>	<b>O ENSINO MÉDIO EM MATO GROSSO DO SUL E NO MUNICÍPIO DE AQUIDAUANA</b> .....	<b>37</b>
	4.1 Plano Estadual de Educação, Ensino Médio e a Valorização do Magistério.....	44
	4.2 O cotidiano docente no município de Aquidauana-MS.....	49
<b>5</b>	<b>PROGRAMA PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO</b> .....	<b>55</b>
	5.1 Plataforma.....	55
	5.2 A implementação do Pacto Nacional Pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de ensino do município de Aquidauana-MS .....	62
<b>6</b>	<b>A FORMAÇÃO CONTINUADA DO GEÓGRAFO-EDUCADOR PARA O EXERCÍCIO E TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE</b> .....	<b>71</b>
<b>7</b>	<b>CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DA GEOGRAFIA E O COTIDIANO DOCENTE</b> .....	<b>76</b>

<b>8</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>82</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>89</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>94</b>
	<b>APÊNDICE A – Questionário aplicado aos professores de geografia .....</b>	<b>95</b>
	<b>APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido .....</b>	<b>97</b>
	<b>APÊNDICE C – Roteiro para entrevista aplicada aos diretores.....</b>	<b>99</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A consolidação da escolaridade em nível médio vem ocupando o escopo de estudos e discussões ao longo do histórico da educação brasileira. A partir desse processo, surgem ações idealizadas pelo poder público, em forma de iniciativas como programas educacionais e políticas públicas que visam proporcionar melhorias para a educação. Por outro lado, embates teóricos sobre o ensino médio no Brasil vêm apontando situações contraditórias no âmbito das políticas públicas e das iniciativas direcionadas à essa etapa da educação básica, dando a esse processo uma característica cíclica. Tendo em vista que iniciativas governamentais para educação, sejam elas na forma de ações estruturantes, programas de incentivo ou de formação continuada, significam investimento de recursos financeiros públicos, e devido à preocupação com a validade e eficácia dessas ações, no que se refere a impactos positivos sobre o público alvo, é imperativo a realização de uma análise enfatizando fatores intimamente ligados ao seu processo de desenvolvimento e implementação, buscando não apenas identificar falhas, mas também, buscar perspectivas para sua superação.

No presente trabalho apresenta-se uma análise sobre o processo de implementação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de ensino de Aquidauana/MS, com ênfase na formação continuada de professores de geografia, no contexto das atuais políticas públicas educacionais direcionadas ao ensino médio. Instituído pela Portaria Nº 1.140, de 22 de Novembro de 2013, o Programa pode ser considerado como uma das mais atuais iniciativas públicas idealizadas para o desenvolvimento do ensino médio. Trata-se de uma ação que visa promover a valorização do profissional de educação por meio de ações de formação continuada, na perspectiva do desenvolvimento de práticas educativas efetivas para o oferecimento de uma educação em nível médio de qualidade, com foco na formação humana integral dos alunos, a partir do oferecimento de cursos de aperfeiçoamento ou de extensão e disponibilização de apoio técnico e financeiro prestado pelo Ministério da Educação (MEC) (BRASIL, 2013b). Desta forma, foi aplicada uma análise sobre o processo de desenvolvimento do Pacto, destacando aspectos positivos e críticos, bem como seus reflexos sobre as práticas pedagógicas dos professores de geografia participantes do Programa, por meio da metodologia de pesquisa-ação. A partir desta abordagem, foi possível

coparticipar dos encontros do Pacto estabelecendo interação junto aos professores em questão para executar as atividades propostas para a formação, além de estabelecer diálogos referentes aos temas colocados em debate.

Os procedimentos metodológicos do trabalho foram organizados da seguinte forma: levantamento do referencial teórico, observação e coparticipação no processo de implementação, pesquisa documental com base em índices de rendimento escolar, bem como na legislação inerente ao ensino e a formação continuada de professores, aplicação de entrevistas, questionários e análise de dados.

Partindo do tema formação continuada de professores de geografia que atuam na educação básica, especificamente na rede estadual de ensino, no contexto das atuais políticas públicas educacionais direcionadas ao ensino médio, o trabalho – dividido em oito partes – propõe estabelecer a reflexão a partir das questões que envolvem tal processo, passando também pela discussão de fatores que compõem a questão do cotidiano docente. A primeira parte do trabalho é composta pela apresentação do tema da pesquisa, versando sobre a sua relevância como pesquisa educacional e a justificativa para a realização de um estudo desta natureza, além de enumerar alguns questionamentos que envolvem o processo de implementação do referido programa de formação continuada de professores. Nessa parte, ainda são apontados os objetivos e esclarecidos os procedimentos metodológicos, bem como o método de análise o qual se seguiu. O terceiro capítulo apresenta as principais bases teóricas conceituais sobre políticas públicas educacionais e formação continuada, além de discorrer sobre a trajetória do ensino médio em nível nacional, com base na análise do histórico dos principais embates teóricos inerentes a referida etapa da educação básica.

No quarto capítulo, buscou-se verificar o quadro do ensino médio no contexto das políticas públicas, a partir da análise da evolução dessa etapa da educação básica no estado de Mato Grosso do Sul, bem como no município de Aquidauana com base em índices de rendimento e nos principais documentos disponíveis como o Plano Estadual de Educação. Na perspectiva de contextualizar a discussão sobre o tema do trabalho com a realidade dos profissionais de educação, além de averiguar a relação entre esse fator e a organização dos temas abordados na formação continuada promovida pelo Pacto, também traz uma análise sobre o cotidiano docente na rede estadual de ensino no município de Aquidauana, a partir do relato de professores, diretores e coordenadores pedagógicos que atuam ou que

atuaram na referida rede de ensino, ressaltando aspectos como condições de trabalho, salário, entre outros relativos ao exercício docente em um contexto externo ao atual, além de políticas públicas direcionadas ao ensino médio no período de sua gestão. O capítulo cinco se dedica a apresentação do programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio com base na análise dos documentos oficiais referentes ao Programa, enfatizando os procedimentos organizados para a execução de suas ações. Em seguida são enumerados os resultados obtidos por meio do estudo de caso sobre o processo de implementação do Programa no município de Aquidauana-MS, a partir de observações e do relato dos professores de geografia envolvidos. Aspectos relacionados à formação continuada do professor, especificamente na perspectiva da qualificação do geógrafo-educador, bem como sobre o processo de ensino e de aprendizagem da geografia escolar, a partir de considerações sobre o procedimento do professor frente à função do referido componente curricular na formação humana integral do indivíduo são abordagens enfatizadas no capítulo 6.

O Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de Aquidauana-MS possibilitou a reflexão coletiva envolvendo a referida etapa da educação em uma ampla perspectiva, porém a superficialidade atribuída às abordagens temáticas não contemplou a sistematização de medidas para mitigação de adversidades vivenciadas no cotidiano escolar, devido à curta duração do Programa. Somado a isso, identificou-se nos professores um sentimento de frustração em relação ao processo de implantação e implementação do Programa, uma vez que fatores como identidade docente, condições de trabalho, salário, plano de carreira, metodologias específicas de ensino, além de questões ligadas à infraestrutura escolar, recursos técnicos, humanos e financeiros não foram contempladas em sua totalidade, deixando uma lacuna no que se refere à inserção de temas relevantes para a formação continuada de professores.

Com este trabalho, espera-se contribuir com os debates que envolvem a formação do professor de geografia e sua identidade docente, com foco nas políticas públicas educacionais direcionadas ao ensino médio, mas acima de tudo, refletindo sobre o desenvolvimento da qualidade da educação básica e a responsabilidade do professor de geografia na produção do conhecimento geográfico em ambiente escolar, na perspectiva de estabelecer novas ações.

## **2 TEMA DA PESQUISA**

### **2.1 Tema**

O presente trabalho é norteado por questões que envolvem a formação continuada de professores de geografia, que atuam na educação básica, no contexto das atuais políticas públicas educacionais direcionadas ao ensino médio, tornado-se assim o tema principal da abordagem aqui proposta.

Para tal reflexão, foi realizada a análise do processo de implantação e implementação do programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de ensino do município de Aquidauana-MS na perspectiva de não apenas elucidar fatores intrincados em tal processo, mas também participar nos diálogos estabelecidos e, mesmo que indiretamente, contribuir com a formação desses profissionais, principalmente no que se refere à mudanças de práticas e cognições na sua dimensão profissional.

### **2.2 Relevância**

Tendo em vista as questões que ocupam o cerne dos embates sobre o ensino médio e seu processo histórico de desenvolvimento e consolidação, seja em nível nacional ou estadual, várias iniciativas públicas têm sido idealizadas pelos órgãos responsáveis. Entre elas, enfatiza-se a formação continuada de professores. O fato é que essas políticas podem se apresentar ineficazes devido a problemas relacionados à sua operacionalização, o que pode significar uma preocupação quanto ao alcance de seus objetivos, em especial, a educação em nível médio de qualidade almejada, além de se tratar de investimento de recurso público.

De forma geral, esse processo se desenrola de maneira cíclica, ou seja, é lançado um programa pelo poder público, o mesmo é implementado e avaliado a partir de estudos educacionais (por exemplo), podendo apresentar problemas que, após seu diagnóstico, passam a ser pensados com mais aprofundamento e superados em futuras iniciativas. Neste sentido, o presente trabalho possui sua relevância na identificação de problemas intimamente ligados ao processo de implantação e implementação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino

Médio na rede estadual de ensino do município de Aquidauana-MS, permitindo traçar uma reflexão na perspectiva de pensar novas ações, somando-se aos embates teóricos, bem como ao acervo científico dedicado à esta temática. Mais além, a submersão na experiência vivida durante a participação das etapas da formação continuada oferecida pelo Pacto, permitiu a troca de experiência entre os profissionais envolvidos, ampliando seu campo de debate e, dentro do possível, refletindo em suas práticas pedagógicas. Com isso, a abordagem contribui tanto no contexto científico, quanto no social.

A pesquisa em educação possui sua importância no esclarecimento de fatores constituintes da realidade escolar, que por sua vez, possibilita o direcionamento de medidas mitigadoras. Desta forma, os resultados obtidos a partir de um estudo dessa natureza, podem contribuir com o entendimento da realidade dos professores, especificamente de geografia, e demais profissionais de educação, entre outras questões que geralmente são colocadas em segundo plano no desenvolvimento de programas de formação continuada.

Espera-se também, somar com as discussões que envolvem as políticas públicas direcionadas ao ensino médio no Estado, verificando sua eficácia e ressaltando a importância da implementação de iniciativas que visam à valorização da formação do professor e ao desenvolvimento de práticas pedagógicas efetivas para o oferecimento de uma educação básica pública de qualidade, com foco na formação humana integral do aluno e, sobretudo, com ênfase no desenvolvimento de uma consciência crítica sobre sociedade, organização do território, dinâmica socioambiental, ou seja, fatores que constituem o espaço geográfico, a partir de abordagens filosóficas comprometidas com essas temáticas em escala local, regional, nacional e mundial.

Neste sentido, enseja-se congregar ao acervo teórico em educação e com as abordagens teórico-metodológicas que envolvem a geografia escolar, contribuindo com a dinamização das aulas de geografia.

### **2.3 Justificativa**

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, 2000, p. 6), essa foi a etapa da educação básica que mais se expandiu no Brasil a partir da década de 1980. Porém, conforme afirma Castro (2008, p.114), o

ensino médio, última etapa da educação básica, se encontra em crise permanente. Preparar o aluno para ingressar em cursos de ensino superior é um dos objetivos da referida etapa, entretanto, grande parcela desses alunos acaba não conseguindo passar nos processos seletivos. O autor defende a associação dessa realidade a vários fatores, entre eles o despreparo dos alunos vindos do ensino fundamental, a exacerbada flexibilidade nos currículos nacionais em nível médio e o despreparo dos professores.

Entre as questões a serem levadas em conta, o escopo deste trabalho está nas iniciativas que oferecem formação continuada para professores que atuam no ensino médio público. De forma geral, os contextos dessas ações expressam uma ideia de que a responsabilidade pelos problemas enfrentados pelo ensino médio sobrecarrega apenas sobre o professor. Contrário a isso, considera-se que as condições de trabalho e salário, entre outras questões que compõem o cotidiano docente, devem ser entendidas como problemática que ocorre de forma cíclica e sistêmica, tornando fatores que corroboram à sua crise. De acordo com um contingente de professores, a falta de recursos financeiros e tecnológicos, juntamente com o frenético cotidiano escolar, especificamente em nível médio, influencia negativamente no planejamento, conseqüentemente nas práticas pedagógicas, o que refletirá na qualidade da educação, se tornando uma das maiores preocupações para o sistema educacional brasileiro. Segundo o referencial teórico referente às iniciativas de formação continuada de professores, geralmente essas ações estão relacionadas aos seguintes pontos: o docente deve manter um processo contínuo de qualificação, atualizando seus conhecimentos e suas práticas pedagógicas; existe a necessidade de superar problemas na formação inicial de uma grande parcela dos professores. Porém, de forma geral, as ações de formação continuada têm apresentado contradições comumente associadas ao descontextualizado processo de planejamento e implementação frente às reais necessidades da escola, sendo colocadas em segundo plano.

Pode-se afirmar que atualmente existem inúmeras iniciativas com o propósito de promover, direta e indiretamente, a formação continuada para os profissionais de educação, sendo um tema em evidência nos últimos anos, seja no contexto acadêmico e científico, seja no contexto político. O Programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, pode ser considerado como uma das mais atuais iniciativas públicas voltadas para a capacitação e valorização do profissional de

educação, por meio do oferecimento de bolsas de estudos e de cursos de aperfeiçoamento profissional. Tendo em vista o investimento do poder público em programas de formação continuada, na preocupação com o alcance dos objetivos dessas ações, sobretudo no que se refere aos impactos positivos sobre a sociedade, surge a necessidade de analisar os fatores que estão intimamente ligados ao seu processo de desenvolvimento e implementação, na perspectiva de não apenas identificar falhas, mas também discutir possibilidades para superá-las.

Além disso, é relevante apreciar o posicionamento dos cursistas diante das atividades e das condições em que os mesmos são submetidos ao longo desses programas. Um estudo desta natureza torna-se importante não apenas por apresentar aspectos referentes à situação e a qualidade em que se encontra o andamento de um curso de formação continuada implementado pelo poder público, mas também pela possibilidade de estabelecer reflexões sobre medidas necessárias a serem tomadas, com base na opinião dos cursistas e na contextualização da realidade do profissional de educação em nível médio, destacando os pontos críticos ressaltados por eles em relação aos aspectos estruturais, técnicos e financeiros propostos em uma política pública voltada à formação continuada.

## **2.4 Hipótese**

Analisando o processo histórico da educação em nível médio, percebe-se que os embates teóricos ressaltam várias situações contraditórias nas políticas públicas educacionais. Neste sentido, a partir da análise proposta neste trabalho, são enumerados alguns questionamentos a respeito do processo de implementação do Pacto Nacional Pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de ensino do município de Aquidauana-MS.

É possível identificar contradições no que se refere à abordagem teórico-metodológica adotada pelo Pacto e a realidade escolar? Nesta perspectiva, é possível considerar que todos os fatores complexos que fazem parte do cotidiano dos professores como a identidade docente, condições de trabalho, salário, plano de carreira, a busca por metodologias específicas de ensino para abordar conteúdos, além de questões relativas à infraestrutura, recursos técnicos, humanos e financeiros, entre outras possibilidades para realizar atividades dinâmicas, foram contempladas nas ações do Programa? Existe coerência entre a abordagem

proposta e as atuais condições em que os profissionais de educação desempenham suas funções, principalmente no contexto da interdisciplinaridade? A capacitação oferecida pelo Programa contribuiu direta e significativamente para a geografia escolar, no que se refere à superação das características tradicionais ainda presentes em seu ensino, sugerindo e incentivando o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais dinâmicas, contextualizadas e significativas? O programa proporcionou experiência para elencar medidas efetivas para a capacitação e valorização do profissional de educação, bem como para mitigação de problemas que afligem o ensino médio?

É possível afirmar que os professores, especificamente de geografia, mantiveram uma postura ativa, reflexiva e ponderadora durante as ações do Programa, ou sua participação viria apenas a cumprir uma exigência da coordenação pedagógica, pouco valendo para a ampliação de seus conhecimentos e suas perspectivas? Os mesmos encontraram dificuldades durante a realização das atividades propostas, bem como para inseri-las no cotidiano docente? Além dos temas tratados nos encontros do Pacto, existem outras questões importantes a serem contempladas em um programa de formação continuada?

Tendo em vista que o programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio é uma iniciativa pública de grande importância para o profissional de educação, assim como sobre o ensino médio de forma geral, haverá continuidade de suas ações?

A partir da abordagem proposta neste trabalho, em conjunto com professores de geografia participantes do Pacto no referido município, foi possível traçar uma reflexão envolvendo essas indagações, buscando elencar respostas para esses questionamentos.

## **2.5 Objetivos**

### **2.5.1 Objetivo geral**

Analisar o processo de implantação e implementação do programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de ensino do município de Aquidauana-MS, enfatizando a formação continuada de professores de geografia.

### **2.5.2 Objetivos específicos**

- Analisar os documentos oficiais que tratam do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio;
- Verificar a abordagem teórica metodológica adotada nos encontros do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio;
- Analisar o cotidiano docente na rede estadual de ensino de Aquidauana/MS;
- Averiguar a opinião dos professores de geografia da rede estadual de ensino, que participaram do Pacto, sobre as ações do Programa;

### **2.6 Procedimentos metodológicos e método de análise**

Para alcançar os objetivos traçados, os procedimentos metodológicos foram organizados da seguinte forma: levantamento do referencial partindo das principais bases teóricas conceituais sobre políticas públicas educacionais, ensino médio e formação continuada de professores; aplicação da metodologia de pesquisa-ação desenvolvendo a coparticipação voluntária e o acompanhamento do processo de implantação e implementação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de ensino de Aquidauana em conjunto com os professores inscritos no Programa; pesquisa documental com base em índices de rendimento escolar, bem como na legislação que trata do ensino médio e da formação continuada de professores; aplicação de entrevistas com utilização de questionários junto aos professores de geografia da referida rede de ensino, que participaram como bolsista do Programa; aplicação de entrevistas enfatizando o cotidiano docente e informações sobre o ensino médio no município de Aquidauana junto a diretores de escolas estaduais de Aquidauana e profissionais já aposentados que atuaram na gestão escolar no referido município; análise de dados.

A abordagem metodológica de pesquisa-ação foi desenvolvida durante as etapas da formação oferecida pelo Pacto, no período entre março de 2014 e março de 2015, buscando estabelecer interação entre pesquisador e demais indivíduos envolvidos na situação investigada, na perspectiva de discutir sobre fatores que fazem parte do contexto do ensino médio e do cotidiano docente. Nessa abordagem, foram envolvidos todos os professores da rede estadual de ensino de Aquidauana

que participaram do Pacto, independente de sua área de atuação, totalizando 128 profissionais da educação, sendo que 118 desse quantitativo participaram como professor cursista e os outros 10 profissionais desempenharam a função de orientadores dos estudos, aplicando as oficinas do curso de capacitação, sendo os responsáveis pelo monitoramento e controle da frequência dos professores cursistas. Segundo Engel (2000, p. 182),

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional, que é considerada como “independente”, “não-reativa” e “objetiva” [...] isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta.

Na pesquisa-ação não há dissociação entre sujeito e objeto de estudo, portanto, se configura como um processo de aprendizagem para todos os agentes envolvidos na investigação, pois possibilita aos participantes a reflexão coletiva de forma crítica sobre suas próprias práticas, conduzindo-os para mudanças de atitude. Portanto, a pesquisa-ação aplicada à investigação dos processos de ensino e aprendizagem pode ser compreendida como suporte ao desenvolvimento do professor e do pesquisador (TRIPP, 2005, p. 445), de modo que o conhecimento gerado na pesquisa possa resultar em mudanças em suas práticas pedagógicas, sobretudo no aprimoramento do ensino e da aprendizagem. Neste sentido, todos os encontros do Pacto foram acompanhados, buscando observar pontos positivos e negativos no processo de implementação, além de estabelecer participação (voluntária) e reflexão junto aos professores sobre os temas propostos.

### **2.6.1 Coleta e análise dos dados**

Os dados utilizados na reflexão proposta no trabalho foram obtidos a partir de três situações: informações extraídas a partir da observação do pesquisador durante a participação junto aos professores envolvidos nas atividades desenvolvidas nos encontros do Programa; pesquisa documental e bibliográfica; realização de entrevistas e aplicação de questionários.

Durante a coparticipação na formação continuada, além de contribuir com os diálogos e na execução das atividades práticas, buscou-se identificar pontos críticos

no que se refere à abordagem dirigida pelo Pacto e sua articulação com a realidade escolar e ao cotidiano docente, ressaltando suas limitações, condições de trabalho, salário, plano de carreira, procedimentos de ensino e possibilidade para promover a aprendizagem significativa na educação em nível médio. Neste sentido, atribui-se à essa etapa, as seguintes características: observação estruturada – se deu a partir de condições controladas, buscando atender a um propósito previamente definido; observação participante – pois houve interação entre pesquisador e o processo a ser investigado; observação natural – pois entende-se que o pesquisador faz parte da comunidade/grupo estudado; observação em equipe, com considerações do próprio público alvo.

Na pesquisa documental, foram consultadas as bases teóricas sobre a temática, disponíveis em livros e artigos científicos, e enumeradas questões referentes à situação do professor, bem como do ensino médio no contexto das políticas públicas educacionais em nível nacional e Estadual, elucidando situações contraditórias, tendo como fonte documentos e índices disponíveis on-line em sites de órgãos públicos como o Portal do Ministério da Educação (MEC), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP) e Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED).

Foram realizadas entrevistas durante o mês de maio de 2015, com aplicação de um questionário composto por doze perguntas, com intuito de obter informações referentes ao posicionamento dos profissionais inscritos no Pacto sobre o suporte técnico e financeiro oferecido pelo Programa e as metodologias adotadas nos cursos de capacitação, de acordo com o apêndice A. Do total de oito professores de geografia que participaram do referido programa, apenas seis aceitaram cooperar com a entrevista. Cabe ressaltar que o quantitativo de professores de geografia que atuam na rede estadual de ensino de Aquidauana é relativamente reduzido (21 docentes em exercício).

Para a realização das entrevistas, os referidos docentes concordaram em assinar um termo de consentimento livre e esclarecido (apêndice B) por meio do qual, entre outras, o pesquisador fica autorizado a utilizar as informações coletadas para o desenvolvimento do trabalho. O questionário apresenta um quantitativo de 12 perguntas, sendo que cinco se configuram num padrão de inquirição, ao passo que sete são abertas, a partir das quais foi possível conhecer o perfil dos profissionais no que diz respeito ao tempo de exercício da docência, sua titulação, carga horária e os

motivos que os levaram a participar do Programa, além de suas opiniões sobre o processo de implementação, principalmente quanto às metodologias adotadas, aos temas trabalhados e aos recursos técnicos e financeiros disponibilizados.

Na perspectiva de averiguar a contextualização entre a abordagem proposta pelo Pacto, políticas públicas para o ensino médio e o cotidiano docente na rede estadual de ensino de Aquidauana, foram aplicadas entrevistas estruturadas conforme o apêndice C, junto a profissionais ligados tanto ao exercício da docência quanto à gestão escolar, com auxílio de aparelho gravador, no período compreendido entre o mês de outubro de 2015 e janeiro de 2016, buscando elencar, a partir da história oral, informações sobre sua formação, os motivos que os levaram a seguir a profissão docente, bem como sobre a realidade escolar e iniciativas públicas direcionadas ao ensino médio no período do exercício de suas atividades. Segundo a SED (2015), o município de Aquidauana possui 13 unidades escolares da rede estadual de ensino. Um quantitativo de seis profissionais, vinculados a essas escolas, concordou em participar da entrevista, sendo que um deles já se encontra aposentado e o quantitativo de cinco atualmente exerce função na gestão escolar. Os professores de geografia e gestores que não participaram da pesquisa justificaram-se pela falta de tempo disponível para realização das entrevistas, devido principalmente aos seus encargos profissionais.

No que se refere à história oral, de acordo com Matos e Senna (2011, p. 107), embora esta metodologia apresente divergências, implementa um amplo campo de embates teóricos metodológicos e sua vitalidade e importância para o conhecimento científico são inquestionáveis. Para Venson e Pedro (2012, p. 132), a história oral

[...] não se trata simplesmente da transcrição da entrevista gravada, nem de uma pretensão exclusiva de formar arquivos orais, mas de uma produção de conhecimento histórico com todos os cuidados dispensados a qualquer outra fonte [...] pois uma análise da memória implica considerar que as memórias são interpretações da experiência vivida, são datadas e podem ser historicizadas.

Para a análise dos dados, adotou-se a metodologia qualitativa. Desta forma, considera-se a existência de uma relação dinâmica nas subjetividades do fator analisado, não se fixando apenas em dados estatísticos, analisando os dados indutivamente (KAUARK; MANHÃES; MEDEIROS, 2010, p. 26), assim, valendo-se

de maior liberdade do pesquisador para a organização e interpretação dos resultados.

Toda pesquisa, necessita de um caminho ou direção a ser seguido visando sistematizar uma dada problemática, que por sua vez, é conhecido como o método de análise. Segundo Alves (2008, p. 229), o método “é um instrumento organizado que procura atingir resultados estando diretamente ligado à teoria que o fundamenta”. Neste trabalho seguiu como caminho o método dialético. De acordo com Alves (2008, p. 235), por meio do método dialético contradizemos (antítese) uma situação inicial (tese), chegando-se a uma verdade resultante desse conflito (síntese), além de considerar o comportamento social como resultante de um processo sistêmico.

### **3 RECORTE TEÓRICO CONCEITUAL PARA O ESTUDO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES**

#### **3.1 Debates sobre o ensino médio brasileiro**

Segundo Zibas (2005, p. 1068) a educação é um “campo de luta cujas contradições podem tanto reforçar a estratificação social quanto contribuir para a democratização”. Para Pontuschka (2013, p. 436), tais contradições estão associadas à “quantidade e qualidade da educação, entre função e objetivos”. De acordo com a literatura, o ensino médio ocupou o escopo de debates, tanto no campo acadêmico quanto no político, os quais têm apontado à ocorrência de situações contraditórias e problemas, principalmente no que se refere aos seus objetivos, sua organização, na formação de professores, além das políticas públicas e dos recursos técnicos e financeiros direcionados ao ensino médio.

É possível considerar que um dos principais fatores para embates que envolvem os objetivos do ensino médio está na atribuição de uma característica profissionalizante ao ensino médio, em determinados contextos do seu processo histórico. A instituição da profissionalização compulsória no ensino de segundo grau, a partir da Lei n. 5.692/71, por exemplo, colocou a “preparação para o trabalho como elemento da formação integral do aluno”, e determinou o ensino médio como etapa de habilitação profissional (BRASIL, 1971). Tal iniciativa eclodiu no descontentamento de grupos distintos da sociedade brasileira, sendo assim criticada: de um lado a ampliação e a característica obrigatoriamente técnica do ensino secundário; de outro, o enfraquecimento do ensino médio. Para Zibas (2005, p. 1069), a contradição que compõe esse enfrentamento político-ideológico está na seguinte situação:

De um lado, as camadas médias resistiam profissionalizar seus filhos já na escola secundária, insistindo na manutenção da função especificamente propedêutica dessa etapa. Por outro lado, os setores populares ressentiam-se tanto da falta de condições materiais e técnicas básicas para a profissionalização universal pretendida quanto do enfraquecimento da capacidade propedêutica do ensino médio.

A autora considera como reflexo dos interesses das camadas médias da sociedade brasileira a atribuição especificamente propedêutica ao ensino médio a partir da Lei n. 7.044, de 1982.

De acordo com Simões (2011, p. 116), já no início da elaboração das propostas para a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), por volta de 1987, surge no contexto das políticas públicas a defesa em prol da politecnia no ensino médio. O autor afirma que

[...] as forças conservadoras no Congresso Nacional, porém, conseguiram retardar a aprovação dessa Lei e, quando tiveram a conjuntura política favorável, apresentaram outro projeto, com valorização predominante da educação profissional, dentro do espírito neoliberal que passou a dominar o Estado, a partir de 1990. (SIMÕES, 2011, p. 116).

Segundo o autor a valorização da educação profissional refletia-se pela influência de organismos internacionais, que por sua vez baseavam seus discursos na necessidade de acompanhar as mudanças nas relações entre as sociedades no contexto da globalização e do fortalecimento do capitalismo, e defendiam a iniciativa privada no ensino secundário, deixando de ser o Estado o único responsável pelo financiamento, passando a dedicar-se principalmente pelos mecanismos de avaliação e participação da sociedade. Por trás desse embate, a lógica mercadológica, encontra-se mascarada pela preocupação com a construção da cidadania e a democratização. Semelhante a essa perspectiva, Zibas (2005, p. 1071) considera como reflexo desse processo a reformulação do primeiro projeto da LDB baseado na Constituição de 1988. Segundo a Autora, a reformulação mencionada vem influenciada por “recomendações das agências internacionais”, se tornado o modelo que passa a orientar a maioria das reformas educativas do ensino médio nessa década.

O ensino médio passou a ser considerado como etapa da educação básica, com diretrizes e objetivos bem definidos, somente a partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996 (BRASIL, 2009, p. 4). Neubauer (2011, p. 12) afirma que o ensino médio somente recebe atenção expressiva no início do século 21 devido à universalização tardia do ensino fundamental. Segundo a autora, é possível considerar que a expressividade dos embates que envolvem o referido segmento se dá a partir de transformações socioeconômicas, tecnológicas e culturais. O ensino médio, então, passa a ser considerado como etapa de

aprofundamento do conhecimento proporcionado pelo ensino fundamental e de preparação básica para o trabalho e a cidadania (NEUBAUER, 2011, p. 13). Por outro lado, a nova lei permite a instituição de estruturas paralelas de ensino. Dessa forma, ensino médio e formação técnica passam a ser oferecidos separadamente, conforme determina o decreto do governo federal n. 2.208, de 1997, retomando e aprofundando a dualidade para o ensino médio, estrutura típica do sistema educacional brasileiro dos anos 1960. Neste contexto, a escola brasileira apresentaria as seguintes tendências:

[...] num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças. (LIBÂNEO, 2012, p. 16).

Com relação especificamente ao ensino médio, a década de 1990 é marcada por reformas das políticas direcionadas a esta etapa da educação básica. A Conferência Mundial de Educação para Todos (cidade de Jomtien, Tailândia, em 1990) evento organizado pela ONU e pela UNESCO, com financiamento do Banco Mundial, promoveu o estabelecimento de metas para a educação a serem alcançadas, principalmente pelos países em desenvolvimento, podendo ser enfatizada a expansão dos serviços escolares com qualidade à todas as crianças, jovens e adultos. De acordo com Zibas (2005, p. 1077), desde o final da década de 1980 se ressalta uma determinada preocupação do poder público em estabelecer sistemas nacionais de avaliação, porém é a partir de meados de 1990 que essa questão se intensifica, o que juntamente com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e com a reforma do ensino médio, isto é, sua separação da educação profissional, deu um perfil proativo ao governo de Fernando Henrique Cardoso. Assim, foram implantados o Sistema Nacional de Avaliação da Educação (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Segundo a autora, a partir da introdução de processos de avaliação, observa-se outra situação contraditória: as iniciativas para avaliação não fornecem condições e técnicas adequadas para um diagnóstico adequado; sistemas de avaliação como o ENEM e o SAEB, ou sistemas internacionais, como o PISA, “acabam trazendo indicações quanto à fragilidade do processo escolar e ao caráter inócuo da reforma” (ZIBAS, 2005, p. 1077). Ainda de

acordo com a autora, com o término do governo de Fernando Henrique Cardoso e início do governo de Luiz Inácio Lula da Silva em 2003, evidenciam-se algumas mudanças relevantes na perspectiva do ensino médio. A partir da instituição do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), por meio da Emenda Constitucional nº 53/2006, do regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, o ensino médio passa a contar com uma fonte estável de recurso. Segundo Neubauer (2011, p. 14), houve um considerável aumento das matrículas no ensino médio devido às medidas tomadas nos últimos 15 anos em prol da universalização do ensino fundamental, além da demanda por melhor escolarização em razão das exigências do mercado de trabalho.

No novo governo se intensifica a “cultura da avaliação”, além de se tornar mais amplo o debate que envolve o ensino médio e técnico, discussões estas representadas, por um lado, pela defesa de um ensino médio universal que interligue ciência, cultura e trabalho e, por outro lado, a argumentação do trabalho como política cultural e não como princípio educativo, além da ideia de que não há possibilidade de estabelecer um currículo nacional, o que por sua vez, pode provocar desigualdades, resultando na descrença em uma escola unitária. (ZIBAS, 2005, p. 1079).

No período entre os anos 2000 e 2004, houve um avanço no tocante ao número de matrículas no ensino médio em nível nacional. Porém, observa-se a mudança nesse quadro a partir de 2005, caracterizada pela diminuição gradativa do número de matrículas, de acordo com a tabela 1. Além disso, no ano de 2007 o número de matrículas era de 8.369.369 e em 2008, esse número decresce para 8.366.100, ao contrário da educação profissional, que apresenta aumento significativo nesse período – de 693.610 para 795.459 (MEC/INEP, 2009, p. 13). Mesmo com a ampliação da oferta do ensino médio e com a massificação do acesso, o governo federal ainda não conseguiu a permanência dos jovens na referida etapa da educação básica.

Tabela 1 - Evolução da matrícula no ensino médio no Brasil entre 2000 a 2006.

2000	2001	2002	2003	Varição (%) 2000/2003	2004	2005	2006	Varição 2004/2006
8.192.948	8.398.008	8.710.584	9.072.942	10,7	9.169.357	9.031.302	8.906.820	-2,9

**Fonte:** MEC/Inep/Deed, maio, 2009.

Segundo o MEC/Inep (2009, p. 14), “apenas 48% dos jovens entre 15 e 17 anos estão no ensino médio, ou seja, a maioria está presa ainda no ensino fundamental”. A repetência pode ser considerada como um fator que explica essa situação. Castro (2008, p. 120) associa os problemas enfrentados pelo ensino médio à heterogeneidade e a fraqueza do ensino fundamental, isto é, com o aumento das matrículas na escola secundária, houve a entrada de alunos com níveis diversificados de alfabetização. Além disso, o autor ainda ressalta a exacerbada flexibilidade dos currículos nacionais, bem como o despreparo dos docentes no desafio de mitigar o problema do despreparo de alunos egressos do ensino fundamental. Partindo dessa ideia, considera-se que os currículos são exacerbadamente amplos, o que pode prejudicar o direcionamento das escolas no que se diz respeito aos parâmetros curriculares. Além disso, a formação específica oferecida nos cursos de licenciatura à um professor pode não estar sendo suficiente para superar o problema do despreparo de alunos quando tal questão está relacionada a uma disciplina diferente daquela de sua formação.

No tocante à universalização da educação básica, é importante ressaltar a questão do acesso ao ensino médio para os jovens que residem na área rural. Essa modalidade apresenta lacunas a serem superadas em vários municípios. Segundo Braz (2008, p. 139), o financiamento para o transporte escolar sempre priorizou o ensino fundamental rural, sendo o mesmo de responsabilidade das redes municipais.

Diante das problemáticas enfrentadas pelo ensino médio não profissionalizante, o MEC instituiu o Programa Ensino Médio Inovador, a partir da Portaria n. 971 de 09 de Outubro de 2009. Entre os objetivos do referido projeto, destacam-se o fomento ao desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras e projetos pedagógicos que envolvam educação científica e humanística, proporcionando a formação integral interligando formação geral, ciência e tecnologias, com objetivo de proporcionar a aprendizagem significativa aos estudantes para desenvolvimento de sua autonomia intelectual. Ainda, o referido programa defende a superação do dualismo entre propedêutico e profissionalizante, para que o ensino médio assuma uma identidade unitária, mesmo que em diferentes contextos. Tal identidade unitária tem como base a articulação entre trabalho,

ciência, tecnologia e cultura na formação do indivíduo e emancipação humana. Para Simões (2011, p. 123), o Programa Ensino Médio Inovador

[...] significa uma retomada da concepção do trabalho como princípio educativo não só na forma do ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio, mas para todo e qualquer ensino médio que pretende garantir uma formação humana unitária para todos.

Como já afirmado, os debates e iniciativas que arrolam no contexto do ensino médio, sempre refletiram e ainda se refletem em situações contraditórias. O mesmo ocorre no contexto mais atual. Melo e Duarte (2011, p. 236) ressaltam que embora considera-se que há progressão no que se refere ao alcance de metas inerentes aos resultados das políticas de correção de fluxo e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), sendo um resultado destacado pelo MEC como ponto positivo da implementação do Programa Ensino Médio Inovador, registram-se dificuldades para colocar em prática as ações referentes a aspectos pedagógicos, para proporcionar condições melhores de trabalho e promover a valorização do docente. No tocante à contradição expressa em tal iniciativa, os autores ainda ressalvam que: de acordo com a avaliação do ENEM de 2009, as escolas públicas estaduais apresentam os piores resultados, o que torna-se uma questão preocupante, tendo em vista que o Exame passou a ser adotado como vestibular unificado para acesso à cursos de nível superior a partir de 2010; iniciativas que visam fomentar o protagonismo juvenil são defendidas, por um lado, como tentativas de democratização do acesso e de melhorar a qualidade do ensino, mas por outro, existem críticas que preveem efeitos negativos como “a diferenciação e o estímulo à competitividade entre as escolas, o estabelecimento de *rankings*, a privatização e a degradação da educação” (MELO; DUARTE, 2011, p. 238).

Ao analisar debates sobre o ensino médio, percebe-se que seu processo histórico é marcado por desdobramentos do poder público na perspectiva de melhorar as condições em que a referida etapa da educação básica vem se desenvolvendo. Tais desdobramentos surgem a partir de confrontos de ideias, interesses, e geralmente se tornam base para construção de projetos que podem se transformar em políticas públicas educacionais. Neste sentido, a seguir enfatizamos os principais conceitos que envolvem essa temática.

### 3.2 Política pública e formação continuada

Tendo em vista a reflexão aqui proposta sobre as iniciativas governamentais direcionadas à educação básica de forma geral, primeiramente é imperativo recorrer aos principais conceitos envolvidos nessa temática. Desta forma, buscou enfatizar as definições para os termos políticas públicas, ações de Estado e ações de governo, bem como formação continuada.

Políticas públicas é um termo que apresenta diversos significados. Para Souza (2006, p. 25), as definições para o termo nos remetem a uma visão holística, o considerando como um campo multidisciplinar que apresenta complexos processos. Para Hofling (2001, p. 31), política pública é uma ação de Estado, isto é, a implantação, pelo Estado, de “um projeto de governo, através de programas, de ações voltadas para setores específicos da sociedade”. Portanto, políticas públicas envolvem ações com objetivos definidos e ferramentas para seu alcance. Podemos considerar as políticas públicas educacionais como resultados de embates e reflexões inerentes às problemáticas que fazem parte do contexto da educação, conforme a afirmativa de Simões (2011, p. 112) em que

[...] inicialmente, a compreensão de políticas públicas era simplesmente uma intervenção do Estado em uma situação que a sociedade considerava problemática. Embora toda política pública seja uma intervenção estatal, esse conceito se amplia porque tem que incorporar aquilo que resulta da política pública. Portanto, é sempre o resultado de uma interação muito complexa entre o Estado e sociedade.

Com base na ideia do autor, é possível considerar as políticas públicas educacionais como resultados de um complexo conjunto que envolve as necessidades sociais e as ações estabelecidas pelos órgãos públicos responsáveis pela educação.

Nos questionamentos que tangenciam os debates sobre a educação, especificamente sobre o ensino médio, salienta-se a demanda pela sistematização das ações de governo em forma de políticas de Estado, garantindo assim uma continuidade das mesmas. É importante ressaltar que, ao tratarmos de política pública, automaticamente nos referimos à uma política de Estado, fazendo assim, distinção entre ações de Estado e ações de governo. Entende-se por ações de Estado as iniciativas, que geralmente possuem continuidade, estabelecidas a partir

de um consenso social mais amplo e que não estão unicamente ligadas a interesses de um grupo que ocupa o poder. Já as ações de governo apresentam maior ligação com interesses de determinados grupos políticos, podendo resultar em políticas de Estado ou durar apenas o período de mandato. Evidencia-se tal distinção de acordo com Weber (2003, p. 110), ao afirmar que

[...] importa fazer distinção entre projetos educacionais que representam propostas em relação às quais foi possível construir amplo consenso social, independente do grupo que ocupasse o poder, como por exemplo, a universalidade do acesso à educação escolar, e projetos que, por dizerem respeito a propostas forjadas em determinada conjuntura política, sinalizam interesses sociais e políticos escolhidos pela sociedade para gerir a coisa pública, em uma instância de poder, pelo período de um mandato [...] Os primeiros configuram projetos de Estado. Os últimos, projetos de Governo.

Geralmente, as políticas públicas educacionais são organizadas em forma de programas de incentivo, cursos de formação continuada de professores e ações estruturantes. Nos casos de programas de formação continuada, o objetivo passa a estar na promoção de mudanças em cognições e práticas, produzidas pelos docentes, a partir do oferecimento de novos conhecimentos e conteúdos. No que se refere à formação continuada, seu conceito envolve aspectos tanto no sentido *stricto sensu* quanto no *lato sensu*. No primeiro, consideramos a formação continuada de forma estruturada, formalizada, institucionalizada. No segundo, os mais variados processos em que ocorram as mudanças cognitivas e de práticas. Segundo Gatti (2011, p. 185), para tal conceituação, nos estudos

[...] ora se restringe o significado da expressão aos limites de cursos estruturados e formalizados oferecidos após a graduação, ou após o ingresso no exercício do magistério, ora ele é tomado de modo amplo e genérico, como compreendendo qualquer tipo de atividade que venha a contribuir para o desempenho profissional [...] tudo o que possa oferecer ocasião de informação, reflexão, discussão e trocas que favoreçam o aprimoramento profissional, em qualquer de seus ângulos, em qualquer situação.

Difícilmente se consegue quantificar as iniciativas de formação continuada, tendo em vista a abrangência envolvida no conceito considerando as perspectivas mencionadas. Além disso, tais ações podem ser provenientes tanto de sistemas públicos (municipal, estadual e federal) quanto de sistemas privados, o que por sua vez pode ampliar as perspectivas para sua quantificação. De forma geral, a formação continuada de professores se justifica pela necessidade de superar

problemas que podem englobar questões como o déficit na formação inicial dos docentes, mudanças na forma de pensar e agir dos jovens em um determinado contexto histórico, a relação professor/aluno, realidade escolar, condições de trabalho e o sistema educacional de forma ampla. Neste contexto, considera-se como um dos desafios à formação continuada, a superação da deficiência na formação inicial, intimamente relacionada a não articulação entre saber pedagógico e conhecimento científico, resultante da dicotomia entre disciplinas específicas e disciplinas pedagógicas a qual compõe a realidade da maioria dos cursos de licenciatura, situação colocada por Saviani (2009, p. 151) como um dilema marcado pelo confronto entre um modelo “centrado nos conteúdos culturais-cognitivos e aquele referido ao aspecto pedagógico-didático”. Segundo o autor, ao tratar da formação continuada de professores “não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolve a carreira docente, em cujo âmbito devem ser equacionados às questões do salário e da jornada de trabalho” (SAVIANI, 2009, p. 153). Outra problemática a ser pontuada, nesse contexto, se caracteriza pela redução da carga horária na formação de professores. Segundo Rodríguez (2003, p. 36),

[...] quando analisamos o caráter das políticas de formação de professores, deparamo-nos com uma proposta de “aligeiramento” dessa formação, o que denota uma certa hipocrisia no discurso oficial. Neste sentido, as políticas de formação de professores no Brasil, implantadas durante a década de 1990, são parte de uma política pública que visa adequar o sistema educativo aos requerimentos do processo de reestruturação produtiva, conforme os cânones do neoliberalismo.

Neste sentido, a importância de um processo contínuo de qualificação desses profissionais também pode ser justificada pela situação em que se contradiz o discurso em defesa da formação inicial de qualidade, na perspectiva de preparar um profissional em educação capaz de desenvolver práticas educativas inovadoras, de resolver problemas ligados ao processo de ensino e aprendizagem, ao analisarmos que nas políticas de formação de professores o atendimento à demanda do mercado de trabalho é colocado em primeiro lugar, reduzindo-se a carga horária e a duração de cursos de licenciatura e programas de formação docente, geralmente direcionando as escolas um profissional despreparado. A formação continuada, então, comumente assume um caráter compensatório, no viés de suprir determinada precariedade na formação inicial – elucidada por meio de

estudos em educação, sistemas de avaliação e processos seletivos – e não de atualização/qualificação, tendo em vista que muitos desses programas não se dedicam especificamente ao aspecto de aprofundamento teórico, enriquecimento curricular e aprofundamento do conhecimento (GATTI, 2011, p. 186 e 187). A formação continuada de professores, então, expressa uma reflexão sobre o cotidiano docente, abarcando não apenas a análise sobre suas práticas pedagógicas, seu papel na formação do indivíduo e na construção do conhecimento, seus princípios e valores, mas também sobre suas condições de trabalho e problemas que fazem parte da realidade escolar e da educação como um todo, a partir de uma situação em que o docente possa “compartilhar com os colegas trocas de experiências e qualificação continuada para que o processo de ensino e aprendizagem adquira novos significados, não só para o aluno como também para o professor” (OSÓRIO, 2003, p. 218).

Nos últimos anos, observa-se uma expressiva multiplicação de ações com a proposta de formação continuada para professores. Entre as políticas públicas pautadas neste viés, destacamos: o Programa de Formação de Professores em Exercício (Proformação), que apresenta o objetivo de proporcionar titulação adequada a professores não graduados atuantes na educação básica; o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, de acordo com o Artigo 2º Portaria n. 867, de 04 De Julho de 2012; o curso ProInfantil, realizado a distância, direcionado a professores que atuam na educação infantil sem formação específica; o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), que visa proporcionar a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), além de incentivar a formação superior; o programa ProInfo Integrado, na perspectiva de promover formação continuada a partir da integração entre tecnologias da informação e comunicação e práticas pedagógicas; o programa Pró-Letramento, com ênfase na aprendizagem da leitura e escrita; o programa Pacto Pelo Fortalecimento do Ensino Médio, que visa a valorização do professor que atuam na educação básica em nível médio, em escolas urbanas e rurais.

Programas de formação continuada, na perspectiva de política de Estado, apresentam como finalidade o desenvolvimento de propostas cujas ações devam atingir positivamente a sociedade de modo geral, neste caso, o discurso é focado em melhorias na educação como garantia da universalização da educação básica, da valorização do professor e do discente, da promoção da formação básica de

qualidade, da superação de índices de avaliação e fluxo escolar. Portanto, tais iniciativas significam investimento de recursos financeiros públicos. Com isso surgem questionamentos sobre os resultados das mesmas, isto é, os impactos positivos sobre a sociedade e, em particular a educação. Tal preocupação tem incentivado inúmeras pesquisas educacionais, das quais muitas direcionam seus objetivos na análise de fatores diretamente ligados ao processo de desenvolvimento e implementação, além de seus reflexos sobre a educação. De acordo com Gatti (2011, p. 190),

[...] com a multiplicação da oferta de propostas de educação continuada, aparecem preocupações quanto à “criteriosidade”, validade e eficácia desses cursos, nas discussões da área educacional em geral, nas falhas dos gestores públicos da educação, em instituições da sociedade civil financiadoras de iniciativas dessa natureza e nas discussões e iniciativas dos legisladores.

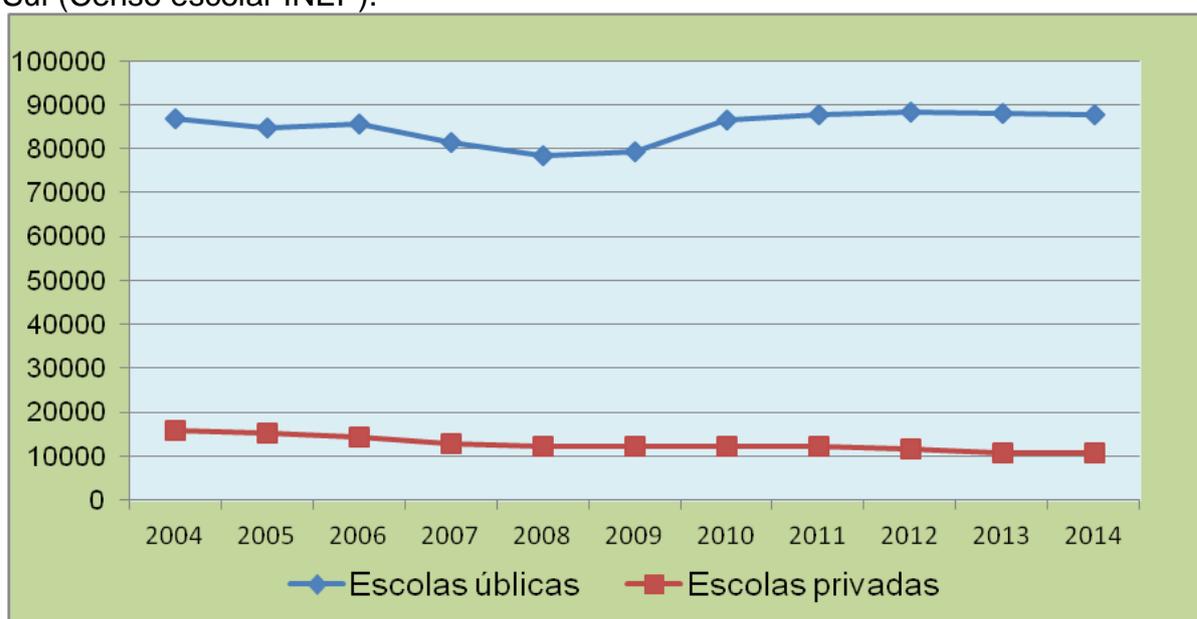
Segundo a autora, em seus estudos sobre ações de formação continuada, observa-se questões problemáticas principalmente quanto a aspectos infraestruturais e técnicos, ressaltando condições físicas inadequadas para a realização dos encontros e não recebimento de material didático, e aspectos metodológicos associados a dificuldade de associação entre teoria e prática, bem como dificuldade de leitura de textos. Duarte (2004, p. 162), afirma que “programas mais padronizados e centralizados geralmente implicam pouco questionamento por parte dos treinandos, que estão habituados a apresentar uma postura passiva diante da capacitação e dependendo da forma e por quem são ministrados esses cursos podem gerar insatisfação”. Partindo-se da ideia de que o conhecimento é produzido em conjunto, é imperativo que haja participação ativa do cursista, caso o contrário, questiona-se a qualidade e eficácia desses cursos.

Apresentado alguns dos questionamentos que compõem os debates sobre o ensino médio em escala nacional, e percorrido sobre bases conceituais para o estudo de políticas públicas educacionais enfatizando as ações de formação continuada de professores, considerou-se importante analisar a questão do ensino médio em escala estadual, sendo assim apresentados, no capítulo seguinte, aspectos referentes ao seu processo de expansão, além de algumas das principais políticas públicas direcionadas à referida etapa da educação básica no Estado de Mato Grosso do Sul e no município de Aquidauana.

#### 4 O ENSINO MÉDIO EM MATO GROSSO DO SUL E NO MUNICÍPIO DE AQUIDAUANA

No Estado de Mato Grosso do Sul, a rede pública de educação é a maior responsável pelo atendimento ao ensino médio, conforme se observa o gráfico 1. A rede estadual de ensino representa a maioria dos alunos matriculados na referida etapa da educação neste Estado, com uma média de 83.841 alunos no período de 2004 a 2014, que somada à média da rede federal (média de 10.936), torna o ensino público o maior responsável pela educação básica no Estado. Nesse mesmo período, a média da rede privada é de 12.693 alunos.

Gráfico – 1: Número de alunos matriculados no ensino médio, no Mato Grosso do Sul (Censo escolar INEP).



Fonte: MEC/INEP, 2004-2014.

Quanto ao ensino médio no município de Aquidauana/MS, observa-se uma redução das matrículas, de acordo com a tabela 2. Considera-se que a rede estadual de ensino é a principal responsável pelas matrículas na referida etapa conforme os dados apresentados no censo escolar 2004-2014. As matrículas nessa rede de ensino diminuem nos períodos de 2004 a 2008 e de 2011 a 2014. Ressalta-se o início e o processo de aumento das matrículas no ensino médio pela rede federal a partir de 2011, com o funcionamento do curso de nível médio oferecido pelo Instituto Federal de Mato Grosso do Sul.

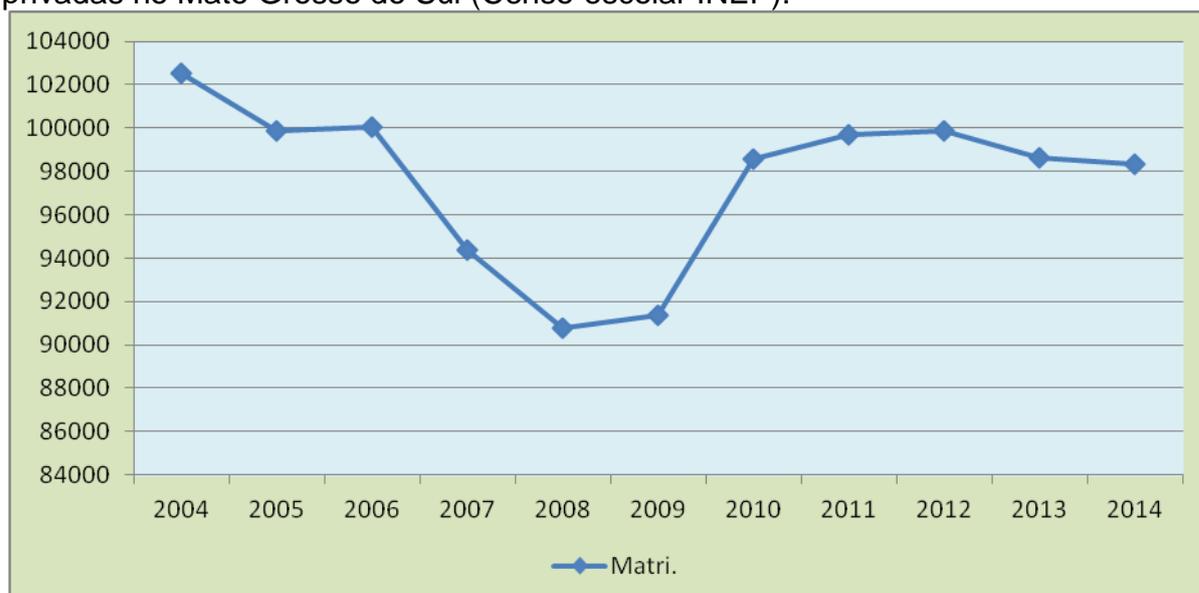
Tabela 2 – Número de alunos matriculados no ensino médio - Aquidauana/MS.

Dependência	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Estadual	1609	1471	1476	1454	1399	1527	1558	1586	1535	1455	1427
Federal	-	-	-	-	-	-	-	91	126	169	222
Município	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Privada	458	342	301	375	302	265	271	290	288	220	172
<b>Total</b>	<b>2067</b>	<b>1813</b>	<b>1777</b>	<b>1829</b>	<b>1701</b>	<b>1792</b>	<b>1829</b>	<b>1967</b>	<b>1949</b>	<b>1844</b>	<b>1821</b>

Fonte: MEC/INEP, 2004-2014.

De acordo com o gráfico 2, nota-se que ocorreu uma considerável redução nas matrículas no ensino médio no Estado de Mato Grosso do Sul, entre 2004 e 2014, sendo mais expressiva no intervalo de 2008 a 2009. Segundo o Inep, no ano de 2004, o número de alunos matriculados no ensino médio regular, em escolas privadas e públicas, era de 102.550, passando a ser de 90.761 em 2008, representando o período de menor número de matrículas.

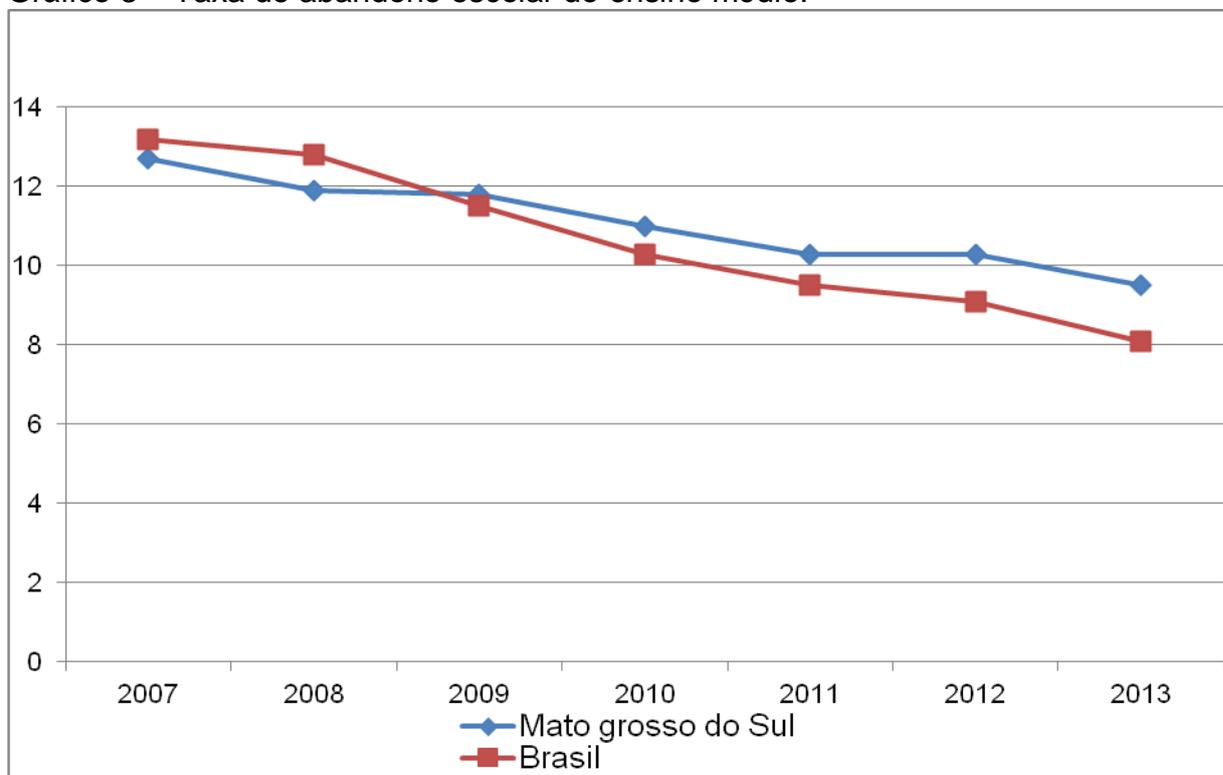
Gráfico 2 – Número de alunos matriculados no ensino médio, em escolas públicas e privadas no Mato Grosso do Sul (Censo escolar INEP).



Fonte: MEC/INEP, 2004-2014.

Mesmo apresentando um aumento significativo a partir de 2009 até 2014, o quadro de matrículas no Estado não retoma o índice apresentado no período de dez anos atrás, conforme se observa no gráfico 2. Com isso, é possível considerar uma tendência de evasão escolar. Segundo a SED/MS (2014, p. 29), a tendência crescente da evasão por jovens que trabalham e estudam no ensino médio é superior a daqueles que apenas estudam, sendo possível atribuir o trabalho como principal responsável por esse processo. É importante ressaltar que evasão escolar se refere à situação em que estudantes abandonam a escola e não retornam, não podendo ser confundida com abandono escolar, o qual se refere ao abandono e realização da matrícula no ano seguinte. Quanto ao abandono escolar, o Estado apresenta índice elevado, porém, pode-se considerar uma condição satisfatória no que se refere à redução gradativa das taxas, tanto no Brasil quanto no Estado, conforme o gráfico 3. Em 2007, a taxa de abandono no Estado de Mato Grosso do Sul foi de 12,7 e em 2013, esse número passa a ser de 9,5 discentes. Em nível nacional, essa redução é mais acentuada – de 13,2 para 8,1.

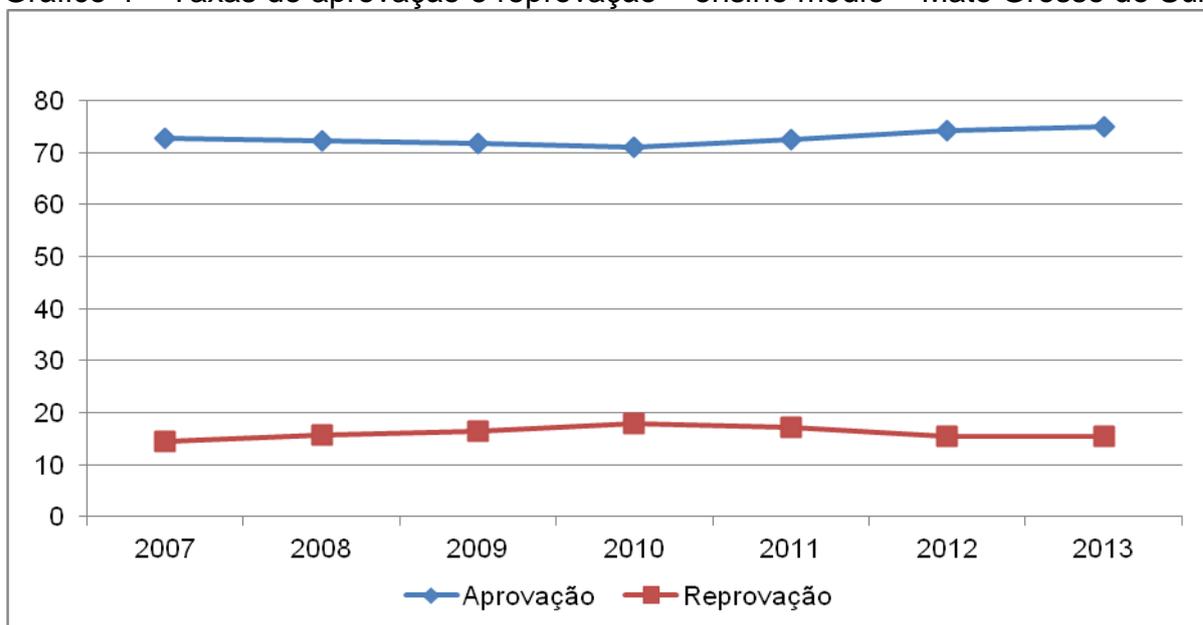
Gráfico 3 – Taxa de abandono escolar do ensino médio.



Fonte: MEC/INEP, 2007-2013.

Ainda quanto ao rendimento escolar, entre os anos 2007 e 2013, Mato Grosso do Sul apresenta situação insatisfatória considerando as altas taxas de reprovação, por outro lado, é possível considerar uma sutil melhora. Conforme o Gráfico 3, observa-se a diminuição das taxas de aprovação até o ano de 2010 e a partir de 2011 os números passam a ser maiores, superando a situação referente ao início desse período, sendo que em 2007 a taxa de aprovação do ensino médio no Estado era de 72,9 passando a ser de 75 alunos em 2013. Por sua vez, a taxa de reprovação era de 14,4 em 2007, chegando ao ponto mais crítico em 2010 (17,9) e diminuindo para 15,5 em 2013. Nota-se uma situação contraditória uma vez que, em relação à aprovação, existe um avanço considerável, porém o mesmo não ocorre na superação das reprovações. A SED/MS (2014, p. 30) relaciona como causa dos altos índices de reprovação e abandono escolar, o desinteresse do aluno, a descontextualizada organização curricular, o trabalho e a dificuldade para concilia-lo com o estudo, a falta de perspectiva dos estudantes e, por fim a falta de apoio familiar.

Gráfico 4 – Taxas de aprovação e reprovação – ensino médio – Mato Grosso do Sul.



**Fonte:** MEC/INEP, 2007-2013.

O ensino médio público no município de Aquidauana apresentou evolução nos índices de permanência escolar no período de 2007 a 2014. As taxas de aprovação também aumentaram nesse período, embora de forma sutil. As taxas de

reprovação, por sua vez, apresentam situação mais crítica em 2011 e, mesmo reduzindo a partir de 2012 até 2014, não apresenta uma realidade superior ao que se configurou no ano de 2007.

Tabela 3 – Taxas de rendimento escolar - ensino médio público de Aquidauana/MS.

	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
<b>Taxa de aprovação</b>	77,1	78,1	74,1	72	77,1	79,6	79,9	79,3
<b>Taxa de reprovação</b>	9,7	11	13,3	14,7	16,1	11,9	11,7	11,7
<b>Taxa de abandono</b>	13,2	10,9	12,6	13,3	6,8	8,5	8,4	9

**Fonte:** MEC/INEP, 2004-2014.

Pensando na garantia da permanência dos alunos nas escolas, bem como da promoção da formação básica de qualidade, seja em área urbana ou rural, o transporte escolar e a distribuição de livros didáticos, kits escolares e uniformes, assim como o fornecimento da merenda escolar, se tornam questões a serem consideradas nas políticas públicas educacionais. Segundo Braz (2008, p. 139), no Estado de Mato Grosso do Sul, o ensino médio rural passou a ser contemplado com o transporte escolar a partir de “um acordo entre prefeitos e o governador do Estado, que repassa uma verba da educação para os municípios conveniados”. No município de Aquidauana a Prefeitura Municipal é responsável pelo transporte escolar contemplando a rede municipal de ensino. Segundo a Secretaria Municipal de educação de Aquidauana, professores e alunos do ensino médio podem utilizar-se do transporte escolar a partir de pedido de autorização junto a Secretaria Municipal de Educação.

O ensino médio no Estado de Mato Grosso do Sul e demais unidades da federação passou a ser provido com livros didáticos por meio do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM) a partir da Resolução nº 38 de 15 de Outubro de 2003 do FNDE, a iniciativa se limitava, no período inicial, a distribuição de livros de língua portuguesa e matemática. A distribuição de livros de geografia para ensino médio iniciou-se no ano de 2008, a partir da Resolução nº 1, de 15 de Janeiro de 2007. Nesse mesmo período os livros para ensino médio começaram a

ser distribuídos na rede estadual de ensino do município de Aquidauana MS, segundo os gestores participantes da pesquisa.

Quanto ao fornecimento da merenda escolar, o ensino médio passou a ser contemplado, no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), a partir da Lei nº 11.947, de 16 de Junho de 2009 do FNDE, a qual expandiu o atendimento para alunos de toda a educação básica da rede pública. Segundo a Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED), a operacionalização do PNAE no Estado se dá por meio da modalidade escolarizada, na qual o governo transfere os recursos do Programa diretamente para as escolas pertencentes a sua rede, tornando elas as principais responsáveis pela execução.

Desde o ano de 2009 o governo de Estado de Mato Grosso do Sul entrega uniformes escolares a alunos da rede estadual de ensino. A partir de 2010, além do uniforme, esses alunos passaram a receber materiais em forma de kits escolares disponibilizados pela Secretaria de Estado de educação (SED). O kit oferecido a alunos do ensino médio, EJA Médio e educação profissional é composto por três cadernos (200 folhas), um caderno de desenho (96 folhas), uma caixa de lápis de cor, quatro canetas distribuídas nas cores azul e vermelha, duas borrachas, uma régua, um transferidor, um esquadro, um apontador, uma tesoura, um tubo de cola e uma agenda. Segundo os gestores entrevistados, os alunos do ensino médio da rede estadual de Aquidauana também foram contemplados com os referidos kits a partir de 2009.

A permanência dos alunos nas escolas também envolve a questão das escolas integrais, sendo uma temática ressaltada nos debates sobre a educação. A principal crítica evidenciada nesse cenário está associada à falta de estrutura física adequada para atender o contingente discente, bem como aos insuficientes recursos técnicos e humanos apresentados pelas escolas para contemplar os objetivos de aprendizagem, ou seja, as unidades escolares públicas do Estado de Mato Grosso do Sul, assim como do município de Aquidauana, de forma geral, não estão preparadas, quanto ao aspecto estrutural e técnico, para oferecer ensino em período integral. Somado a isso, considera-se que a ampliação do período de permanência dos alunos nas escolas, pressupõe o aumento da carga horária do professor, portanto, potencializando a relevância e urgência de mudanças nas políticas públicas inerentes à valorização do profissional de educação, no que se refere às condições de trabalho, especialmente à questão salarial.

No Estado, destacam-se programas com ações de fomento ao desenvolvimento educacional, formação continuada, preparação para o mercado de trabalho, correção de distorção idade-série e demais índices de rendimento escolar, como os programas Avanço do Jovem na Aprendizagem (Projeto AJA), o ProJovem Trabalhador, bem como os cursos EJA II Renovado e Normal Médio, os quais estão vinculados ao Ensino Médio Inovador, que por sua vez propõe o incentivo à leitura em todos os campos do saber, transformações na organização do currículo baseando-se nos princípios da contextualização, interdisciplinaridade (Brasil, 2009, p. 9-11). No município de Aquidauana, além do Programa Ensino Médio Inovador e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, os gestores ressaltaram o atendimento a alunos de escolas das redes municipal e estadual a partir de programas como o Avanço do Jovem na Aprendizagem (Projeto AJA) e o Projeto Jovem do Futuro.

Segundo um dos gestores participantes da pesquisa, no município de Aquidauana, o programa AJA foi implementado no período de 2012 a 2013, na Escola Estadual Professora Marly Russo, no período noturno, atendendo jovens de 15 a 17 anos de idade matriculados nas séries finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano). De acordo com a entrevistada, o Programa adotou uma abordagem diferenciada, destacando-se a metodologia da problematização. Segundo a gestora, o AJA se configurou como um programa “pensado no adolescente e para o adolescente” (gestor entrevistado número 4) devido à referida abordagem teórica e metodológica, além dos recursos proporcionados pelo Programa, o qual envolveu disponibilização de um assistente social e um psicólogo, bolsas de estudos, e refletiu positivamente no rendimento dos alunos participantes. Segundo o gestor entrevistado, existe uma proposta de implantação e implementação para 2017 do AJA do ensino médio, com atendimento de jovens de 17 a 21 anos de idade, na perspectiva de configuração de um programa voltado para o jovem adulto. Quanto ao Projeto Jovem do Futuro, implementado pelo MEC e em parceria com o Instituto Unibanco, segundo um dos gestores entrevistados, o referido programa apresentou-se eficaz devido à contextualizada metodologia de ensino adotada na formação continuada, considerando o jovem como sujeito do ensino médio, porém apresentou curta duração, sendo iniciado em 2013 e encerrado em 2014.

No tocante às iniciativas que contemplam o ensino médio, considera-se relevante ressaltar o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

(PIBID), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), como política de formação de professores. O Programa tem proporcionado experiência à alunos de licenciatura a partir da aproximação e vivência na realidade escolar, bem como na prática da pesquisa, contribuindo com a definição do perfil profissional já na formação inicial, além de dar suporte técnico e humano aos professores da educação básica que participam do PIBID, por meio do desenvolvimento de recursos didáticos e metodologias de ensino. O PIBID tem apresentado repercussão positiva no Estado, de forma geral, sendo bem aceito pelas unidades escolares envolvidas. No município de Aquidauana, especificamente o Grupo PIBID de Geografia, vem focando suas atividades na abordagem prática e lúdica, a partir dos objetivos de aprendizagem das escolas parceiras, sendo associada ao planejamento do professor supervisor. Porém, o PIBID ainda contempla uma parcela reduzida dos licenciandos, bem como dos professores e alunos da educação básica, especificamente do ensino médio, configurando-se assim, como o principal revés do Programa. Atualmente, ressalta-se a tentativa de desativação do PIBID pelo poder público, gerando mobilização da comunidade acadêmica em prol de sua continuidade como política pública de formação de professores.

Neste sentido, a não continuidade das ações, no contexto das políticas públicas, pode ser elencada como um contratempo no que se refere ao avanço do ensino médio, bem como a capacitação e a valorização do profissional do professor. De forma geral, os profissionais se sentem frustrados ao passo que tais iniciativas, mesmo apresentando bons resultados, acabam sendo interrompidos. Percebe-se então que alguns programas têm impactado positivamente o público alvo, entretanto, configuram-se de caráter introdutório, uma vez que não permitem o aprofundamento teórico.

#### **4.1 Plano Estadual de Educação, Ensino Médio e a Valorização do Magistério**

O planejamento da educação em Mato Grosso do Sul que trata diretamente do ensino médio, bem como da formação e valorização do magistério encontra-se enfatizado já na primeira edição do Plano Estadual de Educação.

O primeiro Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS) foi aprovado a partir da Lei n. 2.791, de dezembro de 2003. Seu planejamento e

construção partiram de estudos e da realização de oficinas para discutir a situação da educação no Estado naquele período, e estabelecer medidas para proporcionar melhorias na mesma. Com duração prevista até 2010 e baseando-se no Plano Nacional de Educação (PNE), o PEE-MS além de apresentar diagnósticos dos segmentos educacionais, apresentava diretrizes para a educação no Estado, as quais envolveram objetivos, metas e estratégias, servindo como base para a construção dos planos municipais de educação.

Como problemáticas vivenciadas pelo ensino médio no Estado, o PEE-MS 2003/2010 ressaltou questões como: a elevada demanda por matrículas na rede estadual de educação; os altos índices de reprovação, abandono e distorção idade-série; insatisfatória qualidade da educação básica, reduzida carga horária e falta de professores; problemas na operacionalização de projetos de pesquisa e ensino, ressaltando o despreparo de professores; a falta de expectativa de acesso ao ensino superior por parte dos discentes, gerada entre outros fatores, pelo insuficiente número de vagas ofertadas em cursos de graduação.

Frente a esses problemas, o Plano propôs dois objetivos maiores nas diretrizes: realizar um prognóstico para as futuras demandas de matrículas no referido segmento na rede estadual; preparar a escola para o atendimento dessa demanda e proporcionar formação básica de qualidade. A partir dessas diretrizes maiores, o PEE-MS 2003/2010 propõe o estabelecimento de verba para compra e manutenção de equipamentos, entre eles, equipamentos de informática a serem proporcionados para todas as escolas públicas, a avaliação e reorganização curricular, desenvolvimento de iniciativas de formação continuada de professores e demais profissionais da educação, reunir a comunidade escolar para tratar de temas transversais.

O Plano apresenta 39 objetivos, os quais a partir do primeiro ao quarto dispõem sobre a estrutura física das escolas, a padronização de infraestrutura com laboratórios de ciências e informática, espaços para esporte, lazer e manifestações culturais, biblioteca com acervo atualizado, entre outros. O objetivo 6 dedica-se a assegurar técnicos para os laboratórios e para a biblioteca. A formação continuada de professores do ensino médio é mencionada no objetivo 7, sendo sua operacionalização a partir de programas de capacitação. Ficou estabelecido o prazo para definição e implantação dos mesmos em até um ano a partir da aprovação do Plano.

Entre os demais objetivos, destacam-se os seguintes itens: compra de materiais didático-pedagógicos; erradicação da violência, prevenção quanto ao uso indevido de drogas, prostituição e discriminação; fomento à educação ambiental; consolidação do atendimento à educação no campo e a educação especial; ampliação da alimentação escolar para o ensino médio; estabelecimento de medidas para redução de índices de repetência e evasão escolar; organização de referenciais curriculares contextualizados para o ensino, com a participação de profissionais que atuam no referido seguimento e da educação superior, bem como profissionais diplomados na área; desenvolvimento de sistemas de avaliação; assegurar a participação da escola na organização do currículo; estabelecer parcerias entre a escola e instituições de ensino superior para desenvolvimento de atividades complementares na formação básica e qualificação continuada do profissional de educação; promover a interdisciplinaridade.

A valorização do magistério também é tratada no primeiro PEE-MS. Segundo o Plano, em tal perspectiva não se deve dissociar formação inicial, condições de trabalho, plano de carreira e salário, e formação continuada (MATO GROSSO DO SUL, 2003, p. 49). Isso implica que para o desenvolvimento e consolidação da educação básica, entre outros fatores, o profissional desempenha um papel essencial, portanto, é imperativo que o mesmo tenha uma formação pré-serviço de qualidade, um salário condizente com seus encargos, além de condições dignas de trabalho, incluindo um ambiente e recursos que não apenas possibilite o exercício de sua profissão, mas que também o permita e o incentive a desenvolver práticas que promovam aprendizagem significativa. No diagnóstico apresentado no Plano sobre a formação de professores e a valorização do magistério no Mato Grosso do Sul, destacam-se as seguintes problemáticas: formação inicial deficitária; as políticas de formação continuada apresentam descontinuidade e ineficiência; os profissionais de educação não recebem remuneração adequada, o que somado a outros fatores, expressam a desvalorização desses profissionais, além do comodismo e desmotivação; existem dificuldades para o desenvolvimento de projetos de ensino e pesquisa devido a fatores como o despreparo dos professores para tais ações; ineficiência no atendimento à educação especial; atuação de professores em disciplinas externas à sua área de formação.

Tendo em vista as problemáticas identificadas, as diretrizes, bem como os objetivos e metas do PEE-MS de 2003 previram ações voltadas à valorização do

profissional de educação. Entre elas, foram mencionadas iniciativas para formação continuada e desenvolvimento de projetos de ensino e pesquisa em parcerias com instituições de ensino superior, remuneração e jornada de trabalho adequada aos encargos docentes, incluindo aumento de tempo para planejamento e concentração de aulas em uma única escola, além do estabelecimento de concursos públicos para preenchimento de vagas na educação. É válido ressaltar que a lotação de professores atualmente ainda se encontra em uma situação problemática e raramente são aplicados concursos públicos no Estado. Vale lembrar também que, no concurso realizado pela SED/SAD em 2013, não foram disponibilizadas vagas para o município de Aquidauana. No referido município, as lotações para cargo de professor se dão a partir de contratação com análise de currículo (em tese).

O Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul 2014-2024 (PEEMS) foi aprovado pela Lei Nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014, com validade até o ano de 2024. A elaboração do PEE-MS 2014-2024 ocorreu de forma coletiva, envolvendo um grande contingente da comunidade educativa do Estado. Foram realizadas oficinas

[...] com a incumbência de elaborar o Texto Base do Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEEMS), contendo a análise situacional da educação no estado, referente ao tema de cada meta, e de estabelecer estratégias alinhadas às do PNE e às proposições aprovadas na II Conferência Estadual de Educação de 2013, coordenada pelo Fórum Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (FEEMS). 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. Nos dias 15 e 16 de setembro, o Texto Base, com as contribuições dos seminários regionais e do “PEE nas Escolas”, foi discutido e aprovado no Seminário Estadual de Educação: construindo coletivamente o Plano Estadual de Educação (PEE-MS 2014-2024). A participação e o compromisso de toda a comunidade educativa sulmato-grossense foram fundamentais neste processo de repensar a educação e de traçar novas estratégias para a próxima década. (MATO GROSSO DO SUL, 2014, p. 7).

O PEE-MS de 2014 dispõe sobre etapas e modalidades da educação do Estado, porém no novo documento os itens são organizados em metas, com respectivos diagnósticos e estratégias. O ensino médio é tratado na Meta 3 do PEE-MS/2014-2024, a qual prevê “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste

PEE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%” (MATO GROSSO DO SUL, 2014, p. 26).

Diante da situação atual do ensino médio do Estado, como desafio na perspectiva da universalização da educação, o Plano ressalta a diversidade na qual essa etapa da educação básica se configura atualmente, tendo em vista as formas em que o mesmo é oferecido: ensino médio regular; ensino médio normal/magistério; ensino médio integrado à educação profissional, que também integra ensino regular e educação de jovens e adultos; educação de jovens e adultos (EJA). Outra problemática enfatizada no PEE-MS 2014-2024 relaciona-se ao considerável índice de reprovação, evasão escolar e distorção idade-série. Além disso, a rede estadual de ensino ainda abriga a maioria das matrículas na educação básica.

Partindo deste quadro, o Plano menciona algumas ações já implementadas para o desenvolvimento do ensino médio, salientando o Programa Ensino Médio Inovador e o Pacto Nacional Pelo Fortalecimento do Ensino Médio. Enumera também, estratégias por meio das quais seja possível alcançar as metas estabelecidas, entre elas destacam-se: discutir possibilidades para promoção da interdisciplinaridade e associação entre teoria e prática; adquirir equipamentos entre outros recursos técnicos e didáticos específicos para o ensino médio; garantir formação continuada para profissionais atuantes da referida etapa, implementar ações de reforço escolar; adotar sistemas de avaliação; organizar projetos culturais e de informática; ampliar número de salas de aula; desenvolver projetos de ensino e pesquisa em parcerias com instituições de ensino superior, entre outros.

A formação e valorização do profissional em educação são tratadas nas seguintes metas: a Meta 15 dispõe sobre a formação específica de nível superior; a Meta 16 prevê a formação em nível de pós-graduação de 60% dos professores da educação básica, até prazo final do PEE-MS/2014-2024; a Meta 17 se dedica a alcançar a equidade entre os profissionais de formação equivalente, em relação ao rendimento médio; a Meta 18 trata da organização de planos de carreira no prazo de dois anos. Partindo dessas diretrizes, é possível considerar que atualmente os profissionais de educação ainda enfrentam problemas quanto à formação deficitária, condições de trabalho e desvalorização.

A partir dos diálogos estabelecidos tanto durante a participação dos encontros do Pacto quanto durante as entrevistas com gestores de escolas da rede estadual

de ensino do município de Aquidauana evidenciam-se contradições no que se refere à efetivação e a continuidade das políticas implantadas e implementadas pelo poder público, principalmente no âmbito das metas e estratégias traçadas nos planos estaduais de educação, conforme observa-se na seguinte fala: “o investimento que o governo tem nessas políticas públicas e que ele mesmo não consegue desenvolver e dar continuidade não é uma prioridade” (gestor entrevistado número 4). Quanto à padronização de estrutura física com laboratórios específicos e de informática prevista no PEE-MS de 2013, os entrevistados ressaltaram que algumas escolas receberam parte dos materiais para bibliotecas e laboratórios de informática, porém encontram-se armazenados nas unidades escolares e sua utilização ainda não foi liberada, devendo-se aguardar até que todo o material seja entregue, além do fato de que as escolas não dispõem de espaço físico para instalação de laboratórios específicos, como nos casos das escolas E. E. Dóris Mendes Trindade e E. E. Professora Marly Russo. Segundo os gestores, o Governo Estadual está se organizando para dar continuidade aos repasses direcionados às escolas, além da implantação de programas voltados para a correção de fluxos e índices apresentados pelo ensino médio.

Além da análise sobre o PEE-MS 2003-2010 e do PEE-MS 2014-2024, bem como sobre as ações implantadas e implementadas na rede estadual de ensino, especificamente do município de Aquidauana, considerou-se relevante versar sobre o cotidiano docente e a realidade escolar na referida rede de ensino.

#### **4.2 O cotidiano docente no município de Aquidauana-MS**

Gradativamente o cotidiano docente vem ocupando, no contexto acadêmico, o cerne dos debates sobre a educação brasileira, sendo enfatizado que essa temática apresenta lacunas a serem superados e, portanto, impondo um longo e desafiador caminho às políticas públicas educacionais no que se refere à capacitação e valorização do profissional docente, bem como ao desenvolvimento da educação. Neste sentido, considerou relevante analisar o cotidiano docente no município de Aquidauana a partir da narrativa de profissionais que atuaram e que desempenham função na docência e gestão escolar na rede estadual de ensino, ressaltando aspectos inerentes à identidade docente e principalmente sobre o posicionamento desses profissionais frente aos desafios que se apresentam em seu

cotidiano. Na perspectiva de traçar um perfil profissional dos participantes da entrevista, buscou-se levantar informações sobre formação acadêmica, motivos para a escolha pela carreira docente, bem como sua experiência na referida profissão, entre outros fatores enfatizados a seguir.

Todos os profissionais entrevistados receberam título de licenciatura pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus de Aquidauana, sendo então a referida instituição de ensino superior a principal responsável pela formação inicial dos profissionais de educação que atuam no município supracitado, destacando-se os seguintes cursos de licenciatura: Estudos sociais, Letras com habilitação em língua portuguesa e literatura, História, Pedagogia. Apenas um dos entrevistados possui título de especialista em gestão escolar, psicopedagogia clínica e institucional. Segundo os participantes da entrevista, os cursos sempre seguiram um padrão estrutural baseado no enfoque teórico em sala, nas aulas presenciais, e a abordagem prática nas disciplinas de Estágio Supervisionado.

Os entrevistados apresentam considerável experiência na carreira docente, adquirida a partir de uma média de 20 anos. Quanto à questão sobre o motivo que os levaram a seguir a carreira docente, as respostas dos participantes da entrevista permite elencar um sentimento de realização profissional e que a escolha pela docência se deu por iniciativa própria, porém a partir de um conjunto de fatores que envolvem: a necessidade de atualização e qualificação profissional; a falta de condições financeiras para estudar em outra localidade e ingressar em outros cursos. A vocação docente foi destacada por um dos entrevistados, expressando uma vontade de contribuir com a educação básica, especificamente na formação dos jovens. Quando interrogados sobre o processo de transição entre ser educando e a docência, um quantitativo de seis dos entrevistados afirmou ter sentido dificuldades ao assumir sala de aula como professor regente, logo após a conclusão do curso. Quanto aos demais, afirmaram que esse foi um processo fácil, não impondo nenhum desafio significativo a eles. De acordo com as respostas da maioria dos entrevistados, é possível considerar que a abordagem prática proporcionada nos estágios supervisionados não contemplou um nível de experiência suficiente para preparar o professor para enfrentar os desafios do cotidiano e da realidade escolar, explicitando a compartimentação do conhecimento e dicotomia entre disciplinas específicas e disciplinas pedagógicas. Neste contexto, destacam-se as seguintes respostas:

- “Por melhor que seja a estrutura de um curso de formação, o professor só aprende na prática” (Gestor entrevistado número 2);
- “Quando a gente faz faculdade, passa pelo Estágio, a gente imagina uma situação bem diferente. Quando professor, passa a ter outro olhar, tem os obstáculos, a falta de recurso. O professor tem que ter uma bagagem maior” (Gestor entrevistado número 3);
- “Os estágios não contemplam experiência suficiente para preparar o docente” (Gestor entrevistado número 4).

No que se refere ao cotidiano docente, buscou-se discorrer sobre aspectos relativos aos procedimentos metodológicos adotados pelos entrevistados, bem como às condições de trabalho em que estão submetidos. De modo geral, as metodologias de ensino contemplam aulas expositivas e dialogadas com suporte do livro didático e recursos paradidáticos, produção de texto e redação, leitura individual e compartilhada, seminários. Percebe-se nas falas dos entrevistados que ainda existem elementos do ensino tradicional em suas metodologias, porém sempre buscaram diversificar suas aulas a partir de abordagens metodológicas diferenciadas baseadas na crítica social e contextualização da realidade local dos discentes. Como obstáculo ao fluir do trabalho docente, relacionaram o limitado recurso técnico apresentado pelas escolas da rede estadual do município de Aquidauana, levando-os a se sentirem obrigados a regularmente investir uma pequena parte de seu salário na aquisição de materiais necessários para a realização de atividades em sala de aula. Além disso, percebe-se nas falas dos entrevistados, ressentimento quanto à perda de autonomia ao passo que a questão burocrática limita o planejamento de aulas, dificultando o desenvolvimento de aulas de campo, entre outras atividades extraclases. A importância dada, no contexto escolar de forma geral, para o cumprimento do calendário escolar, seguindo os referenciais teóricos, que por sua vez são organizados pela Secretaria de Educação, foi elencada pelos entrevistados como outro fator conducente a essa conotação.

Quanto à relação entre professor e aluno, um quantitativo de três dos entrevistados afirmou não enfrentar dificuldades significativas, atestando que sempre buscaram estabelecer vínculos com os alunos com base no respeito mútuo, porém a partir das narrativas de todos dos participantes da entrevista, é possível

inferir que o desrespeito ao professor, bem como a falta de interesse e comprometimento dos alunos em sala de aula se configuram como contratempo ao cotidiano docente. Neste prisma, destacam-se os seguintes relatos:

- “Atualmente não existe no aluno o interesse de se apropriar do conhecimento. Existe a reclamação do professor de forma geral de que os alunos não se preocupam mais em aprender e adquirir conhecimento, principalmente por causa das novas tecnologias” (Gestor entrevistado número 2);
- “O professor era mais respeitado. Hoje a escola luta para exercer o seu papel, que é de escolarizar” (Gestor entrevistado número 5).

A partir dessas falas, percebe-se a existência de um ressaibo relacionado à forma em que as tecnologias da informação e comunicação vêm sendo inseridas no contexto escolar, ao passo que as mesmas têm impactado negativamente na relação professor e aluno e, conseqüentemente no processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, é possível considerar que os professores ainda estão despreparados para enfrentar essa adversidade, tornando-se uma relevante temática a ser contemplada na formação continuada de professores.

A questão salarial e a jornada de trabalho foram elencadas pelos entrevistados como revés no que se refere à valorização do profissional de educação. Segundo eles, a remuneração dos professores é relativamente alta, se comparado a outros setores do mercado de trabalho (como o setor comercial, por exemplo), porém não é condizente com os encargos docentes, conforme as seguintes falas:

- “A questão do salário é uma questão polêmica. O professor não é remunerado de acordo com o que ele faz” (Gestor entrevistado número 1);
- “Para a realidade de Aquidauana, o salário está acima da média, mas não compensa com o desgaste físico, emocional, psicológico e encargos do professor” (Gestor entrevistado número 2);
- “O custo de vida em Aquidauana não é muito alto” (Gestor entrevistado número 3);

- “Quando comecei na minha profissão de professora, eu achei um ‘máximo’ o meu salário, porque eu vim de uma família muito pobre, trabalhava de secretária e ganhava um salário mínimo. Quando me tornei professora, meu salário foi para três salários mínimos. Para mim isso era grandioso. Com o passar do tempo, fui entendendo que apesar de ganhar bem, não era tudo aquilo que eu imagina, como a categoria começou a me mostrar que não era condizente com o que ganhávamos” (gestor entrevistado número 3).

Neste sentido, é possível considerar que as políticas públicas inerentes a essas duas questões, ainda não se configuram eficazes. Ainda em relação à questão salarial, considerou-se ressaltar as seguintes narrativas: “hoje a nossa luta não é só salarial, mas também por qualidade de ensino. Uma sala de ensino médio tem em média 42 alunos [...] como saber quem é o seu aluno” (Gestor entrevistado número 4); “o que faz com que o professor trabalhe melhor é uma jornada menor” (Gestor entrevistado número 3). Percebe-se nessas falas a consciência de que a condição de trabalho do professor não reflete apenas na valorização ou mesmo na realização profissional, mas também na qualidade da educação. Nessa perspectiva, a remuneração não condizente com os encargos docentes entre outras, assim como o insuficiente quantitativo de professores e inadequada distribuição de alunos por sala de aula, entre outras questões estruturais, refletem negativamente na prática docente, impedindo a diversificação das atividades em sala e o aprofundamento nas abordagens teóricas e práticas, e conseqüentemente resultando na defasagem na formação do aluno.

Quando questionados sobre a distribuição da carga horária, os entrevistados afirmaram trabalhar em mais de uma unidade escolar, sendo uma média de três escolas, considerando a carga horária excessiva, ressaltando que a necessidade de completá-la em várias unidades escolares se caracteriza como outro fator que corrobora para o desgaste do profissional de educação. Relacionada a esse fator, buscou-se compreender de que forma a questão do transporte intervém no cotidiano docente. De acordo com os entrevistados, no início da carreira o trajeto entre escola e residência, assim como entre as unidades escolares era percorrido por meio de bicicleta, e somente após algum tempo, a renda familiar possibilitou adquirir automóvel, porém a questão do transporte de modo geral não foi colocada como um problema, tendo em vista as reduzidas distâncias entre os locais.

Ao serem interrogados sobre a contratação dos docentes, todos os entrevistados declararam que fazem parte do quadro permanente de pessoal da Secretaria de Estado da Educação a partir de concurso público. Segundo os gestores entrevistados, o processo de contratação de professores temporários no município de Aquidauana, sempre envolveu a análise de currículo pela gestão escolar como critério para a escolha dos docentes, e no final da gestão governamental de André Puccinelli, foi inserido nesse processo o cadastro on-line no portal Cadastro de Professores Temporários da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, sendo obrigatório para os interessados ao cargo. Para cargos na gestão escolar, especificamente para a função de diretor, houve período em que a escolha era realizada por indicação do poder público, e atualmente, o procedimento inclui as seguintes etapas, segundo os entrevistados: curso preparatório; processo seletivo a partir da aplicação de prova escrita; eleição com participação da comunidade escolar. A vontade de contribuir com o desenvolvimento da escola, no aspecto administrativo, e o anseio por melhor remuneração foram elencadas pelos entrevistados como as principais motivações para investidura no cargo de diretor escolar.

Considerando que os elementos que compõem o cotidiano docente se configuram como fatores influenciadores no que se refere à valorização profissional dos agentes envolvidos com a educação, enquadrando-se como relevantes temáticas para debates em processos de formação continuada de professores, especificamente no contexto das políticas públicas educacionais, julgou-se relevante analisar uma iniciativa pública voltada a esse viés, buscando averiguar sua contextualização com a realidade do público alvo. Neste sentido, a seguir apresenta-se a análise do processo de implantação e implementação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de ensino no Município de Aquidauana.

## **5 PROGRAMA PACTO NACIONAL PELO FORTALECIMENTO DO ENSINO MÉDIO**

A literatura ressalta que a partir dos embates travados sobre o quadro em que se configura o ensino médio brasileiro em diferentes contextos históricos, se desencadeiam inúmeras iniciativas, algumas sinalizadas como política pública de Estado, outras de governo, na perspectiva de contribuir com o desenvolvimento e a consolidação da educação básica. Tais projetos passam a ser alvo de pesquisas educacionais e avaliações cujos resultados podem subsidiar o desenvolvimento de novos projetos, atribuindo uma característica cíclica a esse processo.

Este capítulo se dedica a apresentação do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, com base nos documentos oficiais inerentes ao programa, e enumeração de algumas considerações sobre seu processo de implantação e implementação no município de Aquidauana-MS, bem como sobre o suporte técnico e financeiro oferecido pelo Pacto, a partir das narrativas de professores de geografia que participam do curso de formação.

### **5.1 Plataforma**

Instituído pela Portaria Nº 1.140, de 22 de Novembro de 2013, gestão governamental da Presidente Dilma Rousseff, o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio conjectura-se como uma das mais recentes iniciativas direcionada ao referido seguimento da educação básica. Suscitado em associação com o Programa Ensino Médio Inovador, cuja principal perspectiva é melhorar a qualidade da educação básica e superar índices de rendimento escolar, assim o Programa veio focado no “compromisso com a valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no ensino médio público, nas áreas rurais e urbanas” (BRASIL, 2013b, p. 1), trata-se então de uma ação de formação continuada.

A gênese do Programa traz em seu bojo a discussões sobre a necessidade de promover a formação de professores do ensino médio, além da carência de cursos de formação inicial. De acordo com o Documento Orientador Preliminar, o qual apresenta a proposta para as ações do Pacto, enfatiza-se declarações oficiais reconhecendo que:

[...] umas das ações mais necessárias é a realização de Curso de Formação Continuada para Professores do Ensino Médio, em consonância com o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007), o Plano Nacional de Educação (Projeto de Lei nº 8.035, de 2010) e as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (Resolução CNE/CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012). (BRASIL, 2013c, p. 2).

Desta forma, o Programa propôs a formação continuada na modalidade de cursos de aperfeiçoamento com recursos técnicos e financeiros oferecidos pelo MEC, visando potencializar a qualidade da formação de professores e coordenadores pedagógicos atuantes no ensino médio, promovendo a valorização profissional e debatendo sobre a necessidade de atualização das práticas pedagógicas, conjugando os três organismos de ensino, por meio da articulação entre o Ministério da Educação, as secretarias estaduais e as instituições de ensino superior (BRASIL, 2013b, p.3).

Constou no Documento Orientador Preliminar as ações do Pacto fundamentadas na articulação institucional e na realização de seminários nacionais e estaduais. Sendo assim o primeiro Seminário Nacional ocorreu no período de 31 de outubro a 01 de novembro de 2013, configurando-se em reunião de representantes do Ministério da Educação, das secretarias estaduais e do Distrito Federal, das instituições de ensino superior e do ensino médio, visando o planejamento e organização dos seminários estaduais; o segundo Seminário Nacional sucedeu no mês de maio de 2014, versando sobre o acompanhamento da primeira etapa e planejamento da segunda etapa de formação, além da sistematização dos seminários estaduais; ocorrido no mês de outubro de 2014, o terceiro Seminário Nacional se dedicou à avaliação das ações que seriam desenvolvidas em 2014 e discussão sobre o planejamento das próximas fases de formação continuada (BRASIL, 2013c, p. 3). Os seminários estaduais tiveram como objetivo “dar continuidade ao desenvolvimento do processo de formação iniciado nos Seminários Nacionais” (BRASIL, 2013c, p. 5), sendo assim organizados da seguinte forma: o primeiro Seminário Estadual reservado à discussão sobre a situação do ensino médio em escala estadual e à formação dos formadores regionais, culminando com a realização da primeira etapa de formação local; o segundo Seminário Estadual dedicou-se a análise da formação em andamento e a formação dos formadores regionais (BRASIL, 2013c, p. 5).

A Resolução Nº 51 de 11 de Dezembro de 2013 versa que a gestão acadêmica e pedagógica do curso de formação, a seleção e certificação dos professores formadores, o oferecimento de espaço físico e materiais de apoio para a realização dos encontros, bem como a apresentação de relatórios sobre a execução das ações, ficam a cargo das instituições de ensino superior. Assim, as universidades são responsáveis por formar os formadores regionais, que por sua vez, competem formar os orientadores de estudos. Estes últimos são responsáveis pela formação dos professores e coordenadores pedagógicos do ensino médio (BRASIL, 2013a, p. 2).

Na Portaria Nº 1.140, de 22 de Novembro de 2013 consta a estrutura organizacional do Programa, que envolveu um sistema de monitoramento (definido pelo MEC) e um arranjo institucional composto por: Comitê Gestor Nacional; Coordenação Estadual; Coordenação da Formação. O primeiro é responsável pela coordenação e avaliação em escala nacional, ao passo que a segunda, dedica-se a proposição de soluções para temas, abrangendo a escala estadual, ficando a terceira área responsável pelo monitoramento e pela atuação direta na implementação dos cursos de capacitação. Cabendo ao MEC promover a formação dos profissionais envolvidos, em parceria com instituições de ensino superior, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da educação (FNDE), o Ministério da Educação ficou responsável por disponibilizar materiais de formação e bolsas de estudos específicas para cada categoria e função. Já a cargo das secretarias estaduais e municipais de educação, promovendo a adesão, a inserção das escolas públicas (urbanas e rurais) e o incentivo aos docentes a participarem do Programa, assim como a disponibilização de espaço físico e pelo monitoramento e implementação, entre outras questões, ficou a função de motivação e sensibilização do público alvo.

A equipe de formação foi composta de acordo com as seguintes funções: orientador de estudo; professor formador regional; formador da instituição de ensino superior; supervisor; coordenador-adjunto da IES; coordenador-geral da IES (BRASIL, 2013, p. 14). Na Resolução Nº 51 de 11 de Dezembro de 2013 destacam-se as funções do coordenador-geral da instituição de ensino superior, enfatizando-se a articulação e monitoramento das atividades necessárias da formação, a tomada de decisão de carácter administrativo e logístico, coordenação do processo de seleção de supervisores e formadores. Já o ofício do coordenador adjunto da instituição de

ensino superior destacam-se a coordenação da implementação da formação e o suporte tecnológico e logístico, organização dos encontros presenciais junto às secretarias estaduais e do Distrito Federal, coordenação acadêmica de formação, desenvolver, adequar e sugerir modificações na metodologia de ensino adotada. Aos supervisores foram designadas as funções de coordenação, acompanhamento das atividades pedagógicas e supervisão dos orientadores de estudo, bem como do processo de seleção desses profissionais, análise dos relatórios das turmas de orientadores de estudo e turmas de professores do ensino médio. Os formadores da instituição de ensino superior desempenharam, entre suas funções, o planejamento e a avaliação das atividades da formação para os temas a que foram designados, aplicação da formação aos formadores regionais. Entre as funções dos formadores regionais, destacam-se a organização e coordenação dos encontros da formação dos orientadores de estudos, planejamento e avaliação dos encontros de formação dos professores e coordenadores pedagógicos, junto aos orientadores de estudo. Quanto aos orientadores de estudo, desempenharam entre outras funções a aplicação da formação dos professores e coordenadores do ensino médio, planejamento e avaliação dos encontros, assim como da frequência e a participação dos professores cursistas. Coube aos professores e coordenadores do ensino médio a função de participar dos encontros dedicando-se as atividades propostas.

O Artigo 17 da Resolução Nº 51 de 11 de Dezembro DE 2013 rege sobre pagamento das bolsas de estudos, sendo pago mensalmente aos participantes do Pacto, durante o curso de formação. As bolsas apresentam valores distintos, de acordo com a função exercida no âmbito do Programa, conforme a tabela 4.

Tabela 4 – Pagamento de bolsas conforme a função desempenhada pelos profissionais participantes do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

<b>Função</b>	<b>Valor da bolsa em Reais</b>
Professor do ensino médio	R\$ 200,00
Coordenador pedagógico do ensino médio	R\$ 200,00
Orientador de estudo	R\$ 765,00
Formador regional	R\$ 1.100,00
Formador da IES	R\$ 1.100,00
Supervisor	R\$ 1.200,00

Coordenador-adjunto da IES	R\$ 1.400,00
Coordenador-geral da IES	R\$ 2.000,00

**Fonte:** BRASIL, 2013a.

A seleção dos participantes da formação no âmbito do Pacto é tratada a partir do Artigo 6º ao 13º da Resolução Nº 51 de 11 de Dezembro DE 2013. Para a seleção do coordenador-geral e do coordenador-adjunto, vinculado a IES, foram estabelecidos os seguintes critérios: ser professor efetivo de instituição de ensino superior; ter experiência na área de formação continuada de profissionais de educação; possuir título de mestrado ou doutorado. Na função de supervisor, foi exigida a licenciatura ou complementação pedagógica, a ocupação do cargo de professor ou coordenador pedagógico efetivo da rede de ensino, ou ser professor de instituição de ensino superior, ou ser aluno de mestrado ou doutorado, além da disponibilidade de 20 horas semanais. Para o posto de formador, subordinado a instituição de ensino IES, exigiu-se a ocupação de cargo de professor de IES, formação em pedagogia ou licenciatura, possuir título de mestrado ou doutorado, ou estar cursando pós-graduação. Os critérios para seleção dos formadores regionais envolveram: experiência no ensino médio, como professor ou coordenador pedagógico; ser efetivo da rede pública de ensino; possuir ou estar cursando pós-graduação em educação; ter disponibilidade de 20 horas semanais. Para seleção dos orientadores de estudo, foram estabelecidas as seguintes normas: ocupar o cargo de professor ou coordenador pedagógico do ensino médio público; possuir formação em licenciatura; ter experiência de no mínimo dois anos nos cargos supracitados; ter disponibilidade de 20 horas semanais; constar no Censo Escolar de 2013 correspondente a rede a qual está vinculado. Quanto aos professores cursistas, como regra, foi estabelecido: estar em exercício no ensino médio público ou nos referidos cargos; constar no Censo Escolar de 2013.

Quanto ao curso de formação, foram estabelecidas duas abordagens temáticas. Porém ambas tem como base o tema “Sujeitos do Ensino Médio e Formação Humana Integral”. Quanto aos recursos técnicos e financeiros, o MEC proporcionou tablets e textos organizados em forma de cadernos, disponibilizados digitalmente no portal on-line do Pacto, organizados de acordo com cada etapa do curso de formação.

A organização do curso de formação seguiu as orientações constadas no Documento Orientador Preliminar, sendo estabelecidas duas etapas para desenvolvimento das atividades. A primeira etapa se caracterizou pela reflexão, sobre a formação em nível médio e a educação básica de forma geral, realizada em interação com todos os professores das áreas do conhecimento, compondo assim o percurso de formação comum, traçando uma abordagem mais ampla. Segundo o Documento Orientador Preliminar, o objetivo dessa fase corresponde:

Possibilitar a compreensão das DCNEM, criando um espaço para a reflexão coletiva acerca da prática docente e da importância da participação de todos os atores do processo educativo na reescrita do Projeto Político Pedagógico da escola (PPP). Essas discussões deverão nortear o (re)desenho do currículo do Ensino Médio. Essa etapa consistirá na abordagem dos seguintes campos temáticos: Sujeitos do Ensino Médio e Formação Humana Integral, Ensino Médio, Currículo, Organização e Gestão do Trabalho Pedagógico, Avaliação, Áreas de Conhecimento e Integração Curricular. (BRASIL, 2013c, p. 6).

Neste estágio, os textos foram distribuídos em seis cadernos. Nesse momento, também se enquadraram como tema para discussão a evolução do sistema educacional brasileiro, ressaltando situações contraditórias que fazem parte de seu histórico.

Com finalização prevista para o mês de outubro de 2014, a segunda etapa reservou espaço para a reflexão sobre o processo de ensino/aprendizagem no contexto de cada área do conhecimento, expressando a especificidade desse percurso. Desta forma, os cadernos foram organizados de acordo com a tabela 2.

Tabela 5 – Distribuição dos cadernos do Pacto Nacional Pelo Fortalecimento do Ensino Médio, de acordo com suas temáticas.

<b>Etapa</b>	<b>Caderno</b>	<b>Tema/Área do conhecimento</b>
2	1	Organização do trabalho pedagógico no ensino médio
2	2	Ciências Humanas
2	3	Ciências da natureza
2	4	Linguagens
2	5	Matemática

**Fonte:** Cadernos do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

A abordagem apresentada nos textos que compõem os cadernos da segunda etapa do Pacto segue por uma perspectiva de um ensino médio que proporcione a formação humana integral de qualidade partindo da contribuição das diferentes áreas do conhecimento, pautadas na interdisciplinaridade e em articulação com os temas “trabalho, cultura, ciência e tecnologia”. Também foi apresentada nesses cadernos, uma breve reflexão sobre o processo histórico de consolidação dessas ciências, além de bases teóricas conceituais para discussão sobre sua integração com os projetos políticos pedagógicos.

A metodologia adotada envolveu tanto atividades individuais, quanto coletivas. As primeiras se caracterizam pela leitura de textos dos cadernos e registros das reflexões sobre os mesmos, realizadas individualmente pelo professor com posterior apresentação durante os encontros da formação. O Documento Orientador Preliminar sugere que o professor aplique em sala de aula pelo menos uma das atividades propostas nos cadernos. As atividades coletivas se referem aos procedimentos desenvolvidos nas oficinas de estudos aplicadas nos encontros do Pacto. O Documento Orientador Preliminar rege que

[...] os cursos serão presenciais e as atividades coletivas serão realizadas na escola, durante a hora-atividade. Para o desenvolvimento dos processos formativos, a metodologia a ser adotada deverá proporcionar a reflexão sobre a prática educativa da escola, da constituição histórica de seus sujeitos na diversidade do ambiente social e escolar, bem como a análise, a sistematização e o registro de experiências (adotando-se rodas de diálogo sobre as diretrizes a partir do material produzido; mosaico da juventude, entre outros). Dessa forma, a discussão das temáticas, a leitura de textos, a interface dos conteúdos com a realidade das escolas, seus professores e estudantes, a criação de espaços virtuais para socialização das experiências e os questionamentos e registros dos processos vivenciados deverão estar presentes durante todo o processo. (BRASIL, 2013c, p. 7).

Tendo em vista a organização das ações do Programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, ressaltando o processo de planejamento, as metodologias, bem como os recursos técnicos, financeiros e humanos, no âmbito dos documentos oficiais, a seguir apresenta-se a análise do processo de implementação do Programa, tendo como base os procedimentos metodológicos adotados neste trabalho.

## 5.2 A implementação do Pacto Nacional Pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de ensino do município de Aquidauana-MS

No município de Aquidauana/MS, a primeira etapa foi realizada no período compreendido entre o mês de março ao mês de dezembro de 2014. Mensalmente, foram reservados dois dias para a realização dos encontros, geralmente nas sextas-feiras, nos períodos matutino, vespertino e noturno, e aos sábados no período matutino. Constatou-se a opção pela adoção do esquema de ação-reflexão-ação como abordagem metodológica. Considerou-se nessa metodologia, a possibilidade de fortalecer nos professores a capacidade de diagnosticar problemas vivenciados em ambiente de trabalho, incentivando ações coletivas de intervenção.

Participou do curso de formação, como cursistas, um quantitativo de 118 professores que atuam em 11 escolas da rede estadual de educação, em área urbana, rural e em comunidades indígenas, conforme a tabela 6. Desse quantitativo, oito são professores de geografia. A coordenação da formação foi composta por dez coordenadores pedagógicos da referida rede, que ministraram as oficinas de capacitação, sendo os responsáveis pela orientação dos estudos, bem como pelo monitoramento e controle da frequência dos professores cursistas.

Tabela 6 – Profissionais de educação participantes do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de ensino de Aquidauana/MS.

Escolas Estaduais		Orientadores de estudo		Professores cursistas	
E. E. Cândido Mariano		1		12	
E. E. Coronel José Alves Ribeiro		2		35	
E. E. Dóris Mendes Trindade		1		25	
E. E. Felipe Orro		0		1	
E. E. Geraldo Affonso Garcia		2		13	
E. E. Indígena Pascoal Leite		1		4	
E. E. Indígena Pastor Daniel		0		1	
E. E. Indígena Pastor Reginaldo		1		9	
E. E. Indígena Professor Domingos		1		10	
E. E. Professor Luiz Mongelli		0		2	
E. E. Professora Marly Russo		1		6	
Total	11	Total	10	Total	118

Fonte: SED/MS.

Os encontros foram realizados na Escola Estadual Coronel José Alves Ribeiro, localizada na área central da cidade de Aquidauana. Os temas foram trabalhados em dinâmicas de grupo, se destacando os procedimentos metodológicos com abordagem lúdica como teatro, produção de vídeo, painéis com colagens, jornal falado, paródia, poesias e jogos. Em todos os encontros houve espaço para palestras, leitura e diálogos, além de atividades práticas nas quais os participantes foram organizados em grupos para discutir entre eles e posteriormente apresentar o tema proposto utilizando os procedimentos citados acima. Os temas que fizeram parte das discussões seguiram o referencial disponibilizado no portal on-line do Programa de acordo com os seguintes cadernos: Ensino Médio e Formação Humana Integral, O Jovem como Sujeito do Ensino Médio, Currículo do Ensino Médio, Áreas de Conhecimento e Integração Curricular, Organização e Gestão do Trabalho Pedagógico, Avaliação no Ensino Médio.

Desta forma, os debates desenvolvidos durante a primeira fase envolveram temas como ensino médio e formação humana e integral, a relação entre escola e família, desafios à política pública de educação, os pilares da educação, currículo do ensino médio, áreas do conhecimento e integração curricular, interdisciplinaridade, gestão democrática da escola, gerenciamento em sala de aula, a relação entre professor e aluno, reflexões sobre procedimentos para incentivar os alunos à leitura e a resolver problemas.

Na segunda etapa, os temas seguiram a organização apresentada no Documento Orientador Preliminar, de acordo com o referencial apresentado nos cadernos direcionados à essa etapa: Organização do Trabalho Pedagógico no Ensino Médio, Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens, Matemática. As atividades foram organizadas da seguinte forma: formação de grupos – direcionamento dos professores dependendo da relação entre o componente curricular que atua com as grandes áreas do conhecimento (professor de geografia: grupo de ciências humanas); estabelecimento de debates nos quais os temas eram trabalhados isoladamente dos demais grupos, a fim de discutir quais contribuições as grandes áreas do conhecimento podem direcionar para a formação integral do aluno, integrando cultura, trabalho, ciência e tecnologia; apresentação das considerações finais junto aos demais grupos. Neste momento, os cursistas do grupo representante das ciências humanas, ressaltaram que a necessidade apresentada pelos professores de superar a dificuldade de desenvolver

metodologias de ensino mais dinâmicas e eficientes para abordagem dos conteúdos inerentes aos componentes curriculares nos quais atuam não foi contemplada, portanto considerou-se o abandono das especificidades de cada componente curricular, especificamente o de geografia, frente à proposta de organização dos temas para a formação continuada, mesmo entendendo que existe uma necessidade de se trabalhar a interdisciplinaridade em ambiente escolar, caracterizando-se como outra contradição. O debate também se estendeu à discussão sobre a estrutura curricular dos cursos de formação inicial de professores, que por sua vez apresentam-se compartimentadas. Neste sentido a formação inicial específica adquirida nos cursos de licenciatura foi enfatizada como um fator de potencialização da complexidade desse processo. É importante ressaltar que a ideia central aqui colocada não está na descrença da importância do envolvimento dessas temáticas nos debates, mas sim que, por ser um tema complexo, na questão das metodologias de ensino, seja para qualquer disciplina, sua abordagem é de extrema importância para a formação continuada do professor, e devendo ser disponibilizada uma densa carga horária para a sua devida abordagem.

Contudo, essa etapa foi realizada em apenas um período, reservando um quantitativo de quatro horas para abordar questões que envolvem o processo de ensino e aprendizagem nas diferentes áreas do conhecimento. Assim, o curto espaço de tempo dedicado à abordagem específica para os componentes curriculares do ensino médio pode ser elencado como um dos principais problemas enumerados durante a coparticipação nos encontros do Pacto. É importante ressaltar que um dos orientadores de estudos que ministraram as oficinas da formação continuada no município de Aquidauana, em entrevista, afirmou que a segunda etapa somente ocorreu sob reivindicação de gestores de unidades escolares.

Na perspectiva de averiguar a contextualização entre a abordagem temática desenvolvida na formação continuada oferecida pelo Pacto e o cotidiano docente, especificamente dos professores de geografia da rede estadual de ensino de Aquidauana, que participaram do curso de formação, buscou-se analisar o relato desses profissionais sobre seu cotidiano, bem como sua opinião sobre a abordagem temática e metodológica adotada no Programa. Do quantitativo de oito professores de geografia cursistas do Pacto, apenas seis aceitaram responder o questionário.

Nos quesitos experiência como docente na educação básica e o nível de capacitação dos professores, o tempo de exercício da docência varia entre 2, 5, 8, 9 e 17 anos. Todos os entrevistados são graduados em licenciatura em geografia, sendo que três fazem parte do quadro permanente de pessoal da Secretaria de Estado de Educação. Desse quantitativo, três possuem título de especialização *latu sensu* nas seguintes áreas de concentração: ensino de história e geografia; planejamento urbano e regional; educação ambiental. A partir dos debates desenvolvidos durante a coparticipação nas etapas de formação ficou evidente que, de um modo geral, os professores se sentem desmotivados para ingressar em cursos de pós-graduação. Os mesmos associam a desmotivação às condições de trabalho em que estão submetidos, somando-se à falta de uma política pública que possibilite a progressão profissional a partir de cursos de especialização *lato sensu* e mestrado e/ou doutorado *Stricto Sensu*, por meio de um licenciamento funcional que permita a capacitação docente sem acarretar ônus na remuneração, tempo de serviço e relações interpessoais. Cabe ressaltar que os cursos de pós-graduação exigem dedicação exclusiva dos cursistas, além de não garantir o oferecimento de bolsas de estudos. Mesmo vindo à tona nos debates durante as atividades coletivas, não houve espaço para aprofundamento dessa discussão. A pós-graduação no contexto da política pública de formação continuada, assim, não foi contemplada.

Com relação à jornada de trabalho, os docentes ressaltaram que sua carga horária está submetida a uma rotina maçante, com lotação semanal variando entre 12, 20, 30, 40 e 60 horas, o que em muitos casos, torna-se um fator para a desmotivação e acomodação. Outro ponto ressaltado pelos professores refere-se à necessidade de completar a carga horária em mais de uma escola. Há registro de casos em que, no anseio por condições econômicas para manter o orçamento familiar, o professor necessita assumir encargos docentes excessivos, distribuídos em duas ou mais escolas, o que além de condicioná-lo a uma rotina exaustiva, impossibilita o desenvolvimento de atividades interdisciplinares em conjunto com outros professores. Os temas jornada de trabalho, plano de carreira e salário são questões abordadas no Programa Ensino Médio Inovador, a partir do qual o Pacto vem articulado, sendo assim um tema bastante discutido nos encontros.

O aperfeiçoamento profissional, a busca por novas informações e conhecimentos, a troca de experiências relacionadas à utilização de metodologias

de ensino e ao ensino da geografia escolar de forma geral, além da necessidade de se entender o discente no contexto atual, foram os motivos enumerados pelos entrevistados, que os levaram a ingressar no Pacto. Um dos entrevistados afirmou que sua participação no Programa se deu pela exigência da direção escolar e da coordenação pedagógica da escola na qual trabalha. Considera-se nesta situação, duas possibilidades: no caso, o professor não apresenta interesse no seu enriquecimento curricular, iniciativa que faz parte do processo de busca por novas perspectivas para fluir melhor sua profissão; tal motivo para a participação em uma ação de formação continuada pode levá-lo a manter uma postura passiva durante o desenvolvimento das atividades propostas, o que, possivelmente, pouco contribuirá para mudanças em suas cognições e práticas.

Quanto ao suporte financeiro, três dos professores entrevistados não estão satisfeitos, justificando que a ajuda de custo oferecida não compensa a sobrecarga do docente e os gastos com transporte. Uma vez que os encontros foram realizados em período integral, ocupando parte do fim de semana, os docentes consideraram como desgastantes somados à jornada de trabalho em que estão submetidos, portanto a bolsa de estudo no valor de R\$ 200,00 não se configurou como fator de incentivo. Entre as repostas dos entrevistados, destacam-se:

- *“Devido à utilização das horas que seriam destinadas ao “descanso”, pois a jornada de trabalho do docente é exaustiva, o que dificulta até mesmo a permanência no Programa. Muitas vezes temos que arcar com substitutos em algumas escolas. Exemplo: trabalho em 5 (cinco) escolas, em turnos diferentes; efetivo 40 horas, na Rede de ensino Municipal e Estadual”. (entrevistado número 1);*
- *“Devido ao gasto imaginado (motivação financeira), não incentiva”. (entrevistado número 3);*
- *“Porque a carga horária é alta”. (entrevistado número 5).*

Por outro lado, os outros três entrevistados afirmaram estar satisfeitos, enxergando o suporte financeiro oferecido pelo Pacto como uma ajuda adicional e que sua principal motivação está na ampliação de conhecimentos, conforme três dos entrevistados:

- “Porque trata-se de uma ótima remuneração para uma qualificação profissional”. (entrevistado número 2);
- “Adquirir conhecimento básico sobre o ensino médio”. (entrevistado número 4);
- “Por pouca que seja é uma ajuda”. (entrevistado número 6).

Quando inquiridos sobre o suporte técnico (recursos tecnológicos e pedagógicos), quatro dos entrevistados afirmaram estar satisfeitos. Um deles, mesmo estando satisfeito com o suporte técnico, ressaltou a importância da inserção das tecnologias de comunicação e informação ao contexto do processo de ensino e aprendizagem. Como justificativa para suas respostas os entrevistados afirmaram:

- “Mas poderia melhorar no quesito recursos didáticos inserindo softwares educativos e novas tecnologias da informação e comunicação”. (entrevistado número 1);
- “Porque são extremamente viáveis na busca de novos conceitos e perspectivas”. (entrevistado número 2);
- “Os cadernos e as orientadoras conseguem expor e trocar conhecimentos”. (entrevistado número 4);
- “Porque os professores são responsáveis para usar da melhor maneira os recursos didáticos e pedagógicos”. (entrevistado número 5).

Ainda em relação aos recursos tecnológicos e procedimentos pedagógicos (suporte técnico), a inoperância de equipamentos como os tablets distribuídos pelo programa, a baixa diversificação dos recursos tecnológicos, além da falta de espaço para abordagem sobre metodologias de ensino de geografia acarretaram insatisfação de alguns dos entrevistados. Os mesmos ressaltaram que há dificuldade para colocar em prática as metodologias apresentadas durante o curso de capacitação, principalmente quanto às práticas com abordagens interdisciplinares. Outros problemas foram relacionados à duração dos encontros, à falta de espaço no calendário letivo para realização dos mesmos e à falta de transporte para aqueles que residem distante do local que sediou a formação, como em zona rural.

Em relação às metodologias de ensino adotadas durante a etapa de formação comum, ou seja, espaço de reflexão sobre o ensino médio e a educação de forma geral, em conjunto com professores de todas as áreas, os professores entrevistados relacionam como pontos positivos a interação e reflexão coletiva e como ponto negativo, o tempo exaustivo da duração dos encontros, insuficiente discussão sobre formas para minimizar os problemas que afligem o ensino médio, além da não continuidade ou frequência de atividades com semelhante abordagem. Quando consultados sobre a abordagem adotada na segunda etapa, os professores enumeraram como pontos positivos a interação, debate, informação, reflexão sobre a prática docente, tendo o discente como o centro de desenvolvimento integral e humano como um todo no ensino médio, e como pontos negativos: reduzida carga horária para debates sobre temas pertinentes à formação continuada e temáticas analisadas superficialmente; falta da abordagem prática.

Ao serem questionados sobre a etapa de formação específica, os professores consultados consideram que não houve tempo para tratar sobre metodologias de ensino específicas para conteúdos inerentes ao componente curricular de geografia. Segundo eles, encontrar metodologias de ensino que facilitem seu trabalho tem se tornado cada vez mais um dos principais desafios, seja para o professor de geografia ou de qualquer outro componente curricular. A abordagem temática, que por sua vez seguiu a proposta nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), colocando como foco a contribuição das grandes áreas do conhecimento integrando cultura, trabalho, ciência e tecnologia na formação humana integral do aluno, foi entendida pelos entrevistados como um problema. Segundo eles, tal abordagem desconsiderou as especificidades de cada componente curricular, da mesma forma que não contemplou as dificuldades que o professor de geografia enfrenta em suas práticas pedagógicas.

Quando indagados sobre o que gostariam que fosse contemplado, além do que foi apresentado nos encontros do Pacto, considerando como importantes procedimentos e temáticas a ocuparem o cerne dos debates em uma formação continuada de qualidade, os cursistas destacaram as seguintes ações:

- “Cursos intensivos e práticos com a utilização de ferramentas da nova tecnologia da informação e comunicação”. (entrevistado número 1);
- “Temas transversais relacionados aos jovens”. (entrevistado número 2);

- “Mais métodos de interação e controle do sistema com amparo prático e mais humano com os profissionais da educação”. (entrevistado número 3);
- “Aprender a ter um conhecimento rigoroso e básico sobre como atuar em sala de aula em relação aos conteúdos oferecidos na ementa”. (entrevistado número 4);
- “Ter um apoio maior por pessoas preparadas através de palestras e práticas para a educação diferenciada por disciplinas”. (entrevistado número 6).

Solicitando a opinião dos entrevistados sobre a contribuição do Pacto para a mitigação de problemas presentes no ensino médio no município de Aquidauana, os docentes ressaltaram que a abordagem apresentada pelo Pacto não foi suficiente para resolver todos os problemas, porém abre espaço para debates sobre os mesmos, enfatizando que tais problemáticas são complexas, ultrapassando os limites da escola, envolvendo questões socioculturais e políticas, essas últimas englobando as escalas municipal, estadual e nacional. Além disso, mesmo que minuciosamente planejadas, quaisquer iniciativas públicas direcionadas ao desenvolvimento do ensino médio tende a refletir em transformações a partir de processo paulatino.

Em relação à opinião dos docentes sobre o processo de planejamento das ações do Pacto, de forma geral, sentem que a realidade escolar, o cotidiano docente, especificamente as suas dificuldades ligadas ao exercício da profissão, são fatores levados em consideração nesse processo de planejamento, pois segundo eles, nos encontros, foram discutidas algumas questões que compõem a realidade escolar, porém com pouco aprofundamento. Por outro lado há consenso entre eles na ideia de que, ao analisar as abordagens temáticas e metodológicas aplicadas na formação oferecida pelo Programa, o seu processo de planejamento não considerou as diferentes realidades apresentadas em cada escola, localidade, região. Da mesma forma, as condições de trabalho a qual o professor se submete, em particular a rotina do profissional de educação, especificamente na dificuldade relacionada a metodologias de ensino para a geografia escolar não foram contempladas.

Atualmente o programa foi desativado pelo MEC, conforme contato estabelecido por e-mail junto ao Portal do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio: “informamos que o programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do

Ensino Médio foi desativado pelo Ministério da Educação” (MEC/SEB, 2015). A partir da participação e observação dos encontros do Pacto, somada às entrevistas realizadas com os professores de geografia participantes do mesmo, é possível considerar o Pacto Nacional Pelo Fortalecimento do Ensino Médio como um espaço através do qual os profissionais de educação envolvidos com o ensino médio puderam expor e discutir sobre seus anseios por melhorias para o exercício de sua profissão, para entendimento dos problemas que tal etapa da educação básica apresenta na atualidade. Por outro lado, as informações nos leva a considerar que, no planejamento do referido programa não houve um estudo aprofundado sobre as diferentes realidades escolares envolvendo as reais necessidades dos professores, bem como dos discentes, na perspectiva de promover o ensino e a aprendizagem significativa e de qualidade. Quanto ao ensino da geografia escolar na rede estadual de ensino do município de Aquidauana/MS, é possível concluir que o referido programa pouco contribuiu para mudanças nas práticas pedagógicas dos docentes, que atuam no referido componente curricular, participantes da formação continuada analisada.

Tendo em vista a forma pela qual a formação proporcionada pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio foi desenvolvida na rede estadual de ensino de Aquidauana, considerou-se pertinente traçar reflexões sobre possibilidades para a formação continuada de professores, bem como sobre o processo de ensino/aprendizagem da geografia escolar, sendo assim apresentadas nos capítulos seguintes.

## 6 A FORMAÇÃO CONTINUADA DO GEÓGRAFO-EDUCADOR PARA O EXERCÍCIO E TRANSFORMAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE

[...] a tradição vigente nos cursos de formação é justamente a de privilegiar a transmissão de um grande volume de informações, normalmente desarticuladas entre si, pouco significativas e até contraditórias, com a ideia de que, mais tarde, ao longo do tempo, em sala de aula, o professor saiba tomar decisões adequadas, justifica-las e dar conta de todas as variáveis que permeiam e até interferem positiva ou negativamente nas situações cotidianas do processo de ensino e aprendizagem, como se essa realidade não fosse prejudicial para o desenvolvimento de uma prática pedagógica adequada. (OSÓRIO, 2003, p. 233 e 234).

Abordagens referentes ao processo de formação continuada de professores não é originalidade na literatura e sua idealização volta-se à promoção da capacitação docente, de modo geral seguindo duas vertentes: de um lado, é fixado um ideário de que o profissional deve buscar se atualizar e ampliar seus conhecimentos, por outro, a necessidade de superar determinada deficiência na formação inicial. Partimos então da premissa de que, em cursos de formação inicial ou continuada, é imperativo que os indivíduos envolvidos mantenham um posicionamento participativo, crítico e reflexivo em todas as etapas, evitando a atribuição de um caráter enciclopédico a esses cursos, e abrindo espaço no qual o professor regente e o cursista troquem, construam, desconstruam e desenvolvam novos conhecimentos. Mais além, torna-se imperativa a configuração da escola como um espaço de construção.

Compreende-se também que, além de ser evidenciada principalmente em cursos estruturados e padronizados, a formação continuada pode se dar a partir de várias situações. Neste sentido, enfatiza-se algumas possibilidades para a formação continuada de professores de geografia que atuam no ensino médio e demais seguimentos da educação básica.

A pós-graduação pode ser elencada como uma das principais formas de promover a formação continuada de professores da educação básica, principalmente por meio de cursos estruturados em nível de especialização ou de mestrado, uma vez que os acadêmicos egressos de cursos de doutorado, geralmente vislumbram a educação superior. Mesmo havendo casos em que tais profissionais, ao ingressar em cursos de mestrado, apresentam um ressentimento quanto ao despreparo para o desenvolvimento de pesquisas, a pós-graduação configura-se como aproximação e capacitação de professores da educação básica

para a prática da pesquisa. Neste sentido, enfatiza-se o Curso de Mestrado em Geografia, do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/Campus de Aquidauana, como uma possibilidade para a qualificação profissional de professores que atuam na educação básica em Aquidauana, bem como dos demais municípios do Estado, curso este que apresenta um eixo temático voltado para o ensino de geografia. Enfatiza-se que, geralmente, a maioria dos estudantes de licenciatura em geografia procuram vagas para o cargo de professor da educação básica logo após concluir a graduação, sendo inseridos neste mercado sem o preparo adequado para enfrentar os desafios inerentes à realidade escolar. No anseio por ampliação de conhecimentos e mudanças de práticas, ou até mesmo por uma melhor remuneração, parte desse contingente, já apresentando experiência na docência, busca ingressar na pós-graduação seguindo eixos temáticos dissociados da pesquisa educacional. É válido ressaltar que, nos processos seletivos realizados desde a abertura do referido curso em 2014, não houve representação significativa de professores de geografia que atuam na educação básica do município de Aquidauana, e que os projetos de pesquisa propõem, em sua maioria, estudos de temas relacionados a aspectos físico-naturais do espaço geográfico, apresentando reduzido envolvimento com a pesquisa educacional associada à geografia. Enfatiza-se que no que se refere à área de atuação do professor, é importante que esses profissionais se envolvam com a pesquisa educacional, buscando resolver problemas inerentes a sua própria realidade, portanto, possibilitando aplicar o conhecimento obtido ao seu cotidiano profissional e, até mesmo, encontrar medidas para mitigação dos problemas sistematizados a partir de suas pesquisas. Além disso, é relevante ressaltar que a Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT) se apresenta como importante instituição de fomento ao desenvolvimento da ciência e da educação no Estado, uma vez que vem subsidiando pesquisas educacionais no Estado de Mato Grosso do Sul.

Vislumbra-se também como oportunidade à formação continuada os conhecimentos, relatos de experiência e propostas metodológicas para o ensino da geografia apresentados em eventos científicos tanto na abrangência nacional, como regional e local. Nestes espaços, em especial o Encontro Nacional de Práticas de Ensino de Geografia (ENPEG) e os encontros do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), o professor de geografia além de ter acesso ao que a

comunidade científica desenvolve para a referida área, pode encontrar possibilidades a serem inseridas em suas práticas, além de poder expor suas experiências, contribuindo com a produção e difusão do conhecimento e enriquecendo seu currículo. Cada vez mais se observa que eventos científicos voltados à pesquisa em geografia como o Simpósio Brasileiro de Geografia Física Aplicada (SBGFA), o Encontro Sul-Mato-Grossense de Geógrafos (ENSUL) e demais eventos realizados pela Associação de Geógrafos Brasileiros (AGB), vêm abrindo espaço para a discussão de temas que fazem parte da geografia escolar. Em Aquidauana, o Curso de Geografia da UFMS/Campus de Aquidauana realiza a Semana da Geografia, que por sua vez, a partir de minicursos propostos com abordagens sobre metodologias de ensino, além daqueles diretamente ligados à pesquisa, pode apresentar-se como um considerável atrativo para professores de geografia, principalmente pela troca de experiências. Porém, atualmente, esse evento não conta com a participação maciça dos profissionais das escolas do referido município.

O problema é que, geralmente, eventos científicos apresentam um custo significativo, fugindo das possibilidades financeiras de muitos professores, refletindo negativamente na disseminação de saberes, bem como do desenvolvimento do profissional. Segundo Pimenta, Souza e Calabro (2014, p. 1049),

[...] primar por uma educação de qualidade, que promova a formação humana e profissional, bem como estimular a produção e a disseminação do saber levam-nos a crer que o estabelecimento de mecanismos de incentivo deva ser um papel exercido com muita responsabilidade por todos os agentes do sistema, agentes estes que fazem parte do importante corpo gerencial das políticas pública de fomento à educação brasileira.

Neste contexto existem programas voltados ao fomento à participação de estudantes de graduação, pós-graduação, bem como de profissionais de educação, porém ainda se configuram como recursos limitados, principalmente no que se refere ao quantitativo de pessoas contempladas. Ainda, na educação básica, devido a vários fatores como baixo recurso financeiro, frenético cotidiano escolar e despreparo para o desenvolvimento de pesquisas, os professores se sentem pouco incentivados a produzir artigos científicos.

Outra possibilidade para efetivação da formação continuada vislumbra-se na aproximação entre escolas e instituições de ensino superior. Neste processo,

defende-se que a parceria entre agentes destas duas realidades pode ser significativa para a superação de problemas relacionados a materiais didático-paradidáticos e pedagógicos, recursos humanos e procedimentos de ensino, além de promover a troca de experiência e ampliação das perspectivas para a abordagem sobre conteúdos da geografia. Tal aproximação poderia se dar a partir de projetos de ensino e extensão com utilização de metodologias dinâmicas, desenvolvidos em conjunto com professores da educação básica, alunos de licenciatura e cursos de mestrado, e professores da educação superior. De modo geral, observa-se que “essas duas realidades ainda estão muito distantes”, conforme afirma Gatti (2011, p. 151), isto é, professores de cursos de nível superior pouco sabem do que acontece no cotidiano das escolas, alunos de licenciatura passam pela graduação com reduzido contato com a realidade escolar, resultando no insuficiente entendimento do que compreende ser professor, e profissionais da educação básica pouco sabem o que está sendo desenvolvido nas universidades. Como reação a essa problemática, enfatiza-se as atividades desenvolvidas por grupos de geografia do Programa Institucional de Bolsas para a Iniciação à Docência (PIBID) em escolas públicas em vários Estados brasileiros, em que se destacam as abordagens metodológicas dinâmicas e alternativas. A questão é que o programa ainda atende uma parcela reduzida dos alunos da licenciatura, levando-nos a considerar uma questão problemática para o financiamento para tal processo.

Evidencia-se na literatura uma expressiva necessidade de incentivar os professores, a buscarem meios para ampliar seus olhares, alcançar seus objetivos de aprendizagem, desenvolvendo sua formação profissional e conseqüentemente, sua valorização. Tais incentivos devem vir tanto da coletividade entre universidade e escola, desenvolvendo projetos de ensino e extensão, quanto das políticas públicas, a partir de programas de formação continuada. Cabe ressaltar que, nas narrativas dos professores e coordenadores da rede estadual de ensino do município de Aquidauana participantes do Pacto nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, é possível identificar indícios de que, de forma geral, as propostas de formação continuada têm apresentado baixa eficácia principalmente devido a ênfase excessiva a aspectos normativos, e ausência de abordagem sobre a associação entre teoria e prática, configurando-se descontextualizadas e pouco contribuindo para o desenvolvimento profissional.

Portanto, a formação continuada não deve se configurar como um receituário a ser seguido, mas sim contemplar as necessidades inerentes ao cotidiano escolar e docente, valorizando a experiência do educador e levando-se em conta que cada professor possui uma história pessoal, profissional e filosófica.

A formação continuada do geógrafo-educador, especificamente no contexto do município de Aquidauana, deve ser direcionada ao exercício e transformação da prática docente proporcionando espaço para reflexão coletiva envolvendo a desvalorização dos profissionais de educação, bem como as dificuldades vivenciadas por eles dentro e fora de sala de aula, ressaltando a redução de sua autonomia, a falta de recursos técnicos e financeiros, a remuneração não condizente com os encargos docentes e a busca por metodologias de ensino eficientes para a dinamização das aulas de geografia, promoção do conhecimento significativo e desenvolvimento do pensamento crítico, apropriando-se das novas tecnologias da informação e comunicação, e principalmente, considerando a realidade local dos alunos.

Compreende-se, então que a transformação do professor deve se configurar como reflexo das iniciativas que podem ser tomadas a partir da sistematização dos principais fatores que compõem o cotidiano docente. Neste sentido, a relevância da transformação do professor equivale à necessária transformação da escola.

## **7 CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DA GEOGRAFIA E O COTIDIANO DOCENTE**

A geografia escolar apresenta significativas transformações em seu processo histórico, não apenas quanto aos procedimentos de ensino e recursos didáticos, mas principalmente no que se refere a seu objetivo como componente curricular e sua função na formação do indivíduo. Porém, atualmente, vários são os impasses sobre a geografia no contexto da educação básica. De modo geral, essa disciplina é pouco compreendida, da mesma forma que o papel do saber geográfico é desconsiderado por um grande contingente da população. Neste sentido, torna-se imprescindível compreender quais fatores estão ligados a esta problemática. O objetivo desta reflexão, não está em enumerar receitas para ensinar conteúdos da geografia escolar, considerando a grande diversidade contextual das realidades docentes e discentes, mas sim apresentar, de forma ampla, algumas considerações sobre o ensino e aprendizagem da geografia.

O ponto de partida para esta reflexão pode estar no questionamento sobre qual é o objetivo da geografia como componente curricular da educação básica na atualidade. De acordo com Vesentini (2009, p. 70), em um determinado período a geografia se caracterizava unicamente como uma estratégia para promover o patriotismo, e em outro, como a disciplina encarregada pela memorização de informações. Neste sentido, é possível considerar que a geografia escolar teve vários significados, tendo em vista as transformações em seus objetivos a partir de diferentes contextos históricos, devido a modificações na sociedade, sobretudo nas formas de se pensar e agir sobre o espaço geográfico.

O componente curricular de geografia aborda elementos físicos da natureza e analisa aspectos da sociedade e suas relações, não apresentando contextualização entre esses dois fatores ao longo da progressão das etapas da educação básica. Assim, somos levados a perguntar: qual o papel da geografia para a educação básica na atualidade? Ou – conforme questiona Rego (2007, p. 10) – “Para que tantas informações se não é exercitado o pensamento sobre o que é possível fazer com elas”? Com isso a geografia escolar passa a ser elencada por um grande contingente dos alunos como uma disciplina sem importância. Com relação a esse aspecto, Martins (2010, p. 134) afirma que “a pouca importância que os alunos atribuem à disciplina de geografia muitas vezes deixa o professor frustrado”.

O saber geográfico está relacionado com a capacidade do indivíduo de compreender o mundo e a si mesmo, considerando-se a relação social e o meio físico. Neste sentido,

[...] pensar na importância e na influência do espaço, na fisicidade das coisas e na geograficidade de nossa existência é uma das grandes contribuições que a geografia pode dar. A geografia é um pretexto para pensarmos nossa existência, uma forma de “lerpensar” filosoficamente as coisas e as relações e influências que elas têm no nosso dia a dia, porque “olhar as coisas” implica pensar no que os seres humanos pensam delas. (KAERCHER, 2007, p. 16).

Partindo da compreensão da contribuição do saber geográfico para o indivíduo, a preocupação passa a estar no como ensiná-lo. Neste sentido, de que forma podemos trabalhar os conteúdos e qual a relação entre professor e aluno podemos adotar em sala de aula? Compreendemos que o professor de geografia deve priorizar práticas em que haja coerência e significação entre saber geográfico e o conhecimento que o aluno traz consigo, promovendo a associação entre teoria e prática. O primeiro passo, então, pode estar na substituição de abordagens unicamente ligadas ao caráter mnemônico e enciclopédico. Para Castellar e Vilhena (2010, p. 6), o ensino da geografia envolve

[...] um processo no qual a aprendizagem significativa se contrapõe a uma abordagem repetitiva, com um método de ensino que substitui práticas viciadas em memorização relacionadas às atividades de repetição e associação que visam apenas à apreensão das informações.

Em outras palavras, ensinar geografia implica não apenas compreender os conceitos que envolvem o espaço geográfico, mas também induzir os alunos a desenvolver uma consciência reflexiva e ponderadora sobre os fatores que compõem o espaço, percebendo-se como elemento integrante e modificador nesse processo. Ainda neste contexto, Cavalcanti (1998, p. 24) afirma que:

[...] a finalidade de ensinar geografia para as crianças e jovens deve ser justamente a de os ajudar a formar raciocínios e concepções mais articulados e aprofundados a respeito do espaço. Trata-se de possibilitar aos alunos a prática de pensar os fatos e acontecimentos enquanto constituídos de múltiplos determinantes [...] mediante várias explicações, dependendo da conjugação desses determinantes, entre os quais se encontra o espacial.

A questão então nos remete a pensar em como motivá-los? Um dos caminhos pode estar no desenvolvimento de metodologias de ensino que proporcionem o despertar da curiosidade dos alunos, a partir de situações desafiadoras. Selbach (2014, p. 28) ressalta que a criança já apresenta curiosidade pelas coisas, portanto o professor de geografia deve apropriar-se disso, no viés da sistematização dos conhecimentos e transformação do próprio aluno. A autora (2014, p. 29 e 30) ainda enumera alguns procedimentos a partir dos quais o professor de geografia estará exercitando a curiosidade dos alunos, a partir da criação de situações-problemas e lançamento de desafios:

- Promover situações desafiadoras, a partir do lançamento de perguntas intrigantes;
- Ajudar os alunos a relacionar os temas propostos no referencial curricular à fatores percebidos em seu cotidiano, a partir de seu conhecimento de mundo;
- Proporcionar meios e ferramentas a partir dos quais os alunos possam resolver problemas e encontrar respostas.

A sistematização de atividades desafiadoras em sala de aula são importantes pela proposição de situações

[...] que agucem a imaginação e a crença de que a diversidade de interpretações é importante, mas se tornam uma necessidade para crer que o mundo educacional é construído em cima de (des)construções e de constantes equilíbrios que propiciam a aplicabilidade do conhecimento em um mundo cada vez mais próximo dos acontecimentos da sala de aula: a vida. (COSTELLA, 2007, p. 54).

Portanto, o conhecimento proporcionado pela geografia escolar deve apresentar significado para o aluno, havendo o entendimento da presença desse saber e sua aplicabilidade em seu cotidiano. Em outras palavras, é necessário que o aluno entenda que a geografia faz parte de sua essência. Para Castrogiovanni (2007, p. 44 e 45), “na geografia, o comportamento pragmático dos alunos deve ser trabalhado com temas que exijam reflexões direcionadas para práticas, tanto na escala local quanto global”. Seja qual forem as ferramentas utilizadas, o papel do professor de geografia no processo de ensino e aprendizagem está na mediação entre o conhecimento científico e aquele que o aluno carrega consigo,

sistematicamente ou não. Por sua vez, “a mediação objetiva viabilizar a apropriação e construção de novos conhecimentos, incidindo, assim, no processo de objetivação cognitiva dos educandos” (D’AVILA, 2008, p. 45).

“Uma excelente aula não necessita ser ministrada sempre da mesma maneira e que todo professor deve buscar aprender outras situações de aprendizagem, desde que estas possam revelar os fundamentos do tema que acabou de explicar” (SELBACH, 2014, p. 48). Um dos caminhos para conquistar a participação dos alunos nas aulas de geografia, pode estar também na utilização de diferentes linguagens e procedimentos, indo além da exposição de conhecimentos, embora não se desconsidere a importância da conhecida boa aula expositiva e dialogada, desde que dê espaço à participação ativa do aluno. Entende-se então que as aulas de geografia, na medida do possível, devem ser diversificadas, desviando-se de uma rotina maçante em sala de aula, porém sem abandonar os objetivos da aprendizagem. Além disto, a utilização de metodologias diferenciadas se apresenta como uma aliada de grande valor para o ensino da geografia, tendo em vista que por meio delas, “é possível romper com algumas dificuldades referentes ao trabalho do professor em sala de aula, como a falta de atenção dos alunos nas aulas e a compreensão de conteúdos” (OLIVEIRA; SANTOS, 2015, p. 45).

Castellar e Vilhena (2010, p. 66) afirmam que são várias às possibilidades para se trabalhar temas da geografia escolar a partir de linguagens diferenciadas. Entre elas, as autoras destacam o uso de diferentes gêneros textuais, jornais, histórias em quadrinhos, textos científicos e literários. No que se refere à utilização de atividades diferenciadas como, por exemplo, os jogos,

[...] a utilização dessas atividades possibilita a inclusão dos alunos que têm dificuldade de aprendizagem, pois eles terão de pensar, analisar possibilidades de ação e criar estratégias, o que contribui para melhorar o raciocínio. Entretanto, exige que o professor organize os materiais, defina seus objetivos e planeje as aulas, o que implica ter capacidade de gestão da aula, resultando em uma análise prévia e conhecimento dos alunos, dos percursos didáticos e do modo como os conteúdos serão articulados. (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 44).

Neste sentido, enfatizamos a importância do planejamento da aula, seja para qual for a abordagem metodológica adotada, a fim de que contribua para a superação do senso comum, mas acima de tudo, que proporcione a aprendizagem significativa.

Compreende-se que o professor de geografia tem seu papel na mediação entre saber científico e o senso comum. O conhecimento geográfico deve, então, ser construído pelo conjunto professor/aluno, em um processo no qual estes dois sujeitos são envolvidos a partir de uma participação ativa, de acordo com a ideia apresentada por Callai (2000, p. 93), em que:

[...] é fundamental que se considere que a aprendizagem é um processo do aluno, e as ações que se sucedem devem necessariamente ser dirigidas à construção do conhecimento por esse sujeito ativo [...] tal processo supõe, igualmente, uma relação de diálogo entre professor e aluno que se dá a partir de posições diferenciadas, pois o professor continua sendo professor. É o responsável pelo planejamento e desenvolvimento das atividades, criando condições para que se efetive a aprendizagem por parte do aluno.

O professor de geografia deve conhecer seus alunos e suas maneiras de aprender, além das condições do ambiente educacional no qual estão inseridos, para que assim, possa adaptar e dar coerência entre as metodologias de ensino escolhidas e os objetivos de aprendizagem que se pretende chegar, que por sua vez devem ser bem definidos, evitando que a aula siga caminhos adversos a eles.

Pensar o processo de ensino e aprendizagem e o cotidiano docente, porém, implica também refletir sobre fatores intrínsecos a realidade escolar, em que se destaca a perda da autonomia do docente, bem como o desrespeito ao ritmo de aprendizagem frente aos objetivos associados ao comprimento do calendário escolar e alcance de metas. Nessa perspectiva, Martins (2010, p. 47) ressalta que

[...] as reformas propostas para o sistema de ensino brasileiro sempre estiveram atreladas às questões da sociedade em geral, com exigências estabelecidas pelo mundo empresarial capitalista, afinadas aos modelos internacionais [...] esse contexto contribuiu para o estabelecimento de comparações entre a escola e a fábrica, referendada pelas condições “tayloristas” e “fordistas” respectivamente [...] desse modo, a autonomia e a criatividade do professor foram desvalorizadas, tornando-o um mero executor de tarefas em outras instâncias.

Neste sentido, considera-se que o sistema educacional, de forma geral, deve assumir um compromisso no desenvolvimento de mecanismos capazes de proporcionar condições para que o trabalho docente seja valorizado, apropriando-se e estimulando a criatividade dos professores e alunos em sala de aula, atribuindo à escola uma configuração de um espaço de construção de conhecimento e não de

transmissão de informações, potencializando a valorização da identidade profissional docente.

No contexto do município de Aquidauana, o processo de ensino e aprendizagem da geografia apresenta lacunas a serem superadas no que se refere não apenas às questões relacionadas às condições de trabalho, mas especialmente em relação ao desenvolvimento de metodologias de ensino mais dinâmicas. A aproximação entre escola e a universidade, tendo em vista a presença do Curso de Geografia Licenciatura da UFMS pode ser um dos caminhos para mitigação de algumas dessas questões, principalmente no que se refere à abordagem metodológica para conteúdos do componente curricular de geografia.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o panorama relacionado ao processo histórico de desenvolvimento e consolidação das questões que envolvem o ensino médio no âmbito nacional e estadual, iniciativas públicas dos órgãos competentes têm sido implementadas visando uma política de educação para o ensino médio.

A década de 1990 consagra a implantação de políticas direcionadas a este segmento da educação básica. A partir da Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien na Tailândia no ano de 1990, transcorreu o estabelecimento de metas para educação, implementação de mudanças no currículo amparado em documentos oficiais através de resolução, criação de sistema de avaliação, formação de professores e financiamento. Enfatiza-se também as ressalvas elencadas pela LDB em 1996 quanto à finalidade do ensino médio com destaque a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, preparação básica para o trabalho e para a cidadania, aprimoramento do educando como pessoa humana (formação ética, autonomia intelectual e pensamento crítico) e compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

A partir deste marco histórico, cada vez mais têm sido discutidas as políticas educacionais contemporâneas voltadas para o ensino médio das escolas públicas, produção de documentos e legislações norteadoras pelos gestores dos órgãos oficiais na esfera internacional, nacional e local, procurando implementar uma série de programas e projetos com o propósito de identificar problemas e potencialidades desta fase da educação básica, inovando a organização do currículo, disponibilizando recursos didático-tecnológicos, capacitando os profissionais inseridos no processo, na tentativa de proporcionar uma formação de qualidade aos educandos.

No entanto, a formação continuada dos professores tem sido evocada por estudiosos da temática e pelos órgãos competentes como a principal frente de atuação para este segmento da educação básica, configurando-se como um dos pré-requisitos essenciais para transfigurar o professor, uma vez que nas ações de pesquisa, reflexões inerentes aos programas de formação continuada, o profissional submerge em novas concepções, possibilitando sua transmutação, assegurando um ensino de melhor qualidade aos educandos. Contudo cabe enfatizar que uma

complexidade de fatores permeia a formação continuada uma vez que é bastante abrangente e estão inerentes ao desenvolvimento da escola, do ensino, do currículo e da profissão docente e aspectos relevantes na visão pluridimensional e holística de mundo que constituem o ser professor.

Ao analisar o processo de implementação do Pacto Nacional Para o Ensino Médio na rede estadual de ensino do município de Aquidauana/MS, foram encontradas situações contraditórias principalmente no que se refere à valorização do profissional de educação e na relação entre a abordagem temática adotada e a esperada pelos professores, especificamente de geografia.

Quanto à valorização dos profissionais de educação, problematizou-se a questão da condição de trabalho em que os professores estão submetidos a uma rotina exaustiva com remuneração não condizente com os encargos docentes. Embora a promoção de jornada adequada aos profissionais de educação faça parte das metas apresentadas na legislação referente à educação, como no caso do Plano Nacional de Educação e Plano Estadual de Educação, tal situação ainda não foi concretizada. Segundo os professores de geografia que participaram da pesquisa, o tempo para conciliar o trabalho, família e lazer se torna ainda mais escasso ao participarem de um curso de formação continuada, ainda mais quando este apresenta duração e procedimentos metodológicos repetitivos e exaustivos, interferindo na qualidade do desenvolvimento e consolidação do conhecimento dos atores participantes da modalidade de formação continuada. Somado a isto, a ajuda de custo de duzentos Reais, que se compõe o suporte técnico oferecido pelo Programa não foi interpretada como um incentivo uma vez que, segundo os entrevistados, tal valor não compensa a sobrecarga dada ao profissional. Por outro lado, percebe-se que os professores são conscientes da importância de se manter em constante qualificação, sendo as ações de formação continuada um elemento essencial para a atualização de conhecimentos, aperfeiçoamento profissional, além de inserir o profissional de educação nos debates temáticos relacionados ao ensino médio, possibilitando encontrar medidas mitigadoras. De forma geral, os professores cursistas, tanto de geografia quanto dos demais componentes curriculares envolvidos mantiveram uma postura ativa, reflexiva e ponderadora durante as ações do Programa, porém, é possível considerar a possibilidade de alguns cursistas manterem um posicionamento alienado não participativo frente às atividades propostas, a partir de casos em que o ingresso no curso de formação se deu pela

exigência da gestão escolar, não se tratando de uma iniciativa própria do docente. Neste caso o investimento do poder público sobre a formação desse profissional pode ter sido ineficaz, partindo da possibilidade de não implicação de mudanças em suas cognições e práticas pedagógicas. É importante ressaltar que temáticas como condições de trabalho e cotidiano escolar, especificamente no tocante ao ensino médio, fizeram parte dos debates realizados nos encontros do Pacto, porém com reduzido aprofundamento.

O desenvolvimento de atividades com abordagens interdisciplinares, que por sua vez ocupou vasto espaço nos debates desenvolvidos nos encontros, sendo uma das principais ações incentivadas (teoricamente) pelas políticas públicas educacionais, especificamente pelo Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, foi rotulado pelos docentes como outro desafio, tendo em vista o frenético cotidiano nas escolas. Segundo os docentes, a realização de reuniões entre os docentes para planejamento de atividades interdisciplinares nas escolas se torna impossível devido à atenção dada ao cumprimento do calendário escolar, além do fato de que os professores da rede estadual de ensino do município de Aquidauana não trabalham em regime de dedicação exclusiva, sendo obrigados a lotar suas cargas horárias em várias escolas. Geralmente os docentes usam a sala dos professores para corrigir provas e dedicar-se ao planejamento de suas atividades individuais inerentes ao componente curricular ao qual é designado, mesmo havendo contato entre eles. Quanto às abordagens metodológicas desenvolvidas durante as etapas do Programa, os docentes encontraram dificuldades principalmente para inseri-las no cotidiano docente. Neste sentido, questiona-se a coerência entre a abordagem proposta pelo Pacto e as atuais condições em que os profissionais de educação desempenham suas funções, no contexto da interdisciplinaridade.

Ainda, é importante ressaltar que os professores apresentam dificuldades para desenvolver atividades práticas e diversificar suas metodologias, problema também intrínseco a formação inicial. Além disso, as escolas não dispõem de recursos técnicos e financeiros suficientes para aplicação de atividades mais dinâmicas. A falta de recursos financeiros e de espaço físico adequado, com laboratórios de geografia, impede a aquisição de equipamentos tecnológicos e a realização de atividades práticas. Somados a essas problemáticas, a questão burocrática acaba impedindo a realização de aulas de campo. Assim, considera-se

que a capacitação oferecida pelo Programa não contribuiu direta e significativamente para a geografia escolar, no que se refere à superação das características tradicionais ainda presentes em seu ensino, por não ter aberto espaço para a sugestão e incentivo ao desenvolvimento de práticas pedagógicas mais dinâmicas, contextualizadas e significativas. Salienta-se que os professores de geografia cursistas do Pacto apresentam como um dos principais motivos para participação no curso de formação a oportunidade de conhecer novas perspectivas para a abordagem metodológica direcionadas aos estudos dos conteúdos da geografia escolar, com foco na contextualização e significação do saber geográfico para os alunos, porém, sentiram-se frustrados quanto a essa questão, justamente por não haver espaço para tal abordagem. Porém a metodologia adotada para abordagem e apresentação dos temas, no contexto dos encontros, foi bem aceita pelos docentes, enfatizando por eles a dinamicidade das atividades desenvolvidas junto aos cursistas. Por outro lado, afirmaram que as abordagens se mostraram repetitivas.

No que se refere à política de formação continuada, os professores se sentem desmotivados a prosseguirem em cursos de pós-graduação em nível de mestrado ou doutorado devido principalmente a suas condições de trabalho, bem como pela falta de uma política pública que viabilize a permanência desses profissionais nos cursos, sem prejuízo a remuneração e a sua relação familiar, conseqüentemente, sua qualidade de vida. Nos encontros do Pacto, não houve espaço para debate sobre esse tema, portanto, podendo ser considerado como outro fator problemático. É importante salientar que na perspectiva da sistematização para mitigação de problemas relacionados à realidade escolar e ao cotidiano docente, bem como na possibilidade de ampliação de conhecimentos, é imperativo o envolvimento desses profissionais com a pesquisa educacional.

Além das lacunas enumeradas, o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de ensino de Aquidauana também apresentou problemas associados à inoperância de equipamentos tecnológicos. Os professores se manifestaram insatisfeitos com a carga horária dos encontros, afirmando ser exaustiva. Considera-se que, durante a etapa de formação específica, a organização dos temas e dos grupos para debate de acordo com as grandes áreas do conhecimento, conforme sugerido no Documento Orientador Preliminar, desassistiu as especificidades dos componentes curriculares. Portanto o Pacto configurou-se ineficiente na perspectiva da promoção de mudanças de práticas no contexto do

processo de ensino e aprendizagem da geografia escolar. Nessa perspectiva, é possível inferir que não houve coerência entre a abordagem proposta e as atuais condições em que os profissionais de educação desempenham suas funções, principalmente no contexto da interdisciplinaridade. Além dos temas tratados nos encontros do Pacto, os docentes sugeriram que houvesse espaço para discutir a articulação entre as escolas e instituições de ensino superior no viés do estabelecimento de parcerias para desenvolvimento de materiais didáticos e recursos metodológicos a serem inseridos na prática docente, especificamente da geografia escolar, considerando como importantes fatores a serem contemplados em um programa de formação continuada contextualizado e de qualidade.

De forma geral, considerou-se escasso o tempo para discussão sobre os problemas enfrentados pelo ensino médio, assim como no ensino da geografia. Como os professores sentiram que os principais problemas vivenciados em seu cotidiano não foram contemplados de forma aprofundada e consistente, há consenso de que não houve estudo sobre tais questões no processo de planejamento do Programa, assim como as diferentes realidades escolares e docentes não foram consultadas. Assim, é possível inferir que as ações do Pacto não surtirão impactos efetivos sobre os procedimentos pedagógicos dos docentes envolvidos, assim como sobre o ensino médio de forma geral.

A literatura apresenta o ideário de que as políticas públicas educacionais direcionadas a capacitação e valorização dos profissionais vêm se apresentando descontextualizadas, uma vez que os fatores constituintes do cotidiano escolar e docente não são abordados em sua totalidade e, quando incluídos nos debates, sua abordagem tem apresentado superficialidade, configurando-se ineficaz. Da mesma forma, a especificidade do cotidiano docente no município de Aquidauana não foi contemplado no planejamento das ações do Pacto. De forma geral os professores apresentam dificuldades no exercício de sua profissão, destacando-se a exaustiva jornada de trabalho, a remuneração não condizente com os encargos docentes, a falta de interesse e comprometimento com a produção do conhecimento, bem como o desrespeito dos alunos com os professores e o despreparo dos docentes para inserir as tecnologias da informação e comunicação em suas aulas. Além disso, os docentes sentem que sua autonomia é inibida ao passo que o sistema educacional de forma geral, prioriza o cumprimento do calendário escolar e o alcance de metas,

convertendo-se como um fator prejudicial para o desenvolvimento da identidade docente.

Neste sentido, considera-se que pensar a formação continuada de professores implica indagar sobre a defasagem na formação inicial enfatizando o despreparo dos docentes para enfrentar os desafios vivenciados no cotidiano docente, a desobrigação dos órgãos públicos com a educação, ressaltando a contradição entre os discursos apresentados nos documentos oficiais e o tempo escolar que não respeita o ritmo de aprendizagem, uma vez que prioriza a preocupação com resultados de índices de rendimento escolar e não com a aprendizagem e a formação do jovem evidenciada na realidade. Dessa forma, torna-se necessário pensar a transformação da escola, definitivamente abandonando a imagem de instituição de transmissão de informação e assumindo papel fundamental para o desenvolvimento humano e na constituição do conhecimento. Implica também pensar a excessiva carga de obrigações atribuída pela sociedade à escola e ao professor na formação do aluno, além de questões inerentes à diversidade socioeconômica expressada pelos agentes da educação. Assim, deve-se considerar a vida cotidiana e o contexto escolar, valorizando a identidade profissional, o saber e a prática docente.

A formação continuada no âmbito do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio na rede estadual de Aquidauana/MS proporcionou espaço aos profissionais de educação envolvidos com o ensino médio, especificamente com a geografia escolar, para exposição e discussão sobre problemas vivenciados em seu cotidiano profissional, porém a superficialidade na qual foram tratados os temas não possibilitou a sistematização de medidas para mitigação de adversidades vivenciadas no cotidiano escolar, especificamente no contexto do ensino médio e do ensino da geografia escolar, se apresentando como um problema a ser superado nas futuras políticas públicas. Nesta perspectiva, é possível considerar que fatores problemáticos que fazem parte do cotidiano de professores, destacando-se a identidade docente, condições de trabalho, salário, plano de carreira, a busca por metodologias específicas de ensino para trabalhar conteúdos, além de questões ligadas a infraestrutura, recursos técnicos, humanos e financeiros, entre outras possibilidades para realizar atividades dinâmicas, não foram contempladas em sua totalidade nas ações do Programa, apresentando superficialidade nas abordagens sobre os temas que fizeram parte dos debates. Como o Programa foi desativado

pelo Ministério da Educação, os professores se sentiram frustrados quanto a sua continuidade como formação continuada implementada a partir do Pacto. Com isso, atribuiu-se à abordagem teórica uma característica introdutória, deixando uma lacuna no que se refere à inserção de temas relevantes para a formação continuada de professores. Desta forma os participantes do Pacto não apresentam perspectivas definidas para as próximas iniciativas públicas direcionadas a essa questão.

A partir da reflexão desenvolvida neste trabalho, a qual contemplou aspectos inerentes à profissão docente, ressaltando alguns dos principais anseios dos agentes envolvidos diretamente com a educação, espera-se contribuir com os debates teóricos sobre a formação continuada de professores, especificamente de geografia, compreendendo que tais adversidades se configuram como relevantes na perspectiva da sistematização das políticas públicas educacionais para o futuro, principalmente as ações direcionadas à capacitação e valorização do profissional de educação, bem como ao desenvolvimento do ensino médio de forma geral.

## REFERÊNCIAS

ALVES, F. D. Considerações sobre métodos e técnicas em geografia humana. **DIALOGUS**, Ribeirão Preto, v.4, n.1, 2008.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm)>. Acesso em: 20 de Novembro de 2015.

BRASIL. **Lei Nº 7.044, de Outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei 5.692, de 11 de Agosto de 1971, referente a profissionalização do ensino de 2º grau. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L7044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7044.htm)>. Acesso em 16 de Julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR**. Disponível em: < <http://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor>>. Acesso em: 07 de Julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Lei nº 11.947, de 16 de Junho de 2009**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. Disponível em: < <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php>>. Acesso em: 15 de Julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução Nº 1, de 15 de Janeiro de 2007**. Dispõe sobre a execução do Programa Nacional do Livro – PNLD – Para o Ensino Médio. Disponível em: < [https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl\\_tipo=RES&num\\_ato=00000001&seq\\_ato=000&vlr\\_ano=2007&sgl\\_orgao=CD/FNDE/MEC](https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000001&seq_ato=000&vlr_ano=2007&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC)>. Acesso em: 15 de Julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução Nº 38, de 15 de Outubro de 2003**. Disponível em: < [https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl\\_tipo=RES&num\\_ato=00000038&seq\\_ato=000&vlr\\_ano=2003&sgl\\_orgao=FNDE/MED](https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000038&seq_ato=000&vlr_ano=2003&sgl_orgao=FNDE/MED)>. Acesso em: 15 de Julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução Nº 51 de 11 de Dezembro de 2013**. Estabelece critérios e normas para o pagamento de bolsas de estudo e pesquisa aos profissionais participantes da formação continuada no âmbito do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Indicadores Educacionais**. Disponível em: < <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em 22 de Janeiro de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Sistema de Consulta a Matrícula do Censo Escolar 1997/2014**. Disponível em: <<http://sistemasenem2.inep.gov.br/web/guest/basica-censo-escolar-matricula>>. Acesso em: 20 de Janeiro de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 1.140, de 22 de Novembro de 2013**. Institui o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio e define suas diretrizes gerais para a concessão de bolsas de estudo e pesquisa no âmbito do ensino médio público, nas redes estaduais e distrital de educação. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 867, de 4 de Julho de 2012**. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **ProInfantil – como funciona**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12358&Itemid=555](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12358&Itemid=555)>. Acesso em: 07 de Julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **ProInfo Integrado**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13156&Itemid=823](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13156&Itemid=823)>. Acesso em: 07 de Julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pró-Letramento – Apresentação**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12346&Itemid=700](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12346&Itemid=700)>. Acesso em: 07 de Julho de 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Ensino médio inovador**. Brasília, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Informações sobre o Pacto Nacional Pelo Fortalecimento do Ensino Médio** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <raphaeldeleao@hotmail.com> em 28 dez. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pelo Fortalecimento da Ensino Médio: Formação de Professores do Ensino Médio – Documento Orientador Preliminar**. Brasília, 2013.

BRAZ. T. P. **O financiamento do Ensino Médio da Rede Estadual de Mato Grosso do Sul (1996-2006)**. 2008. 288p. Tese (Mestrado em Educação) – Faculdade de educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

CALLAI, H. C. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, A. (Org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 83-134.

CASTELLAR, S.; VILHENA, J. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CASTRO, C. M. O Ensino Médio: órfão de ideias, herdeiro de equívocos. **Ensaio: avaliação de políticas públicas educacionais**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 113-124, Jan./Mar. 2008.

- CASTROGIOVANNI, A. C. Para entender a necessidade de práticas prazerosas no ensino de geografia na pós-modernidade. In: REGO, N.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 35-48.
- CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Campinas: Papyrus, 1998.
- COSTELLA, R. Z. A importância dos desafios na construção do conhecimento geográfico. In: REGO, N.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 49-54.
- D'AVILA, C. M. **Decifra-me ou te devorarei: o que pode o professor frente ao livro didático?** Salvador: EDUNEB; EDUFBA, 2008.
- DUARTE, V. C. Capacitação docente em Minas Gerais e São Paulo: uma análise comparativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 121, p.139-168, jan./abr. 2004.
- ENGEL, G. I. Pesquisa ação. **Educar**: Editora da UFPR, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000.
- GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. In: GARCIA, W. E. (org.). **Perfis da educação: textos selecionados de Bernadete A. Gatti**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 185-203.
- GATTI, B. A. A formação dos docentes: o confronto necessário professor x academia. In: GARCIA, W. E. (org.). **Perfis da educação: textos selecionados de Bernadete A. Gatti**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 151-159.
- HOFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, ano 21, n. 55, p. 30-41, Nov. 2001.
- KAERCHER, N. A. Práticas geográficas para *lerpensar* o mundo, *converntendersar* com o outro e *entenderscobrir* a si mesmo. . In: REGO, N.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 15-34.
- KAUARK, J.; MANHÃES, C. F.; MEDEIROS, C. H. **Metodologia da pesquisa: guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.
- LIBÂNEO, J. C. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.
- LÜDKE, M.; RODRIGUES, P. A. M.; PORTELLA, V. C. M. O mestrado como via de formação de professores da educação básica para a pesquisa. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**. Brasília, v. 9, n. 16, p. 59-83, Abr. 2012.
- MARTINS, R. E. M. W. **Os desafios do processo formativo do professor de geografia**. 2010. 188 fls. Tese (Doutorado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Alimentação Escolar**. Disponível em: < [http://www.sed.ms.gov.br/?page\\_id=250](http://www.sed.ms.gov.br/?page_id=250)>. Acesso em: 15 de Julho de 2015.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Lei Nº 2.971, de dezembro de 2003**. Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul e dá outras providências. Disponível em: < [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pee/pee\\_ms\\_lei.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pee/pee_ms_lei.pdf)>. Acesso em: 18 de Julho de 2015.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Lei Nº 4.621, de 22 de dezembro de 2014**. Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Campo Grande, 2014.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Número de estabelecimentos de ensino em atividade – 2015**. Disponível em: <[http://www.sed.ms.gov.br/?page\\_id=1014](http://www.sed.ms.gov.br/?page_id=1014)>. Acesso em: 3 de Abril de 2016.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande, 2014.

MATOS, J. S.; SENNA, A. K. de. História oral como fonte: problemas e métodos. **Historiae**. Rio Grande, v. 2, n. 1, p. 95-108. 2011.

MELO, S. D. G.; DUARTE, A. Políticas para o ensino médio no Brasil: Perspectivas para a universalização. **Cadernos cedes**. Campinas, v. 31, n. 84, p. 231-251, mai./ago. 2011.

MENEZES, E. T. de; SANTOS, T. H. dos. **Proformação (Programa de Formação de Professores em Exercício)**. Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002. Disponível em: <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=93>> Acesso em 10 de Julho de 2015.

NEUBAUER, R. et al. Ensino médio no Brasil: uma análise de melhores práticas e de políticas públicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 92, n. 230, p. 11-33, Jan. 2011.

OLIVEIRA, D. G.; SANTOS, D. P. dos. A música e o ensino de geografia: um novo olhar sobre os problemas ambientais no município de Pirapora-MG. In: DE LA FUENTE, A. R. S.; ROCHA, E. V. (Orgs). **Geografia na sala de aula: múltiplos espaços de diálogos e práticas**. Uberlândia: Edibras, 2015. p.43-52.

OSÓRIO, A. M. N. Formação inicial e continuada dos professores: implicações em sua prática pedagógica. In: OSÓRIO, A. M. N. (Org.). **Trabalho docente: os professores e sua formação**. Campo Grande, MS: UFMS, 2003. p. 217-238.

PIMENTA, T. S.; SOUZA, D. O. G. de; CALABRÓ, L. O Programa de Apoio a Eventos no País como instrumento de políticas públicas de fomento à formação de professores da educação básica. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**. Brasília, v. 11, n. 26, p. 1029-1052, Dez. 2014.

PONTUSCHKA, N. N. Políticas públicas na trajetória do ensino e da formação dos professores: a construção do conhecimento. In: ALBUQUERQUE, M. A. M. de; FERREIRA, J. A. S (Orgs.). **Formação, pesquisa e práticas docentes: reformas curriculares em questão**. João Pessoa: Mídia, 2013. p. 433-435.

REGO, N. Geografia educadora, isso serve para... . In: REGO, N.; CASTROGIOVANNI, A. C.; KAERCHER, N. A. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 9-14.

RODRÍGUEZ, M. V. Formação de professores: uma política de qualificação ou desqualificação do trabalho docente? In: OSÓRIO, A. M. N. (Org.). **Trabalho docente: os professores e sua formação**. Campo Grande, MS: UFMS, 2003. p. 35-54.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14, n. 40, p. 143-155. Jan./Abr. 2009.

SELBACH, S. **Geografia e didática**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SIMÕES, C. A. Políticas públicas do ensino médio: iniciativas governamentais e o Ensino Médio Inovador. **Revista Retratos da escola**. Brasília, v. 5, n. 8, p. 111-125, Jan./Jun. 2011.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, Jul./Dez. 2006.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, Set./Dez. 2005.

VENSON, A. M.; PEDRO, J. M. Memórias como fonte de pesquisa em história e antropologia. **História Oral**, v. 15, n. 2, p. 125-139, Jul./Dez. 2012

VESENTINI, J. W. **Repensando a geografia escolar para o século XXI**. São Paulo: Plêiade, 2009.

WEBER, S. Políticas educacionais, práticas escolares e objetivos de aprendizagem: repercussões na sala de aula. In: LISITA, V. M. S. S.; SOUZA, L. F. E. C. P. (Orgs.). **Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 11-24.

ZIBAS, D. M. L. Reformular o ensino médio? Alguns antecedentes e atuais desdobramentos das políticas dos anos de 1990. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1067-1086, Out. 2005.

## **APÊNDICES**

APÊNDICE A – Questionário aplicado aos professores de geografia



Serviço Público Federal  
Ministério da Educação  
**Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**  
Programa de Pós-Graduação em Geografia - Curso de  
Mestrado – Campus de Aquidauana



**Políticas públicas nacionais para o Ensino Médio e a formação de professores de geografia da Educação Básica no município de Aquidauana/MS**

**Pesquisador: Raphael de Leão Duarte**

**Orientadora: Vicentina Socorro da Anunciação**

**Questionário**

1. Há quanto exerce a docência? \_\_\_\_\_
2. Possui pós-graduação? ( ) Não ( ) Sim Qual? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
3. Qual a carga horária? (incluindo hora atividade) \_\_\_\_\_
4. Qual o motivo que o(a) levou a participar do Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
5. Você está satisfeito com o suporte financeiro oferecido pelo Programa?  
( ) Sim ( ) Não Por quê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
6. Você está satisfeito com o suporte técnico (recursos didáticos e pedagógicos) oferecido pelo Programa? ( ) Sim ( ) Não. Por quê? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
7. Quais as principais dificuldades encontradas durante a realização das atividades propostas nos encontros do Pacto? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
8. Qual a sua opinião (destacando pontos positivos e negativos) em relação às metodologias utilizadas durante a etapa de formação comum?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
9. Qual a sua opinião (destacando pontos positivos e negativos) em relação às metodologias utilizadas para o estudo aprofundado das áreas de conhecimento (segunda etapa)? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

---

---

10. Além do que foi apresentado durante os encontros, o que você considera importante ser contemplado nos encontros do Pacto para uma formação continuada de qualidade? \_\_\_\_\_

---

---

11. Você considera que a abordagem apresentada no Pacto é suficiente para resolver os problemas enfrentados pelo Ensino Médio? ( ) Sim ( ) Não. Por quê?

---

---

---

---

12. Você considera que a realidade escolar, bem como a do professor, destacando as dificuldades enfrentadas no cotidiano docente foi levada em conta no planejamento das ações do Pacto? ( ) sim ( ) Não. Por quê?

APÊNDICE B – Termo de consentimento livre e esclarecido

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**  
**Conforme Resolução 466 de 12 de dezembro de 2012 do CNS- MS**

Você está sendo convidado a participar da pesquisa: **Políticas públicas nacionais para o Ensino Médio e a formação de professores de geografia da Educação Básica no município de Aquidauana/MS**, tendo como pesquisador: Raphael de Leão Duarte, com o seguinte Objetivo: Refletir sobre as políticas públicas, na esfera federal, para o Ensino Médio e seus reflexos no ensino da geografia no município de Aquidauana/MS. Este Termo será assinado pelo participante e pelo pesquisador em duas vias e você ficará com uma delas.

Você pode recusar-se a participar, ou mesmo sair da pesquisa, a qualquer momento sem prejuízo, sanções ou constrangimento. Você não receberá qualquer forma de pagamento para participar, será apenas voluntário(a).

O pesquisador esclarece que caso o participante concorde em participar do estudo, precisará responder um questionário e/ou entrevista.

1. Será preservado o sigilo de todas as informações disponibilizadas, como não revelar o nome do participante ao utilizar os dados do questionário;
2. As informações obtidas na pesquisa serão usadas em apresentações e/ou publicações;
3. Não será divulgada ou cedida a terceiros a informação colhida no material coletado;
4. Declaro que os resultados serão utilizados em outras pesquisas;
5. Em caso de uso de gravação e/ou de imagens o pesquisador declara que a guarda do material é de sua responsabilidade, e que após o período de 5 anos, será descartado;
6. O pesquisador se compromete a não explorar, reproduzir ou usar as informações para qualquer propósito que não seja o específico nos itens anteriores.

O participante está ciente de que qualquer dúvida e/ou reclamação poderá falar com o pesquisador pelo telefone (67) 96872006, E-mail: raphaeldeleao@hotmail.com. Para dúvidas ou denúncia entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFMS pelo telefone (67) 33457187.

**AUTORIZO USO DE IMAGENS E/OU GRAVAÇÃO ( ) SIM ( ) NÃO**

---

Assinatura do(a) participante.

---

Assinatura do Pesquisador

Aquidauana, MS em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## APÊNDICE C – Roteiro para entrevista aplicada aos diretores

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Em qual município se formou?
3. Recebeu o título de professor por qual instituição? Como era o curso?
4. Qual motivo o(a) levou a ser professor(a)?
5. Quando começou a atuar como professor na educação básica?
6. Por quantos anos exerceu a docência?
7. Quantas escolas existiam nesse período?
8. Lecionava ou leciona em mais de uma escola?
9. Como eram as metodologias adotadas?
10. Qual sua procedência?
11. Sua vinda para Aquidauana está ligada a sua formação ou profissão?
12. Como era seu cotidiano? (Condições financeiras, Transporte ao local de trabalho, Salário).
13. Quais as principais dificuldades enfrentadas no exercício da docência?
14. Como foi o processo de transição entre o ser discente e o ser professor?
15. Nesse período as escolas ofereciam ensino fundamental e médio?
16. Quais programas direcionados ao ensino médio foram implementados nesse período?
17. Em que ano assumiu o cargo de diretor(a)? Em qual escola?
18. Como é(era) o processo para contratação de professores?
19. Como é (era) o processo para assumir cargo de diretor?
20. Como são (eram) organizados os referenciais teóricos para o ensino médio?
21. Como é (era) a relação entre professor e aluno?