



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**



**SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ**

**FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES QUE ATUAM NO 3º ANO DO  
ENSINO FUNDAMENTAL NO COMPONENTE CURRICULAR DE GEOGRAFIA:  
EM FOCO AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE FRONTEIRA DE PONTA PORÃ/MS**

**Campo Grande/MS**

**2022**

**SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ**

**FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES QUE ATUAM NO 3º ANO DO  
ENSINO FUNDAMENTAL NO COMPONENTE CURRICULAR DE GEOGRAFIA:  
EM FOCO AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE FRONTEIRA DE PONTA PORÃ/MS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação, área de concentração Formação de Educadores, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande/MS, como exigência parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Marsiel Pacífico

Coorientador: Prof. Dr. Tiago Satim Karas

**Campo Grande/MS**

**2022**

V617f Vergutz, Silvano Artur Busch

Formação continuada para professores que atuam no 3º ano do ensino fundamental no componente curricular de Geografia: em foco as escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS / Silvano Artur Busch Vergutz. – Campo Grande, MS: UEMS, 2022.

145 p.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Educação – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2022.

Orientador: Prof. Dr. Marsiel Pacífico

1. Ensino de Geografia 2. Formação Continuada 3. Fronteira 4. Ponta Porã. I. Pacífico, Marsiel II. Título

CDD 23. ed. - 370.71

**SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ**

**FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES QUE ATUAM NO 3º ANO DO  
ENSINO FUNDAMENTAL NO COMPONENTE CURRICULAR DE GEOGRAFIA:  
EM FOCO AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE FRONTEIRA DE PONTA PORÃ/MS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande/MS, como requisito para a obtenção do Título de Mestre em Educação. Área de concentração: Formação de Educadores.

Aprovada em: 03/10/ 2022.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Marsiel Pacífico (Orientador)  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

---

Prof. Dr. Rafael Oliveira Fonseca  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

---

Prof. Dr. Márcio de Oliveira  
Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus em primeiro lugar, pela vida e oportunidade desta formação.

À minha família, por me apoiarem em tudo o que precisei para a realização deste sonho.

Em especial à minha mãe, Iraci Tereza Busch. Todos os dias agradeço a Deus por sua vida. Meu suporte, incentivo e inspiração. Te amo muito!

Aos meus amigos, que torceram por mim, Cinthia Fabiane Fonseca Caballero, Ludimila de Souza Cipriano, José Carlos do Nascimento e, em especial, Rita de Cássia Caballero, pelo incentivo e carinho recebido.

Ao Prefeito Hélio Peluffo Filho, que, por meio da sua Secretária Municipal de Educação, Mirta Eloiza Landolfi Salinas, viabilizou a realização da pesquisa nas escolas municipais de Ponta Porã.

Aos professores participantes da pesquisa, que colaboraram para sua realização.

Aos professores e colegas da turma do Mestrado, pela parceria e cumplicidade.

Ao Prof. Dr. Tiago Satim Karas, por sua contribuição, que foi de fundamental importância.

Ao meu professor orientador, Prof. Dr. Marsiel Pacífico, que me conduziu neste processo com dedicação, paciência e profissionalismo.

Obrigado, meu Deus, pelo privilégio de ser rodeado por pessoas especiais que me fazem crescer e aprender sempre!

“Não há ensino de qualidade,  
nem reforma educativa, nem  
inovação pedagógica sem uma  
adequada formação de  
professores.”  
(NÓVOA, 1997, p. 9).

## RESUMO

A Geografia contribui na formação dos estudantes na compreensão do mundo em que vivem com significativa importância nos anos iniciais de escolarização e na formação dos professores. Para tanto, é imprescindível entender a contextualização no ensino a partir da leitura do mundo, valorizando as diversidades culturais, sociais e históricas existentes em uma área de fronteira. Assim sendo, esta dissertação é resultado da pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, e tem como objeto de estudo compreender a importância de se aprender Geografia nos anos iniciais, mais especificamente no 3º ano do Ensino Fundamental. O objetivo da pesquisa foi analisar qual impacto a ausência de materiais didáticos sobre o contexto fronteiriço no município de Ponta Porã/MS implica na abordagem dos conteúdos local-específicos estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e qual o potencial da formação continuada na superação desses limites. Para tal, a metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e documental, com objetivo de levantar dados que serviram de base para a construção da investigação proposta, obtendo, por meio de aplicação de questionário, o levantamento de informações a respeito da formação continuada no ensino de Geografia com vinte professores responsáveis pelas turmas do 3º ano, tendo como recorte espacial seis escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS a partir do ano de 2015, o qual define o recorte temporal. Neste cenário, é importante destacar o fundamental papel da Geografia na formação dos estudantes e apresentar uma perspectiva formativa que enfrente a problemática da fragilidade conceitual deste componente curricular. Os resultados desta pesquisa apontaram que há uma ausência de material didático que trata da temática da Geografia local - a cidade. Em síntese, existe uma lacuna na formação do professor pedagogo e as formações continuadas oferecidas pela Rede Municipal de Educação no tocante ao ensino de Geografia também não atingem o objetivo de capacitar os professores. Assim, conclui-se que a Secretaria Municipal de Educação (SEME) carece de rever as capacitações oferecidas aos professores que atuam no 3º ano na área da Geografia, ampliando as possibilidades nos cursos oferecidos como garantia das políticas públicas. Como proposta de intervenção apresenta-se uma possibilidade da realização de uma oficina fundamentada nos conhecimentos da neuroeducação com os professores do 3º ano do Ensino Fundamental no programa de formação continuada oferecido pela SEME, auxiliando os docentes no aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas para efetivar o aprendizado: em seu conjunto, a elaboração de um produto técnico-tecnológico em formato de livro, que possibilita a construção de alternativas para a efetivação do processo ensino-aprendizagem dos objetos de conhecimento do componente curricular de Geografia garantidos pela BNCC para o município de Ponta Porã/MS.

**Palavras-chave:** Ensino de Geografia; Formação Continuada; Fronteira; Ponta Porã.

## ABSTRACT

Geography contributes to the formation of students in the understanding of the world in which they live with significant importance in the initial years of schooling and in the training of teachers. Therefore, it is essential to understand the contextualization in teaching from the reading of the world, valuing the cultural, social and historical diversities existing in a border area. Therefore, this dissertation is the result of research developed under the *Stricto Sensu* Graduate Program, Professional Master's in Education at the State University of Mato Grosso do Sul, and its object of study is to understand the importance of learning Geography in the early years, more specifically in the 3rd year of Elementary School. The objective of the research was to analyze what impact the absence of didactic materials on the border context in the municipality of Ponta Porã/MS implies in the approach of local-specific content established by the National Common Curricular Base (BNCC) and what is the potential of continuing education in overcoming these limits. To this end, the methodology used was bibliographic and documental research, with the objective of collecting data that served as a basis for the construction of the proposed investigation, obtaining, through the application of a questionnaire, the collection of information regarding the continuing education in the teaching of Geography with twenty teachers responsible for the 3rd, having as a spatial cutout six municipal schools on the border of Ponta Porã from the year 2015, which defines the temporal cut. In this scenario, it is important to highlight the fundamental role of Geography in the formation of students and to present a formative perspective that faces the problem of the conceptual fragility of this curricular component. The results of this research showed that there is a lack of didactic material dealing with the theme of local Geography - the city. In summary, there is a gap in the training of the pedagogical teacher and the continuing training offered by the Municipal Education Network regarding the teaching of Geography also does not reach the objective of training teachers. Thus, it is concluded that the Municipal Department of Education (SEME) needs to review the training offered to teachers who work in the 3rd year in the area of Geography, expanding the possibilities in the courses offered as a guarantee of public policies. As an intervention proposal, there is a possibility of holding a workshop based on neuroeducational knowledge with teachers of the 3rd year of Elementary School in the continuing education program offered by SEME, helping teachers to improve their pedagogical practices to make learning effective: as a whole, the elaboration of a technical-technological product in book format, which allows the construction of alternatives for the effectiveness of the teaching-learning process of the objects of knowledge of the curricular component of Geography guaranteed by the BNCC for the municipality of Ponta Porã/MS.

**Keywords:** Teaching Geography; Continuing Education; Border; Ponta Porã.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Mapa de Ponta Porã/MS com a localização aproximada das Unidades Escolares.....	19
Ilustração 2 – Mapa da localização geográfica de Ponta Porã/MS.....	33
Ilustração 3 – Capa do livro: Ponta Porã, cidade de fronteira.....	108

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Endereço e região das escolas objeto da pesquisa.....	20
Quadro 2 – Conteúdos de Geografia para o 3º ano do Ensino Fundamental na BNCC (BRASIL, 2017).....	42
Quadro 3 – Média IDEB.....	65
Quadro 4 – Proporção de formação dos docentes.....	67
Quadro 5 – Formação continuada compatível por área.....	67
Quadro 6 – Características da aprendizagem.....	75
Quadro 7 – Em relação ao ensino de Geografia do 3º ano do Ensino Fundamental, qual o principal desafio enfrentado?.....	100
Quadro 8 – Com relação aos cursos de Formação Continuada na área da Geografia, indique uma sugestão do que seria importante ser trabalhado, considerando a realidade de sua escola, de modo geral e de sua sala de aula em particular.....	102
Quadro 9 – Conteúdos para o 3º ano do Ensino Fundamental. Títulos/Fontes de pesquisa/Possibilidades metodológicas.....	124

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Formação Acadêmica dos professores na Rede Municipal de Ensino de Ponta Porã/MS.....	90
Gráfico 2 – Como você avalia a sua formação inicial para o ensino de Geografia?.....	91
Gráfico 3 – Sua formação inicial contempla os pressupostos dispostos na BNCC para o ensino de Geografia (BRASIL, 2017)?.....	91
Gráfico 4 – Mediante as dificuldades e limitações enfrentadas pelos pedagogos que ensinam Geografia, quais saberes você destaca como imprescindíveis para uma formação continuada?.....	93
Gráfico 5 – Você participou de alguma formação continuada na área da Geografia do 3º ano do Ensino Fundamental realizada a partir do período de 2015?.....	96
Gráfico 6 – Os cursos de formação continuada dão os fundamentos necessários para o ensino de Geografia do 3º ano do Ensino Fundamental?.....	97
Gráfico 7 – Quando é preciso abordar os conhecimentos geográficos referentes à Ponta Porã, quais materiais você utiliza como referência?.....	98
Gráfico 8 – Sobre os materiais de referência para o ensino de conteúdos local-específicos de Geografia para o 3º ano do Ensino Fundamental em Ponta Porã:.....	99

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ANPED – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- BNCC – Base Nacional Comum Curricular
- CEFAM – Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
- CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais
- EF – Ensino Fundamental
- GE – Geografia
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IES – Instituições de Ensino Superior
- IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC – Ministério da Educação e Cultura
- MS – Mato Grosso do Sul
- PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
- PEE – Plano Estadual de Educação
- PME – Plano Municipal de Educação
- PNE – Plano Nacional de Educação
- PROFEDUC – Programa do Mestrado Profissional em Educação
- SEME – Secretaria Municipal de Educação
- SEMAGRO – Secretaria do Estado de Meio Desenvolvimento Econômico, Produção e Agricultura Familiar
- TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
- TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
- UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
- UFMS – Unidade Federal de Mato Grosso do Sul

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	15
<b>2 GEOGRAFIA E ENSINO</b> .....	26
2.1 Geografia como ciência e sua aplicação.....	27
2.2 A Geografia nos anos iniciais .....	29
2.3 O ensino de Geografia nas escolas de fronteira.....	32
2.4 A BNCC e o ensino de Geografia nos anos iniciais.....	35
2.5 Conteúdos de Geografia para o 3º ano do Ensino Fundamental.....	38
<b>3 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS</b> .....	44
3.1 Formação continuada para o ensino de Geografia nos anos iniciais: principais implicações e desafios .....	45
3.2 Breve histórico da formação continuada .....	50
3.3 Formação inicial: domínio dos conceitos científicos e das metodologias para o ensino de Geografia .....	55
3.4 A formação continuada e o Plano Municipal de Educação: concepções e seus desafios ..	60
<b>4 A NEUROEDUCAÇÃO E A APRENDIZAGEM: UM POTENCIAL A SER EXPLORADO</b> .....	71
4.1 As contribuições da neuroeducação: desafios e implicações para potencializar o aprendizado.....	72
4.2 Breve histórico do conhecimento humano e do aprendizado .....	74
4.3 Neuroeducação: surgimento e relevância.....	76
4.4 Conceitos e princípios para compreender a neuroeducação .....	78
4.5 Estratégias pedagógicas fundamentadas pelos conhecimentos neurocientíficos para o ensino de Geografia .....	81
<b>5 REFLEXÕES EDUCACIONAIS: ENTRE REALIDADES E POSSIBILIDADES</b> .....	89
5.1 Caminhos possíveis para uma Geografia no 3º ano: entre o prescrito e o realizado .....	89

5.2 Apresentação do livro: Ponta Porã, cidade de fronteira .....	104
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	108
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	113
<b>APÊNDICE A</b> – Proposta de Intervenção .....	122
<b>APÊNDICE B</b> – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE .....	130
<b>APÊNDICE C</b> – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE .....	132
<b>APÊNDICE D</b> – Ofício à Secretaria Municipal de Educação.....	134
<b>APÊNDICE E</b> – Questionário aplicado aos Professores .....	135
<b>ANEXO A</b> – Parecer Consubstanciado do CEP .....	138
<b>ANEXO B</b> – Ofício parecer favorável da Secretaria Municipal de Educação .....	142
<b>ANEXO C</b> – Livro: PONTA PORÃ, CIDADE DE FRONTEIRA .....	144

## 1 INTRODUÇÃO

A Geografia contribui na formação dos estudantes na compreensão do mundo em que vivem, com significativa importância nos anos iniciais de escolarização e na formação dos professores. Para tanto, é imprescindível entender a contextualização no ensino a partir da leitura do mundo e do espaço vivido, valorizando as diversidades culturais, sociais e históricas existentes em uma área de fronteira. Para tal, é importante destacar o fundamental papel da Geografia na formação dos estudantes e apresentar uma perspectiva formativa que enfrente a problemática da fragilidade conceitual para o ensino de Geografia.

A formação inicial de professores (graduação) subsidia o trabalho do docente, mas não é suficiente, pois vive-se em um mundo que se transforma a cada dia (IMBERNÓN, 2010). É nesse contexto que a formação continuada surge como uma alternativa de formação complementar. Assim, compreende-se que a formação continuada de professores se processa de forma essencial na atividade docente, sendo fundamental na busca da eficaz prática pedagógica.

Nesta pesquisa, o debate transcorre em torno da formação continuada dos professores dos anos iniciais, particularmente para o ensino de Geografia. Ao questionar a formação inicial e continuada para as áreas do conhecimento, faz-se necessário considerar as questões próprias de cada área, como elas se constituíram enquanto componentes curriculares dos anos iniciais e como colaboram para a compreensão do mundo concreto.

Nesta concepção, Prada (2007) observou que alguns municípios não oferecem a formação continuada, mesmo sendo amparados em suas legislações. O autor explica que:

[...] no Brasil, embora a formação continuada de professores seja garantida pela própria LDB/96, observamos como o tempo para ela é contrário ao período de trabalho nos fins de semana ou nas férias e, ainda, em muitos casos, os custos são por conta dos próprios profissionais, constituindo-se, mais em uma obrigação que em um direito (PRADA, 2007, p. 121).

Nessa perspectiva, a educação precisa de uma demanda muito maior do que apenas um bom professor: necessita de financiamento, políticas públicas, condições de trabalho, remuneração adequada aos professores, entre outras exigências, para que ocorra o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes de forma significativa (VERGUTZ; PACÍFICO, 2022b).

E, nesse sentido, é preciso buscar a promoção de um profissional satisfeito, eficiente e

sustentável por meio de políticas públicas para atender às necessidades dos docentes e garantir a motivação dos professores. Parte-se da premissa de que um professor realizado profissionalmente e, tendo em posse os conhecimentos e saberes sobre o processo de ensino-aprendizagem como uma função libertadora, pode conquistar uma educação pública de qualidade (VERGUTZ; PACÍFICO, 2022b).

É importante destacar que desafios se colocam diante da formação docente, articulado a esse pressuposto a necessidade da real aplicação das políticas públicas para que, assim, possam garantir a formação dos professores, pois a partir de uma formação de qualidade é possível melhorar a qualidade do ensino.

Educar na atualidade é uma tarefa complexa e tem exigido de seus educadores cada vez mais esforços para atender, dentre diversos fatores, a preparação teórica, a dedicação e a busca de atualização profissional, a formação continuada, foco desta pesquisa (VERGUTZ; PACÍFICO, 2021).

O maior desafio, no entanto, é planejar uma educação capaz de preparar o educando para essas transformações, como a diversidade, as mudanças culturais e os avanços tecnológicos; e, dessa forma, então, possibilitar ao educando uma aprendizagem crítica-reflexiva e a capacidade de perceber o mundo que o cerca e seu significado nesse contexto.

A Geografia é uma ciência formadora de opinião muito importante para ensinar o estudante a pensar, e o seu objeto principal é a busca de soluções para os problemas sociais na sociedade (CAVALCANTI, 2010). Diante desse cenário, entende-se as muitas possibilidades que o ensino de Geografia possibilita ao estudante na sua formação para a cidadania, sendo ferramenta fundamental para ajudá-lo a entender, em diferentes escalas espaciais, o mundo vivido. Assim, Cavalcanti (2010, p. 7) concluiu que:

Trata-se de ensinar um modo de pensar geográfico, um olhar geográfico, um raciocínio geográfico. Esse modo de pensar tem sido estruturado historicamente por um conjunto de categorias, conceitos e teorias sobre o espaço e sobre a relação da sociedade com o espaço. Sendo assim, ensinar Geografia é ensinar, por meio de temas e conteúdos (fatos, fenômenos, informações), um modo de pensar geograficamente/espacialmente o mundo, o que requer desenvolver, ao longo dos anos do ensino fundamental, um pensamento conceitual.

A ideia, portanto, é fazer com que se entenda que, para o ensino de Geografia, é fundamental relacionar o caráter da espacialidade com a prática social e, assim, chegar ao conhecimento por reflexões pessoais. Portanto, o objetivo da Geografia é conhecer, explicar e

fornecer requisitos para que os sujeitos interfiram no mundo de forma consciente, superando a apropriação cotidiana da realidade (CAVALCANTI, 2010).

Além disso, por meio do ensino de Geografia, os estudantes devem desenvolver as habilidades que ampliem a sua compreensão do lugar onde vivem e atuam. Qual é a Geografia que se ensina nos anos iniciais? Como se ensina Geografia? Godoy (2016, p. 56), por sua vez, complementa com o pensamento de que “a realidade local precisa ser vivenciada em sala de aula, não apenas como ilustração de conhecimentos, mas especialmente como caminhos de superação de afastamento entre as culturas”, valorizando a diversidade cultural existente na fronteira.

Nas escolas de fronteira, especificamente entre Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, podem-se analisar os desafios e as oportunidades no ensino de Geografia com relação a esse contexto geopolítico. Essas trocas em áreas de fronteira são muito comuns e as pessoas acabam compartilhando culturas. Nessa perspectiva, o currículo e o ensino são práticas sociais concretas e dinâmicas em constante transformação, em um contexto de formação política e cidadã (VERGUTZ; PACÍFICO, 2022a).

Destarte, a educação e o processo de ensino-aprendizagem são indicadores expressivos do conhecimento cultural e, por consequência, do desenvolvimento de uma sociedade. Assim, a prática curricular voltada ao conhecimento específico das comunidades nas quais vivem é de importância para o desenvolvimento local, não tão somente curricular, mas cultural e político (VERGUTZ; PACÍFICO, 2022a).

A educação pública já é considerada difícil em lugares que não são de fronteira, e as adversidades são ampliadas quando se trata de regiões como Ponta Porã, conforme apontam os autores Pinto e Santana (2020, p. 2):

A escola fronteiriça carrega inúmeras tarefas sociais, entre as quais a problemática da identidade cultural dos estudantes. Essa escola deve criar condições para a valorização e o respeito à identidade e à cultura do outro, possibilitando um ambiente integrador e pluralístico.

Portanto, o problema apresentado pelos autores diz respeito à questão da Geografia local. É de grande importância que seja reconhecida a realidade social e cultural presente no ambiente escolar e, dessa forma, compreender a diversidade cultural que se apresenta, bem como desenvolver conteúdos que prestigiem o reconhecimento das culturas de fronteiras.

Essa análise demanda um processo metodológico investigativo, a fim de atingir seus

objetivos. A partir da realidade, tomou-se uma particularidade da totalidade para análise, o que permite compreender e explicar essa realidade, ou seja, por meio da análise foi possível analisar a formação continuada dos pedagogos que ensinam Geografia.

Isso denota a importância do ensino de Geografia nos anos iniciais, na perspectiva da interação do estudante com a realidade socioespacial. Ler o mundo é oportunizar que a alfabetização e o letramento aconteça em contexto social a partir da experiência concreta com o espaço vivido (CALLAI, 2005). A questão legal descrita acima reforça a necessidade de se ensinar Geografia nos anos iniciais.

Dentro desse horizonte nota-se, portanto, a importância do componente curricular de Geografia estar alinhado às perspectivas do artigo 22 da LDB, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). O artigo 22 afirma que “a educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996).

O Currículo de Referência do Estado de Mato Grosso do Sul ressalta que para a garantia das especificidades regionais e locais existe a necessidade da “adequação dos conteúdos curriculares, das metodologias e da organização escolar à natureza do trabalho na zona rural, todas estas para que as peculiaridades da vida rural e de cada região sejam respeitadas” (MEC, 2018, p. 22).

De acordo com os resultados da pesquisa de campo apresentada por muitos professores da Rede Municipal de Ensino de Ponta Porã como problemática devido à grande dificuldade em encontrar materiais didáticos disponíveis, a ausência de ferramentas pedagógicas compõe um dos principais fatores que dificultam o ensino no componente curricular de Geografia no que tange aos objetos de conhecimento que trabalham os aspectos geográficos do município, previstos nos documentos normativos.

Neste prisma, surge nosso problema da pesquisa: como trabalhar os objetos de conhecimento da Geografia relacionados à Geografia local que aborda a cidade como estudo, previstos pela BNCC, em turmas de 3º ano do Ensino Fundamental, sendo que um dos principais recursos de apoio ao professor, que é o livro didático, não contempla de forma satisfatória tais objetos de conhecimento?

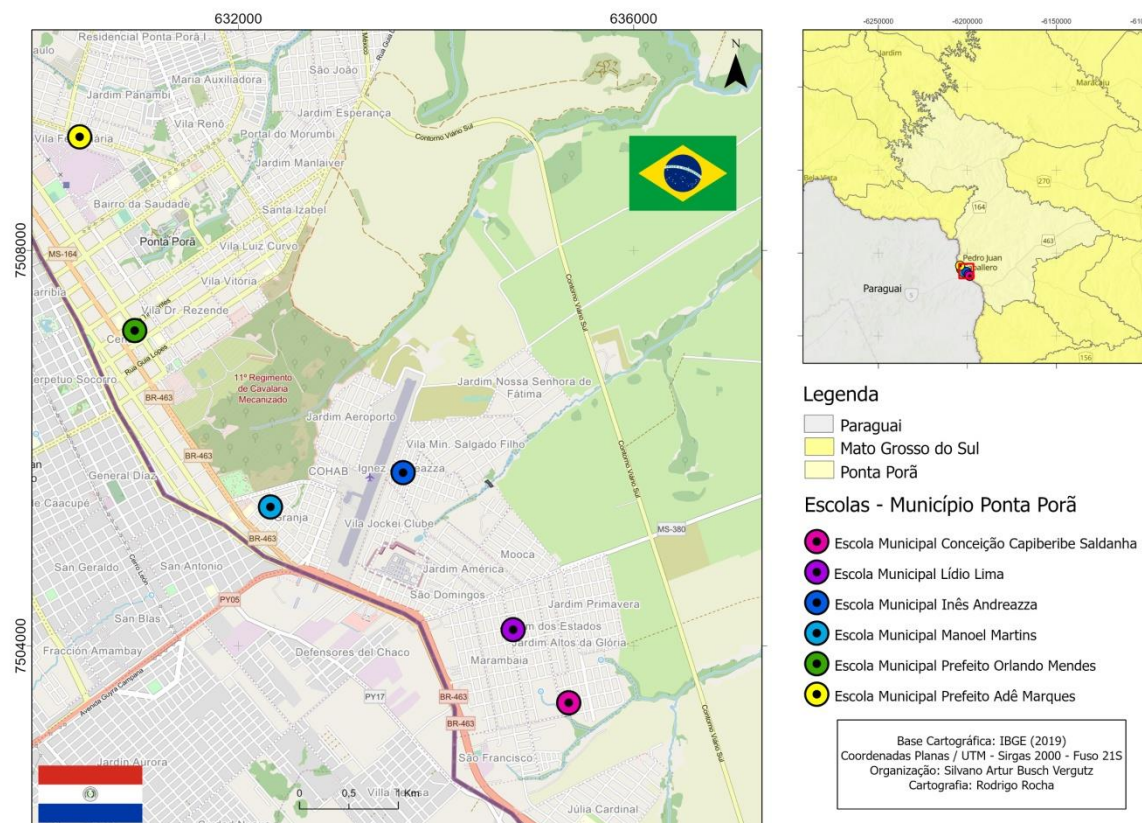
Dessa forma, esta pesquisa é, também, o resultado de estudos realizados e experiências vividas pelo autor como coordenador pedagógico concursado há dezesseis anos na SEME, atuando três anos como Diretor Escolar da Rede Municipal de Ensino de Ponta Porã/MS.

Para tanto, busca-se entender a contextualização no ensino de Geografia, tendo em vista as especificidades locais existentes, enfatizando essa diversidade cultural, social e histórica, desenvolvendo a empatia e receptividade de todos nas escolas em uma área de fronteira.

Sendo assim, o contexto educacional analisado localiza-se em uma região de fronteira seca, constituída pelas cidades-gêmeas<sup>1</sup> de Ponta Porã, Mato Grosso do Sul, no Brasil, e Pedro Juan Caballero, no Paraguai, com foco para a cidade brasileira, que delimita o recorte espacial da pesquisa.

A seguir, na Figura 1, apresenta-se o mapa do município de Ponta Porã com a divisão proposta pelo Poder Público, por regiões, alguns bairros e a localização aproximada das Unidades Escolares nas quais os professores participantes da pesquisa desenvolvem seus trabalhos nas turmas de 3º ano do Ensino Fundamental.

**Figura 1** – Mapa de Ponta Porã/MS com a localização aproximada das Unidades Escolares



**Fonte:** IBGE, 2022

<sup>1</sup> As fronteiras entre Brasil e Paraguai, como Ponta Porã (BR) e Pedro Juan Caballero (PY), são fronteiras secas e são chamadas de cidades-gêmeas porque essas áreas se desenvolvem dentro das fronteiras dos países vizinhos, com efeitos diretos sobre o desenvolvimento regional e a cidadania.

Para a escolha dessas escolas, alguns fatores foram levados em consideração: conhecimento por parte do pesquisador dos responsáveis pela Unidade de Ensino; aceite dos mesmos incentivando seus professores a participarem da pesquisa; apresentar ao menos uma turma de 3º ano em um dos turnos (matutino ou vespertino); e por serem escolas de fronteira.

Elenca-se, assim, no Quadro 1, seis escolas que contemplam o 3º ano do Ensino Fundamental do município de Ponta Porã/MS para a coleta de dados empíricos. A pesquisa foi aplicada por meio de um questionário no *Google Forms*, encaminhado a vinte professores, o que possibilitou visualizar a realidade apontada pelos docentes da Rede Municipal, sujeitos da pesquisa, os quais têm experiência em sala de aula, lhes permitindo tecer algumas reflexões sobre o problema proposto, bem como sobre a relação entre teoria e prática para o ensino da Geografia nos anos iniciais.

Como recorte temporal, foram adotados para análise os dados estatísticos oficiais a partir do ano de 2015. A data se justifica com a implementação do Plano Municipal de Educação (PME) de Ponta Porã/MS aprovado sob a Lei nº 4.100, de 2 de junho de 2015 (PONTA PORÃ, 2015), desde que foi feita a análise situacional em relação aos Planos Estadual e Nacional, os quais destacaram as necessidades dos profissionais de educação (BRASIL, 2014).

**Quadro 1** – Nome das Unidades Escolares, apresentando sua localização no Município de Ponta Porã, Mato Grosso do Sul

Escolas/Endereço	Nº de Professores	Nº de Questionários Respondidos
Escola Municipal Profª Conceição Capiberibe Saldanha Rua Jardim dos Estados, nº 1.270 Bairro Altos da Glória, CEP:79906-842 Diretora: Christiane Carvalho Cristaldo <a href="mailto:capiberibesaldanha@gmail.com">capiberibesaldanha@gmail.com</a> INEP:50023578Fone: 3433-5014	02	02
Escola Municipal Lydio Lima Rua Eloah Vieira da Silva, nº 662 Bairro Jardim Vitória, CEP: 79906-774 Diretor: Ricardo Luis Vilaverde de Torraca <a href="mailto:lydio.lima@gmail.com">lydio.lima@gmail.com</a> INEP: 50018515 Fone: 3433-5012	03	03

Escola Polo Municipal Ignês Andreazza Rua Bertoldo Carvalho, nº 100 Bairro Ignês Andreazza, CEP: 79906-132 Diretora: Lidiane Pascua dos Santos Calonga <a href="mailto:epmiandreazza@hotmail.com">epmiandreazza@hotmail.com</a> INEP: 50018477 Fone: 3433-5009	03	03
Escola Municipal Manoel Martins Rua Campos Sales com Felipe de Brum, S/Nº Bairro da Granja, CEP: 79906-322 Diretora: Beatriz Adriana Ayala <a href="mailto:manoelmartinsms@hotmail.com">manoelmartinsms@hotmail.com</a> INEP: 50028111 Fone: 3432-1602	05	05
Escola Municipal Prefeito Orlando Mendes Gonçalves Rua Antônio João, nº 432 Centro, CEP: 79900-000 Diretora: Ingri Cristina Landolfi Salinas Santos <a href="mailto:emporlandomendesg@hotmail.com">emporlandomendesg@hotmail.com</a> INEP:50034057 Fone: 3926-6761	04	04
Escola Municipal Prefeito Adê Marques Rua Ismael, nº 1.163 Bairro Ferroviária, CEP: 79904-010 <a href="mailto:epm.prefeitoademarques@hotmail.com">epm.prefeitoademarques@hotmail.com</a> INEP: 50018566 Fone: 3431-3800	03	03
TOTAL DE ESCOLAS – 06	20	20

**Fonte:** Adaptado da SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2022

Destaca-se, que o projeto desenvolvido para a realização desta pesquisa, juntamente com todos os documentos exigidos, foi enviado à Plataforma Brasil para apreciação do Sistema do Comitê de Ética em Pesquisa e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, conforme definidas na Resolução CNS nº 510 de 2016, na Resolução CNS nº 466 de 2012. O projeto de pesquisa com o título “O que tem na fronteira internacional de Ponta Porã/MS? Desafios, oportunidades e formação continuada no ensino de Geografia” foi aprovado em 15 de dezembro de 2021, sob o Parecer Consubstanciado número 5.167.504, conforme anexo A. A aprovação da SEME para desenvolver a pesquisa está disposta no anexo B.

Como instrumento, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, por possibilitar a realização

de um levantamento das publicações e dispositivos legais a respeito do ensino de Geografia nos anos iniciais e se as propostas curriculares contemplam a diversidade cultural e a heterogeneidade presentes nas escolas de fronteira entre o Brasil e o Paraguai. Como referência às considerações e concepções apresentadas, de acordo com Cervo e Bervian (1983, p. 55):

A pesquisa bibliográfica explica um problema a partir de referenciais teóricos publicados em documentos. Por ser realizada independente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Ambos os casos buscam conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema.

Em relação a pesquisa documental, foram analisados os documentos normativos, as políticas públicas e as legislações referentes às temáticas abordadas, como: Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96 (BRASIL, 1996) e Plano Nacional de Educação (PNE) 13.005/2014 (BRASIL, 2014). Dessa forma, espera-se compreender o caminho percorrido para a formação continuada com aplicação direta e prática no município, assegurados nos documentos normativos. Gil (2002, p. 46) destaca que a pesquisa documental segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica, porém as fontes são muito mais diversificadas e dispersas, baseando-se, também, em “documentos outros que não aqueles localizados em bibliotecas”.

Diante da importância do ensino de Geografia para formação intelectual, social e cultural do indivíduo frente à sociedade e ao mundo em que vive, e partindo dessa explanação, a problemática e, conseqüentemente, as perguntas básicas desta pesquisa são: qual o impacto que a ausência de materiais didáticos sobre o contexto fronteiriço no município de Ponta Porã/MS implica na abordagem dos conteúdos local-específicos estabelecidos pela BNCC e qual o potencial da formação continuada na superação desses limites?

A perspectiva da ausência de formação continuada para professores que ensinam Geografia no 3º ano do Ensino Fundamental e a falta de materiais didáticos que contemplem os objetos de conhecimento no componente curricular de Geografia assegurados pela BNCC e pelo Currículo de Referência do Estado de Mato Grosso do Sul, que aborda a cidade como estudo, remontam a principal justificativa deste estudo.

Tais perspectivas apresentam a formação continuada como objeto preponderante de resolução dessa problemática para efetivar o aprendizado, com aplicação direta e prática no município de Ponta Porã/MS.

A aprendizagem é um processo contínuo e acontece em diversos cenários, nos quais o sujeito adquire e constrói conhecimentos. Com a evolução tecnológica e científica, as práticas pedagógicas estão sempre em mudança, visando melhores ações e a adequação à realidade (VERGUTZ; PACÍFICO, 2021).

Nesta perspectiva, esta dissertação também aborda como se dá a compreensão do processo ensino-aprendizagem segundo as contribuições da neuroeducação, enfatizando os principais desafios e implicações para uma atuação estratégica, a fim de potencializar os resultados do aprendizado.

Como a neuroeducação age e auxilia na aprendizagem? Como o cérebro aprende? Quais aulas ficam para sempre na memória do estudante? A neuroeducação tem se destacado como uma nova área do conhecimento humano que abrange a integração entre a neurociência e a educação, fundamentando as aplicações educacionais para uma melhor prática pedagógica e respeitando as especificidades de cada estudante para que avancem na aprendizagem.

Em seu conjunto, este trabalho pretende contribuir com os aspectos teóricos e metodológicos com ênfase na neuroeducação e na formação continuada no ensino de Geografia nas escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS.

Com a finalidade de conhecer a produção científica da área de interesse da pesquisa e buscar subsídios para aprofundamento do tema, foi feito um levantamento das produções na BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), que reúne quantidade considerável de dissertações e teses nacionais.

Estabelecemos um recorte temporal dos anos de 2016 a 2020, de acordo com os anos disponíveis da BDTD. A seleção se deu pelas seguintes estratégias: palavras relacionadas ao título da pesquisa. Desse modo, para viabilização da busca, foram estabelecidos alguns descritores com palavras-chave, relacionadas como tema em questão. São eles: Formação Continuada; Geografia; Fronteira; Ponta Porã; 3º ano do Ensino Fundamental, objetivando identificar informações que colaborassem com o desenvolvimento deste estudo.

Na busca realizada, foram encontrados diversos trabalhos relacionados a outros níveis de ensino, diferente do foco deste estudo. Observou-se que, após os filtros utilizados, houve uma maior concentração de trabalhos voltados à área da Formação Continuada. Não foram

encontrados estudos que serviram de referência para a pesquisa, selecionados de acordo com o temática abordada. Desse modo, não foram encontradas na BDTD dissertações que abordam a Formação Continuada para professores que atuam no 3º ano do Ensino Fundamental no componente curricular de Geografia, tendo como foco as escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS. Conclui-se que esta pesquisa é inédita na temática abordada.

A dissertação está organizada em cinco partes, onde foi destacada a constituição integral da pesquisa, a qual se configura nas seguintes seções: a primeira, é apresentada a introdução.

Na segunda seção, é apresentado o papel da Geografia nos anos iniciais. Ao compreender os conceitos da Geografia, desenvolve-se o pensamento teórico-científico desses estudantes, bem como a sua formação para a cidadania e ação concreta no mundo. Essas análises se sustentam em Callai (2005, 2013, 2014), Cavalcanti (1998, 2010, 2011, 2012, 2014) e Kaercher (2012). E apresenta os conteúdos de Geografia previstos para o 3º ano do Ensino Fundamental, assegurados pela BNCC (BRASIL, 2017).

A terceira seção apresenta o processo histórico de formação de professores para a Educação Básica no Brasil e a formação continuada no ensino de Geografia nas séries iniciais. Nela, é discutida a formação continuada por meio da perspectiva dos autores Gatti e Barreto (2009, 2013), Imbernón (2010, 2011, 2016), Libâneo (2004, 2010) e Saviani (2009, 2011, 2012). Nesta seção buscou-se explicitar sobre a formação continuada para os anos iniciais, no componente curricular de Geografia, foco da análise que se processa de forma essencial na atividade docente, assim como nas contribuições norteadoras da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 1996), em consonância com o Conselho Nacional de Educação - CNE (BRASIL, 2015) e o Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014).

Na quarta seção são apresentadas as contribuições da neuroeducação, onde foi investigado como se dá a compreensão do processo ensino-aprendizagem, enfatizando os principais desafios e implicações a fim de potencializar os resultados do aprendizado, segundo os conhecimentos neurocientíficos, respeitando as especificidades de cada estudante para que avancem na aprendizagem. O debate se ancora em Tokuhama-Espinosa (2008), Izquierdo (2014), Leite (2012), Guerra (2010, 2016), entre outros.

Na quinta seção, a pesquisa foi direcionada para o contexto local: afinal, o que tem na fronteira de Ponta Porã/MS no contexto educacional? Nesta parte, buscou-se identificar como o professor trabalha os conteúdos de Geografia no 3º ano e como sua formação interfere ou

não nesse percurso. Foram apresentados os resultados da pesquisa de campo expondo como o professor estabelece suas práticas metodológicas e de pesquisas para o ensino-aprendizagem por meio da análise dos questionários enviado para os docentes.

Nas considerações finais, foram evidenciados os elementos que atendem aos objetivos e resultados da pesquisa e retomam as ideias principais com os fundamentos do que foi apresentado e discutido durante o texto. Para possível enfrentamento da problemática já mencionada, foi elaborada uma proposta de intervenção que se constitui na produção de um Produto Técnico-Tecnológico em formato de livro: “Ponta Porã, cidade de fronteira”<sup>2</sup> para fornecer subsídios formativos aos professores e estudantes para o componente curricular de Geografia para o 3º ano do Ensino Fundamental, que possibilitem trabalhar os aspectos locais do município. Como resultado da pesquisa vislumbra-se propor um modelo de aperfeiçoamento profissional institucional (formação continuada), de aplicabilidade prática para o município de Ponta Porã/MS, com o propósito de humanizar os estudantes, por meio do ensino de Geografia com as contribuições da neuroeducação.

---

<sup>2</sup> VERGUTZ, Silvano Artur Busch. **Ponta Porã, cidade de fronteira**. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2022. ISBN: 978-65-5840-753-9.

## 2 GEOGRAFIA E ENSINO

Muito se trabalha pedagogias e metodologias inovadoras nos anos iniciais. Acredita-se que o pensamento crítico deve ser estimulado desde a Educação Básica. Esta segunda seção tem como objetivo apresentar a Geografia como ciência e sua aplicação no cenário educacional, além dos conteúdos de Geografia previstos pela BNCC para o 3º ano do Ensino Fundamental nas escolas municipais de Ponta Porã, a fim de contemplar a valorização do espaço cotidiano dos estudantes e a sua Geografia local.

A experiência do autor e pesquisador, como coordenador pedagógico, desencadeou muitas inquietações, sobretudo quando se avalia o desempenho dos estudantes no ensino de Geografia que se refere aos processos de aprendizagem e ao alcance desses conhecimentos, estendidos aos currículos das escolas municipais de Ponta Porã.

Kaercher (2009), em “O gato comeu a Geografia Crítica”, apresenta a preocupação com essas questões ao enfatizar a necessidade da geografia se tornar útil para os não geógrafos, fazendo uma comparação da forma com que a mesma é trabalhada; e tal preocupação é válida, uma vez que se observam aulas cujas metodologias seguem o padrão tradicional, de forma mecânica e sem sentido, mediante exercícios de memorização em aulas que não valorizam e não se propõem trabalhar o pensamento crítico.

Para Callai (2005, p. 236), “o espaço em que vivemos é o resultado da história de nossas vidas. Ao mesmo tempo em que ele é o palco onde se sucedem os fenômenos, ele é também ator/autor, uma vez que oferece condições, põe limites, cria possibilidades”. Para Callai (2005), o professor precisa ter um olhar geográfico, pois as possibilidades metodológicas existentes no desenvolvimento do estudante em seu processo criativo e suas vivências locais podem somar com os conteúdos abordados em sala de aula.

Os conteúdos selecionados devem permitir o pleno desenvolvimento ao papel de cada indivíduo na construção de uma identidade com o lugar onde vive. Entende-se que o professor pode contribuir para a formação de estudantes críticos que aprendam a valorizar os estudos e o conhecimento para sua formação cidadã e não apenas para obter boas notas.

A atenção ao professor e as metodologias são pontos cruciais a serem trabalhados, pois acredita-se que a figura do educador possui um grande papel nos anos iniciais da Educação Básica; suas abordagens e escolhas impactam diretamente nos anos posteriores, para que a leitura do mundo seja tão simples quanto a da palavra.

## 2.1 Geografia como ciência e sua aplicação

O ensino de Geografia tem um potencial formativo fundamental para os estudantes, pois possibilita que aprendam a ler o mundo e intervenham nele de forma consciente, a partir da apropriação dos conceitos científicos, contribuindo com a formação para a cidadania.

Dessa forma, a Geografia nos anos iniciais tem importante contribuição com a formação dos estudantes. Um componente curricular com o objetivo de promover o estudo do espaço onde vivem, compreendendo também a produção social e histórica do espaço geográfico.

A Geografia escolar, cuja função, de acordo com Cavalcanti e Souza (2014, p. 2), entende-se ser “[...] mais que a assimilação passiva e reprodutiva de conteúdos geográficos, é promover o desenvolvimento amplo do estudante para a sua atuação na sociedade enquanto cidadão”. A geografia tem a função de ensinar a localização espacial, conhecimentos para adaptação ao meio, com a necessidade de conhecimentos sobre o mundo físico, com o objetivo de compreender o sentido do mundo por meio de tradições históricas e de análises científicas.

A Geografia trata de um processo contínuo de interpretação do espaço na visão do homem. A ideia, portanto, é entender que, para a geografia, é fundamental relacionar o caráter da espacialidade com a prática social (VERGUTZ; PACÍFICO, 2022b).

Neste horizonte, Callai (2013, p. 58) afirma que:

A Geografia que o aluno estuda deve permitir que ele se perceba como participante do espaço que estuda, onde os fenômenos que ali ocorreram são resultados da vida e do trabalho dos homens e estão inseridos num processo de desenvolvimento. [...] O aluno deve estar dentro daquilo que está estudando e não fora, deslocado e ausente daquele espaço, como é a Geografia que ainda é muito ensinada na escola: uma Geografia que trata o homem como um fato a mais na paisagem, e não como um ser social e histórico.

Nessa perspectiva, o ensino de Geografia deve contribuir para a formação de um cidadão que compreenda o espaço e toda sua construção histórica, entendendo que suas decisões e ações são importantes para a sociedade. Para Cavalcanti (2011), o ensino de Geografia deve se guiar pela promoção da formação geral dos estudantes, para que possam pensar e agir de forma autônoma a fim de resolver os problemas da vida cotidiana, considerando as demandas da sociedade contemporânea em constante transformação. Sendo assim, Cavalcanti (2011, p. 83) expressa que “a preocupação em formação para o mundo

cotidiano, para vida, para a prática social, norteia o ensino de Geografia para formação da cidadania”.

A Geografia como ciência contribui com a formação dos sujeitos em suas particularidades e nas suas especificidades para que possam entender e transformar o mundo de forma coletiva por meio do estudo do espaço geográfico.

Portanto, o objetivo da Geografia é conhecer, explicar e fornecer requisitos para que os sujeitos interfiram no mundo de forma consciente, pois a leitura do espaço se torna imprescindível para a resolução de problemas cotidianos (CAVALCANTI, 2011).

O papel da Geografia é se interessar pelo mundo humano, pela ação humana que, por meio do trabalho, produz os espaços ao longo da história. Então, o ensino precisa superar a forma tradicional, que requer a memorização, e realizar atividades em que o estudante possa interiorizar os conceitos de modo que faça sentido a ele. As atividades que não se tornam significativas para o estudante, são esquecidas e não se convertem em instrumentos para o pensamento (KAERCHER, 2009).

Ao discutirmos sobre o ensino de Geografia para os anos iniciais, percebe-se por meio da prática, que ainda permanecem dúvidas sobre o que ensinar e de que forma. Diante de tais questionamentos, seguindo as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que se mantiveram na recente Resolução que define a BNCC a respeito da área da Geografia, os PCNs (BRASIL, 1997, p. 139) sugerem que:

O estudo da Geografia deve abordar principalmente questões relativas à presença e ao papel da natureza e sua relação com a ação dos indivíduos, dos grupos sociais e, de forma geral, da sociedade na construção do espaço geográfico. Para tanto, a paisagem local e o espaço vivido são as referências para o professor organizar seu trabalho. Quando se estuda a paisagem local, deve-se procurar estabelecer relações com outras paisagens e lugares distantes no tempo ou no espaço, para que elementos de comparação possam ser utilizados na busca de semelhanças e diferenças, permanências e transformações, explicações para os fenômenos que aí se encontram presentes. Inicia-se, assim, um processo de compreensão mais ampla das noções de posição, sítio, fronteira e extensão, que caracterizam a paisagem local e as paisagens de forma geral.

O aprendizado da Geografia permitirá aos estudantes compreenderem-se situados na realidade em que vivem, correlacionando o que veem, leem e escrevem na escola com o seu bairro, comunidade e cidade. Destarte, de acordo com Callai (2014, p. 84), paisagem e lugar recebem especial atenção nos primeiros passos da Geografia Escolar: “Estudar o lugar, em Geografia, significa entender o que acontece no espaço onde se vive para além das suas

condições naturais ou humanas”.

A formação de conceitos geográficos possui grande relevância e representa a constituição de uma forma diferenciada de entender os processos geográficos, suas interações e a forma de ligá-los à realidade socioespacial dos estudantes (CAVALCANTI, 2011).

Diante da relevância dos PCNs para Geografia nos anos iniciais, sobretudo porque, por meio dele, este componente curricular alcançou espaço específico e que tem papel fundamental para a formação cidadã dos estudantes, os PCNs serviram como orientação para o ensino de Geografia até a recente reforma curricular, por meio da Resolução CNE n.º 02 de 2017 (BRASIL, 2017), que instituiu a BNCC. O ensino de Geografia e a BNCC são tema desta seção e serão abordadas na subseção 2.3.

## **2.2 A Geografia nos anos iniciais**

Os anos iniciais da Educação Básica, que se constituem do 1º ao 5º ano, se organizam de uma forma diferente dos demais. A mais notável mudança é a presença de um único professor, o professor de referência<sup>3</sup> nesse período; o estudante conta com um único profissional que está vinculado a área da pedagogia, seja por seu curso de formação ou por procedimentos que se deram após sua formação.

Costumeiramente, com exceção de alguns componentes curriculares (Arte, Educação Física e Língua Estrangeira), a esse profissional cabe a tarefa de ensinar todos os componentes curriculares, sendo assim, é necessário que ele tenha conhecimento sobre os mesmos. Além disso, é necessária uma habilidade em lidar com o comportamento dos estudantes que, por muitas vezes, ainda não se habituaram a escola. O professor precisa saber dosar e dividir o tempo de aula para cada componente curricular, além de organizar todo planejamento dessas áreas de conhecimento.

No caso dos anos iniciais da Educação Básica, a complexidade da construção curricular eleva-se em razão do processo da alfabetização e início do percurso de escolarização dos estudantes. Dessa forma, o que seria ensinado em Geografia, nos anos iniciais, é menos relevante devido à importância dada a Língua Portuguesa (alfabetização) e Matemática (cálculos).

Outro desafio em relação à Geografia escolar, são as práticas escolares que pouco têm

---

<sup>3</sup> Professor de referência se refere a designação municipal para o professor que ministra os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática, História e Geografia, de acordo com a grade curricular de Ponta Porã.

se alterado em razão da influência que os currículos têm sobre a ação dos professores. O ensino de Geografia nos anos iniciais apresenta outras fragilidades como a formação dos pedagogos e a importância dada a Geografia nos anos iniciais (GATTI; BARRETO, 2009).

É compreensível que dê atenção especial ao processo inicial de alfabetização, uma vez que a leitura se torna a principal ferramenta de ensino nos anos posteriores e também se torna essencial para os demais componentes curriculares a serem ensinados, porém, não se pode negligenciar o papel das demais ciências como a Geografia.

Assim, é preciso considerar as diferentes realidades escolares e especificidades dos estudantes. Silva e Fonseca (2010, p. 24) ressaltam a importância das experiências humanas da aprendizagem:

[...] muitas realidades escolares, ainda estão presentes concepções e práticas pedagógicas que separam, rigidamente, o processo de alfabetização da História, da Geografia e demais saberes que dão significado de experiências humanas à aprendizagem. Muitos educadores ainda acreditam que, primeiro, é preciso ensinar a ler e a escrever, para depois ensinar e aprender História. O “foco na alfabetização”, todavia, não pode perder de vista as diversas dimensões que o processo envolve, pois, como nos ensinou Paulo Freire, ler é ler o mundo: não podemos aprender a ler as palavras sem a busca da compreensão do mundo, da História, da Geografia, das experiências humanas, construídas nos diversos tempos e lugares. Isso requer de nós outra concepção de aprendizagem da Língua Portuguesa e da História.

Essa interdisciplinaridade entre a Geografia com os demais componentes curriculares fará a diferença na alfabetização e letramento dos estudantes, neste caso, contextualizando o conhecimento geográfico com a leitura e a escrita. E, neste sentido, utilizar de estratégias didático-pedagógicas voltadas para a construção de um conhecimento que também esteja em diálogo com os aspectos geográficos da realidade, para desenvolver habilidades e competências prescritas no currículo de referência do ensino de Geografia.

É essencial a reflexão sobre os demais componentes curriculares frente aos aprendizados de Língua Portuguesa e Matemática, que formam os fundamentos do que se espera como aprendizagem essencial para todo o percurso escolar dos estudantes.

Os recursos, metodologias e estratégias didático-pedagógicas dos anos iniciais devem estar voltadas para a leitura e a escrita. A BNCC vai ao encontro dessa premissa: a construção curricular do ensino de Geografia, parte do princípio da escolha dos objetos de conhecimento e da elaboração de objetivos de aprendizagem para construir um conhecimento reflexivo, crítico, contextual e dialógico com os demais componentes curriculares (BNCC, 2017).

A Geografia escolar, nesse sentido, tem buscado uma nova forma de mediação

pedagógica, o que passa também pela necessidade de discutir a relação didática entre professor e estudante. Qual é a Geografia que se ensina nos anos iniciais? Como se ensina Geografia? Nesta concepção, não basta apenas saber os objetos de conhecimento, é preciso buscar práticas pedagógicas que possibilitem a utilização do conhecimento sócio-histórico e científico-metodológico para intervir na realidade e, assim, elaborar novos conhecimentos.

E, por meio do ensino de Geografia, desenvolver as habilidades que ampliem a sua compreensão do lugar onde vivem e atuam. Pode-se apontar também que, se o professor não tiver consciência do seu papel fundamental para a transformação do meio social em que está inserido, mesmo com alguma prática científica inovadora, não será capaz de revolucionar a prática pedagógica. Cada professor deve ser pesquisador e intelectual, não meramente repassador de conhecimentos (CAVALCANTI, 2011).

Essas metodologias, quando bem aplicadas, tornam as aulas mais dinâmicas e agradáveis, mas para que isso ocorra é necessário que haja um planejamento, com o intuito de que não se perca o essencial dos conteúdos e as habilidades que deveriam ser desenvolvidas durante a aula.

Neste sentido, o componente curricular de Geografia nos anos iniciais, é fundamental para a construção do alicerce educacional dos estudantes, possibilitando a construção de aprendizagens significativas para todo o percurso de escolarização.

O papel do professor muitas vezes vai além da figura de um mestre que repassa os conhecimentos, é importante que ele faça conexões com os estudantes para que se torne uma figura inspiradora que represente a possibilidade de mudança da realidade.

Fica evidente que, ao se optar por trabalhar com uma metodologia inovadora, o professor assume o propósito de integrar o estudante aos conteúdos da Geografia. Sobre isso, Kaercher (2009, p. 35) afirma:

Insisto: os nossos maiores problemas não são de conteúdo, mas sim da falta de clareza, para nós mesmos, professores de Geografia, do papel da nossa ciência. Ou a geografia se torna útil para os “não geógrafos” (nossos alunos em especial), ou ela tende a desaparecer! Ou vai continuar diluída com mera “ocupação” dos alunos com informações diversas. Uma espécie de “programa de variedades” que fala todos os lugares e povos diversos e distantes. Só que sem cores e sons. Chatice, portanto.

A afirmativa de Kaercher é bem incisiva e pontua um conteúdo sem ligação ou propósito e fora da realidade do indivíduo que não vê interesse nem utilidade para as mesmas. O problema do propósito e da utilidade da Geografia é preocupante, uma vez que, até mesmo

alguns professores se confundem quanto aos objetos de estudo da Geografia e não veem a profundidade dessa ciência, findando por reduzi-la a simplesmente ensinar a ler mapas.

Neste caso, a elaboração das propostas pedagógicas, ao serem planejadas, possui como característica principal a intencionalidade de estimular as habilidades cognitivas e comportamentais dos estudantes. Por ser um processo planejado em torno das normas e valores comportamentais existentes na sociedade, é necessário que haja um acompanhamento durante a reprodução do processo comportamental que o estudante estará construindo na escola.

### **2.3 O ensino de Geografia nas escolas de fronteira**

As escolas de fronteira, especificamente entre Ponta Porã, no Mato Grosso do Sul, Brasil, e Pedro Juan Caballero, Departamento Del Amambay, no Paraguai, apresentam uma diversidade significativa: geográfica, histórica, cultural e política, além de a língua falada ser especialmente o espanhol no cotidiano escolar, dentre outras, principalmente em se tratando das cidades-gêmeas (VERGUTZ; PACÍFICO, 2022a).

A cidade de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero são consideradas cidades-gêmeas devido à proximidade cultural das mesmas, inclusive, a língua utilizada pelos moradores foi batizada de “portunhol”, uma vez que existem misturas linguísticas entre guarani, espanhol e português (SEMAGRO, 2016). Em outras palavras, a história cultural dessas cidades é a mesma. Essas trocas em áreas de fronteira são muito comuns e as pessoas acabam compartilhando culturas.

Esta seção busca avaliar no contexto local o ensino de Geografia, bem como buscar compreender as suas especificidades, por serem escolas de fronteira. Partindo desse pressuposto, Santana (2018, p. 79) define escolas de fronteira da seguinte forma:

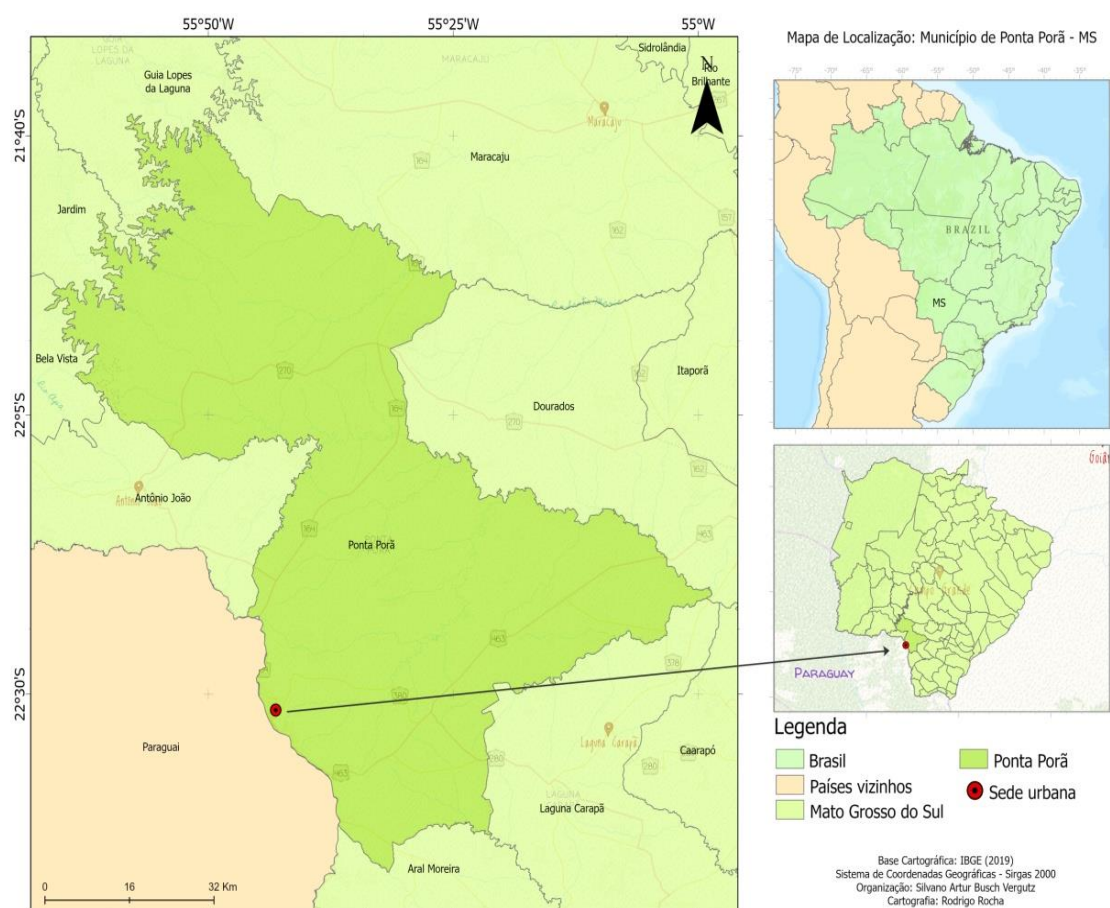
As características de escolas situadas nas fronteiras brasileiras incluem elementos de sua dinamicidade que não se restringem somente à vida escolar. As fronteiras são constituídas por práticas e interações sociais, políticas, econômicas e culturais que evocam conflitos e tensões próprias das pessoas que nelas vivem e que, portanto, não devem ser negadas ou desprezadas, mas sim analisadas a partir da lógica plural da sociedade contemporânea, assinaladas por práticas diversificadas decorrentes da diversidade humana.

A Secretaria de Estado de Meio de Desenvolvimento Econômico, Produção e

Agricultura Familiar (SEMAGRO) destaca que antes da Guerra do Paraguai a cidade de Ponta Porã não passava de uma região deserta no interior do Paraguai e que era povoada por povos indígenas, como os *Nhandevas* e os *Caiuás*, descendentes do povo Guarani. Nessa região, os carreteiros faziam suas paradas enquanto transportavam a erva-mate. Após a criação do Território Federal de Ponta Porã, em 1943, e, mais tarde, em 1946, extinguiu-se o território, incorporando-o ao, então, estado de Mato Grosso. De acordo com dados da SEMAGRO (2016, p. 1), “em 1977, com a divisão de Mato Grosso em duas unidades federativas, é fundado o estado de Mato Grosso do Sul ao qual Ponta Porã faz parte atualmente”.

A seguir, na Figura 2, o mapa do município de Ponta Porã e a sua localização no Estado de Mato Grosso do Sul, Brasil.

**Figura 2** – Mapa da localização geográfica de Ponta Porã/MS



**Fonte:** IBGE, 2022

A Geografia que se ensina nos anos iniciais em Ponta Porã traz possibilidades para compreender e resolver os desafios vivenciados no dia a dia desta realidade escolar? Diante

disso, uma dúvida: os profissionais (pedagogos) da Rede Municipal de Ensino de Ponta Porã apresentam conhecimentos teórico-metodológicos para uma sólida atuação no componente curricular de Geografia que aborda a cidade como objeto de estudo para o 3º ano do Ensino Fundamental?

Partindo desta premissa, Pereira (2009, p. 62) enfatiza alguns desafios presentes nas escolas de fronteira:

O grande desafio da escola na fronteira é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola como local de diálogo de convivência, é espaço privilegiado para o reconhecimento e respeito aos valores culturais que são valores universais, e as questões da diversidade cultural ao serem tratadas como ética universal possibilita um trabalho ético na educação.

Este distanciamento apresenta-se ainda mais evidente no 3º ano, quando os objetos de conhecimento a serem trabalhados, de acordo com a BNCC, tratam dos aspectos geográficos do Município, e o livro didático apresenta a Geografia Geral em escala Nacional.

Partindo desse pressuposto, surge nosso problema da pesquisa: como trabalhar os objetos de conhecimento da Geografia relacionados à Geografia local que aborda a cidade como estudo, previstos pela BNCC, em turmas de 3º ano do Ensino Fundamental, sendo que um dos principais recursos de apoio ao professor, que é o livro didático, não contempla de forma satisfatória tais objetos de conhecimento?

Para Callai (2005), a Geografia, como ciência, contribui com a formação dos sujeitos em suas particularidades e nas suas especificidades para que possam entender e transformar o mundo de forma coletiva por meio do estudo do espaço geográfico.

Partindo dessa premissa, será abordado o contexto local e serão compreendidas as suas especificidades. Para tanto, argumenta-se que o processo de ensino se inicia quando o professor compreende o conteúdo e suas metodologias. Sendo assim, o ensino deve estar pautado em princípios teórico-metodológicos que guiam o seu trabalho, que, no caso, são os conteúdos específicos e a abordagem didática desses conteúdos.

Tendo como fundamento essas preocupações, na quinta seção serão apresentados os resultados da pesquisa de campo, assim, compreender que saberes/habilidades da Geografia são utilizados pelo professor para a condução deste ensino na sua atividade profissional. Para isso, avaliaram-se o programa deste componente curricular e a sequência didática, tentando

estabelecer uma relação entre o conteúdo específico da Geografia e as estratégias metodológicas utilizadas pelos professores do 3º ano em sala de aula.

A busca por uma aproximação da realidade social ampara-se no processo de levantamento de dados, com vistas à compreensão da situação atual do ensino de Geografia nos anos iniciais.

## **2.4 A BNCC e o ensino de Geografia nos anos iniciais**

A BNCC apresenta um currículo norteado pelas dez competências gerais das quais visam à promoção das aprendizagens essenciais a todos os sujeitos, na perspectiva da Educação Integral. O objetivo desta seção é abordar a importância e as alterações que foram realizadas no componente curricular de Geografia do 3º ano do Ensino Fundamental com a implementação da BNCC.

Com a implementação da BNCC, todas as instituições das redes públicas e privadas em todo o território nacional têm uma referência para a elaboração de suas propostas pedagógicas, assegurando competências/objetos de conhecimento e saberes/habilidades mínimos de aprendizagem que são indispensáveis em cada ano e em cada componente curricular da Educação Básica (GUIMARÃES, 2018).

Em 2017, a BNCC foi homologada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), tendo, na época, Mendonça Filho como Ministro da Educação do país. Neste momento, o CNE orienta a implementação da BNCC em todas as escolas brasileiras e, em 2018, passa a ser estendida para o Ensino Médio. A construção da BNCC é um momento ímpar na educação e finalmente implantou-se um Sistema Nacional de Educação (BRASIL, 2017).

Em síntese, a BNCC, documento central nas políticas educacionais atuais, constitui uma política de Estado, de caráter normativo, em implementação em todas as escolas brasileiras, com respaldo na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), na LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), nas DCN nº 12.796/2013 (BRASIL, 2013) e no PNE nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) com vigência de dez anos (2014-2024), para alcançar os seus objetivos.

Com a implementação deste documento único e obrigatório, a BNCC define um currículo comum que determina o que cada estudante deve saber. Dito isso, buscou-se enfrentar os seus limites e desafios perante um contexto de desigualdades, realçando a

importância dos sujeitos sociais, e é esperado que a Base Nacional cumpra seu papel na luta pela garantia de direitos iguais. Nota-se, portanto, a importância das competências/habilidades do componente curricular de Geografia para os anos iniciais (GUIMARÃES, 2018).

Por meio do currículo definem-se as competências/objetos de conhecimento, as habilidades, as qualificações e os objetivos da aprendizagem que serão percorridos pelos estudantes em seu percurso de escolarização. Definir objetivos de aprendizagem, conteúdos e as temáticas que serão trabalhadas pelos professores da Educação Básica é um grande desafio. Assim, a construção curricular deve ser pensada como um dos grandes temas educacionais.

Para construção do currículo, documento tão importante, é preciso que se leve em conta as visões de mundo, a organização e a estrutura das instituições de ensino, a diversidade, as especificidades de cada lugar e o papel dos educadores nessa construção.

Mesmo com a BNCC, o currículo ainda é um desafio devido à diversidade cultural, social e política que caracterizam os diferentes municípios, estados e regiões no Brasil. Assim, entende-se que um currículo, para garantir a aprendizagem e o desenvolvimento integral do indivíduo, deve considerar as histórias de vida dos sujeitos em seu cotidiano.

Nesse cenário, é válido ressaltar que a BNCC (BRASIL, 2017, p. 31) estabelece o que deve, ou não, conter no currículo escolar:

A forma de apresentação adotada na BNCC tem por objetivo assegurar a clareza, a precisão e a explicitação do que se espera que todos os alunos aprendam na Educação Básica, fornecendo orientações para a elaboração de currículos em todo o País, adequada aos diferentes contextos.

O currículo deve ser ajustado para contemplar a realidade local com a parte “diversificada” e, dessa forma, os currículos desenvolvidos nas escolas estarão em consonância com a BNCC. Para atender a parte diversificada, a organização curricular deve oferecer tempos e espaços próprios para estudos e atividades que permitam itinerários formativos opcionais diversificados, a fim de melhor responder à heterogeneidade e pluralidade de condições, múltiplos interesses e aspirações dos estudantes, com suas especificidades etárias, sociais e culturais, bem como sua fase de desenvolvimento (BRASIL, 2017).

A proposta de elaboração do documento da BNCC está prevista na meta 7 do PNE, na Lei nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014), e visa a qualidade da Educação Básica. Em relação ao documento, a estratégia 7.1 afirma que é necessário:

Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (PNE, 2014).

De modo geral, o PNE busca incorporar o direito à educação de qualidade cujo objetivo é estabelecer os conhecimentos essenciais aos quais todos os estudantes do país têm o direito de ter acesso e se apropriar durante a Educação Básica. Nessa perspectiva, para o documento, os conteúdos estão a serviço do desenvolvimento de competências consideradas como aprendizagens que podem fomentar a qualidade em todas as especificidades e etapas da Educação.

Ao transpor as habilidades do currículo para a prática pedagógica, é necessário garantir os princípios da igualdade e da equidade constantes das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica - LDBN -, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). Em linhas gerais, cabe ao componente curricular de Geografia, de acordo com a LDBN (BRASIL, 2017, p. 160): “articular compreensões de mundo, de lugares de vivências e de linguagens, bem como conhecimentos científicos produzidos [...], visando ao desenvolvimento de leituras críticas do mundo”.

Este modelo de aprendizagem tem como objetivo auxiliar na inserção da independência do estudante, tornando-o mais crítico, pensador de sua própria mente. Neste contexto, Santos (1994, p. 121) afirma que:

Para ter eficácia, o processo de aprendizagem em Geografia deve, em primeiro lugar, partir da consciência da época em que vivemos e do local em que estamos. Isto significa saber que o mundo é como ele se define e funciona, de modo a reconhecer o lugar de cada país no conjunto do planeta e o de cada pessoa no conjunto da sociedade humana. É desse modo que se podem formar cidadãos conscientes, capazes de atuar no presente e de ajudar a construir o futuro, sempre pensando na sociedade onde vivem, nos problemas e nos benefícios dela e na aplicação de outras sociedades sobre estas duas características centrais.

Cabe, portanto, aos professores e às escolas espalhadas pelo país elaborarem currículos que enriqueçam as aprendizagens essenciais e as articulem a contextos que respondam aos interesses, necessidades e recursos locais prescritos na BNCC, para construção curricular e, assim, os objetivos de aprendizagem de suas propostas curriculares para a Educação Básica façam sentido e sejam uma referência aos estudantes, aos professores e a comunidade escolar.

É nessa perspectiva, corroborando com os documentos supracitados, essa maneira de ver e analisar a realidade, que é tida como relevante para o desenvolvimento integral dos estudantes, e é por essa razão que a Geografia está na escola como componente curricular obrigatório e implementado na BNCC (GUIMARÃES, 2018).

Reconhecer os objetivos de aprendizagem das propostas curriculares do ensino de Geografia é de fundamental importância para promover o estudo do lugar como resultado histórico da vivência social, a fim de que os estudantes desenvolvam uma percepção do espaço, não como algo natural, mas do qual fazem parte e produzem cotidianamente. Essa perspectiva nos leva a refletir sobre a concepção fundamentada nas abordagens de Castellar e Vilhena (2011, p. 9), quando apontam que:

[...] é essencial dar a todos não o ensino de Geografia, mas uma educação geográfica, pois esta contribui para que os alunos reconheçam a ação social e cultural de diferentes lugares, as interações entre as sociedades e a dinâmica da natureza que ocorrem em diferentes momentos históricos. Isso porque a vida em sociedade é dinâmica, e o espaço geográfico absorve as contradições em relação aos ritmos estabelecidos pelas inovações no campo da informação e da técnica, o que implica, de certa maneira, alterações no comportamento e na cultura da população dos diferentes lugares.

Ademais, a construção curricular da Geografia nos anos iniciais deve partir da construção da identidade do estudante, a partir da reflexão e análise do mundo em que vive, esse é o ponto principal do aprendizado geográfico, para que se desenvolva o raciocínio geográfico e que as aprendizagens sejam significativas, encontrando reflexo do que se aprende na escola em seu cotidiano e realidade.

## **2.5 Conteúdos de Geografia para o 3º ano do Ensino Fundamental**

Conforme a BNCC, a área de Ciências Humanas apresenta-se como um elemento motriz para construção do saber, tomando como referência imprescindível a percepção de tempos e espaços e a contextualização. Não se trata de conceber uma ideia do mero saber, mas partir da análise de conjunturas históricas para dar destaque ao aspecto da diversidade humana, com o objetivo de promover a admisão das diferenças (BRASIL, 2017).

Ainda sobre a Base, ensinar Geografia e História é ser mediador de um movimento cognitivo voltado à melhor compreensão do mundo. Ao compreender seu espaço e sua história, o estudante adquire condições para conquistar sua autonomia e, dessa forma,

promover intervenções conscientes no espaço e no meio social em que está inserido. Sendo assim, entende-se que a área de Ciências Humanas tem como sentido e objetivo trabalhar pela formação ética (BRASIL, 2017).

A Geografia, por meio de seu objeto de estudo, o espaço geográfico, proporciona um entendimento das relações do ser humano com o meio em que vive, juntamente com suas consequências. Nesse contexto, a Geografia possui cinco conceitos-chave que são requisitos para análise dos fenômenos geográficos e, de acordo com Correa (1995, p. 16), “todos se referem à ação humana modelando a superfície terrestre: paisagem, região, espaço, lugar e território”.

De acordo com a BNCC, em publicação realizada por Callai (2005, p. 228), os estudantes precisam “ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. Em linhas gerais, esse é o papel da geografia na escola”. Para ler o mundo da vida, é necessário partir do estudo do lugar, da vivência do estudante, do cotidiano, ou seja, do espaço vivido em que a vida acontece, uma vez que a complexidade desse novo olhar multifacetado nos leva a ver e vivenciar o mundo por meio de uma visão holística dos fatos (BRASIL, 2017).

A BNCC enfatiza que o ensino da Geografia deve garantir que o estudante compreenda melhor o mundo em que vive tornando-o um agente de transformação social, um protagonista diante do mundo que o cerca. Sendo assim, os conteúdos precisam ser abordados de forma contextualizada, ou seja, além de relacioná-los à realidade vivida do estudante, é preciso situá-los no contexto histórico, nas relações políticas, sociais, econômicas, culturais e em manifestações espaciais concretas, utilizando diversas escalas geográficas (BRASIL, 2017).

A BNCC (2017) sugere a leitura de mundo por meio do desenvolvimento do raciocínio geográfico, como:

Uma maneira de exercitar o pensamento espacial, levando em consideração princípios para compreender aspectos fundamentais da realidade: a localização e a distribuição dos fatos e fenômenos na superfície terrestre, o ordenamento territorial, as conexões existentes entre componentes físico-naturais e as ações antrópicas (BNCC, 2017, p. 359).

Portanto, para a BNCC, o ensino da Geografia deve buscar contribuir para a formação

de um cidadão que compreenda o espaço e toda sua construção histórica, tornando-o um protagonista de sua realidade e entendendo que suas decisões e ações são importantes para a sociedade (BRASIL, 2017).

Nesse contexto, destacam-se as seguintes competências específicas de Geografia de acordo com a BNCC (BRASIL, 2017, p. 651):

1. Utilizar os conhecimentos geográficos para entender a interação sociedade/natureza e exercitar o interesse e o espírito de investigação e de resolução de problemas.
2. Estabelecer conexões entre diferentes temas do conhecimento geográfico, reconhecendo a importância dos objetos técnicos para a compreensão das formas como os seres humanos fazem uso dos recursos da natureza ao longo da história.
3. Desenvolver autonomia e senso crítico para compreensão e aplicação do raciocínio geográfico na análise da ocupação humana e produção do espaço, envolvendo os princípios de analogia, conexão, diferenciação, distribuição, extensão, localização e ordem.
4. Desenvolver o pensamento espacial, fazendo uso das linguagens cartográficas e iconográficas, de diferentes gêneros textuais e das geotecnologias para a resolução de problemas que envolvam informações geográficas.
5. Desenvolver e utilizar processos, práticas e procedimentos de investigação para compreender o mundo natural, social, econômico, político e o meio técnico-científico e informacional, avaliar ações e propor perguntas e soluções (inclusive tecnológicas) para questões que requerem conhecimentos científicos da Geografia.
6. Construir argumentos com base em informações geográficas, debater e defender ideias e pontos de vista que respeitem e promovam a consciência socioambiental e o respeito à biodiversidade e ao outro, sem preconceitos de qualquer natureza.
7. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, propondo ações sobre as questões socioambientais, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.

A BNCC estabelece que o ensino de Geografia deva estar associado à identificação, discussão e produção de textos sobre regras de convivência e sua importância, bem como sobre a identificação de características regionais, urbanas e rurais da fala, respeitando as diversas variedades linguísticas (BRASIL, 2017). Neste contexto: "toda informação fornecida pelo lugar ou grupo social no qual a criança vive é altamente instigadora de novas descobertas" (CASTELAR, 2000, p. 32). Essas novas descobertas se manifestam quando as informações fornecidas pelos sujeitos passam a ser compreendidas a partir da interação com as demais práticas que perfazem esse cotidiano.

As ações e atividades de educação, voltadas para questões regionais junto à comunidade devem priorizar aquelas com organizações coletivas, frente a situações-problema ambientais de sua vivência e convivência. Sugere-se a realização de atividades que foquem na exploração da cultura local enquanto fator prioritário para o desenvolvimento da região

(STRAFORINI, 2018).

Ao estudar sobre o ensino de Geografia como prática espacial de significação, Straforini (2018, p. 2) diz o seguinte: “Acreditamos que a defesa da presença da Geografia na escola enquanto a disciplina capaz de possibilitar leituras reflexivas e críticas do mundo, ou ainda, capaz de formar o cidadão crítico-transformador”.

Com base em Straforini (2018), entende-se que pode subsidiar no processo de ensino sobre as especificidades dos grupos sociais dessas cidades que fazem fronteira com o modo como produzem seus meios de vida, como criam condutas e se situam na sociedade, para que se estabeleçam processos coletivos pautados no diálogo, na problematização do mundo e na ação.

Frente a essas questões, é relevante que as escolas de Ponta Porã criem estratégias voltadas para a conscientização dos estudantes acerca dos problemas, inserindo-os em um contexto contínuo de busca pela paz entre os povos, ensinando-lhes a importância da valorização cultural e da possibilidade de transformação social por meio de ações conscientes por parte de cada cidadão.

É relevante afirmar que a educação exerce a função de propagar, por meio da sua prática de ensino, elementos culturais relacionados aos países latino-americanos; em outras palavras, de acordo com Pereira (2009, p. 4), a escola se apresenta “como um espaço de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando formas de expressão cultural”

É de grande importância que seja reconhecida a realidade social e cultural presente no ambiente escolar da fronteira para, dessa forma, compreender a diversidade cultural que se apresenta, bem como desenvolver conteúdos que prestigiem o reconhecimento das culturas de fronteiras.

Sendo assim, tão quanto em previsão institucional, o ensino de fatores culturais históricos e conteúdos local-específicos são algumas das ferramentas mais poderosas de cumprimento do profissional na área da Geografia.

A BNCC (BRASIL, 2017), com relação aos conteúdos de Geografia para o 3º ano do Ensino Fundamental, objeto do estudo, prevê as Unidades Temáticas, os objetos do conhecimento (conteúdos) e as habilidades necessárias, destaca-se que o código que antecede cada habilidade refere-se ao nível de ensino, como por exemplo: EF04GE01 EF - Ensino Fundamental; 03 – 3º ano; GE – Geografia; 01 – primeira habilidade, como segue no Quadro

2, abaixo:

**Quadro 2** – Conteúdos de Geografia para o 3º ano do Ensino Fundamental na BNCC

Conteúdo da BNCC Unidades Temáticas	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES (EF - Ensino Fundamental; 03 - 3ºano; GE - Geografia; 01 - primeira habilidade)
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(MS.EF03GE01.s.01) Identificar e comparar aspectos culturais dos grupos sociais de seus lugares de vivência, seja na cidade, seja no campo.
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(MS.EF03GE02.s.02) Identificar, em seus lugares de vivência, marcas de contribuição cultural e econômica de grupos de diferentes origens.
O sujeito e seu lugar no mundo	A cidade e o campo: aproximações e diferenças	(MS.EF03GE03.s.03) Reconhecer os diferentes modos de vida de povos e comunidades tradicionais em distintos lugares.
Conexões e escalas	Paisagens naturais e antrópicas em transformação	(MS.EF03GE04.s.04) Explicar como os processos naturais e históricos atuam na produção e na mudança das paisagens naturais e antrópicas nos seus lugares de vivência, comparando-os a outros lugares.
Mundo do trabalho	Matéria-prima e indústria	(MS.EF03GE05.s.05) Identificar alimentos, minerais e outros produtos cultivados e extraídos da natureza, comparando as atividades de trabalho em diferentes lugares.
Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	(MS.EF03GE00.n.06) Criar mapas mentais e desenhos com base em itinerários, contos literários, histórias inventadas e brincadeiras.
Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	(MS.EF03GE06.s.07) Identificar e interpretar imagens bidimensionais e tridimensionais em diferentes tipos de representação cartográfica.
Formas de representação e pensamento espacial	Representações cartográficas	(MS.EF03GE07.s.08) Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações em diferentes escalas cartográficas.

Natureza, ambientes e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	(MS.EF03GE09.s.09) Investigar os usos dos recursos naturais, com destaque para os usos da água em atividades cotidianas (alimentação, higiene, cultivo de plantas etc.), e discutir os problemas ambientais provocados por esses usos.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Impactos das atividades humanas	(MS.EF03GE10.s.10) Identificar os cuidados necessários para utilização da água na agricultura e na geração de energia de modo a garantir a manutenção do provimento de água potável.
Natureza, ambientes e qualidade de vida	Produção, circulação e consumo	(MS.EF03GE08.s.12) Relacionar a produção de lixo doméstico ou da escola aos problemas causados pelo consumo excessivo e construir propostas para o consumo consciente, considerando a ampliação de hábitos de redução, reuso e reciclagem/descarte de materiais consumidos em casa, na escola e/ou no entorno.

**Fonte:** BNCC (BRASIL, 2017, p. 376-377)

Isto posto, o Ministério da Educação e Cultura (1988, p. 7), ao defender que o estudante, após o ensino de Geografia, deve ser capaz de “perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente” defende, por consequência, a necessidade da socioeducação e da formação cultural como um componente transformador da sociedade.

Nessa perspectiva, o currículo e o ensino são práticas sociais concretas e dinâmicas, em constante transformação, em um contexto de formação política cidadã. É nesse cenário, entre as experiências profissionais do corpo docente e os saberes adquiridos por meio de suas vivências, que o trabalho do professor é construído.

As fronteiras territoriais são demarcadas pelos recortes geográficos ou políticos e fica evidente, portanto, a necessidade de pensar a educação nos diversos cenários geográficos, neste caso, as cidades de Ponta Porã e de Pedro Juan Caballero.

### **3 FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA NOS ANOS INICIAIS**

Esta pesquisa em nível de mestrado situa-se no campo da formação de professores e tem por objetivo identificar como aconteceu/acontece a formação (inicial e continuada). Trata-se da investigação que avalia como é trabalhada a Geografia Escolar nos anos iniciais, em especial no que diz respeito a ausência de materiais didáticos sobre o contexto fronteiriço no município de Ponta Porã estabelecido pela BNCC.

A experiência do pesquisador, e autor desta pesquisa, como coordenador pedagógico despertou muitas inquietações, sobretudo quando se avalia o desempenho dos estudantes no que se refere aos processos de aprendizagem e ao alcance desses conhecimentos, estendidos aos currículos das escolas municipais de fronteira de Ponta Porã, mais especificamente no 3º ano do Ensino Fundamental, na área da Geografia.

Há um longo caminho vivenciado entre os processos de formação inicial, a graduação, e atuação docente na escola básica, o que requer uma constante avaliação do desempenho da nossa práxis, tendo em vista que existe uma lacuna entre formação e atuação, teoria e prática.

Ademais, a formação docente tem impactos e relevância social e passou por diferentes transformações ao longo da história da escolarização no Brasil, atreladas ao desenvolvimento econômico, social e político, assim como ao próprio desenvolvimento da escola.

Ressalta-se que será considerado que a formação continuada, a partir da definição adotada por Imbernón (2011, p. 78) “representa uma reflexão prática e teórica sobre o próprio exercício profissional mediante a compreensão e a intervenção sobre a realidade”. Por isso a escola é o espaço onde, de fato, o professor constrói sua formação.

Dito isso, Libâneo (2004, p. 227) afirma:

Uma formação permanente, que se prolonga por toda a vida, torna-se crucial numa profissão que lida com a transmissão e internalização de saberes e com a formação humana, numa época em que se renovam os currículos, introduzem-se novas tecnologias, acentuam-se os problemas sociais e econômicos, modificam-se os modos de viver e de aprender, reconhece-se a diversidade social e cultural dos alunos.

Assim sendo, a educação e o processo de ensino-aprendizagem são indicadores expressivos do conhecimento cultural e, por consequência, do desenvolvimento de uma sociedade. Assim, a prática curricular voltada ao conhecimento específico das comunidades

nas quais vivem é de importância para o desenvolvimento local, não tão somente curricular, mas cultural e político.

Isso requer que se compreenda o processo histórico de formação desse profissional e os interesses políticos e econômicos, pois compreender o perfil do professor para esta etapa da escolarização possibilita compreender os objetivos sociais e faz com que se cumpram os objetivos da educação.

Neste horizonte, então, apresentar os papéis e a importância do docente enquanto figura de educador social, trazendo perspectivas metodológicas, de atividades e formação para compreensão de seu papel em sala de aula, haja vista que, de acordo com Maia (2007, p. 7) “[...] professor alinhado com expectativas da sociedade em aprendizagem é um professor capaz de contornar objeções e importar melhores metodologias de ensino aos estudantes frente ao que se pede na estrutura legal do ensino”.

Frente a tais habilidades/funções que se aprimoram com a formação continuada, Moreira (2002, p. 40) afirma que:

O processo educativo contínuo forjador de competências humanas alinhado com as práticas educativas da escola, com dimensão cognitiva, compartilhada e efetiva, integra o ambiente escolar e difunde dentro das práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem modelos educacionais complexos que inferem habilidades nem mesmo esperadas nos indivíduos.

Assim, o intuito é avançar na esfera da contextualização, de modo que a formação continuada nas escolas de fronteira, em especial em Ponta Porã/MS, contribua para a qualidade da aprendizagem e superação dos problemas educacionais. Os professores, compreendendo sua realidade institucional e as necessidades dos seus estudantes, são fundamentais para promover em seus contextos as transformações em prol de uma sociedade mais justa e humana.

### **3.1 Formação continuada para o ensino de Geografia nos anos iniciais: principais implicações e desafios**

Como podemos notar nas obras de Gatti e Barreto (2009, 2013), Imbernón (2010, 2011, 2016), Libâneo (2004, 2010) e Saviani (2009, 2011, 2012), a formação de professores é alvo de intensos debates. Dessa maneira, é preciso que o trabalho de formação docente seja crítico, sendo muito importantes as divulgações de ações e pesquisas a respeito do tema, uma

vez que trata-se de alta relevância para a educação brasileira para que alcance os objetivos educacionais.

A formação inicial não dá conta de suprir todas as necessidades cotidianas e que se faz necessário evidenciar novas oportunidades de contextualizar novas circunstâncias e ressignificar a atuação do professor, proporcionando a qualidade em todos os sentidos que dizem respeito ao espaço escolar (IMBERNÓN, 2010).

No cenário atual, o professor precisa buscar novas metodologias e novas experiências em áreas diversas, constantemente; planejar suas ações, prevendo suas consequências, percebendo sua importância para além da sala de aula, consciente que cada ação sua irá influenciar diretamente em todo processo de mudança da sociedade.

Estudos realizados que abordam a formação inicial e a formação continuada, destacam as dificuldades de mudança nas concepções e práticas educacionais no trabalho docente (LIBÂNEO, 2004). Compreender a necessidade da formação continuada no Brasil é fundamental na busca por novos conhecimentos teórico-metodológicos, as posições políticas e ideológicas, dentre outras questões para que ocorra uma transformação expressiva nos métodos de ensino e alcance o avanço desejado na educação.

Isso significa que é preciso inovação na prática de ensinar no mundo moderno. Apresentar os desafios da educação é insistir em uma formação continuada com qualidade formal e política do conhecimento, pois o professor é de extrema importância para o futuro da sociedade.

Dessa forma, percebe-se que a docência apresenta duas qualificações necessárias ao profissional da educação: o conhecimento científico – tácito ao que este deve ser aportado para que seja repassado aos demais em sala de aula; e o conhecimento sociopolítico – que se traduz em uma figura de referência dentro da sala de aula, que respalda, aos estudantes, a figura do professor como um educador e não como um doutrinador, que integra o principal perfil profissional para o ensino de Geografia na educação brasileira (MOORE, 2017).

Vivemos em um mundo de transformações, um mundo acelerado. Em consequência, a formação inicial em que uma grande maioria dos professores foram formados já não atende às expectativas da realidade do ensino atual (GATTI, 2013). Diante disso, um grande desafio se apresenta: a formação continuada para acompanhar essas transformações e atender às práticas pedagógicas bem diferentes daquelas para as quais ele foi preparado para trabalhar.

Dessa forma, o professor precisa ter um olhar reflexivo para atender às expectativas da

realidade, utilizando-se de práticas pedagógicas que valorizem e respeitem a individualidade da aprendizagem dos seus estudantes.

Nos anos iniciais as aulas de Geografia representam um desafio ainda maior, pois existem vários fatores que são desencadeadores de práticas pedagógicas que pouco contribuem na aprendizagem. A maioria dos professores que atuam nesse segmento são pedagogos, sem formação consistente nos conhecimentos específicos da disciplina, de acordo com os resultados da pesquisa realizada e apresentada na quinta seção. Nesse caso, como os estudantes vão estudar sobre o espaço geográfico e entender sua complexidade e seu dinamismo, se a formação do professor não lhe proporciona esse entendimento? Neste sentido, Alves e Moura (2013, p. 271) observaram que no atual cenário:

Os profissionais que ministram o ensino de matérias como Geografia, História, Ciências e Matemática, nos seus cursos, estão restritos, há pouco tempo, a abordar todas estas disciplinas relacionadas. Assim, é passivo que alguns professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, não têm conhecimento significativo do que seria importante trabalhar em Geografia, ou seja, não conseguem aplicar conceitos de Geografia por falta de conhecimento e/ou seu significado, têm ausência de habilidades necessárias, ou, simplesmente, não constituem competência para aplicar os conteúdos da Geografia. O que acarreta uma problemática no que se refere ao ensino de Geografia.

A preocupação dos pedagogos no ensino de Geografia é quanto a: o que ensinar? Como ensinar? Como avaliar? Existe uma distância entre o que é aprendido na universidade e o que é ensinado nas escolas. Um dos desafios dos professores dos anos iniciais é a falta de conhecimento sobre determinados conteúdos e seu ensino e a falta de materiais adequados para ensinar tais conteúdos.

A formação dos professores é importante para constituir fundamentos críticos aos estudantes, portanto a constituição da formação em Geografia nos anos iniciais tem papel decisivo na compreensão da realidade. No entanto, é fato que os órgãos governamentais responsáveis pela educação pública parecem pouco interessados em proporcionar formação continuada de qualidade aos professores. É imprescindível aperfeiçoar e valorizar este profissional que não recebe seu devido reconhecimento.

Partindo desse pressuposto, vale ressaltar que a formação continuada de professores da Educação Básica está amparada legalmente pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988), LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), PNE nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) já citados anteriormente, também pelo PEE nº 8.657/2014 (MATO

GROSSO DO SUL, 2014) e PME de Ponta Porã/MS aprovado sob a Lei nº 4.100, de 2 de junho de 2015 (PONTA PORÃ, 2015).

Corroborando com os documentos supracitados, Imbernón (2011, p. 73) aponta que é preciso considerar a heterogeneidade que caracteriza a vida cotidiana de nossas escolas e ressituar o profissional para aumentar-lhe a consideração do status social:

A formação permanente se caracteriza por estar fundamentada no futuro em diversos pilares ou princípios: aprender continuamente; relacionar os conhecimentos derivados da socialização comum com novas informações em um processo coerente de formação. A partir da prática do professor, realizar um processo de prática teórica; aprender em um ambiente formativo de colaboração e de interação social: compartilhar problemas, fracassos e sucessos com os colegas; elaborar projetos de trabalho conjunto e vinculá-los à formação mediante estratégias de pesquisa ação.

Adotar essa prática de formação continuada de professores é muito relevante para o ensino nos tempos atuais, em virtude das transformações sociais e da velocidade do desenvolvimento tecnológico, pois se amplia o conhecimento, leva-o à novas reflexões, à solução de problemas, mantém o professor atualizado, comprometido, aprendendo e ensinando, e leva-o à autoavaliação, fazendo com que se sinta parte de um contexto onde está inserido (VERGUTZ; PACÍFICO; SALES, 2021).

Cabe ao educador explorar uma ampla gama de recursos para continuar sua formação ao longo da vida. Sempre haverá mais conhecimento para adquirir e novas metodologias de apoiar os estudantes. No que tange à formação continuada, o desenvolvimento profissional e a atualização desses professores, faz-se necessário aprofundamento em temáticas educacionais e embasamento teórico que seja refletido na práxis escolar (VERGUTZ; PACÍFICO; SALES, 2021).

Sobre a formação continuada, os autores Ferreira e Santos (2016, p. 12) apontam que:

As práticas de formação continuada devem considerar as expectativas e anseios dos professores, pois acredita-se que os interesses, necessidades e a prática dos professores devem ser elencadas em quaisquer programas de formação. Tais críticas enfatizam a ideia de que a formação continuada deve se tornar contextualizada ao ambiente e cotidiano profissional dos professores, pois, caso contrário, corre-se o risco dos professores se sentirem desmotivados e desinteressados no processo de transformação educacional e a não investirem no processo formativo.

A formação continuada no espaço escolar é um elemento de reflexão e construção do conhecimento que permite que os professores atinjam os objetivos traçados no plano,

imprescindível na busca de possíveis soluções no processo educativo. Neste campo da formação continuada, aliás, Guimarães (2006, p. 111) afirma os problemas de formação inicial de professores de Geografia:

[...] Podem encontrar soluções satisfatórias se compreendermos que formação e profissionalização docentes são aspectos indissociáveis e que estão profundamente imbricados na escolha da profissão, na forma de ingresso no campo de atuação, no acolhimento no local de trabalho, nas formas de organização e produção do trabalho escolar, no grau de satisfação profissional com a carreira e com a profissão e nas perspectivas de crescimento e desenvolvimento profissional ao longo da vida. No campo Geográfico, inclui-se, portanto, a cultura, os conhecimentos inatos da região onde leciona, a necessidade de formação contínua para aprimoramento do profissional, um currículo que avalie o impacto da formação em Geografia, dentre outros.

A formação em Geografia, tanto a inicial como a continuada, deve ser propícia à interação, reflexão e construção do conhecimento, além de estar voltada para o desenvolvimento profissional. Também, é preciso garantir não só as políticas da Educação Básica, mas também os padrões de qualidade dos cursos de formação, parte indispensável da profissionalização docente (FERREIRA; SANTOS, 2016).

No mesmo prospecto, no campo aplicado da Geografia, Callai (2013, p. 44) afirma que:

A Educação Geográfica é possibilidade de tornar significativo o ensino de um componente curricular presente na Educação Fundamental, a cultura do conhecimento local. Nesse fato, a importância de ensinar Geografia deve ser pela possibilidade do que a disciplina traz em seu conteúdo, que é discutir questões do mundo da vida, do local onde o indivíduo nasceu, quais seus problemas e suas qualidades. Assim, para ir além de um simples ensinar, a Educação Geográfica considera importante conhecer o mundo e obter e organizar os conhecimentos para entender a lógica do que acontece, sob supervisão do professor profissional que, habilitado em conhecimentos geográficos do mundo, do Estado e Cidade onde lecionada, consegue replicar um pouco da cultura de cada canto deste planeta ao aluno.

O ensino de Geografia permite compreender a importância em relacionar o aprendido com o vivido, na própria dinâmica da vida e do aprendizado (CALLAI, 2013). Desse modo, entende-se que as atividades de ensino que são conciliadas com os fundamentos teórico-práticos da Geografia oferecem novas possibilidades de ensino, contribuindo para um maior aprendizado e para o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes nos anos iniciais.

Neste campo, o pedagogo que ensina Geografia precisa reconhecer as estruturas do

processo de ensino-aprendizagem, suas perspectivas educativas e, principalmente, seu papel primordial de atuação na formação de um estudante, para que compreendam, respectivamente, os fatos necessários para a produção de indivíduos que possam contribuir para a formação de cidadãos para a tomada de consciência sobre o valor e o impacto do compromisso individual e coletivo nas escolhas socialmente realizadas dentro da sociedade.

A educação é um processo social que se desenvolve ao longo da vida, pois a função do docente na Educação Básica e na realização do trabalho pedagógico requer uma formação inicial juntamente com a formação científica e que as políticas públicas assegurem a formação ao longo da prática profissional, uma vez que enquanto não houver uma formação inicial e continuada para a formação docente, satisfatória e abrangente a todos os profissionais do ensino, não será possível ter uma educação de qualidade (VERGUTZ; PACÍFICO; SALES, 2021).

Os desafios não são poucos, e a prática docente já deixa este fato em evidência, principalmente quando se fala em escolas que têm poucos recursos disponíveis para a melhor execução das políticas educacionais, em decorrência de inúmeros fatores.

Enfim, a formação continuada é uma importante ferramenta que auxilia os educadores no processo ensino-aprendizagem, posicionando o docente de forma estratégica, de modo que esse tenha em suas práxis instrumentos teórico-metodológicos para o seu desenvolvimento profissional.

### **3.2 Breve histórico da formação continuada**

Esta subseção trará um breve histórico a respeito da formação continuada dos docentes. Como pontos de partida, serão abordadas as reflexões sobre o processo formativo dos educadores e futuros professores para a mediação do processo ensino-aprendizagem. Até o presente momento, inúmeros percalços, dificuldades e avanços foram registrados pela educação brasileira, que viu-se em situações muito diversas a depender do momento histórico e político vigente.

A formação desses profissionais está relacionada com o tipo de sociedade, de educação e de escola que se quer, desta forma, para compreender a formação dos pedagogos que ensinam Geografia nos anos iniciais é necessário compreender o processo histórico, observando os avanços e retrocessos que resultam no processo formativo que se tem na

atualidade.

As preocupações com a formação de professores não são recentes e na perspectiva de analisar os diversos alcances da formação continuada realizou-se uma revisão de literatura com ênfase documental sobre os avanços relativos à legislação sobre a Educação no Brasil em conjunto com as ações realizadas pela administração pública na cidade de Ponta Porã, neste caso, uma análise documental do PME, aprovado em 2015.

Transformações profundas foram efetuadas, por exemplo, pelo regime militar e, como será mostrado, a transformação a qual se é referida - substituição da Escola Normal pela habilitação específica de Magistério – impactou significativamente em uma precarização do ensino, tal como será visto mais a frente no presente tópico. É importante esclarecer que a formação de professores é dividida, para fins metodológicos, em vários momentos no decorrer da história.

A formação de professores teve seis momentos históricos importantes: ensaios intermitentes de formação de professores, ocorrido no período compreendido de 1827 a 1890; o estabelecimento do padrão das Escolas Normais, ocorrido entre 1890 e 1932; a Organização dos Institutos de Educação, que ocorreu no período entre 1932 a 1939; a implantação dos cursos de pedagogia e de licenciatura, ocorrida em 1939 até 1971; a substituição da Escola Normal pela Habilitação Específica de Magistério, ocorrida entre 1971 a 1996; e, por fim, o advento dos Institutos Superiores de Educação e Escolas Normais Superiores, que ocorreram entre 1996 a 2006 (SAVIANI, 2009).

Os ensaios intermitentes de formação de professores, ocorridos entre 1827 a 1890, tiveram como marco a Lei das Escolas de Primeiras Letras, em 1827. A partir de então, em 1834, a instrução primária foi posta como responsabilidade das províncias existentes e, nesse sentido, seria necessário que houvesse a formação de professores, seguindo modelos de outros países. Foram criadas, então, as Escolas Normais (SAVIANI, 2009).

No período de 1890 a 1932 houve uma padronização no modelo das Escolas Normais implantadas no período anterior. Essa padronização ocorreu a partir da reforma da instrução pública ocorrida no estado de São Paulo, que tomou efeito a partir de 1890. Aqui, foram implantados dois fatores importantes: o enriquecimento do conteúdo curricular e a ênfase nos exercícios práticos de ensino (SAVIANI, 2009).

A organização dos institutos de educação, ocorrida entre 1932 a 1939 foi uma nova fase para a educação, uma vez que estes institutos tinham por foco não tão somente o ensino,

mas também a pesquisa. Assim, os institutos de educação foram pensados para a incorporação das exigências da pedagogia, que ainda estava se firmando como conhecimento científico (SAVIANI, 2009).

A organização e implantação dos cursos de pedagogia e de licenciatura, ocorrida no período entre 1939 a 1971 fizeram com que os Institutos de Educação existentes anteriormente fossem elevados a nível universitário, incorporados a universidades recém formadas. O modelo de formação de professores implantado, apesar de diferente do modelo criticado das Escolas Normais, fez com que o currículo fosse composto por disciplinas que deveriam ser frequentadas pelos estudantes, não sendo mais exigidas as escolas-laboratório (SAVIANI, 2009).

Assim, apesar de o novo modelo ter fortalecido o conhecimento técnico dos futuros professores, enfraquecia-se a didática, haja vista que a disciplina de didática presente nos cursos nem sempre supria as necessidades de ensino e se apresentava meramente como uma exigência para a obtenção do registro como professor (SAVIANI, 2009).

Com a substituição da Escola Normal pela habilitação específica de Magistério, ocorrida no período de 1971 a 1996, houve uma precarização na formação de professores, uma vez que, a partir desse momento, se tratava apenas de uma habilitação dispersa em várias outras. Conforme Gatti e Barreto (2009, p. 39) apontam:

Com o fim das Escolas Normais e a introdução da Habilitação Magistério, entre outras habilitações do então 2º grau, a formação do professor de 1ª a 4ª séries terminou sendo feita por um currículo disperso, tendo ficado sua parte de formação específica, de fato, muito reduzida em razão da nova estrutura curricular desse nível de ensino.

Essa gravidade na formação dos professores fez com que o Estado Brasileiro lançasse o projeto Centros de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAMs), que teve o condão de revitalizar a Escola Normal. O projeto foi descontinuado quando não se verificou que o seu alcance era restrito, problema que foi piorado quando não houve uma política para aproveitamento dos professores formados pelos centros nas redes escolares públicas (SAVIANI, 2009).

Por fim, o momento mais atual defendido por Saviani (2009) é o advento dos Institutos Superiores de Educação e das Escolas Normais Superiores, ocorridos entre 1996 a 2006. A LDB fez com que a formação dada aos professores formados pelos institutos

superiores de educação fosse, em tese, mais barata e, desta maneira, uma espécie de “segunda categoria”, como frisa o autor.

A partir desse momento, argumenta-se no sentido de que a formação docente teve um quadro de descontinuidade, apesar de não ter tido nenhuma ruptura. Não houve, no entanto, um encaminhamento satisfatório, com inúmeras precariedades nas políticas formativas (SAVIANI, 2009).

Em muitos casos, políticas de formação têm sido formuladas no país que tem sustentado a crescente importância atribuída à formação continuada de professores, projetos e ações que visam a melhoria da qualidade dos sistemas de ensino e que devem estar alinhados com a realidade escolar brasileira, promovendo uma educação acessível, universal e de qualidade.

A LDB, Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), o PNE, Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001), e o documento intitulado Orientações Gerais da Rede Nacional de Formação Continuada, instituída de acordo com o “Regulamento MEC nº 1.403/2003” (BRASIL, 2003). Esses documentos definem os princípios, conceitos e diretrizes para a formação e avaliação das políticas da profissão docente, conforme Santos (2011, p. 03) aponta:

Desde os anos 90, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), em parceria com os sistemas de ensino estaduais e municipais, vem implementando novos programas de formação continuada para os profissionais da Educação Básica, em especial para os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Coube ao MEC a elaboração e implementação de um conjunto de dispositivos legais, de caráter regulatório, com o objetivo de promover o desenvolvimento de uma agenda de formação continuada em nível federal, estadual e municipal.

A ideia de formação continuada é comprovada principalmente no Brasil a partir da Lei nº 9.394/96, que busca valorizar os profissionais da Educação e propiciar formação continuada no intuito de assegurar-lhes o aperfeiçoamento profissional continuado. No que tange à formação continuada, o desenvolvimento profissional e a atualização desses professores, faz-se necessário aprofundamento em temáticas educacionais e embasamento teórico que seja refletido na práxis escolar (VERGUTZ; PACÍFICO; SALES, 2021).

Por conseguinte, a LDB nº 9.394/96 estabelece os integrantes que são considerados como profissionais da Educação e os prazos de elaboração ou revisão dos planos de carreira na União, nos Estados, no Distrito Federal e nos Municípios. É inegável que a Lei nº 9.394/96 veio resgatar uma das maiores dívidas sociais que o país tem para com o sistema educacional

e os anseios nacionais que clamam por prosperidade econômica e justiça social (BRASIL, 1996).

O artigo 25 trata das características regionais e locais, as quais são essenciais em nosso contexto espacial de análise, que considera a questão fronteiriça:

Art. 25. Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançarem relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

Parágrafo único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo (BRASIL, 2017, p. 19).

Dito isso, pressupõe-se o envolvimento das três esferas de gestão (federal, estadual e municipal) e de representações dos diversos segmentos da sociedade, mas não se deixa de conferir peso e importância ao papel dos dirigentes municipais.

Inserir o conceito de formação continuada de professores do ambiente escolar foi confirmado no "Livro de referência da formação de professores", publicado pelo MEC, em 1999:

A atualização, o aprofundamento dos conhecimentos profissionais e o desenvolvimento da capacidade de reflexão sobre o trabalho educativo deverão ser promovidos a partir de processos de formação continuada que se realizarão na escola onde cada professor trabalha e em ações realizadas pelas Secretarias de Educação e outras instituições formadoras, envolvendo equipes de uma ou mais escolas (BRASIL, 1999, p. 131).

No PNE a formação continuada é particularmente importante, e isso se deve ao avanço da ciência e tecnologia e à demanda por um nível cada vez mais amplo de conhecimento na sociedade moderna. Saviani (2011, p. 3) considera a importância do Plano afirmando que o "PNE é importante pois tem caráter global que abrange todos os aspectos que dizem respeito à organização da educação nacional, e caráter operacional, já que define ações traduzidas em metas a serem atingidas em prazos determinados [...]".

Nesse sentido, o PNE estabeleceu o cumprimento da LDB Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001). Na época, o plano previa que essa formação deveria ser ministrada pelas secretarias estaduais e municipais de educação, e suas atividades incluíam coordenação, financiamento e manutenção do planejamento e busca por parcerias com universidades e outras instituições de educação universitária.

A formação continuada é essencial para o desenvolvimento profissional e pessoal dos educadores. Tal formação passou a ser amparada pelos princípios da BNCC aprovada pelo CNE em 4 de dezembro de 2018 (BRASIL, 2018) e vem corroborando com o que foi ratificado nos Planos Nacionais, Estaduais e Municipais de Educação.

Desse modo, foi observado que a formação continuada é uma política fundamental para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e, no que se refere a este estudo, no ensino de Geografia. Assim, para entender a potencialidade de tal prática, faz-se necessário o diagnóstico da formação inicial, pois a compreensão de seus limites e tendências é o que deve desenhar o processo de formação para os profissionais da educação.

### **3.3 Formação inicial: domínio dos conceitos científicos e das metodologias para o ensino de Geografia**

A formação dos professores ocorre no curso de Pedagogia, que prepara os docentes para atuar na Educação Infantil, nos anos iniciais e na Gestão Escolar, e seu processo formativo precisa conferir as competências necessárias para essa atuação.

Essa situação envolve uma problemática complexa, em virtude da extensão do perfil profissional do curso de Pedagogia, demandando pesquisas acerca da efetividade do processo formativo neste curso e neste contexto, cabendo a tais professores promover atividades em diferentes áreas, seja na área da Linguagem, do raciocínio Matemático, Ciências da Natureza ou Ciências Humanas, por exemplo (GATTI; BARRETO, 2009).

Os componentes curriculares sobre os conteúdos dos anos iniciais não aparecem com foco nas disciplinas de formação específica, e tampouco se constituem em conteúdos que os pedagogos deverão ensinar. Na pesquisa em questão, isso ocorre com a Geografia e com os demais componentes curriculares dos anos iniciais, conforme descrito por Gatti e Barreto (2009, p. 126):

Dentre as universidades públicas, nenhuma dentre as estudadas oferece disciplina sobre conteúdos substantivos de cada área, nem mesmo de Língua Portuguesa e Matemática. Tais conteúdos permanecem implícitos nas disciplinas relativas às metodologias de ensino, ou na presunção de que eles são de domínio dos estudantes dos cursos de formação.

O que foi revelado pela pesquisa de Gatti e Barreto (2009) é preocupante, no que se

refere ao domínio dos conhecimentos dos diversos componentes curriculares e aos poucos avanços dos cursos nesse sentido. No que se refere à Geografia, a pesquisa mostra que tratam de forma superficial sobre espaço, lugar, região, paisagem e território. Para as autoras:

A carga horária e as ementas das disciplinas associadas a Ciências, Geografia, História, Educação Física e até mesmo a Matemática sugerem que os poucos cursos que as oferecem propiciam um panorama sobre os conteúdos específicos sem o aprofundamento necessário para a contextualização de formas de construção de determinado conceito no campo disciplinar, bem como da problematização dos significados passíveis de serem construídos pelos alunos. E, ainda, não oferecem oportunidade de aprofundamento para que os professores proponham desafios capazes de favorecer o estabelecimento de relações entre os saberes escolares e a experiência cotidiana dos discentes (GATTI; BARRETO, 2009, p. 128).

Pode-se afirmar que os projetos de curso de Pedagogia procuram organizar na sua ementa curricular um conjunto bastante heterogêneo de disciplinas. Os conhecimentos específicos que serão ensinados pelos professores são organizados em disciplinas chamadas de metodologia do ensino de Ciências, de Matemática, de Geografia, entre outras. Estas disciplinas, focadas no ensino de formas metodológicas, pouco contribuem para o aprofundamento no campo científico específico de cada área, pois centram-se nas formas de ensino. Para Libâneo (2010, p. 573):

Não há evidência em nenhuma ementa de que são contemplados, de forma sistemática, os conteúdos significativos de cada disciplina. Parece haver um entendimento entre os professores-formadores e entre os coordenadores de curso responsáveis pelo currículo de que os alunos já dominam esses conteúdos, trazidos do ensino médio, o que, como se sabe, não acontece.

Partindo desse pressuposto, podemos afirmar que com a estrutura encontrada nos cursos de Pedagogia torna-se difícil de formar o pedagogo e o professor, correndo o risco de não formar de maneira adequada nenhum dos profissionais, pois não há um aprofundamento do domínio científico das áreas do conhecimento. Diante dessa afirmação, para Gatti e Barreto (2009, p. 38):

A diferenciação entre o professor polivalente, para as primeiras séries de ensino, e o professor especialista, para as demais séries, fica assim, histórica e socialmente, instaurada, sendo vigente até nossos dias, tanto nos cursos, como na carreira e salários e, sobretudo nas representações da comunidade social, da acadêmica e dos políticos, mesmo com a atual exigência de formação em nível superior dos professores dos anos iniciais da educação básica.

O curso de Pedagogia, criado no Brasil em 1939, formava o especialista em educação, sem um espaço bem definido de atuação, o que ensejou, desde a sua criação, debates sobre sua identidade e finalidade: formar o professor ou o especialista.

O curso de Pedagogia precisa formar os pedagogos para o ensino de Geografia para os anos iniciais e, neste sentido, emerge a seguinte problemática: qual a formação desejada para o ensino de Geografia, nos anos iniciais, que corrobore com o desenvolvimento do pensamento teórico dos estudantes, por meio da educação escolar, na atual conjuntura do curso de Pedagogia?

A fragilidade e superficialidade da formação do pedagogo para a regência nos anos iniciais, indica que é necessário na formação dos professores desenvolver um processo que leve-os a questionarem sobre qual Geografia ensinar, uma vez que o domínio conceitual é necessário e a forma de ensino também.

Os professores responsáveis pelas turmas nos anos iniciais devem encontrar uma forma de trabalhar com seus estudantes para que conheçam o mundo, o lugar onde vivem e sua relação com o espaço. Portanto, nas práticas pedagógicas dirigidas aos estudantes dos anos iniciais, é imprescindível que o professor dê a devida atenção às experiências imediatas e concretas dos estudantes.

Por exemplo, a educação geográfica, inserida no contexto da educação escolar, visa colaborar com a formação cidadã, na medida em que os estudantes compreendam a produção social e coletiva do espaço, utilizem as ferramentas conceituais para desenvolver sua vida cotidiana e se engajar no processo democrático da referida produção social do espaço.

A figura do estudante no contexto da atualidade se constitui, em si, nas trajetórias educacionais. Isto é, a identidade do estudante é construída a partir das didáticas, metodologias e, inclusive, da formação inicial e continuada, sendo marcadas pelo contexto sócio-histórico, cultural e institucional em que o estudante está inserido.

Assim sendo, considerar as diversidades de identidade é dar conteúdos à sala de aula heterogênea, que no processo de ensino-aprendizagem, coexistem diferentes culturas, tipos de inteligências e tempos de aprendizagem, pois toda ação pedagógica exige uma reflexão sobre os propósitos a que a educação se propõe, ou seja, deve fundamentar o porquê de o ensino estar sendo realizado e quais são as suas finalidades e atuações para a sociedade.

Atualmente, a ação pedagógica requer do pedagogo uma sólida formação científica,

técnica e política, capaz de desenvolver uma prática pedagógica crítica da necessidade de mudança social no Brasil. Para que o processo de formação continue, o professor de Geografia precisa pensar criticamente sobre sua prática docente e perceber que os conhecimentos adquiridos durante o processo de formação inicial mudaram e não podem atender às necessidades atuais (MERLINI, 2012).

É dentro deste fundamento que diagnostica-se a educação escolar tradicional em crise, em tensão e em transformação constante na luz de um complexo contexto, pois durante muitos anos o ensino foi padronizado por meio da doutrinação do estudante que não tinham voz e, muito menos, direito de opinar ou de construir sua identidade social (SKLIAR, 2008).

O ensino tradicionalista perde espaço no novo cenário de aprendizagem, em que os valores sociais e as metodologias de ensino buscam ativar agentes dentro da sociedade por meio da educação e não mais doutrinar indivíduos. E, nesse contexto, se constitui a importância da formação continuada dos pedagogos na perspectiva da Geografia e o impacto na formação social dos estudantes, especialmente na capacidade de pensar geograficamente seus próprios espaços, haja vista que somente com a preparação institucional se perdem características do modelo tradicionalista de ensino dentro da educação brasileira.

O estudante é considerado como detentor de conhecimentos sobre os quais deverá construir novos conhecimentos. Segundo Ausubel (2002), só haverá aprendizagem significativa quando o que se trata de aprendizagem for relacionado substantivamente e não arbitrariamente com o que o estudante já sabe. Ou seja, com aspectos relevantes e pré-existentes da sua estrutura cognitiva contam para que a formação da identidade social (e dentro do aspecto da Geografia, cultura) ocorra (AUSUBEL, 2002).

Nesse modelo de ensino, o estudante reconstrói seu aprendizado a partir da sua própria experiência por meio da reflexão e da ação permanente sobre as suas vivências com os objetos de conhecimento do componente curricular que se tornam novos conhecimentos. Assim, o ensino de Geografia requer uma aula baseada em um clima motivacional cooperativo, em que os estudantes se desenvolvem agentes ativos e que reconheçam suas capacidades, principalmente nos anos iniciais.

Na mesma linha de entendimento, Brooks (2006), na visão das práticas pedagógicas, da socioeducação e do processo ensino-aprendizagem, descreve que, ao se alinhar a um ensino democrático onde o professor atua não apenas como instituto de ensino, mas como um educador ativo na formação da sociedade, a Geografia entra em várias perspectivas para um

mesmo ambiente, letrando os indivíduos tanto científica quanto sociopoliticamente.

Logo, é notável, às visões dos autores supracitados, que o papel do professor enquanto um agente de transformação – isto é, como educador social – não é apenas uma atribuição ou qualidade dentro do ensino de Geografia, mas sim uma necessidade formativa, haja vista que o componente curricular não pode ser ensinado sem que existam discussões sociopolíticas e temáticas, o que é fundamental a necessidade da formação continuada (VERGUTZ; PACÍFICO, 2022a).

Neste contexto, fica mais do que denotado a necessidade de uma formação geográfica (e aqui se fala nas séries iniciais) de qualidade, haja vista que as relações do professor com a prática de socioeducação enquanto metodologia devem ser motivos por um ensino transformador –, onde a realização de transferência de conhecimento sociopolítico (cultural, de identidade, histórico) é fundamental e, inclusive, constante em bases curriculares de ensino, nas próprias alíneas do município de Ponta Porã/MS (VERGUTZ; PACÍFICO, 2022a).

Compreender como o professor dos anos iniciais é formado no curso de Pedagogia é fundamental, pois estes precisam ter formação adequada para problematizar, selecionar e organizar os conteúdos de ensino, permitindo ao estudante compreender o espaço, compreender a si no espaço e sua produção histórica e cultural. Entendendo que o que aprende, orienta a sua ação para uma compreensão totalizante do mundo.

A formação do pedagogo e a sua aplicação no desejo de fazer o diferente permitirão estabelecer a própria identidade e tornar um professor renovador e construtor do conhecimento com um rico conhecimento dos métodos cotidianos e científicos. Professores bem formados serão capazes de compreender o dia a dia dos estudantes, e fazer a transição do conhecimento empírico para o científico, e sempre adotar os melhores métodos de aprendizagem.

Em formação, o professor aprende a ler o mundo por meio dos conteúdos geográficos, com isso, poderá ensinar. Cavalcanti (2012) defende que a forma como se ensina Geografia, se ensina a pensar geograficamente. Portanto, é necessário superar o ensino da informação e ensinar o estudante a desenvolver teorias sobre o mundo, por meio dos conceitos geográficos.

[...] não priorizando o acúmulo de informações e teorias prontas nem o encadeamento lógico linear, que fragmenta, para simplificar a apreensão do objeto, mas buscando incorporar essas etapas a fase primeira do processo, na sua apreensão mais empírica e elementar [...] ultrapassando-as com a problematização da realidade

(CAVALCANTI, 2012, p. 145).

A formação dos pedagogos para o ensino de Geografia nos anos iniciais necessita considerar o potencial da Geografia na formação dos estudantes. Neste contexto, é importante a valorização de propostas pedagógicas que se opõem à pedagogia tradicional, e favorecer práticas voltadas a valorização de experiências pessoais, o que está na Base das Diretrizes do curso de Pedagogia. Neste sentido, a Geografia colabora para a compreensão e desenvolvimento da cidadania.

Como observado, a formação inicial possui suas especificidades, mas, ao mesmo tempo, também está imerso na crise do sistema educacional que parece não conseguir mais dialogar de forma produtiva com as gerações que chegam às escolas. Porém, o recorte delimitado por esta pesquisa, o município, traz por si demandas e desafios que são decorrentes de suas características fronteiriças. Assim sendo, indaga-se: como propiciar um ensino de geografia crítica e emancipatório a partir do contexto de Ponta Porã/MS?

### **3.4 A formação continuada e o Plano Municipal de Educação: concepções e seus desafios**

O Plano Municipal de Educação (PME) de 2005 de Ponta Porã, instituído em 17 de dezembro de 2008 pela Lei nº 3.633 (Revogada pela Lei nº 4.100, de 2 de junho de 2015) (PONTA PORÃ, 2015), revela grandes problemas com a formação continuada de docentes; a inexistência de políticas voltadas para a formação continuada de professores que atuam na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, visando a melhoria da qualidade de aprendizagem de todos os componentes curriculares. Apresenta, ainda, a inexistência de políticas de formação de pessoal escolar no geral, bem como o descumprimento da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que deveria estar alinhado ao PNE nº 10.172/2001 que foi institucionalizado por meio do Decreto nº 6.094/2007 (AMORIM, 2011).

Diante disso, esta subseção apresenta uma análise com objetivo de verificar a oferta de cursos de formação continuada com o intuito de colaborar com esse aperfeiçoamento profissional em Ponta Porã/MS, fundamentada nos dados do PME que estão sendo traçadas pelas políticas atuais (2015 – 2025), documentando todas as ações (PONTA PORÃ, 2015).

Nos Artigos 9º, 10 e 11 da LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), fica disposto sobre o Plano Nacional de Educação:

Art. 9º. A União incumbir-se-á de:

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados (BRASIL, 2017, p. 11-12).

O MEC se constitui como um importante referencial para a elaboração de novas diretrizes e políticas educacionais em suas orientações para elaboração do PME de Ponta Porã (MEC; SASE, 2014, p. 6), e esclarece que:

A Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o novo PNE, que agora é lei, estipulam que as metas nacionais, especialmente aquelas que dizem respeito às etapas obrigatórias da educação nacional, são responsabilidades conjuntas da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.

Para o desenvolvimento da pesquisa buscou-se compreender a proposta curricular para a formação continuada e o documento norteador do PME de Ponta Porã/MS aprovado sob a Lei nº 4.100, de 2 de junho de 2015 (PONTA PORÃ, 2015), conforme os compromissos e necessidades educacionais municipais que são definidos no PNE nº 13.005/2014 (BRASIL, 2014) e no PEE nº 8.657/2014 (BRASIL, 2014), previstas e em consonância com a Constituição Federal do Brasil de 1988 (BRASIL, 1988). Outro documento que fez parte da pesquisa documental é a LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), e como aponta Saviani (2011, p. 2), também é chamada de “carta magna da educação” quando se quer acentuar a sua importância.

No Artigo 14, inciso II, diz que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na Educação Básica:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, p. 6-7).

O referido documento enfatiza a importância do estudo contínuo, pois somente o conhecimento adquirido em anos escolares não supre a necessidade educacional. Nesse sentido, aponta a formação continuada como um constante processo de transformação para o fazer pedagógico.

A partir do Relatório de Avaliação de Ponta Porã coloca que esse foi um trabalho em conjunto com a Comissão de Monitoramento e Avaliação, por meio da SEME, apontando que a formação inicial não dá conta de suprir todas as necessidades cotidianas e que se faz necessário evidenciar novas oportunidades de contextualizar novas circunstâncias e ressignificar a atuação do professor, proporcionando a qualidade em todos os sentidos que dizem respeito ao espaço escolar (IMBERNÓN, 2010).

Objetivou-se compreender a proposta curricular para a formação continuada, e foram encontradas na conjuntura do PME (PONTA PORÃ, 2015) evidências que apontam para a responsabilidade de alinhar as prerrogativas e necessidades educacionais municipais ao que determina a LDB Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), no artigo 62:

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (Redação dada pela lei nº 13.415, de 2017).

§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009) (BRASIL, 1996).

As ações previstas neste documento estão em consonância com a Constituição Federal do Brasil, de 1988, na LDB de 1996 e no PNE – uma lei que está em vigência desde 25 de junho de 2014 e estabelece diretrizes, metas e estratégias para os próximos dez anos da educação brasileira e enfatiza que o mesmo se constitui como um importante referencial para a elaboração de novas diretrizes e políticas (BRASIL, 2014).

A eficiência profissional envolve: uma formação inicial acessível, sólida, versátil, de qualidade específica e articulada às demandas profissionais; formação continuada periódica, planejada, subsidiada e articulada ao trabalho e à jornada de trabalho; estabilidade, continuidade e autonomia para a atuação profissional; recursos suficientes para o bom desempenho do trabalho (adequação de preparação/formação, espaço, tempo, equipamentos e materiais); avaliação de demandas e resultados do processo educacional. (PONTA PORÃ, 2014, p. 123).

Neste sentido, destaca-se ainda a demanda dos professores por cursos de formação continuada no município de Ponta Porã/MS, fundamentado com a LDB, na qual a ideia de formação continuada entrou em evidência no Brasil principalmente em 1996, em que busca, na orientação de uma política para o magistério, a valorização do profissional da educação escolar (BRASIL, 1996). Partindo desse pressuposto, em consonância com a LDB, Imbernón (2016, p. 185) afirma:

A profissão docente se desenvolve profissionalmente mediante diversos fatores: o salário, a demanda do mercado de trabalho, o clima de trabalho nas instituições nos quais se exerce, a promoção dentro da profissão, as estruturas hierárquicas, a carreira docente etc.; é claro, mediante a formação inicial e permanente que essa pessoa realiza ao longo de sua vida profissional.

Nesse sentido, aponta a formação continuada como um constante processo de transformação para o fazer pedagógico e, por intermédio das leis supracitadas, o município de Ponta Porã visa garantir a todos os profissionais da Educação Básica a formação continuada em sua área de atuação, alinhada às metas dos Planos Nacional e Estadual de Educação.

Assim, destacam-se as seguintes diretrizes:

Busca no médio prazo, de totalidade dos profissionais do magistério, com licenciatura específica na Etapa da Educação Básica e/ou no componente curricular [...]; Organização de carreira com níveis de progressão e promoção por tempo de serviço e formação continuada, com reconhecimento salarial[...]. Formação inicial e continuada dos profissionais, com incentivo financeiro das redes para afastamento remunerado [...] (PONTA PORÃ, 2015, p. 123).

A LDB, Lei nº 9.394/96 estabelece nos artigos 61 e 62 que o sistema dispõe sobre a necessidade de valorizar os profissionais da Educação e propiciar formação continuada no intuito de assegurar-lhes o aperfeiçoamento profissional continuado. No que tange à formação continuada, o desenvolvimento profissional e a atualização desses professores, faz-se necessário aprofundamento em temáticas educacionais e embasamento teórico que seja refletido na práxis escolar (BRASIL, 1996).

O município de Ponta Porã ressalta no PME que a formação inicial e continuada deve propiciar, dentre outros benefícios:

Sólida formação teórica nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação

Básica, bem como nos especificamente pedagógicos; ampla formação cultural, prática docente como foco formativo, contato com a realidade escolar desde o início até o final do curso, integrando a teoria à prática pedagógica, pesquisa como princípio formativo, domínio das novas tecnologias da comunicação e da informação e acesso a elas, visando a sua integração à prática do magistério [...] (PONTA PORÁ, 2015, p. 123).

De acordo com Freire (1991, p. 589) “ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática”. Diante desse contexto, garantir a formação continuada dos professores certamente agrega efeitos positivos para o docente.

Assim sendo, vale ressaltar a Meta 5 do PME que explica sobre as ações em formação continuada:

Outra ação realizada pela instituição foi a Formação Continuada em Serviço para os professores alfabetizadores da Rede Municipal, com base nas necessidades observadas a partir das avaliações diagnósticas. O objetivo era subsidiar os docentes com novas estratégias de ensino, a partir da apresentação de novos referenciais teóricos e práticos, para os profissionais da educação. Além dos professores, os coordenadores também participaram de um ciclo de Formação Continuada objetivando a melhoria [sic] do ensino e atendimento dos estudantes do Ciclo de Alfabetização, pois compreendemos que o coordenador tem um papel fundamental na construção de ambientes e práticas educativas ricas e geradoras de aprendizagens para todos que convivem na escola (PONTA PORÁ, 2019, p. 25).

A formação continuada certamente é qualidade que deve estar presente nos planos públicos, assim como na própria essência dos agentes educativos (professores, coordenadores, pesquisadores do tema, entre outros). Nessa mesma linha, a Meta 7 ainda explica:

Fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB: 6,0 nos anos iniciais do Ensino Fundamental; 5,5 nos anos finais do Ensino Fundamental [...] (PONTA PORÁ, 2019, p. 27).

Com relação ao impacto da qualidade de ensino nos indicadores em conjunto com as ações de melhoria dos índices, o indicador 7A, juntamente com o relatório, explica a necessidade de se observar uma formação continuada de todos os agentes educativos para a melhoria dos índices e, conseqüentemente, alcance dos objetivos. O Quadro 3 ilustra os índices educativos avaliados pelo IDEB na cidade de Ponta Porã.

Quadro 3 – Média IDEB

INDICADOR 7 <sup>a</sup>	MÉDIA DO IDEB NOS ANOS INICIAS DO ENSINO FUNDAMENTAL			
	DADO OFICIAL	META ALCANÇADA NO PERÍODO	META PROJETADA PARA O PERÍODO	FONTE DO INDICADOR
META PREVISTA PARA O PERÍODO			2015: 5,7	4,7
<b>6,0 (2024)</b>		2017: 5,8	5,0	IDEB

Fonte: Ponta Porã (2019, p. 28)

Conforme mostra o Quadro 3, há uma superação da cidade referente as metas estabelecidas para os períodos, tanto no ano de 2015 como em 2017, a administração mostrou que existiu saldo positivo para com os objetivos. De acordo com dados de Ponta Porã (2019, p. 25), isso também é explicado devido ao:

Ciclo de Formação Continuada objetivando a melhoria [sic] do ensino e atendimento dos estudantes do Ciclo de Alfabetização, pois compreendemos que o coordenador tem um papel fundamental na construção de ambientes e práticas educativas geradoras de aprendizagens [...]”.

A LDB, no decorrer do seu texto, veio contemplar a essência de sua natureza intrínseca, que é o seu teor social como parâmetro indicador dos objetivos e metas a serem alcançados nesse âmbito em especial. O professor em sua profissão pode assumir uma importante função social, bem como desenvolver uma cultura que possa ocorrer pelos processos da formação continuada.

Analisando os dados do indicador 15-A, entende-se que até 2019 a proporção de docências da educação infantil com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam refere-se a 97,83%, ou seja, a meta está praticamente cumprida, considerando que o prazo final é até 2024. E o indicador 15-B evidencia que a proporção de docências dos anos iniciais do Ensino Fundamental com professores cuja formação superior está adequada à área de conhecimento que lecionam segue o mesmo padrão, pois 99,71% dos professores dessa etapa possuem formação superior adequada à área de conhecimento, ou seja, todos os docentes possuem níveis de graduações compatíveis com suas funções acadêmicas (PONTA PORÃ, 2019, p. 41).

Sobre a Lei nº 9.394/96 é necessário destacar limitações em seu bojo textual, sendo

que a mesma não se constitui, apesar de todos os seus avanços e inovações em matéria educacional, em um diploma legal ideal que venha efetivamente a resolver todas as problemáticas educacionais brasileiras (BRASIL, 1996).

Além disso, existem modalidades de ensino que vêm depois da graduação, que estão em consonância com as metas e diretrizes educacionais, como por exemplo, a meta 16 do PNE:

Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da Educação Básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos dos profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (BRASIL, 2014, p. 27).

Assim, as reformas na educação como um todo, e para a formação de professores em especial, estão materializadas nos documentos que legitimam a educação nacional. Dentre estes, a LDB 9.394/96 dedica os artigos 61 a 65 ao Título VI - Dos Profissionais da Educação, trazendo mudanças importantes no contexto da formação dos profissionais da educação, com destaque para o parágrafo único do Art. 61:

A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

- I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;
- II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;
- III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 1996, p. 42).

É importante mencionar que, de acordo com o artigo supracitado, o município elaborou seu PME em consonância com os Planos Nacional e Estadual de Educação, com adequações e estratégias, em que a SEME de Ponta Porã define que a formação continuada de professores se define em diversas concepções, como:

Cursos de especialização, programas de aperfeiçoamento do magistério, cursos à distância. A partir da formação continuada, os professores podem ser capazes de incorporar a prática de aperfeiçoamento no seu cotidiano, pois, desperta-se neles um aperfeiçoamento que fará com que tentem algo novo em sua prática docente (PONTA PORÃ, 2015, p. 128).

Sendo assim, a formação docente deve estar aparelhada a exigência legal do PNE,

também colocado no bojo da Meta 16 do PME, que explica:

Formar, em nível de pós-graduação, 60% dos (as) professores (as) da Educação Básica, até o último ano de PNE, e garantir a todos os profissionais da Educação Básica, formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualização dos sistemas de ensino (PONTA PORÃ, 2015, p. 121).

Em síntese, a partir dessa análise, foi observado que a lei, tanto na escala nacional com a LDB como no PME, destaca a necessidade da capacitação e formação continuada para o professor, contudo, apesar da oferta de alguns cursos, nota-se que nem todos os profissionais são atendidos (VERGUTZ; PACÍFICO; SALES, 2021).

Tendo como base esses argumentos, a cidade de Ponta Porã ao longo dos anos implementou programas de formação continuada para a melhoria da qualidade de ensino, que é ilustrada nos Quadros 4 e 5 referente a proporção de docentes com pós-graduação como algo crescente ao longo dos anos.

**Quadro 4** – Proporção de formação dos docentes

<b>Indicador 16<sup>a</sup></b>	Proporção de docência com professores que possuem pós-graduação compatível com a área de conhecimento que lecionam na Educação Básica		
META PREVISTA PARA O PERÍODO	META ALCANÇADA NO PERÍODO		FONTE DO INDICADOR
-	DADO OFICIAL	2016: 45,1% 2017: 44,9% 2018: 71,00% 2019:	INEP: Censo da E Básica 2016 – 2018
	DADO MUNICIPAL	00,00%	-

Fonte: Ponta Porã (2019, p. 42)

**Quadro 5** – Formação continuada compatível por área

<b>Indicador 16B</b>	Proporção de docência com professores que possuem formação continuada compatível com a área de conhecimento que lecionam na Educação Básica		
META PREVISTA PARA O PERÍODO	META ALCANÇADA NO PERÍODO		FONTE DO INDICADOR
-	DADO OFICIAL	2018: 73,77% 2019:	INEP: Censo da E. Básica 2017 – 2018
	DADO MUNICIPAL	00,00%	-

Fonte: Ponta Porã (2019, p. 43)

Garantir a formação continuada dos professores certamente agrega efeitos positivos tanto para o docente como em um quadro geral educativo da cidade, que ainda elucida que:

Sobre a garantia a todos (as) os (as) profissionais da Educação Básica, formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino, nota-se que até o ano de 2018, 73,77% dos professores da educação básica possuíam a formação continuada em sua área, indicando um avanço positivo para o alcance da meta. Para atingir esse indicador o município tem ofertado anualmente cursos de formação continuada aos professores da educação básica e cursos de educação à distância por meio das IES, porém até o momento, não há dados oficiais que contabilizem tais ações para fins de uma análise mais detalhada da meta, para o ano de 2019 não houve dados (PONTA PORÃ, 2019, p. 43).

A partir dos estudos destes documentos foram evidenciadas divergências entre algumas concepções teóricas abordadas, como a desvalorização salarial empurrando os professores para a busca de alternativas que lhes assegurem uma renda capaz de garantir o sustento de suas necessidades básicas, por isso é comum que muitos recorram à ampliação da jornada, acumulando assim dois ou mais períodos de trabalho.

Assim, segundo o Decreto nº 9.005, de 14 de março de 2017 (revogado pelo Decreto nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019), Art. 32, no inciso VI, compete ao MEC apoiar a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, a estruturação de suas carreiras e remuneração e as relações democráticas de trabalho no âmbito da educação (BRASIL, 2017). Nessa conjuntura, Ponta Porã/MS destaca os seguintes pontos frágeis que merecem atenção na formulação das políticas necessárias para sua superação:

Baixa valorização dos profissionais da educação; Insuficiência na organização orçamentária para a área de educação [...]; Cursos insuficientes para profissionais da Educação, tanto do magistério e administrativo, resultando na elevação do número de convocados e contratados (PONTA PORÃ, 2015, p. 126).

Assim, especificamente a Meta 17, que trata da valorização dos profissionais do magistério das redes públicas de Educação Básica, de forma a equiparar seu rendimento médio ao dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do sexto ano de vigência desse PME, tendo em vista que essa meta está no bojo sobre a qualidade da educação na cidade, como as melhorias nas condições de trabalho e salarial, entram para tal paradigma.

No entanto, devido à ausência de dados não foi possível realizar uma análise da relação percentual entre o rendimento bruto médio mensal dos profissionais do magistério das

redes públicas de todas as esferas mencionadas. Nesse contexto, foi possível analisar somente o rendimento bruto dos profissionais da educação básica da rede municipal e de profissionais de outras áreas da mesma rede. Diante disso, vale ressaltar que foi realizada uma análise dos rendimentos dos profissionais do magistério do município conforme o cálculo fornecido pelo Relatório de Avaliação do PME, que foi 258,38% entre os anos de 2018 e 2019, segundo o relatório (PONTA PORÃ, 2019).

Sobre planos de carreira dos profissionais do magistério da Educação Básica no sistema de Ensino Municipal e Estadual, é colocado na Meta 18, que explica:

Assegurar, no prazo de 2 anos, a existência de Planos de Carreira para os (as) profissionais da educação básica e superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de Carreira dos (as) profissionais da educação básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal (PONTA PORÃ, 2019, p. 44).

Quanto à aplicação do percentual do valor da Lei do Piso Nacional, foi mencionado que no ano de 2018 a Rede Municipal de Ensino de Ponta Porã recebeu um reajuste do piso salarial, o valor correspondente a 6,70%, o equivalente à R\$ 2.395,27 (para professores que possuem Magistério Nível Médio) e o Ministério da Educação definiu o reajuste de 6,81% para esse mesmo ano, o que corresponde ao valor de R\$ 2.455,30 (PONTA PORÃ, 2019).

Em 2019, o Ministério da Educação definiu o reajuste de 4,17% para o piso nacional, o que corresponde a R\$ 2.557,74 e a Rede Municipal de Ensino de Ponta Porã também reajustou esse mesmo valor (4,17%) para a Rede Municipal de Ensino, o que equivale à R\$ 2.495,15 para os professores que trabalham 40 horas e possuem o magistério nível médio (PONTA PORÃ, 2019).

De acordo com esse levantamento, a Rede Municipal de Ensino assegura os Planos de Carreira para os profissionais da Educação Básica por meio da Lei Complementar nº 029, de 4 de janeiro de 2006. Essa Lei assegura e dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos servidores do Magistério Municipal do Quadro Permanente da Prefeitura Municipal de Ponta Porã (PONTA PORÃ, 2019).

A efetividade do PME depende de investimentos da Prefeitura e possíveis aportes do Governo Estadual e da União, ainda deve se articular aos demais instrumentos de planejamento, sendo que os insumos necessários para a execução dos planos devem constar nos orçamentos da União e dos estados para que apoiem técnica e financeiramente os

municípios ao longo da década (PONTA PORÃ, 2019).

Nessa linha, seguindo o breve panorama apresentado no relatório sobre as metas da educação em Ponta Porã/MS que traz o diagnóstico da realidade da educação no município, é oportuno realizar uma caminhada sobre os documentos nacionais para uma educação eficiente e humana. O Estado brasileiro no decorrer dos anos tem de certa forma impresso alguns esforços com objetivo de melhorar o currículo, a formação dos professores, o ambiente educativo, bem como as metodologias de ensino (VERGUTZ; PACÍFICO; SALES, 2021).

Neste sentido, muitos caminhos são apontados para a superação de nossas mazelas educacionais: ampliação dos recursos aplicados, inovação curricular, mudanças metodológicas, escola de tempo integral, formação continuada de professores, integração da comunidade escolar, entre outras iniciativas que, bem verdade, seriam significativas e são de suma importância para avanços graduais e progressivos em relação ao cenário que vivemos. Dentre tantos caminhos distintos, especialmente um parece apresentar um grande – e pouco explorado – potencial: a neuroeducação.

A potencialidade da neuroeducação torna-se ainda mais evocada e emergente frente ao complexo cenário em que é produzida a educação formal no Brasil. Mas afinal, o que é a neuroeducação? Na próxima seção será abordado a neuroeducação e as suas contribuições no processo ensino-aprendizagem, uma aliada na formação continuada no ensino de Geografia para o município de Ponta Porã/MS.

#### **4 A NEUROEDUCAÇÃO E A APRENDIZAGEM: UM POTENCIAL A SER EXPLORADO**

Educar é ensinar, transmitir conhecimentos, e esse ensinamento precisa ser prazeroso, precisa haver trocas. Quando há aprendizagem com atenção, emoção e memória, fica tudo mais fácil. O objetivo desta seção é apresentar as contribuições da neuroeducação no ensino de Geografia. Fez-se a investigação para saber como se dá a compreensão do processo ensino-aprendizagem segundo as contribuições da neuroeducação.

Partindo dessa premissa, cabe ao professor procurar diferentes práticas pedagógicas, para que alcance todos os tipos de inteligência, respeitando as especificidades de cada estudante para que avance na aprendizagem, neste contexto, a diversidade cultural existente em Ponta Porã/MS (VERGUTZ; PACÍFICO, 2021).

Para isso, é possível aplicar estratégias que potencializam o aprendizado e que conduzem a um processo de educação mais eficaz, fomentando o desenvolvimento das habilidades, memória e assimilação dos conteúdos, possibilitando ao educando uma aprendizagem significativa para potencializar sua capacidade individual e de forma diferenciada (VERGUTZ; PACÍFICO, 2021).

Inicialmente, é possível selecionar as melhores estratégias para garantir um aprendizado duradouro que fiquem na memória do estudante. No mesmo sentido, a neurociência é o estudo do funcionamento do cérebro em relação aos conhecimentos adquiridos (IZQUIERDO, 2014).

A aprendizagem é um processo contínuo e acontece em diversos cenários, nos quais o sujeito adquire e constrói conhecimentos. Com a evolução tecnológica e científica, as práticas pedagógicas estão sempre em mudança, visando melhores ações e adequação à realidade (VERGUTZ; PACÍFICO, 2021).

Aprender significa criar memórias de longa duração. Além disso, a aprendizagem acontece quando conseguimos resgatar essa memória e aplicar de forma inovadora e criativa na resolução de problemas, aliando os estudos à vivência, à imaginação e às necessidades de fazer diferença no mundo. Como a neuroeducação age e auxilia na aprendizagem? Como o cérebro aprende? Quais saberes que ficam de forma permanente na memória do estudante? A Neuroeducação tem se destacado como uma nova área do conhecimento humano que abrange a integração entre a neurociência e a educação, fundamentando as aplicações educacionais para uma melhor prática pedagógica, respeitando as especificidades de cada estudante para

que avancem na aprendizagem (GUERRA, 2016).

O campo neurocientífico tem proporcionado o aumento de pesquisas em neuroeducação com resultados positivos e benéficos em relação à aprendizagem e suas dificuldades, sendo, entre elas: memória, raciocínio, linguagem e outras áreas da neurociência cognitiva para informar os educadores sobre as melhores estratégias didáticas (GUERRA, 2016). Neste contexto corroborando com o ensino de Geografia.

Assim, o estudo da neurociência traz, então, importantes contribuições para a educação devido aos conhecimentos adquiridos sobre a atividade cerebral. A educação, por meio do processo ensino-aprendizagem, tem como objetivo o grande desenvolvimento pessoal, adequando o estudante ao meio no qual ele está inserido, pois educar é proporcionar oportunidades e orientação para aprendizagem, para aquisição de novos comportamentos.

Em síntese, como essa ciência aponta os conhecimentos agregados às neurociências, tem levado pesquisadores a perceberem a importância da proximidade com a área educacional e, ainda, possibilitar ao educando uma aprendizagem significativa para potencializar sua capacidade individual e de forma diferenciada (VERGUTZ; PACÍFICO, 2021).

#### **4.1 As contribuições da neuroeducação: desafios e implicações para potencializar o aprendizado**

A neurociência apresenta estratégias diferenciadas para atingir os objetivos da aprendizagem. Ela corrobora com muitas práticas já utilizadas, mas também sugere que, em qualquer sala de aula, devemos usar múltiplas estratégias, estímulos visuais, auditivos, táteis, olfativos, senso de humor e principalmente a afetividade.

Quanto mais diversidade de estratégias, maior a certeza de que os objetos de conhecimento chegarão a todos e potencializarão a memória de longa duração. Afinal, o que o cérebro faz melhor é aprender: sua função é otimizar comportamentos, usando informações recebidas com eficiência (IZQUIERDO, 2014).

Nota-se que a educação tem centrado no conhecimento transmitido de forma homogênea e mecânica, sem considerar a individualidade de cada educando, apresentando-se com total falta de consciência dos processos mentais que permeiam a aprendizagem de cada estudante. Diante disso, é fundamental que a educação seja capaz de preparar o educando para essas transformações.

A principal finalidade da Educação é o pleno desenvolvimento do ser humano em sua dimensão social. Define-se como sendo o veículo das culturas e dos valores, como construção de um espaço de socialização e consolidador de um projeto comum. A educação tem como missão permitir a todos, sem exceção, a frutificação dos talentos e da capacidade de criação, o que implica a responsabilização individual por si mesmo e a realização de seu próprio projeto pessoal (DELORS, 1996, apud ZABALA; ARNAU, 2010, p. 60).

Neste sentido, a neurociência tem apresentado um avanço na área da educação, trazendo importantes saberes sobre o Sistema Nervoso Central, região a partir da qual tudo ocorre: comportamentos, emoções, movimentos e pensamentos. A partir dessa nova ótica, fundamentada na Neurociência, verifica-se o quanto é indispensável aos professores possibilitarem aos seus estudantes espaços motivadores e significativos para potencializar suas capacidades individuais por meio do estímulo contínuo e da curiosidade (LEITE, 2012).

É a partir dessas descobertas que o ensino pode ser potencializado, tornando-se possível a definição de estratégias que melhor estimulam o cérebro e a memorização dos estudantes.

Segundo a neurociência, aprender modifica o cérebro, tornando-o mais funcional. A experiência afeta o cérebro e o que aprendemos age em nível celular, impondo novos padrões de organização do cérebro e para isso é necessário que pensemos em currículos inovadores.

Neste cenário, a neurociência deve ser entendida como importante aliada da educação, tendo em vista que o conhecimento acerca do funcionamento do cérebro é um valioso meio de compreender e dominar as estruturas responsáveis pelo aprendizado. Na concepção de Leite (2012, p. 1):

A neurociência é uma grande aliada do professor que o ajuda a identificar o indivíduo como um ser único, pensante e que aprende a sua maneira. Ao analisar o processo de aprendizagem, deve-se perceber um múltiplo enfoque, explanando propriedades psicológicas, neurológicas e sociais do indivíduo, já que a construção da aprendizagem considera aspectos biológicos, cognitivos, emocionais e do meio que constroem o ser e embasei-a a sua evolução.

Como a neuroeducação age e auxilia na aprendizagem? Com base nisso, o principal objetivo desta seção é o de investigar as contribuições da neuroeducação para o aprimoramento do processo ensino-aprendizagem. A importância da temática abordada neste estudo consiste no fato de que a educação está totalmente ligada com as formas pelas quais a sociedade se relaciona, de modo que o aprendizado é constantemente alvo de evolução e, por

meio disso, dificuldades são inevitáveis (VERGUTZ; PACÍFICO, 2021).

Assim, a neuroeducação se faz necessária para potencializar o processo de aprendizagem, uma vez que essa se aprofunda nas reações e estímulos do sujeito, os quais nem sempre são fáceis de compreender pelo educador e equipe pedagógica.

A mudança na forma de lidar com estímulos externos ocorrem em nível individual, pois cada estudante tem seu próprio ritmo, e essa diferença conta dentro das salas de aula. Dessa forma, e corroborando com a concepção de Leite (2012), é difícil estabelecer um método de ensino engessado e esperar que toda a classe se saia bem nas provas só por prestar atenção. Não se trata de capacidade intelectual inferior ou de falta de dedicação aos estudos. O ponto é que cada estudante tem suas funções neurais atuando de uma forma, além de aptidões cognitivas e processos comportamentais particulares.

As contribuições da Neurociência garantem que o processo de aprendizagem seja mais eficaz e que, assim, haja maior aproveitamento dos conteúdos ensinados. O estudo da área está diretamente relacionado à psicologia, à neurologia e à biologia (LEITE, 2012). A neurociência é, então, uma ciência multidisciplinar, pois considera aspectos de diversas áreas do conhecimento para sua construção.

A Neuroeducação possibilita o uso dos conhecimentos, pois o sistema nervoso cria conexões entre neurônios de acordo com as experiências e das necessidades individuais dos estudantes, estimulando o potencial cognitivo de cada um, permitindo mais autonomia e interesse.

#### **4.2 Breve histórico do conhecimento humano e do aprendizado**

O que é aprendizagem? Como se aprende algo novo? Onde se localizam nossas memórias? A educação, por meio do processo ensino-aprendizagem, tem como objetivo o grande desenvolvimento pessoal, adequando o estudante ao meio no qual ele está inserido.

De modo amplo, a aprendizagem está diretamente relacionada com a capacidade de um indivíduo apresentar respostas que possam se adaptar com as solicitações e os desafios advindos da interação com o meio onde está inserido. Segundo Fernández (2001), trata-se da construção singular que cada indivíduo faz por meio de seu saber para transformar as informações adquiridas em conhecimento, corroborando com os autores que estudam a Geografia.

A aprendizagem gera mudanças no comportamento do indivíduo, pelo qual o ser humano se apropria de recursos criados para a vida em sociedade e se insere no processo histórico da humanidade. Trata-se de uma abordagem histórico-cultural, a qual leva em consideração a aprendizagem como um processo contínuo, haja vista que a sociedade não se mantém estagnada, pelo contrário, é marcada por evoluções a todo instante (FERNÁNDEZ, 2001).

Neste sentido, entende-se a aprendizagem como sendo permanente e contínua, e que reflete em todas as ações do ser humano no decorrer da vida. Para Campos (2014), estudar a aprendizagem é estudar a forma pela qual o indivíduo se desenvolve, toma conhecimento do mundo onde vive, organiza suas condutas e se ajusta ao ambiente físico e social.

Assim, percebe-se que a aprendizagem possui diversas características, haja vista que não há uma só forma de aprender. O Quadro 6 elenca as principais características da aprendizagem.

**Quadro 6** – Características da aprendizagem

<b>Processo dinâmico</b>	Diz respeito à participação ativa do sujeito;
<b>Processo contínuo</b>	Trata-se da presença da aprendizagem desde o nascimento até o fim do ciclo vital do sujeito, totalmente sob influência da faixa etária, nível de desenvolvimento e contextos onde o sujeito está inserido;
<b>Processo global</b>	Tal característica leva em consideração todos os aspectos (físico, intelectual, emocional e social) do ser, de modo que todos estes contribuem para a evolução e aquisição de aprendizagem;
<b>Processo pessoal</b>	Diz respeito ao aspecto individual da aprendizagem, de modo que cada ser possui um ritmo e uma forma de aprender;
<b>Processo gradativo</b>	Trata-se do fato de que a aprendizagem passa por etapas, as quais são cada vez mais complexas;
<b>Processo cumulativo</b>	Diz respeito ao fenômeno da acumulação das experiências adquiridas mediante a gradatividade da aprendizagem. Quanto mais experiência acumulada, mais apto a aprender torna-se o ser.

Fonte: Adaptado de CAMPOS (2014).

Deste modo, compreende-se que a aprendizagem não se dá como mera repetição de informações e não advém de um único processo. Para que a mesma ocorra se relacionam todos os aspectos que envolvem o sujeito: desenvolvimento das capacidades e potencialidades, tanto físicas quanto mentais e afetivas (VERGUTZ; PACÍFICO, 2021).

Neste contexto, as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores durante o processo ensino-aprendizagem são estímulos que produzem a reorganização do sistema nervoso em desenvolvimento, resultando em mudanças comportamentais (CAMPOS 2010). Logo, o fracasso escolar tem hoje um novo olhar, já que uma nova e fascinante gama de informações e conhecimentos está à disposição do professor.

Um professor qualificado e capacitado e um método de ensino adequado são fatores fundamentais para que todo esse conhecimento que a neurociência nos viabiliza seja efetivado. Desta forma, o uso de estratégias adequadas em um processo de ensino dinâmico e prazeroso provocará, conseqüentemente, alterações na quantidade e qualidade destas conexões sinápticas, afetando assim o funcionamento cerebral de forma positiva e permanente com resultados extremamente satisfatórios (TOKUHAMA-ESPINOSA, 2008).

A neurociência se constitui assim uma grande aliada do professor para poder identificar o indivíduo como ser único, pensante, atuante, que aprende de uma maneira única e especial. Sendo assim, disponibiliza ao educador recursos de intervenção que possibilitam ao educando uma aprendizagem significativa para potencializar sua capacidade individual e de forma diferenciada.

### **4.3 Neuroeducação: surgimento e relevância**

A neuroeducação, como área do conhecimento, é abrangente, se consolidando em um campo multidisciplinar. A aprendizagem compreendida como alteração de comportamentos é o que faz o elo entre as disciplinas desse saber, de modo que tal área é forte aliada na superação e compreensão de problemáticas advindas do processo de aprendizagem (CAMPOS, 2010).

Segundo Campos (2010), é necessária uma delimitação das áreas de saber para sua interseção, no entanto, entende que a neuroeducação é caracterizada como sendo uma nova abordagem do pensamento e da ação. Tal área tem como principal objetivo fornecer aos educadores conhecimentos capazes de relacionar o cérebro à aprendizagem, a partir das áreas da Pedagogia, Psicologia e a Neurociência.

Partindo deste pressuposto, Tokuhama-Espinosa (2008) entende que a neuroeducação tem como finalidade abordar o conhecimento e a inteligência, integrando as três áreas do conhecimento: Psicologia, Educação e a Neurociência, apontando como objetivo o de explicar

os comportamentos de aprendizagem. A título de exemplificação, o autor destaca o fato de que a neuroeducação tem capacidade para explicar o papel das emoções no aprendizado, nas tomadas de decisão e nas mais variadas possibilidades de motivação para o aprendizado dos estudantes.

Desse modo, a intersecção das áreas do saber em conjunto com a educação tem grandes chances de resultar em metodologias que possam aprimorar as práticas pedagógicas. Assim, o conhecimento sobre as mudanças neuronais que acontecem no processo de aprendizagem, o qual é de competência da neurociência, conjuntamente com a observação e documentação dos comportamentos dos estudantes durante a permanência em sala de aula, que cabe à psicologia, contribui para verificar a eficiência das práticas de ensino utilizadas, possibilitando encontrar técnicas e metodologias capazes de aprimorarem o processo de aprendizado (TOKUHAMA-ESPINOSA, 2008).

De acordo com Silva e Morino (2012), os educadores interessados no desenvolvimento de uma pedagogia eficiente precisam estudar os componentes cerebrais de caráter anatômico e funcional, pois, assim como os psicólogos, os neurocientistas buscam a relação das questões do cérebro com as habilidades essenciais para o aprendizado dos conteúdos escolares.

Portanto, as recentes descobertas científicas sobre a mente humana colidem com as práticas pedagógicas tradicionais, as quais não levam em consideração o funcionamento do cérebro, tampouco sua evolução e como está organizado nos seres humanos. (COSENZA; GUERRA, 2011). Sendo assim, é de extrema importância que a neuroeducação seja reconhecida como importante ferramenta para a evolução do processo ensino-aprendizagem como um todo e nesta pesquisa, contribuir com a aprendizagem da Geografia.

A neuroeducação tem potencial para transformar a visão do educador para com o estudante, principalmente no tocante as dificuldades de aprendizagens, haja vista que a neuroeducação é capaz de fornecer prognósticos realistas acerca dos processos educacionais, e permitir traçar planejamentos e intervenções adequadas, visando o pleno desenvolvimento do estudante, focando não só em suas dificuldades, mas em suas potencialidades.

É possível compreender que os avanços neurocientíficos trazem um leque de possibilidades, uma vez que leva em consideração aspectos que nem sempre são analisados quando da constatação de estudantes com dificuldades de aprendizagem, pois o comum é analisar somente fatores econômicos e sociais.

Sendo assim, é essencial que a pedagogia abrace as implicações que os avanços neurocientíficos têm a proporcionar, evidenciando a necessidade de seus conhecimentos serem ministrados ainda durante a formação do educador, para que o mesmo esteja apto a conhecer os estudantes e adequar da melhor forma as metodologias de ensino (VERGUTZ; PACÍFICO, 2021).

Desvendando os mistérios que envolvem o cérebro na hora da aprendizagem, a neurociência disponibiliza ao professor conhecimentos sobre o desenvolvimento cerebral e os processos que estão envolvidos na aprendizagem, sendo de fundamental importância para a educação, em um mundo globalizado, veloz, complexo e cada vez mais exigente (FONSECA, 2009).

#### **4.4 Conceitos e princípios para compreender a neuroeducação**

Afinal, o que entendemos por aprendizagem? Aprendizagem, nada mais é do que esse maravilhoso e complexo processo pelo qual o cérebro reage aos estímulos do ambiente, ativa essas sinapses (ligações entre os neurônios por onde passam os estímulos), tornado-as mais “intensas”. A cada estímulo novo, a cada repetição de um comportamento que queremos que seja consolidado temos circuitos que processam as informações que deverão ser então consolidadas (IZQUIERDO, 2014).

Com os avanços da tecnologia e o incentivo às pesquisas das neurociências, os estudiosos estão descobrindo cada vez mais aspectos nas conexões neurais que permitem o processo de aprendizagem, inovando nos conceitos de plasticidade cerebral que diz respeito a tal processo (VERGUTZ; PACÍFICO, 2021).

O entendimento sobre os mecanismos que envolvem o processo de aprendizagem não se constitui em uma tarefa fácil, no entanto, os resultados advindos da mesma se tornam algo produtivo e gratificante. Para uma aprendizagem efetiva é essencial que se tenham estabelecidos e estimulados os mecanismos da atenção, memória, linguagem, boa alimentação e sono, dentre outros fatores que influenciam diretamente nesse processo (VERGUTZ; PACÍFICO, 2021).

Tokuhamas-Espinosa (2008, p. 78) trata da temática da neuroeducação trazendo delimitações em temas comuns ao campo da neurociência, da psicologia e da educação, de modo a serem utilizadas como base de conhecimentos estruturados e como principais

premissas para as áreas mencionadas, elencou 14 princípios. Importante ressaltar que os princípios não possuem hierarquia, mas devem ser observados em sua totalidade:

[...] estudantes aprendem melhor quando são altamente motivados do que quando não têm motivação; stress impacta aprendizado; ansiedade bloqueia oportunidades de aprendizado; estados depressivos podem impedir aprendizado; o tom de voz de outras pessoas é rapidamente julgado no cérebro como ameaçador ou não-ameaçador; as faces das pessoas são julgadas quase que instantaneamente (i.e., intenções boas ou más); feedback é importante para o aprendizado; emoções têm papel-chave no aprendizado; movimento pode potencializar o aprendizado; humor pode potencializar as oportunidades de aprendizado; nutrição impacta o aprendizado; sono impacta consolidação de memória; estilos de aprendizado (preferências cognitivas) são devidas à estrutura única do cérebro de cada indivíduo; diferenciação nas práticas de sala de aula são justificadas pelas diferentes inteligências dos alunos

Os princípios dispostos pela autora são peculiares e particulares de cada estudante. A aprendizagem é uma modificação do comportamento que envolve o desenvolvimento das funções do cérebro. Aprender é um ato dotado de complexidade e que constrói relações entre o pensamento, as emoções, as vias neurais e os neurotransmissores. Portanto, é importante que haja o equilíbrio entre o cérebro, o psiquismo, a mente e o próprio ato pedagógico (TOKUHAMA-ESPINOSA, 2008).

A neuroeducação está a serviço do processo ensino-aprendizagem, oferecendo suporte ao educador para compreender o comportamento do estudante em face de situações didáticas. Fonseca (2009, p. 62) traz uma importante reflexão acerca dos processos de aprendizagem:

Compreendendo como tais processos evoluem e se interrelacionam sistemicamente no cérebro, estaremos certamente mais próximos do que são efetivamente as funções cognitivas da aprendizagem, podendo, por esse meio, identificar os obstáculos que a bloqueiam ou prevenir disfunções ou dificuldades (ou descapacidades) que a impedem de florescer.

Percebe-se, portanto, que o surgimento da neuroeducação traz um leque de possibilidades, proporcionando uma educação mais justa e até mesmo inclusiva, uma vez que não há um padrão a ser imposto, mas um estudo viabilizando métodos de aprendizagem mais adequados para o desenvolvimento da capacidade do estudante (COSENZA; GUERRA, 2011).

Portanto, a utilização da neuroeducação é promissora para o processo de aprendizagem, uma vez que se baseia no conhecimento da forma como o cérebro processa as informações em sede de aprendizagem e, a partir de então, conhecer práticas educacionais

mais eficazes para garantir o máximo de aprendizado ao estudante, tornando-se mais produtivo e desenvolvido intelectualmente. Com base nisso, Peruzzolo e Costa (2015, p. 7) elencam algumas estratégias a serem utilizadas:

A representação de entretenimentos e jogos que promovam a motivação e interesse da criança a participar de forma ativa; conter elementos de diferenciação que possam prender a atenção da criança durante o processo; possibilitar a estimulação das áreas mais comprometidas da criança, utilizando-se das mais desenvolvidas a fim de tornar a intervenção mais completa possível; eliminação de fatores inibitórios que possam bloquear a estimulação programada.

Portanto, percebe-se que as atividades com características lúdicas, como os jogos, brincadeiras e músicas, possuem um grande potencial de estímulo no desenvolvimento do Sistema Nervoso e favorecem uma melhor aprendizagem, ressaltando ainda a importância da interação durante a realização dessas atividades.

Sendo assim, percebe-se que a neuroeducação ressalta as mudanças nas perspectivas sobre os modelos de aprendizagens atuais, de modo que já não se tem como aceitar a teoria de que o conhecimento é alcançado de forma isolada, ou seja, depende da interação e de estímulos, de modo que a neuroeducação atesta tais afirmações por meio das pesquisas relacionadas ao funcionamento do cérebro durante o processo de aprendizagem (VERGUTZ; PACÍFICO, 2021).

Para que a aprendizagem ocorra devidamente, a prática utilizada pelo docente desempenha um papel relevante, uma vez que aprender é produzir novos conhecimentos com base no que já se tem construído socialmente pelas gerações anteriores. A produção de conhecimentos ocorre quando o sujeito organiza as informações recebidas, percebe e direciona tais informações e consegue, então, fazer a transposição dos conhecimentos adquiridos de uma situação para outra (PERUZZOLO; COSTA, 2015).

Desta forma, é essencial que haja maior reconhecimento acerca da necessidade de se modificar as práticas pedagógicas, as quais devem, mais do que nunca, contemplar os princípios da neuroeducação, compreendendo o ser humano como bem mais do que mero receptor de conteúdos, mas como formador e construtor de conhecimentos.

No que tange à relevância da neuroeducação, é unânime o entendimento de que as pesquisas, as intervenções e os conhecimentos advindos dessa área do saber vão de encontro às necessidades educacionais atuais, proporcionando mudanças em metodologias de ensino e favorecendo um ajuste na postura educacional, ao passo que considera as reações do cérebro

durante o processo de construção do conhecimento.

#### **4.5 Estratégias pedagógicas fundamentadas pelos conhecimentos neurocientíficos para o ensino de Geografia**

Sabendo como o cérebro funciona, o que eu posso fazer em sala de aula para melhorar a aprendizagem dos estudantes? O cérebro se estruturou ao longo da evolução, proporcionando ao estudante aprendizagem e, portanto, aquisição de comportamentos que possibilitem sua melhor adaptação e sobrevivência aos contextos em que ele vive.

Aprendemos o que é significativo e necessário para vivermos bem e esquecemos aquilo que não tem relevância para a nossa vida. A escola deve ser um local onde o estudante se transforma, desenvolvendo suas habilidades para analisar situações, identificar problemas e pensar em soluções. O estudante precisa sentir que a sua participação na aula o tornará mais apto ao seu contexto de vida (GUERRA, 2016).

Para tal, é importante que o docente adquira formação para adequar sua prática pedagógica às necessidades individuais do estudante frente ao processo ensino-aprendizagem:

[...] maximizar a aprendizagem, aprender melhor, aprender a aprender, compreender como o ser humano aprende são temas que nos remetem ao professor, à sua formação acadêmica inicial e continuada, capacitando-o para o papel essencial na educação (OLIVEIRA, 2011, p. 64).

O ensino da Geografia deve estabelecer um processo de construção do conhecimento de modo dinâmico e integrado, onde o professor tem como papel importante de promover a cognição social do estudante. Para que o professor consiga tornar este processo significativo, é necessário que o mesmo tenha tido uma preparação adequada durante sua formação inicial e, além disso, precisa-se ter conhecimentos neurocientíficos, em relação às melhores ações no processo de ensino-aprendizagem, permitindo dessa forma, desenvolver as habilidades lógicas cognitivas dos educandos.

Considera-se que a neurociência possibilita ao processo de ensino-aprendizagem saberes engajado a cada particularidade intelectual que os estudantes possam apresentar, tornando-o desta forma mais funcional, por aproveitar os estímulos necessários para uma plena realização do aprender.

Neste sentido, as estratégias pedagógicas devem utilizar recursos multissensoriais,

para ativação de múltiplas redes neurais que estabelecerão associação entre si, proporcionando um pensamento mais complexo sobre o que se aprende e também favorecendo a memorização do que foi aprendido (GUERRA, 2016).

Conhecer a sopa paraguaia<sup>4</sup>, apreciando seu cheiro, degustando o seu sabor, é bem diferente de conhecê-los por meio de uma imagem. Quando utiliza os vários sentidos, ao ter uma nova experiência, o estudante constrói uma ideia mais completa, complexa e potencialmente mais duradoura daquela experiência. Neste sentido, os órgãos do sentido são as portas de entrada para o cérebro. E em relação a este pensamento Guerra (2010, p. 12) explica que:

O cérebro é o órgão responsável pela aprendizagem. Durante a aprendizagem, educadores, professores e pais, por meio de suas práticas pedagógicas, fornecem estímulos que provocam transformações em circuitos neurais levando ao desenvolvimento e reorganização da estrutura cerebral, cuja função resulta em novos comportamentos e, portanto, em aprendizado.

Neste sentido a percepção consiste em uma organização e interpretação dos estímulos que foram recebidos pelos sentidos. Complementando, Lent preconiza que "percepção é a capacidade de associar as informações sensoriais à memória e à cognição, de modo a formar conceitos sobre o mundo, sobre nós mesmos e orientar nosso comportamento" (Lent, 2001, p. 557).

Desse modo é de suma importância conhecer o funcionamento do cérebro, para assim compreender com mais cuidado diversos comportamentos do ser humano, incluindo o processo de aprendizagem.

O docente pode ter apresentado uma aula espetacular: o estudante conseguiu compreender tudo o que o professor apresentou de forma muito didática e ficou com a sensação de que entendeu tudo, no entanto, a retomada de conteúdo é imprescindível. Qualquer que seja a situação, o professor deve solicitar ao estudante que explique para um colega o que entendeu da aula, ou incentivar todos os estudantes a elaborar um texto relembrando as informações apresentadas, ou ainda motivar, por meio de perguntas, a discussão de tópicos da aula entre os colegas (GUERRA, 2016).

Essas estratégias dão aos estudantes a oportunidade de usarem a memória operacional que ainda estiver processando a aula, para fazer associações e comparações com outros

---

<sup>4</sup> Sugestões de atividades retiradas do livro Ponta Porã, cidade de fronteira (p. 22). Sopa paraguaia é uma espécie de bolo salgado feito à base de milho, queijo e cebola.

conhecimentos e experiências já armazenados na memória e relacionados ao que foi apresentado (IZQUIERDO, 2014).

A memória, por sua vez, é formada quando grupos de neurônios reagem ao serem ativados. Para Izquierdo (2014) a aprendizagem em nível básico pode ser compreendida como o processo para a aquisição da memória, de modo que a mesma ocorre por processos neurológicos complexos que basicamente se traduzem em memória de longa duração ou consolidação.

De acordo com Izquierdo (2014, p. 14), a memória pode ser conceituada da seguinte forma:

“Memória” significa aquisição, formação, conservação e evocação de informações. A aquisição é também chamada de aprendizado ou aprendizagem: só se “grava” aquilo que foi aprendido. A evocação é também chamada de recordação, lembrança, recuperação. Só lembramos aquilo que gravamos com aquilo que foi aprendido.

A neurociência cognitiva tem como escopo, em especial, as capacidades mentais mais complexas, como a linguagem e a memória, sendo que essa última tem sido indicada como um dos principais alicerces da aprendizagem (IZQUIERDO, 2014). Segundo Izquierdo (2014), as emoções e o estado de ânimo interferem na formação e na evocação de memórias e, como qualquer função cognitiva que envolve sinapses, quanto maior o número de estímulos condicionados dessa memória, tanto maior a retenção ou a evocação de uma dada informação.

Ver e rever, escutar, falar e voltar a falar, escrever e reescrever, contar e recontar, experimentar e vivenciar, dando significado ao que se faz, é importante para o aprendizado. A repetição ou o uso de um comportamento, informação ou experiência, em variadas situações, por muitas vezes e em momentos diferentes, promoverá a atividade mais frequente dos neurônios relacionados a ele e produzirá sinapses mais consolidadas e mais firmes (GUERRA, 2016).

Para isso, o educador deve ajudar o estudante a compreender o mundo que o cerca, desenvolver suas capacidades de comunicar-se com os demais, para Silva e Bezerra (2011, p. 4):

Um ensino de qualidade se configura acima de tudo com aprendizagem significativa, trazendo benefícios extracurriculares, possibilitando uma inserção social superadora da alienação que se configura na sociedade contemporânea. Ativando os esquemas mentais adequados, novas metodologias de ensino beneficiarão a sociedade como um todo, através da formação de cidadãos capazes de agir e opinar de forma

autônoma expressando suas próprias ideias, pessoas que estarão construindo e transformando o meio onde vivem na direção dos seus próprios interesses, mas dentro de um clima de respeito aos interesses coletivos.

O educador precisa estar aberto a transformar-se continuamente, pois temos que aprender novas ferramentas para ampliar e dimensionar produções que sustentem a educação. Sabe-se que qualquer aprendizagem depende de respostas e de estímulos que o cérebro recebe, e a neurociência evidencia estratégias pedagógicas que respeitam a forma como o cérebro funciona.

A consolidação das memórias e sua preservação dependem da reativação dos circuitos neurais. Experiências e informações precisam ser repetidas para manter as conexões cerebrais relacionadas a elas (IZQUIERDO, 2014). Partindo deste pressuposto, o livro “Ponta Porã, cidade de fronteira” contempla os objetivos de valorizar conteúdos/experiências considerando o contexto de vida do estudante, tornando a aprendizagem mais interessante e desafiadora. Se o que aprende em sala de aula puder ser aplicado na sua vida, o estudante reutilizará mais a informação/experiência, e isso contribuirá para a consolidação de memórias (GUERRA, 2016).

Alicerçando a ideia de que o desenvolvimento ocorre antes do aprendizado, ainda nessa mesma perspectiva Vygotsky (2009, p. 14) afirma que “o cérebro não é apenas o órgão que conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas também o que combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, construindo novas situações e novo comportamento”.

Sabemos que a atenção é imprescindível para o registro de memórias. A abordagem dos objetos de conhecimento do componente curricular de Geografia por meio de assuntos, exemplos e ferramentas que estejam relacionados ao cotidiano do estudante, ou que sejam novidade e despertem sua vontade de conhecer, despertará a curiosidade e, assim, motivará o estudante (GUERRA, 2016).

Qual bebida predileta dos paraguaios e dos ponta-poranenses? Do que é feito o tereré<sup>5</sup>? Além do copo, o que é necessário para se tomar tereré? O que representa o tereré para cultura de Ponta Porã? Despertar a curiosidade, tornar o assunto interessante, fazer uso de conhecimentos prévios e dar significado ao que se aprende são estratégias valiosas para

---

<sup>5</sup> Sugestões de atividades retiradas do livro Ponta Porã, cidade de fronteira (p. 18-19). Tereré é uma bebida com erva-mate em água fria. Pode ser consumida com limão, hortelã entre outros. Em Pedro Juan Caballero, o recipiente para o tereré chama-se guampa. Usa-se também um copo de alumínio. A bomba é utilizada para filtrar a infusão do tereré, para que não se absorva o pó da erva triturada.

promover aprendizagem. Uma aula que começa com uma pergunta que se desdobra noutras desperta o interesse do estudante e desafia seu (des) conhecimento despertando a atenção do estudante, fazendo sentir que a sua participação na aula o tornará mais apto ao seu contexto de vida (GUERRA, 2016).

A abordagem dos objetos de conhecimento sob a forma de problemas gera curiosidade e aumenta o interesse do estudante favorecendo sua atenção, seleciona as informações mais relevantes e ignora o que não tem relação com sua vida.

[...] as relações sociais que apoiam as situações de ensino-aprendizagem, podem significar diferentes possibilidades para o sujeito que aprende. Esse sujeito precisa do outro e das ferramentas culturais que ele coloca à sua disposição para constituir o seu pensar e o seu agir no mundo (BATISTA; TACCA, 2011, p. 143).

Em síntese, o estudante aprende quando adquire conhecimentos, habilidades e competências, para resolver problemas, proporcionando-lhe recursos que lhe permitam transformar a sua prática e o mundo em que vive.

Segundo Gardner (1995, p. 21) “a inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural.” Essa capacidade é vista como uma estratégia que produz um determinado sentido prático que causa significado ao conhecimento, fazendo com que o indivíduo aplique seus conhecimentos já adquiridos, desenvolvendo a capacidade de captar as informações em sua volta. Segundo o autor:

A teoria das inteligências múltiplas, por outro lado, pluraliza o conceito tradicional. Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo. A criação de um produto cultural é crucial nessa função, na medida em que captura e transmite o conhecimento ou expressa às opiniões ou os sentimentos da pessoa. Os problemas a serem resolvidos variam desde teorias científicas até composições musicais para campanhas políticas de sucesso (GARDNER, 1995, p. 21).

É importante que o professor motive os estudantes reconhecendo o seu empenho durante o desenvolvimento das atividades, fornecendo orientações quando necessário, mostrando que erros são importantes para reflexão sobre outras formas de resolver os problemas e indicando o seu sucesso.

As emoções são valiosas para a aprendizagem, influenciam funções importantes, como atenção e memória. O professor deve ser perspicaz em relação às suas emoções, às dos estudantes e às da turma como um todo. O capítulo 1 do livro: *Ponta Porã, cidade de fronteira* aborda primeiro a história do estudante; *Você tem uma história. Você a conhece?*<sup>6</sup> Vem com uma proposta de trazer a emoção de aprender contextos, estratégias e objetos de conhecimento que desencadeiam emoções que favoreçam a aprendizagem (LENT, 2001). Partindo com uma proposta que privilegia o protagonismo do estudante com o objetivo de torná-los participantes da construção da sua história e, assim, compreender conceitos essenciais e como aplicá-los onde vivem.

Assim, observa-se a importância que a neuroeducação possui, especialmente no contexto atual, onde a sociedade a cada dia altera seus comportamentos e suas formas de se relacionar, e automaticamente as formas de se aprender também se modificam, exigindo novas metodologias.

Aprendemos aquilo que nos emociona. As emoções influenciam funções importantes para a aprendizagem. Situações que favoreçam a aprendizagem são aquelas prazerosas, motivadoras, que produzam curiosidades e expectativas, como visitar o *Museu da Erva-Mate* ou conhecer a *Lagoa Ponta Porã*<sup>7</sup>, local onde toda a história de Ponta Porã começou. Nesta perspectiva, escolher estratégias permeadas por afeto influencia áreas importantes para a formação de memória. Conforme Lent, "a razão é fortemente relacionada com a emoção. De um modo ou de outro, nossos atos e pensamentos são sempre influenciados pelas emoções" (Lent, 2001, p. 671).

A emoção é valiosa para a aprendizagem e pode ser bem conduzida pelo professor e assim, influenciar significativamente em questões de extrema relevância para as práticas pedagógicas.

Para isso, é importante que o estudante perceba que o que ele aprendeu dá bons resultados, transforma seu dia a dia, atende às suas necessidades, facilita sua vida e a torna melhor, como os *links* de vídeos do livro que aproximam o estudante a cultura das cidades-gêmeas, ou que ensinam valores tão importantes como o amor, a tolerância, fator essencial

---

<sup>6</sup> Sugestões de atividades retiradas do livro *Ponta Porã, cidade de fronteira* (p. 13). *Você tem uma história. Você a conhece?* Somos diferentes uns dos outros e além das diferenças físicas, cada pessoa tem uma forma de ver e entender o mundo. Todos nós temos uma história de vida, temos um jeito de ser, de pensar e falar.

<sup>7</sup> Sugestões de atividades retiradas do livro *Ponta Porã, cidade de fronteira* (p. 23). As cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero surgiram com a formação de um povoado chamado inicialmente Laguna Punta Porá, do lado paraguaio que surgiu devido à exploração da erva-mate.

para a vida<sup>8</sup>. Isso o motivará a experimentar mais, a repetir o que aprendeu, a fazer novas tentativas com mais frequência (GUERRA, 2016). Sendo assim, é de extrema importância que a neuroeducação seja reconhecida como importante ferramenta para a evolução do processo ensino-aprendizagem como um todo.

O professor deve conhecer os interesses do estudante, saber quem ele é, e torná-lo figura central nas atividades durante as aulas, reconhecerem suas limitações e orientá-lo a superá-las. Partindo do pressuposto, é importante ressaltar que o conceito chave da neuroeducação gira em torno do respeito à individualidade do estudante. Na prática, isso significa que cada um aprende de um jeito e segue o seu próprio ritmo, ou seja, cada estudante é particularmente diferente e isso não deve ser visto de forma negativa, muito pelo contrário, deve ser uma variável explorada a favor do aprendizado do estudante (GUERRA, 2016).

O estudante precisa reconhecer que aprende para ter mais habilidades para a vida, para ser um indivíduo com melhores chances de se realizar como pessoa, e não para atender a uma expectativa dos pais ou do professor. Devem-se propiciar ao estudante oportunidades para atuar no seu processo de aprendizagem e sentir autoeficácia, percebendo que seu envolvimento com o estudo e a escola está valendo o seu tempo e esforço (GUERRA, 2016).

Nesse sentido, cabe ao professor observar e desenvolver essas habilidades a favor da Geografia, Antunes (2008, p. 109) ressalta que:

Não acreditamos que existam professores “prontos” para desenvolver estímulos das inteligências e nem damos maior importância ao eventual talento para essa missão. Preferimos professores críticos e reflexivos que analisem elementos básicos essenciais a essa ação estimuladora e se acreditem em “pessoas em formação”, que desenvolvam sua formação como uma conquista lenta, persistente e progressiva.

Neste contexto, o professor deve orientar o estudante a tomar consciência e a refletir sobre seus pensamentos, objetivos, decisões e estratégias para atingir metas, incluindo o sucesso na aprendizagem. Nunca foi necessário saber como o cérebro funciona para que as pessoas aprendessem. Mas professores podem torná-la mais eficiente quando criam ou selecionam estratégias pedagógicas fundamentadas pela neurociência.

Compreender as funções do cérebro para melhorar suas práticas e também lidar com as dificuldades e potencialidades dos estudantes e, efetivamente, o bom resultado do estudante está na boa realização das metodologias aplicadas em sala de aula, para isso é necessário que

---

<sup>8</sup> Links de vídeos retirados do livro Ponta Porã, cidade de fronteira. São vídeos que retratam a diversidade cultural, a geografia e a história local.

o professor busque uma formação continuada com assistência da neurociência, proporcionando aos estudantes uma aprendizagem satisfatória e assim, melhorar o desempenho e as atitudes dos estudantes.

O educador em posse desses conhecimentos pode, então, se tornar mais ciente acerca dos processos neurobiológicos que rodeiam a aprendizagem, além de reconhecer que tal processo é influenciado por vários aspectos internos e externos ao estudante que devem ser levados em consideração em uma sala de aula (COSENZA; GUERRA, 2011).

Neste sentido, Nicola e Neves (2016, p. 1) dispõem da seguinte forma:

Os estudos neurocientíficos contribuem para a formação dos profissionais da educação visto que o conhecimento sobre o funcionamento do cérebro tende a ser um auxílio na prática educativa. É importante entendermos como nosso cérebro aprende e quais as dificuldades no desenvolvimento de habilidades e de potencialidades por meio de novas técnicas de ensino-aprendizagem, assim os educadores precisam entender como ocorre à aquisição de conhecimento, para ser eficiente o processo ensino-aprendizagem.

Sendo assim, não há como negar as contribuições da neuroeducação para o processo ensino-aprendizagem, de modo que influencia na melhoria de práticas pedagógicas a partir do conhecimento do funcionamento do cérebro no processo de aprendizagem propriamente dito.

Portanto, percebe-se que as atividades com características lúdicas, como os jogos, brincadeiras e músicas, possuem um grande potencial de estímulo no desenvolvimento do Sistema Nervoso e favorecem uma melhor aprendizagem, ressaltando ainda a importância da interação durante a realização dessas atividades (PERUZZOLO; COSTA, 2015).

Desta forma, é essencial que haja maior reconhecimento acerca da necessidade de se modificar as práticas pedagógicas, as quais devem, mais do que nunca, contemplar os princípios da neuroeducação, compreendendo o ser humano como bem mais do que mero receptor de conteúdos, mas como formador e construtor de conhecimentos. E, nesse contexto, o professor pode criar estratégias para otimizar a aprendizagem, que é um processo essencial da vida.

Sendo assim, é essencial que as formações inicial/continuada abracem as implicações que os avanços neurocientíficos têm a proporcionar, evidenciando a necessidade de seus conhecimentos, para que o mesmo esteja apto a conhecer os estudantes e adequar da melhor forma as metodologias de ensino.

## **5 REFLEXÕES EDUCACIONAIS: ENTRE REALIDADES E POSSIBILIDADES**

Na última seção da dissertação objetivou-se apresentar as análises dos estudos, expondo como o professor estabelece sua prática em sala de aula, e como sua formação interfere no processo do ensino-aprendizagem, por meio da análise do questionário preenchido pelos professores, tendo em vista as especificidades locais existentes na fronteira.

Neste prisma, levantam-se os seguintes questionamentos: qual o impacto que a ausência de materiais didáticos sobre o contexto fronteiriço no município de Ponta Porã/MS implica na abordagem dos conteúdos local-específicos estabelecido pela BNCC para o 3º ano e qual o potencial da formação continuada na superação desses limites?

A Geografia que se ensina nos anos iniciais em Ponta Porã/MS trazem possibilidades para compreender e resolver os desafios vivenciados no dia a dia dessa realidade escolar? E a partir da consideração das especificidades locais e das principais questões existentes no ambiente escolar, existe formação continuada de professores (pedagogos) que ensinam Geografia no Município de Ponta Porã/MS, auxiliando os docentes no aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas?

Em síntese, apresenta-se nesta seção os resultados da pesquisa trazendo os caminhos possíveis para os professores do 3º ano que ensinam Geografia nas escolas municipais em Ponta Porã/MS e como proposta de intervenção propor um modelo de aperfeiçoamento profissional de aplicabilidade prática para o município em questão.

### **5.1 Caminhos possíveis para uma Geografia no 3º ano: entre o prescrito e o realizado**

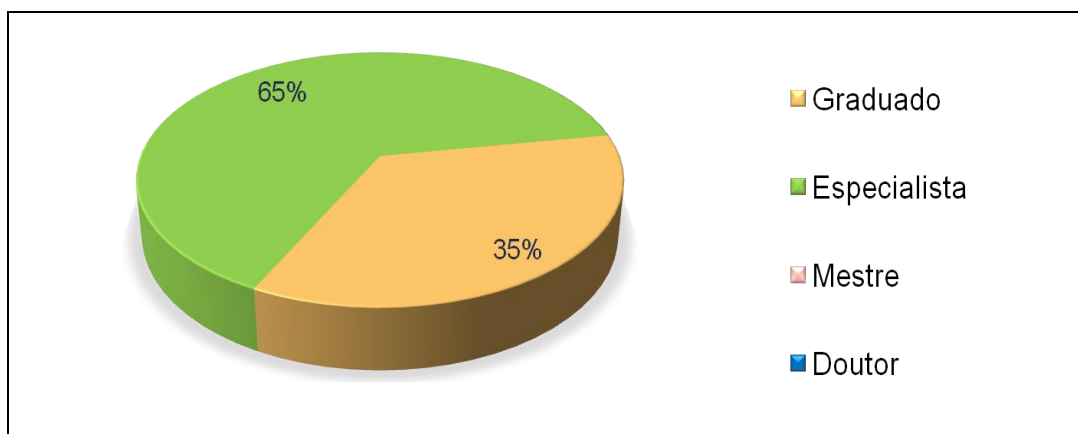
Nesta pesquisa optou-se por 06 escolas municipais participantes, o que nos ofereceu vinte professores responsáveis pelas turmas do 3º ano, sendo que, o objetivo deste questionário é analisar como os cursos de formação continuada contemplam os professores (pedagogos) que ensinam Geografia no Ensino Fundamental, bem como a contribuição deles para o trabalho docente no Município de Ponta Porã a partir da consideração das especificidades locais e das principais questões existentes no ambiente escolar, auxiliando os docentes no aperfeiçoamento de suas práticas pedagógicas.

Portanto, o intuito deste trabalho é contribuir na investigação, buscando o conhecimento teórico-prático, elementos que se constituem fundamentais para o desenvolvimento das habilidades e capacidades deste pesquisador enquanto educador.

Por fim, foram exibidos os resultados desta pesquisa buscando propor uma discussão, sobre a formação continuada em serviço que possa contribuir com uma abordagem que retrate as especificidades das escolas da cidade em questão.

Com relação à formação acadêmica, a questão feita foi: “Qual a sua formação acadêmica?” O gráfico apresentado é o seguinte:

**Gráfico 1** – Formação Acadêmica dos professores na Rede Municipal de Ensino de Ponta Porã/MS:



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

Analisando os dados apresentados do gráfico 1 podemos perceber que a maioria dos professores frequentaram um curso de graduação, o que atende a Legislação Nacional, contudo o número de professores que buscou uma capacitação em nível de especialização é muito baixo, visto que o PNE (2014) estabelece no indicador 16B, meta 16 a pretensão de que 100% dos professores da Educação básica realizem cursos de formação continuada em áreas específicas até 2024. Outro dado alarmante está com relação ao número de professores mestres e doutores em educação, o que se agrava ainda mais, pois nenhum participante apresenta formação acadêmica nestes níveis.

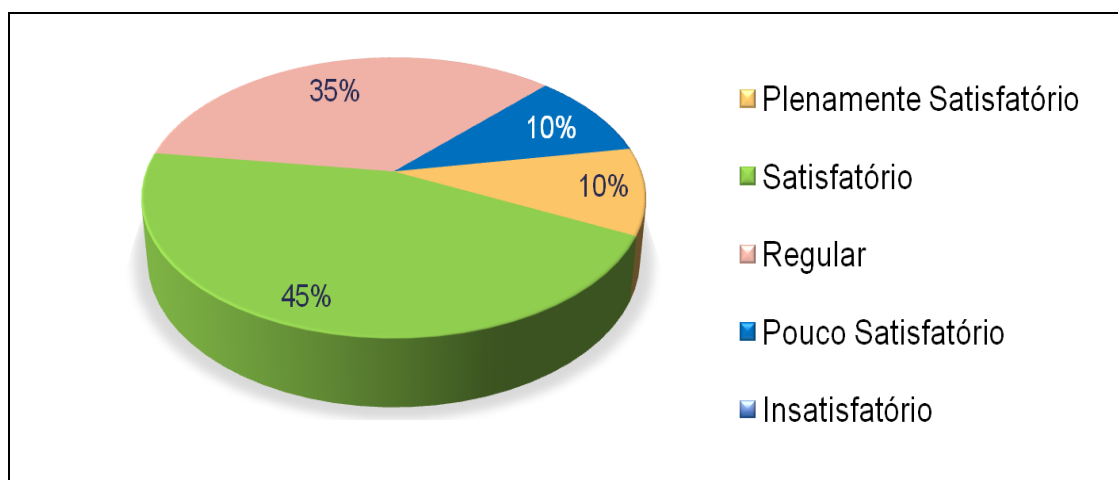
Destarte, se faz urgente que medidas sejam tomadas por parte da Administração Pública no sentido de incentivar e valorizar a carreira, o reconhecimento profissional e assim despertar nos professores a motivação para dar continuidade aos estudos, o que pode possibilitar melhorias no processo de ensino-aprendizagem.

É indispensável entender o processo de formação dos professores e relacioná-lo com a prática pedagógica na possibilidade de refletir sobre a eficiência dos cursos de formação, principalmente no que diz respeito à compreensão teórico-metodológica, e, no que se refere a

esta pesquisa, ao ensino de Geografia nos anos iniciais, considerando o fato de que o professor polivalente leciona objetos de conhecimento de todos os componentes curriculares.

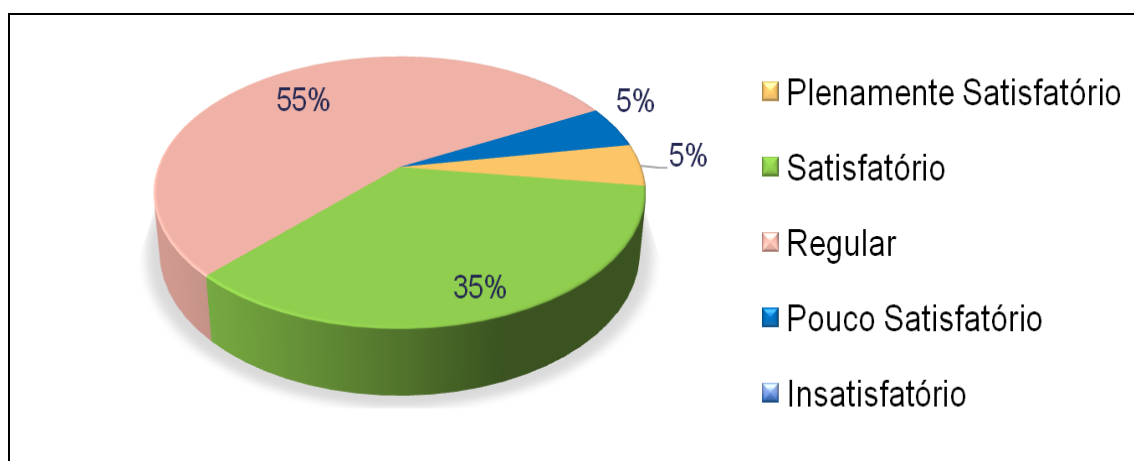
De acordo com o questionário aplicado os professores que participaram desta pesquisa refletiram sobre sua formação e apontaram que a graduação em si própria, pouco contribuiu para a prática do ensino de Geografia, conforme se pode verificar nas respostas dos participantes apresentadas nos gráficos 2 e 3.

**Gráfico 2** – Como você avalia a sua formação inicial para o ensino de Geografia?



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

**Gráfico 3** – Sua formação inicial contempla os conteúdos dispostos na BNCC para o ensino de Geografia?



Fonte: Dados da pesquisa (2022)

A análise dos resultados trazidos pelos participantes reforça a necessidade de aproximar as metodologias com os conteúdos, ou seja, não basta apenas o ensino da didática nos cursos de formação inicial, é preciso abordar os conteúdos nos currículos dos cursos de

graduação. Libâneo (2010) defende que é necessária uma articulação entre as metodologias e os conteúdos, em suas pesquisas, o autor constatou que, nas formações iniciais em Licenciaturas em Pedagogia, praticamente estão ausentes os conteúdos específicos do currículo do Ensino Fundamental nos anos iniciais, o que evidencia uma grave lacuna na formação inicial.

Neste sentido, há condições de, no curso de Pedagogia, problematizar a formação para as áreas específicas, particularmente a Geografia, em articulação aos fundamentos da educação. Para isso, os professores necessitam formar-se geograficamente, no que se refere ao domínio teórico conceitual das disciplinas curriculares que vão ensinar.

Além disso, a formação continuada é uma alternativa para a construção de novos aperfeiçoamentos, tornando o professor capacitado para sua atuação, seja qual for a área do conhecimento, habilitando-o para os desafios encontrados na prática em sala de aula.

Entre outras práticas sociais que se desenvolvem na escola, o professor precisa estar em condições de conduzir este processo, ainda que essa formação vá se aprofundando ao longo do tempo, a formação inicial tem de conferir os referenciais teóricos necessários para que cumpra sua função.

Corroborando com a problemática da formação inicial, Libâneo (2010, p. 581) afirma:

Vive-se no Brasil, no âmbito da formação de docentes, um estranho paradoxo: professores dos anos iniciais do ensino fundamental, que precisam dominar conhecimentos e metodologias de conteúdos muito diferentes, como Português, Matemática, História, Geografia, Ciências e às vezes, Artes e Educação Física, não recebem esses conteúdos específicos em sua formação, enquanto que os professores dos anos finais preparados em licenciaturas específicas passam quatro anos estudando uma só disciplina, aquela em que serão titulados.

A partir da problemática da formação de professores para os anos iniciais para o ensino de Geografia, pode-se dizer que uma das preocupações centrais se dá na discussão dos objetos de conhecimentos/habilidades deste componente curricular.

Assim, o conhecimento selecionado para integrar os currículos escolares deve corresponder com o que é proposto pela BNCC, como as formas de ensino devem estar ajustadas ao público que se quer ensinar, ao próprio conteúdo e aos fins que se pretende com o ensino.

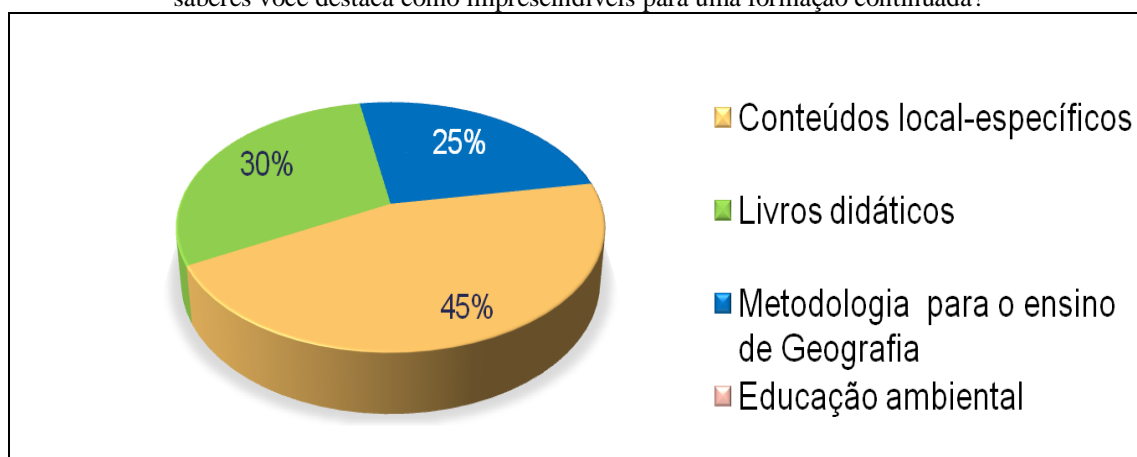
Desta forma, cabe destacar, no âmbito desta pesquisa, a fundamental contribuição da Geografia para a formação do pensamento crítico/reflexivo dos estudantes, para o

desenvolvimento da cidadania e compreensão da sua participação na construção do espaço geográfico.

Observados os desafios e limites da formação inicial, será analisado o importante recurso que tende a dar subsídio ao trabalho docente: o livro didático. A problematização se justifica, uma vez que, se a formação apresenta limitações para execução dos componentes curriculares, resta saber se o livro didático pode sanar e auxiliar na superação das dificuldades, ou se agrava o problema, não dando suporte ao trabalho do professor na abordagem do ensino de Geografia.

Para conhecer qual a relevância da formação continuada para os participantes da pesquisa, foi questionado sobre quais dificuldades e limitações enfrentadas pelos pedagogos que ensinam Geografia no 3º ano, e o resultado apresentado conforme se pode verificar nas respostas dos participantes apresentadas no gráfico 4 é o seguinte:

**Gráfico 4** – Mediante as dificuldades e limitações enfrentadas pelos pedagogos que ensinam Geografia, quais saberes você destaca como imprescindíveis para uma formação continuada?



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

Analisando os dados apresentados no gráfico 4 as dificuldades enfrentadas pelos professores que ensinam Geografia no 3º ano do Ensino Fundamental: os conteúdos local-específicos e os livros didáticos foram os mais citados pelos participantes como referência para uma boa formação continuada.

Pelo que foi apresentado até aqui, fica evidente o interesse em conhecer o professor que conduz o ensino de Geografia na escola, discutindo a sua formação, sua práxis e os conhecimentos que mobiliza para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem dos estudantes.

A Geografia como componente curricular escolar contribui muito para a formação do estudante e, sobre os materiais de referência para o ensino de conteúdos local-específicos de Geografia para o 3º ano do Ensino Fundamental em Ponta Porã, o livro didático se constitui como o material didático-pedagógico mais citado que contemple os objetos de conhecimento como referência para as suas aulas.

Como já foi mencionado neste estudo, embora existam materiais, são poucos e não contemplam a abordagem didática dos objetos de conhecimento. A ausência de materiais citados demanda na edição de materiais didáticos que auxiliem no desenvolvimento da aprendizagem, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e atuantes frente às problemáticas do espaço onde vivem a partir de estudos críticos reflexivos sobre os conteúdos local-específicos.

Com este pensamento, admiti-se que desde as séries iniciais o estudante deve ser contemplado com um livro didático de qualidade, uma vez que os anos iniciais constituem a base para a formação do futuro cidadão.

Destarte, conforme salienta Moraes (2011, p. 99), para “que o professor realize um bom trabalho na escola, ele deve possuir uma formação consistente, conhecer as orientações curriculares para com elas ‘dialogar’ e dispor de bons materiais de apoio pedagógico-didático”, que neste caso é o livro didático.

Acerca dos recursos didático-pedagógicos utilizados para estimular o processo de ensino-aprendizagem, vale assinalar que os livros devem atender, em âmbito regional, às necessidades do professor, do estudante, da escola, no sentido de apresentar uma maior diversidade de teorias educacionais e pedagógicas em conformidade com a BNCC (BRASIL, 2017) e o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul (BRASIL, 2017).

Na mesma perspectiva de Moraes (2011), Silva e Sampaio (2014, p. 174) fazem referência importante sobre o livro didático:

Nos anos iniciais, o livro precisa ser atrativo, despertar emoções, eliminar conceitos errados, sintetizar assuntos importantes, trazer linguagem acessível ao universo infantil, diálogos e imagens que complementem o texto e prendam a atenção do leitor. A concretização dos processos ensino e de aprendizagem precisa de um livro organizado, com qualidade gráfica, leitura agradável, conteúdos críticos e completos. O livro do professor deve ser um suporte sobre como o docente pode ampliar o trabalho com os conteúdos em sala, de forma diversificada e atrativa.

A Geografia é ensinada com dificuldade, com pouco domínio sobre este componente

curricular e suas potencialidades, principalmente quando não há um livro didático que contemple os objetos de conhecimento/habilidades propostas pelo Currículo de Referência do MS (BRASIL, 2017). Neste sentido, ficou evidente a fragilidade dos professores entrevistados em relação o quanto aprenderam na disciplina de Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Geografia em sua formação inicial. Como demonstra o gráfico 4, outro aspecto destacado pelos professores é a ausência de domínio de metodologias e estratégias para o ensino de Geografia, que permitam desenvolver suas aulas com excelência.

As propostas de trabalho com a Geografia nos anos iniciais incluem conceitos e conhecimentos presentes no cotidiano dos estudantes, pois estes, quando iniciam sua vida escolar, já trazem representações próprias, construídas a partir das relações com as pessoas no seu espaço de convivência (CAVALCANTI, 2008).

Nas séries iniciais, em que os estudantes estão, ao mesmo tempo, se apropriando da língua escrita, da matemática, é imprescindível que a prática social concreta dos estudantes e nesse sentido, a Geografia colabore para a compreensão e desenvolvimento da cidadania. “Assim, pela mediação da educação, se buscará instituir, em cada indivíduo singular, o cidadão ético correspondente ao lugar a ele atribuído na escala social.” (SAVIANI, 2014, p. 60-61).

Partindo desta perspectiva é importante que este material didático apresente os conteúdos relacionando com a realidade do estudante. Cabe ao professor estabelecer um ensino significativo e, assim, articular os conteúdos estudados com o contexto local e regional.

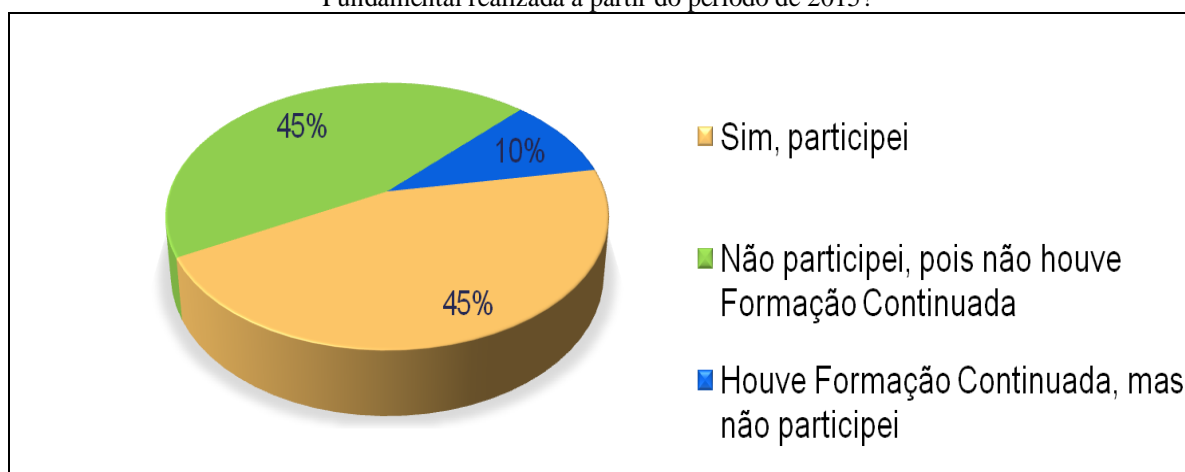
O professor, agindo com autonomia, vai adequando o currículo prescrito com o conteúdo do livro didático e relacionando-o com aquilo que considera mais próximo do estudante, o que lhe dará uma maior consciência do processo ensino-aprendizagem.

A obra: “Ponta Porã, cidade de fronteira” aborda uma proposta metodológica que favorece a compreensão do espaço vivido pelo estudante. A diversidade cultural do município é contemplado, com destaque para a pluralidade sociocultural da região fronteiriça, contemplando as dificuldades e limitações dos pedagogos que ensinam Geografia.

Em síntese, como resultado da pesquisa apresenta-se a formação continuada como proposta de intervenção para referenciar o ensino-aprendizagem, contemplando as especificidades locais existentes na fronteira das cidades-gêmeas assegurados nos documentos normativos.

Procurando avançar no interesse da pesquisa sobre o trabalho pedagógico no ensino de Geografia, com ênfase na Geografia do 3º ano, em nosso questionário, foram elaboradas questões procurando problematizar a formação do professor e os cursos de formação continuada e o resultado apresentado conforme se pode verificar nas respostas dos participantes apresentadas no gráfico 5 é o seguinte:

**Gráfico 5** – Você participou de alguma formação continuada na área da Geografia do 3º ano do Ensino Fundamental realizada a partir do período de 2015?



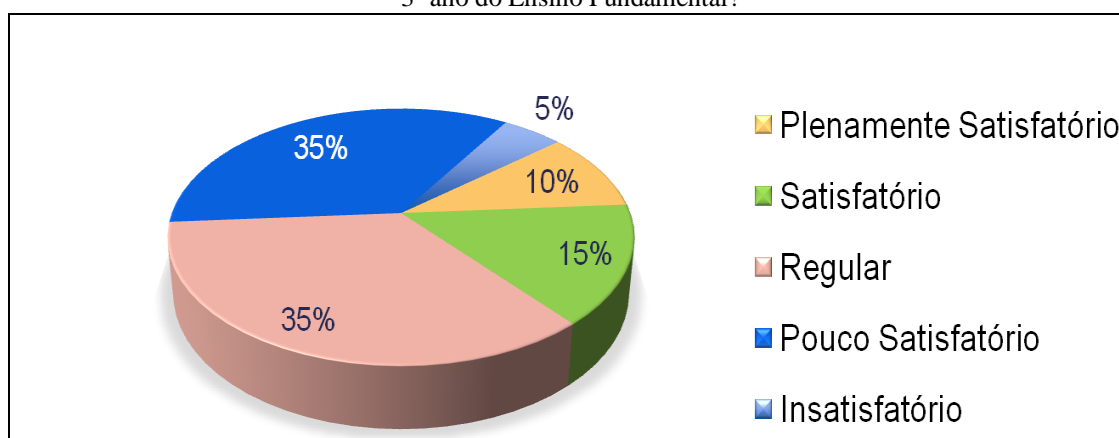
**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

No que diz respeito a formação continuada, 45% dos entrevistados participaram de alguma formação continuada no ensino de Geografia, o que permite concluir que há uma conscientização cada vez maior desses profissionais no sentido de compreenderem a educação como uma possibilidade de transformação da realidade social.

Neste sentido, a partir do trabalho de campo, compreendemos que a formação continuada na área da Geografia é uma premissa a ser inserida no Plano Municipal de Formação Continuada, não apenas no planejamento teórico, mas, sobretudo, na prática. Para isso, é necessário ampliar o campo das políticas públicas e sociais na educação, com foco para a formação continuada.

Os professores que participaram desta pesquisa refletiram sobre a formação continuada no ensino de Geografia e apontaram que os cursos de formação continuada, pouco contribuiu para este componente curricular, conforme se pode verificar nas respostas dos participantes apresentadas no gráfico 6:

**Gráfico 6** – Os cursos de formação continuada dão os fundamentos necessários para o ensino de Geografia no 3º ano do Ensino Fundamental?



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

De acordo com a ilustração do Gráfico 6 nota-se que as Formações Continuadas oferecidas pela Rede Municipal de Ensino em Ponta Porã, não atende as expectativas dos professores para melhorar suas práticas em sala de aula. De acordo com os resultados apresentados, 35% dos participantes afirmaram que contribuiu de forma regular com sua prática docente e 35% afirmaram que o curso no qual participou pouco contribuiu com os fundamentos para o ensino de Geografia.

Diante destes dados sobre as formações continuadas oferecidas pela Rede Municipal de Ensino de Ponta Porã, concluiu-se que estes cursos de formação continuada não estão atendendo aos anseios dos professores para melhorar suas práticas em sala de aula, e que, a oferta destes não chegou à maioria dos professores.

Segundo Alves Moura (2013, p. 271), para “ensinar Geografia é fundamental que o professor seja capaz de considerar o potencial educativo da matéria que ministra o contexto em que atua, e as características dos alunos, para ensinar esse conteúdo que sabe e domina”.

Há também o problema de que os cursos oferecidos pela formação continuada não atinjam seu objetivo em contribuir com a melhoria do trabalho docente, também pode-se considerar um desinteresse na procura de cursos mais específicos ao ensino de Geografia uma vez que sua carga horária semanal é muito baixa, dando a impressão de ser um componente curricular de segunda ordem.

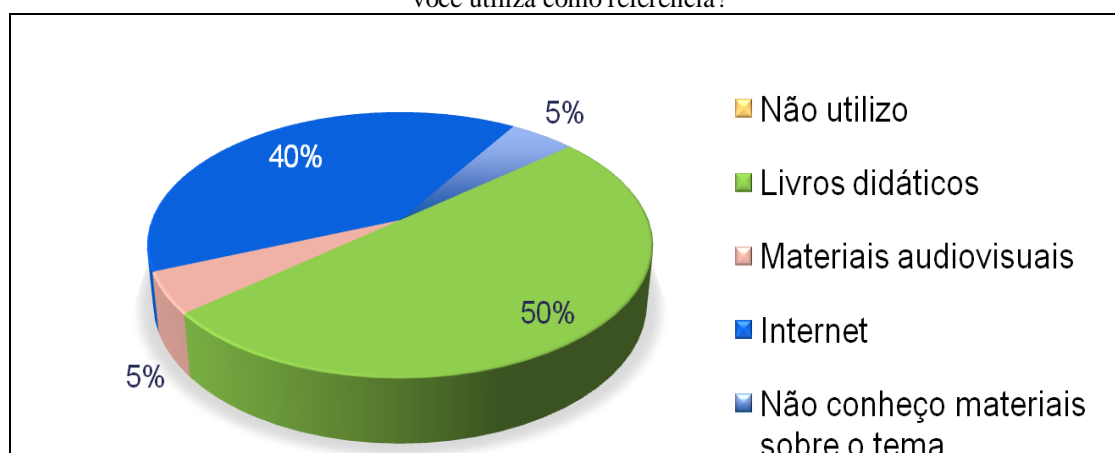
Segundo Cavalcanti (2012, p. 18 - 22), sobre a formação continuada o autor aponta alguns princípios que devem ser considerados importantes:

O professor é um profissional em formação constante. O professor é um profissional cuja atividade primordial é intelectual. Na formação, a construção da identidade profissional tem papel fundamental. A formação do professor não pode estar baseada exclusivamente no conteúdo específico da disciplina que vai ensinar.

Desta forma, é possível destacar a importância de se reavaliar as formações oferecidas aos professores, estas devem procurar um diálogo entre teoria e prática, buscando proporcionar momentos e vivências que contribuam com a realidade da escola, articulando-se com as necessidades de cada realidade, podendo assim, contribuir de fato para que aconteça uma apropriação de conhecimentos e melhora na qualidade do ensino.

A seguir, pode-se observar no gráfico 7 o percentual referente aos materiais didáticos que os professores utilizam como referência para abordar os conhecimentos geográficos referentes à Ponta Porã.

**Gráfico 7** – Quando é preciso abordar os conhecimentos geográficos referentes à Ponta Porã, quais materiais você utiliza como referência?



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

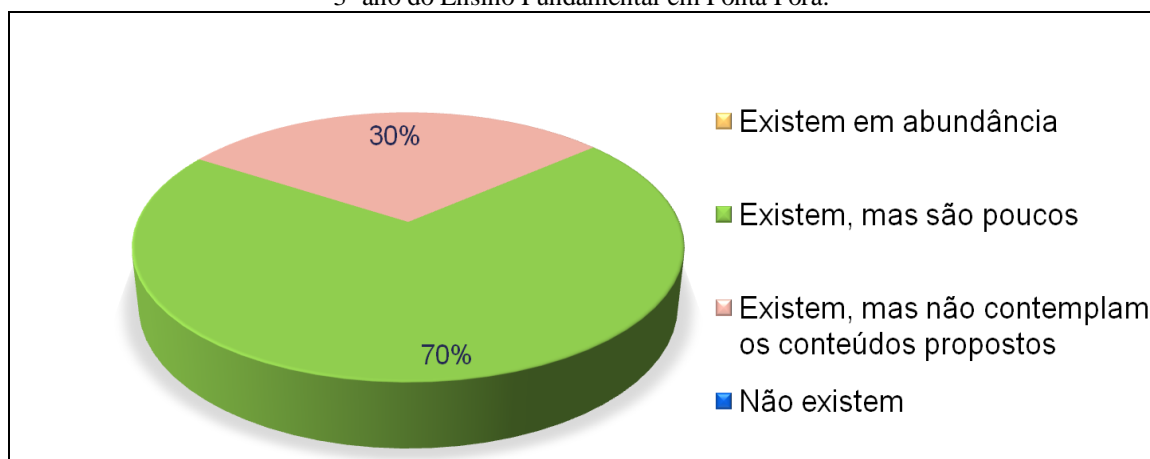
Conclui-se que, 40% dos entrevistados usam a internet para o planejamento de suas aulas e fica evidente o problema e questiona-se: como este recurso é usado? E/ou quais critérios estabelecidos no processo de pesquisa dos objetos de conhecimento no *Google*. Ficou evidente que os professores planejam suas aulas de Geografia e procuram utilizar o livro didático, contudo, a dificuldade em trabalhar o tema, permitindo pouco aprofundamento nos procedimentos metodológicos no desenvolvimento das aulas, devido a ausência de materiais didáticos que são escassos no município de Ponta Porã.

Em geral, 50% dos professores entrevistados utilizam o livro didático para abordar os

conhecimentos geográficos referentes à Ponta Porã, entretanto, se limitar ao livro didático como único recurso ou instrumento pedagógico para o processo de ensino-aprendizagem de Geografia, coloca em xeque o trabalho metodológico dos professores no 3º ano.

A seguir, pode-se observar no gráfico 8 os aspectos sobre a prática do ensino de Geografia em sala de aula e como os professores apresentam os conteúdos local-específicos aos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental:

**Gráfico 8** – Sobre os materiais de referência para o ensino de conteúdos local-específicos de Geografia para o 3º ano do Ensino Fundamental em Ponta Porã:



**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

A análise dos resultados trazidos pelos participantes reforça a ausência de materiais didáticos sobre o contexto fronteiriço no município de Ponta Porã que implica diretamente na abordagem dos conteúdos local-específicos estabelecido pela BNCC. Pode-se observar que 70% dos professores participantes da pesquisa afirmaram que existem materiais de referência para o ensino de Geografia para o 3º ano, mas são poucos e 30% dos entrevistados afirmaram que os materiais de referência existentes não contemplam a abordagem didática desses conteúdos.

Partindo dessa explanação, a problemática enfrentada pela Rede Municipal de Ensino de Ponta Porã é justamente a ausência de materiais didáticos que trabalham os aspectos geográficos do município previstos nos documentos normativos. Diante disso, os professores são desafiados a superar os limites entre o que foi conquistado e o que ainda falta conquistar para ressignificar as suas práticas pedagógicas, buscando alternativas que possam ajudar no enfrentamento dos problemas existentes.

Na perspectiva de aprofundar o problema levantado por esta pesquisa, foram

organizadas as respostas para a questão referente aos principais desafios enfrentados pelos professores que ensinam Geografia no 3º ano. Diante deste questionamento as respostas obtidas pelos entrevistados são como segue no quadro 7:

**Quadro 7** – Em relação ao ensino de Geografia do 3º ano do Ensino Fundamental, qual o principal desafio enfrentado?

Professores	Respostas
01	Livro didático que contemple os conteúdos propostos pela BNCC.
02	Fazer com que os alunos se interessem pela Geografia.
03	Infelizmente temos alunos que ainda não sabem ler.
04	Conhecer novas metodologias para as aulas ficarem mais interessantes.
05	Encontrar materiais didáticos que contemplem os conteúdos da BNCC.
06	Sugestões de como trabalhar a realidade cultural da nossa cidade.
07	A falta de registros e livros que contemplem a nossa cidade.
08	Materiais diversificados para o 3º ano do ensino fundamental.
09	Falta de material didático para trabalhar a diversidade cultural em sala de aula.
10	Formação continuada na área de Geografia e material didático.
11	Abordagem didática interessante aos estudantes, no caso, o desafio é a falta desses.
12	A falta de conteúdos locais e estratégias de ensino para atender os estudantes, inclusive estudantes paraguaios, por ser uma região de fronteira.
13	A grande dificuldade para encontrar sobre a Geografia local.
14	Metodologias diversificadas para atender a diversidade encontrada em sala de aula.
15	Faltam livros didáticos específicos da região, além do pouco tempo de aula para ministrar o conteúdo em sala.
16	Falta de formação continuada no componente curricular de Geografia.
17	Falta de material pedagógico que contemple o nosso município por estar localizado numa área de fronteira.
18	A falta de materiais didáticos, informações atualizadas de dados sobre a cidade.
19	Livro didático. Formações Continuadas. Turmas heterogêneas.
20	Disponibilidade de mais materiais didáticos para agregar o conhecimento do estudante no nível de 3º ano.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

Para a análise das informações coletadas sobre os principais desafios enfrentados pelos

pedagogos que ensinam Geografia, os entrevistados na sua maioria, enfatizaram a ausência de materiais didáticos que trabalham os aspectos geográficos do município. Na pesquisa fica nítido a dificuldade em encontrar material sobre o tema para planejar e desenvolver as aulas de Geografia em Ponta Porã.

Dois professores relataram que se faz necessário a formação continuada como forma de contribuir com a prática pedagógica no ensino de Geografia. Outro desafio apresentado são as estratégias metodológicas que possam incentivar no processo ensino-aprendizagem.

Os desafios relatados pelos entrevistados citados acima corrobora com o que diz Kuenzer (1999, p. 171) em relação ao perfil do professor que se exige hoje:

Ele precisará adquirir a necessária competência para, com base nas leituras da realidade e no conhecimento dos saberes tácitos e experienciais dos alunos, selecionar conteúdos, organizar situações de aprendizagem em que as interações entre aluno e conhecimento se estabeleçam de modo a desenvolver as capacidades de leitura e interpretação do texto e da realidade, comunicação, análise, síntese, crítica, criação, trabalho em equipe, e assim por diante. Enfim, ele deverá promover situações para que seus alunos transitem do senso comum para o comportamento científico.

Assim, os métodos de ensino precisam responder a essa perspectiva do conhecimento, da formação para a cidadania, reconhecer que, por meio da mediação da educação se forma o pensamento, se problematiza a ação cidadã, que permite que os estudantes interpretem e ajam no mundo.

Então, esta posição política pela Geografia pode contribuir com a formação, com o trabalho do professor e com os objetivos da Geografia nas séries iniciais. Os professores, ao compreenderem os conceitos geográficos, a partir da Geografia são formados para agir no mundo, ou seja, o objetivo é a formação geográfica do próprio professor.

Estudar o espaço geográfico se traduz por investigar as questões socialmente relevantes do ponto de vista espacial como: onde vivo, como vivo e como este espaço se organiza? Para realizar essa concepção política na formação dos professores é fundamental que os professores tenham a possibilidade de questionar a Geografia que sabem, como aprenderam e o que entendem sobre seu potencial.

Quando os estudantes compreendem que os elementos do espaço variam de acordo com o lugar em que se encontram, poderão entender a historicidade do lugar em que vivem e se compreenderem como elementos desse lugar. Sendo o objetivo da Geografia, a compreensão objetiva da sociedade em que os estudantes vivem, para representar o espaço e

agir no mundo de forma consciente.

Cavalcanti (2012), defende que a forma como se ensina Geografia, se ensina a pensar geograficamente. O estudo do espaço se faz pela observação, problematização, constatação, descrição, para construir abstrações sobre o real, ultrapassando a memorização de definições. Desta forma,

[...] não priorizando o acúmulo de informações e teorias prontas nem o encadeamento lógico linear, que fragmenta, para simplificar a apreensão do objeto, mas buscando incorporar essas etapas a fase primeira do processo, na sua apreensão mais empírica e elementar [...] ultrapassando-as com a problematização da realidade (CAVALCANTI, 2012, p. 145).

Por fim, considerando a realidade de sua escola e de sua sala de aula em particular, os professores apresentaram algumas sugestões para os cursos de formação continuada na área da Geografia. Diante deste questionamento as respostas obtidas pelos entrevistados são como segue no quadro 8:

**Quadro 8** – Com relação aos cursos de Formação Continuada na área da Geografia, indique uma sugestão do que seria importante trabalhar, considerando a realidade de sua escola e de sua sala de aula em particular.

Professores	Respostas
01	Uma formação que contemple os conteúdos do 3º ano do Ensino Fundamental e sugestões de metodologias para trabalhar tais conteúdos.
02	A falta de material e livro didático adequado sobre a Geografia regional que chame a atenção do aluno em sala e o faça ter interesse em aprender.
03	Ter formações continuadas mais frequentes.
04	Formações Continuadas para o ensino de Geografia para o 3º ano do ensino fundamental
05	Livro didático que atenda ao conteúdo a ser trabalhado, para contemplara nossa realidade.
06	Materiais didáticos diversos para planejar aulas diversificadas.
07	Elaborar aulas práticas sobre o ensino de Geografia para o 3º ano visto a dificuldade de encontrar material.
08	Materiais específicos na área de Geografia.
09	A dificuldade maior é em relação aos livros didáticos, pois no 3º ano é preciso trabalhar a cidade, e existe pouco materiais com abordagem local.
10	Conteúdo local, para que os alunos tomem conhecimento das nossas riquezas, da beleza, das matas que são muito importantes, e aprenderem a valorizar nossa região.
11	Minha sugestão seria trabalhar com o tema próximo da realidade, para motivar os alunos.

12	Encontros com os professores para discutir o assunto para melhorar a qualidade e tempo de ensino.
13	Abordar mais o conteúdo local para assegurar o que está prescrito na BNCC.
14	Metodologias e atividades diferenciadas para atender o que é exigido pela secretaria de Educação.
15	Sugestões de metodologias para trabalhar a Geografia do Município de Ponta Porã.
16	Encontrar materiais específicos para planejar as aulas sobre a cidade de Ponta Porã.
17	Mas estudo sobre a BNCC.
18	Formações Continuidas que traga sugestões para trabalhar o conteúdo local.
19	Livro didático para todos os estudantes.
20	Atividades que explore a vivência dos estudantes, onde o estudante seja protagonista de sua aprendizagem.

**Fonte:** Dados da pesquisa (2022)

Diante das respostas apresentadas pelos professores entrevistados chegou-se à seguinte conclusão: é notória a demanda pela implementação de formação continuada no Plano de Formação Continuada Municipal, o que contribuiria significativamente com a diversidade e especificidade das escolas do município de Ponta Porã.

Diante do resultado da pesquisa de campo e como exigência do programa do Mestrado Profissional em Educação, para contribuir de forma significativa, se faz necessário a formação continuada de professores no ensino de Geografia. Não somente por ser uma exigência da LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996), a formação continuada é um processo importante que envolve uma prática reflexiva, bem como traz questões pertinentes relacionadas aos saberes e metodologias, que podem contribuir para uma ação docente que colabore com o processo de aprendizagem nas salas de aula.

Ademais, representa um momento de diálogo e troca de experiências que podem propiciar reflexão da prática pedagógica. Afinal, a formação de professor não se finda com o término do curso de graduação; ela deve ser contínua e envolve as relações vivenciadas na prática docente.

Mas é preciso pensar sempre na realidade local e, nesse sentido, a proposta direciona-se para a reflexão em torno das questões da Geografia local e por serem escolas de fronteira. Assim, um curso de formação continuada deve contemplar uma linha de pesquisa específica para estudar esses aspectos, com reflexos diretos nas questões práticas

de sala de aula.

A educação não tem a função de salvar, mas tem a missão de resgatar, conduzir e transformar a realidade posta diante das desigualdades presentes na realidade brasileira. Conviver com a diferença, acolher, reconhecer, dar visibilidade ao atendimento específico existente nas escolas municipais fronteiriças é uma possibilidade de reestruturação, de introspecção, de um olhar para dentro, e também de ação, a qual se compreende como imprescindível com o propósito de humanizar os estudantes, por meio do ensino de Geografia.

O professor precisa ser antes de tudo, um pesquisador, um profissional disposto a buscar suas qualificações frente às necessidades atuais, ser professor hoje significa muito mais do que apresentar e ensinar conteúdos, ser professor hoje significa ir muito além da sala de aula, com estratégias motivadoras e inovadoras para desenvolver o processo de ensino-aprendizagem. Esse é o grande desafio em ser professor nos dias atuais.

## **5.2 Apresentação do livro: Ponta Porã, cidade de fronteira**

Nesta subseção apresentaremos o produto final: o livro que contempla o 3º ano do Ensino Fundamental, para o ensino de Geografia. Um livro didático que exige compreender a historicidade do seu objeto, suas questões específicas e, nesse sentido, torna-se desafiador pois faz parte do repertório de conhecimento do estudante, uma vez que desta maneira, o professor possibilita que este desenvolva suas habilidades a partir de elementos já consolidados, podendo ser ampliado com a incorporação de novos saberes.

Portanto, conhecer as problemáticas e potencialidades relativas ao ensino de Geografia do 3º ano pode possibilitar um caminho metodológico que permite apreender e analisar o propósito desta dissertação, cujo objetivo identificou que a ausência de materiais didáticos sobre o contexto fronteiriço no município de Ponta Porã/MS implica diretamente na aprendizagem.

É fundamental que a vivência do estudante seja valorizada e que ele possa perceber que a Geografia faça parte do seu cotidiano, trazendo para o interior da sala de aula, com a ajuda do professor, a sua experiência. O conhecimento prévio do estudante é a chave para uma aprendizagem significativa. Partindo dessa premissa, Santana (2018, p. 78), ao analisar as escolas em regiões de fronteira, destaca o respeito aos valores culturais desses estudantes:

É necessário que as escolas localizadas nessas regiões fronteiriças atendam estudantes reais, com respeito e incluídos em suas diferentes origens identitárias. Incluí-los no sentido amplo dessa palavra, que envolve o conviver com o diferente sem impor uma ou outra cultura como modelo apropriado ou superior. As pessoas dessas realidades sócio-históricas e culturais precisam de garantia do direito de viver na sua diferença, e ter a sua inserção social minimamente respeitada, independentemente de ser brasileiro, paraguaio, brasiguai, etc.

A Geografia local precisa ser vivenciada em sala de aula, valorizando a diversidade cultural existente nas escolas em uma área de fronteira. Desse modo, os estudantes devem desenvolver as habilidades que ampliem a sua compreensão do lugar onde vivem e atuam.

O processo educacional é um sistema dialógico e envolve, de um lado, o ato de aprender e, de outro, o de ensinar. No entanto, por mais óbvio que isso seja, o processo de ensino envolve necessariamente o de aprendizagem. Assim, é essencial que se entenda o impacto que cada ação causa, seja aquela voltada ao ensinar ou aquela voltada ao aprender.

É preciso proporcionar uma educação que dure uma vida inteira. Nessa perspectiva, desenvolvemos um produto técnico-tecnológico em formato de livro, com o objetivo não só de proporcionar um bom desempenho escolar aos estudantes, mas também usar o que aprenderam para melhorar as suas vidas, para uma prática autêntica dentro de um contexto de formação política e cidadã. É necessário que o seu comportamento se transforme como resultado do que aprenderam. Corroborando no campo aplicado da Geografia Callai (2005, p. 244) afirma:

A capacidade de o aluno fazer a representação de um determinado espaço significa muito mais do que estar aprendendo geografia: pode ser um exercício que permitirá a construção do seu conhecimento para além da realidade que está sendo representada, e estimula o desenvolvimento da criatividade, o que, de resto, lhe é significativo para a própria vida e não apenas para aprender, simplesmente.

Os objetos de conhecimento selecionados devem permitir o pleno desenvolvimento ao papel de cada um na construção de uma identidade com o lugar onde vive (Callai, 2005). Diante disso, desenvolver estratégias metodológicas que construam valores significativos para a vida em sociedade, contemplando as diversidades culturais, sociais e históricas do município em questão.

Desse modo, educar sem dar a devida importância à cultura se mostra um problema para o processo de ensino-aprendizagem atual. No mesmo prospecto, Castellar e Munhoz (2011, p. 391) ressaltam que:

Se a leitura do mundo perpassa pela decodificação de mensagens, da articulação e contextualização das informações, cabe assim, a escola ensinar o aluno a perceber e ler este espaço, também, por meio de outras linguagens, sabendo assim lidar com novos instrumentos para essa leitura. Assim, a escola constitui lugar de reflexão acerca da realidade, seja ela local, regional, nacional ou mundial, fornecendo instrumento capaz de permitir a este a construção de uma visão organizada e articulada deste mundo.

Assim sendo, a educação e o processo de ensino-aprendizagem são indicadores expressivos do conhecimento cultural e, por consequência, do desenvolvimento de uma sociedade. Assim, a prática curricular voltada ao conhecimento específico das comunidades onde vivem é de importância para o desenvolvimento local, não tão somente curricular, mas cultural e político.

Ponta Porã, por ser uma cidade em região de fronteira, já enfrenta muitos problemas que atingem diretamente o universo do ensino. Silva e Moreira Júnior (2019) discutem acerca dos dilemas em uma região de fronteira, enfatizando que grandes debates têm sido desenvolvidos nas últimas décadas. Os autores compreendem a necessidade de refletir sobre o que de fato pesa na educação de fronteira e de identificar as principais dificuldades dos professores e estudantes, criando alternativas estratégicas para enfrentá-las.

Neste contexto diverso, por estar inseridos em duas culturas, o que inclui a própria recepção dos professores, que muitas vezes não estão preparados para tal realidade, por desconhecerem os saberes disciplinares e o conhecimento pedagógico do conteúdo a ser ensinado, inviabilizando a eficácia do processo ensino-aprendizagem. No mesmo contexto, Anastácio (2018, p. 18) enfatiza a importância do papel da escola:

Na faixa de fronteira das cidades-gêmeas, essa complexidade se torna ainda maior, considerando o encontro de duas culturas e sociedades em convívio mútuo. Essas relações se dão em todos os espaços, inclusive dentro de uma sala de aula. Cada qual traz consigo sua própria característica, embasado na educação e na cultura em que se está inserido, cabendo à escola a finalidade de estreitar relações entre duas culturas distintas. Diante dessa convivência mútua, a escola passa a adquirir um papel essencial como componente de estreitamento dessas relações.

Gonzalez e Galonga (2018, p. 3) reconhecem a necessidade “de refletir sobre um currículo que leve em consideração a perspectiva intercultural no ambiente escolar”, uma vez que nas cidades de fronteira com línguas distintas existe a demanda por práticas pedagógicas que subsidiem os estudantes quanto ao respeito e convivência com as diferenças e,

principalmente, quanto ao reconhecimento da importância do outro.

Acerca dessas questões, Silva e Gonçalves (2016) acreditam que investir na qualificação de professores para que estejam aptos a inovarem seus métodos de ensino, bem como investimentos na aquisição de novos recursos a serem destinados à educação escolar, seriam ações que poderiam barrar as limitações existentes na referida cidade com relação ao processo de ensino.

Pinto e Santana (2020) demonstram ter a mesma linha de raciocínio de Silva e Gonçalves (2016), uma vez que reconhecem a necessidade de adaptações curriculares para escolas de fronteira, devendo a escola se preocupar com a construção da própria identidade do estudante a partir da valorização da sua cultura.

É de grande importância que seja reconhecida a realidade social e cultural presente no ambiente escolar da fronteira para, dessa forma, compreender a diversidade cultural que se apresenta, bem como desenvolver conteúdos que prestigiem o reconhecimento das culturas de fronteiras. Ao se dar conta da existência de uma regionalidade, de uma singularidade nas áreas fronteiriças, poderá redirecionar-se às políticas públicas de ensino.

A concretização do processo ensino-aprendizagem precisa que um livro seja atrativo, desperte emoções, traga linguagem acessível, pois é destinado aos estudantes do 3º ano que estão em fase final da alfabetização, traga imagens que complementem o texto e prendam a atenção do leitor. O livro deve ser um suporte sobre como o docente pode ampliar o trabalho com os conteúdos em sala, de forma diversificada e atrativa (SILVA; SAMPAIO, 2014).

Alguns critérios foram utilizados na elaboração deste livro didático:

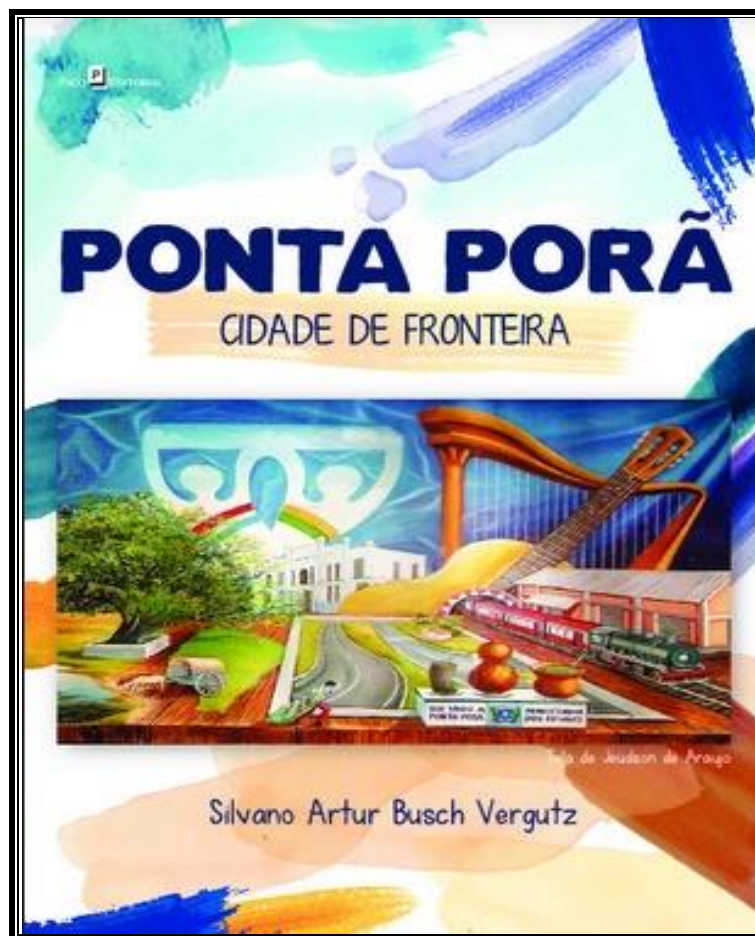
- Contemplar os objetos de conhecimento da parte diversificada da BNCC;
- Suprir a falta dos conteúdos local-específicos no ensino de Geografia do Currículo de Referência do Estado de MS;
- Na produção deste material didático foi utilizado dos conhecimentos da neuroeducação na elaboração e escolha de algumas atividades. Atividades que desenvolvesse a emoção, a criatividade e o estímulo dos estudantes e, assim, alcançar uma aprendizagem mais significativa e duradoura;
- Contemplar a diversidade cultural existente na fronteira como espaço único na construção desse conhecimento.

A seguir, na figura 3, apresenta-se a capa do livro “Ponta Porã, cidade de fronteira”<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup> VERGUTZ, Silvano Artur Busch. **Ponta Porã, cidade de fronteira**. Jundiá: Paco Editorial, 2022.

**Figura 3** – Capa do livro: Ponta Porã, cidade de fronteira



**Fonte:** PACO Editorial (2022).

A escola tem papel importante na valorização da Geografia local e, abordar estratégias metodológicas e didáticas visando valorizar a diversidade cultural como espaço único na construção dessa nova realidade para a educação entre esses dois países: Brasil e Paraguai.

Apesar das diferenças políticas e sociais observadas nas relações que ocorrem entre brasileiros e paraguaios, nota-se que os pontos que os aproximam são maiores do que suas diferenças territoriais. Nesse sentido, a SEME pode organizar e implantar os procedimentos necessários para transformar as possibilidades em realidade para que este atinja as particularidades de seus estudantes com a sua cultura, sua forma de pensar e de agir. As informações gerais do livro “Ponta Porã, cidade de fronteira” estão dispostos no anexo C.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como ponto de partida desta pesquisa para o mestrado, foi necessária a inserção no cotidiano da escola, para a devida aproximação com o objeto de estudo. Diante disso, o objetivo foi de investigar como se ensina Geografia e qual Geografia se ensina nos anos iniciais nas escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS.

Por conseguinte, buscou-se, neste estudo, analisar como o professor pedagogo trabalha os conteúdos da Geografia local em sala de aula. Foi exposto o problema gerador para este estudo: como a ausência de materiais didáticos sobre o contexto fronteiriço no município de Ponta Porã implica na abordagem dos conteúdos local-específicos estabelecidos pela BNCC, uma vez que os livros didáticos que existem não contemplam de forma satisfatória tais conteúdos?

É de conhecimento que o livro didático não se constitui como única ferramenta de consulta do professor para a elaboração do planejamento. Mas sem dúvida continua sendo uma ferramenta indispensável para promover mudanças significativas na compreensão do professor acerca da Geografia local.

Cabe, então, responder à seguinte questão: qual é a forma de ensino mais significativa para atender às especificidades das escolas fronteiriças? Assim, para o desenvolvimento deste estudo foi proposto como principal objetivo analisar e compreender a realidade das formações continuadas no ensino de Geografia nos anos iniciais.

Foi definida a importância da Geografia para a formação do estudante e no que se refere à forma como o conteúdo escolar deve ser conduzido nos anos iniciais, é consenso que o ensino de Geografia deve abordar temas relacionados ao estudo da paisagem local, ao espaço vivido e percebido, fazendo referência ao cotidiano do estudante.

Para a coleta de dados, foram utilizados como instrumentos entrevistas pelo *Google Forms*, e o propósito foi levantar elementos para responder as seguintes questões: a) Como você avalia a sua formação inicial para o ensino de Geografia? b) Mediante as dificuldades e limitações enfrentadas pelos pedagogos que ensinam Geografia, quais saberes você destaca como imprescindíveis para uma formação continuada? c) Quando é preciso abordar os conhecimentos geográficos referentes à Ponta Porã, quais materiais você utiliza como referência? d) Em relação ao ensino de Geografia do 3º ano, qual o principal desafio enfrentado, considerando a realidade de sua escola?

A análise foi realizada com base no entendimento de que os conteúdos do 3º ano do ensino de Geografia estão prescritos pela BNCC. O referido documento preconiza que sua organização deve assegurar o entendimento do currículo como experiências escolares permeadas pelas relações sociais resultantes das vivências dos estudantes. Para tanto, deve levar em consideração as especificidades, as características e interesses dos estudantes. A questão legal descrita acima reforça a necessidade de se ensinar Geografia nos anos iniciais.

Isso denota a importância do ensino de Geografia nos anos iniciais, na perspectiva da interação do estudante com a realidade socioespacial. Ler o mundo é oportunizar que a alfabetização e o letramento aconteçam em contexto social a partir da experiência concreta com o espaço vivido.

Constatou-se neste estudo, por meio da análise de dados levantados, que existe uma enorme lacuna na formação continuada no ensino de Geografia e seus efeitos no cotidiano escolar proporcionaram um olhar aprofundado, provocando reflexão e análise sobre esse processo na formação de professores e os impactos na prática pedagógica escolar. Em síntese, tornou-se fundamental compreender alguns aspectos que envolvem a formação continuada, tendo como base os documentos oficiais que respaldam a educação no município de Ponta Porã.

Com a implantação da BNCC, várias alterações foram introduzidas oficialmente no currículo escolar, e, entre elas, no conteúdo escolar da Geografia. Entretanto, vale ressaltar que o professor, na condução das atividades pedagógicas propostas, não valoriza as inúmeras possibilidades que surgem em sala de aula. Foi possível identificar com esta pesquisa que os professores têm pouca leitura do referencial teórico conceitual da Geografia.

Por conseguinte, os professores, dizem sentir muita dificuldade em atuar em sala de aula, pois as disciplinas na formação inicial que abordam os conhecimentos específicos são reduzidas. Diante disso, exige capacidades muitas vezes que não foram apresentadas e desenvolvidas ao longo da caminhada de formação, o que foi constatado nesta pesquisa, em que os professores pesquisados apontaram falhas em suas formações iniciais, alegando que estas não ofereceram condições para ministrar o componente curricular de Geografia.

Essa assertiva ganha sentido com a da pesquisa de campo, quando foi possível verificar o desenvolvimento de aulas mais significativas e participativas, quando o professor tem em mãos materiais didáticos, estratégias metodológicas e formações continuadas. Os resultados no entanto, apontaram que há uma ausência de material didático que tratam da

temática da Geografia local e as formações continuadas oferecidas pela Rede Municipal de Educação no tocante ao ensino de Geografia também não atingem o objetivo de capacitar os professores.

Este estudo evidenciou que o trabalho com a Geografia local para o 3º ano do Ensino Fundamental aponta para uma especificidade de vínculo entre a escola, a realidade vivida e a comunidade, o que confere a esse conteúdo escolar uma importância significativa para uma educação voltada para a cidadania. E esse ensino de Geografia está prescrito na BNCC, mas o que se observou nesta pesquisa por meio das respostas apresentadas pelos professores foi um distanciamento do que é oferecido com a realidade da sala de aula.

Diante dos dados apresentados, conclui-se que, a SEME carece de rever as capacitações oferecidas aos professores que atuam no 3º ano na área da Geografia, ampliando as possibilidades nos cursos oferecidos como garantia das políticas públicas. É preciso garantir que a escola se torne efetivamente espaço de formação continuada desses professores, para contribuir no aprimoramento das suas práticas pedagógicas e fornecer materiais didáticos que contemplem os temas abordados, sobretudo a Geografia da cidade de Ponta Porã.

Destaque-se que a formação continuada de professores necessita mais do que espaço em um documento (BNCC). Ela precisa ser executada, requer investimento e alvos bem definidos e compromisso político dos profissionais da educação, assumindo a prática docente com vistas à transformação social, de acordo com a base teórica constante nas diretrizes educacionais.

E, nesse sentido, entende-se a necessidade da formação continuada dos professores na área da Geografia, fundamentada nos conhecimentos da neuroeducação, como forma de otimizar o processo ensino-aprendizagem, apresentando ferramentas pedagógicas para traçar estratégias que fortaleçam a Geografia local que se revela um dos propósitos desta pesquisa.

Conclui-se que, devido às diversas limitações em sua formação, tanto a inicial quanto a continuada, apontam como problema principal para trabalhar a Geografia local a ausência de materiais didáticos sobre o contexto fronteiriço no município de Ponta Porã que abordam os objetos de conhecimentos prescritos pela BNCC.

Na busca por uma aproximação da realidade social ampara-se no processo de levantamento de dados e com vistas à compreensão da situação atual do ensino de Geografia nos anos iniciais em Ponta Porã, apresenta-se nesta pesquisa como sugestão de proposta para contemplar as diversidades culturais, sociais e históricas do município em questão, o livro

intitulado “Ponta Porã, cidade de fronteira”. Como proposta de intervenção para efetivar o aprendizado, como forma de suprir a falta de conteúdos local-específicos no componente curricular de Geografia do 3º ano do Ensino Fundamental.

O maior desafio, no entanto, foi elaborar um livro capaz de atender a parte diversificada da BNCC e do Currículo de Referência respeitando a diversidade cultural dos estudantes; e, dessa forma, então, possibilitar ao educando uma aprendizagem significativa para potencializar sua capacidade individual e de forma diferenciada. Afinal, a presença dessa disciplina no currículo é justificada justamente pela possibilidade de oferecer aos estudantes uma melhor compreensão da sua realidade.

O componente curricular de Geografia é apresentado pela BNCC como ciência importante para formação do indivíduo em sua formação integral desde os anos iniciais e tem um papel importante para a educação, especialmente no Brasil, onde necessita de transformações substanciais. O ensino de Geografia deve garantir que o estudante compreenda melhor o mundo em que vive tornando-o um agente de transformação social como principal objetivo deste componente curricular.

Em seu conjunto, este estudo pode contribuir com os aspectos teóricos e metodológicos com ênfase na neuroeducação, que abrange a integração entre a neurociência e a educação, fundamentando as aplicações educacionais para uma melhor prática pedagógica numa formação continuada para um ensino de Geografia mais significativo e inovador nas escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Emerson Jhammes Francisco; MOURA, Gersa Gonçalves. **Ensino de Geografia: Análise da formação dos professores do (4º e 5º) anos iniciais do Ensino Fundamental na cidade de Ituitaba (MG).** Revista de Geografia – UFPE, vol. 30, nº 01, 2013, p. 265-278

Disponível em:

<<https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistageografia/article/view/229051/23452>>. Acesso em 07 abr. 2021.

AMORIM, Milene Dias. **A qualidade da Educação Básica no PDE: uma análise a partir do plano de ações articuladas.** 2011. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação, área História, Políticas e Gestão da Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, 2011. Disponível em:

<<https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/bitstream/prefix/94/1/MileneDiasAmorim.pdf>>.

Acesso em: 6 ago. 2021.

ANÁSTACIO, Luci Meire Corrêa. **Fronteira e Educação Pública: O Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) em Ponta Porã (BR) e Pedro Juan Caballero (PY).** 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Campus Campo Grande, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Mato Grosso do Sul, 2018.

ANTUNES, Celso. **As inteligências múltiplas e seus estímulos.** 14. ed. Campinas: Papirus (Coleção Papirus Educação), 2008.

AUSUBEL, David Paul. **A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel.** 12. ed. São Paulo, 2002.

BATISTA, Anelice de Santana; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa. Errata: onde se lê deficiente mental leia-se criança como sujeito de possibilidades. *In:* MARTÍNEZ, Albertina Mitjás; TACCA, Maria Carmen Villela Rosa. **Possibilidades de aprendizagem: ações pedagógicas para alunos com deficiência.** Campinas: Editora Alínea, 2011.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 5 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: **Casa Civil**, 1996. Disponível em:

<[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 7 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: **Casa Civil**, 2001. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/110172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm)>. Acesso em: 20 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira",

e dá outras providências. Brasília: **Casa Civil**, 2003. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)>. Acesso em: 15 mai. 2021.

BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Brasília: **Casa Civil**, 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm)>. Acesso em: 18 mai. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. **Ministério da Educação**, 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acesso em: 9 abr. 2021.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 5/2011. Pareceres da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Brasília**, 2011. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos>>. Acesso em: 25 mai. 2021.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: **Casa Civil**, 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art2](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art2)>. Acesso em: 5 abr. 2021.

BRASIL. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: **Casa Civil**, 2014. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>. Acesso em: 30 mai. 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº 22/2014, de 11 de fevereiro de 2014. Estabelece o regime jurídico da formação contínua de professores e define o respectivo sistema de coordenação, administração e apoio. **Diário da República, n.º 29/2014, Série I de 2014-02-11, p. 1286-1291**. Disponível em: <<https://data.dre.pt/eli/dec-lei/22/2014/02/11/p/dre/pt/html>>. Acesso em: 30 mai. 2021.

BRASIL. Decreto-Lei nº 22/2014, de 11 de fevereiro de 2014. Estabelece o regime jurídico da formação contínua de professores e define o respectivo sistema de coordenação, administração e apoio. **Diário da República, n.º 29/2014, Série I de 2014-02-11, páginas 1286 - 1291**. Disponível em: <<https://data.dre.pt/eli/dec-lei/22/2014/02/11/p/dre/pt/html>>. Acesso em: 30 mai. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 22 fev. 2022.

BRASIL. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, **Secretaria de Editoração e Publicações, Coordenação de Edições Técnicas**, 2017. Disponível em:

<[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf)>. Acesso em: 20 mai. 2021.

BRASIL. Decreto nº 10.195, de 30 de dezembro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação e remaneja e transforma cargos em comissão e funções de confiança. Brasília: **Casa Civil**, 2019. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/D10195.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10195.htm)>. Acesso em: 1 ago. 2021.

BRASIL. **Panorama municipal de Ponta Porã**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/ponta-pora/panorama>> Acesso em: 30 maio 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: história, geografia/ Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro052.pdf> >. Acesso em 04 abr. 2022.

BROOKS, Clare. Geography teachers and making the school geography curriculum. **Geography**, v. 91, n. 16, 2006.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a Ler o Mundo: A Geografia nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. **Caderno Cedes**, Campinas, vol. 25, n. 66, p. 227-247, maio/ago. 2005. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 23 jan. 2022.

CALLAI, Helena Copetti. **A Formação do profissional de geografia: o professor**. Coleção Ciências Sociais. Ijuí: Unijuí, 2013.

CALLAI Helena Copetti;. A Geografia é ensinada nos anos iniciais? Aprende-se Geografia nos anos iniciais? *In*: TONINI, Ivaine Maria, *et al.* **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Mediações, 2014.

CAMPOS, Anna Lucia. Neuroeducación: uniendolasneurociências y La educación em La búsqueda Del desarrollo humano. **La Educ@ción**, n. 143, 2010.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. **Psicologia da Aprendizagem**. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella. A alfabetização em geografia. **Espaços da Escola**, Ijuí, v. 10, n. 37, p. 23-46, jul./set. 2000.

CASTELLAR, Sonia Maria Vanzella; MUNHOZ, Gislane Batista. Cartografia escolar e objetos de aprendizagem: **Colóquio de cartografia para crianças e escolares**. 7. ed. Vitória, 2011.

CASTELLAR, Sônia Maria Vanzella; VILHENA, Jerusa. **Ensino de Geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2011. Coleção Ideias em ação/ Coordenadora Anna Maria Pessoa de Carvalho.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escolar e construção de conhecimentos**. Campinas: Papirus, 1998.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A Geografia Escolar e a cidade**. Ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. São Paulo: Papirus, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a Realidade Escolar Contemporânea: Avanços, Caminhos, Alternativas. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, nov. 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia escolar e a sociedade brasileira contemporânea. *In*: TONINI, Ivaine Maria *et al* (Orgs.). **O ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto alegre: UFRGS, 2011.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Ensino de Geografia na escola**. Campinas (SP): Editora Papirus, 2012.

CAVALCANTI, Lana de Souza; SOUZA, Vanilton Camilo de. A formação do professor de Geografia para atuar na educação cidadã. *In*: XIII Colóquio Internacional de Geocrítica. Barcelona: Universidade de Barcelona. 5. ed. **Anais...** Barcelona, p. 1-16, 2014. Disponível em: <<http://www.ub.edu/geocrit/coloquio2014/Lana%20de%20Souza.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2022.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica**: para uso de estudantes universitários. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CORREA, Roberto Lobato. Espaço um conceito-chave da Geografia. *In*: CASTRO *et al*. (Orgs.). **Geografia: Conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

COSENZA, Ramon Moreira; GUERRA, Leonor Bezerra. **Neurociência e educação**: como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FERNÁNDEZ, Alicia. **O saber em jogo**: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

FERREIRA, Janaína da Silva; SANTOS, José Henrique. Modelos de formação continuada de professores: transitando entre o tradicional e o inovador nos macrocampos das práticas formativas. **Revista Caderno de Pesquisa**, São Luís, v. 23, n. 3, set./dez. 2016.

FONSECA, Vitor da. **Cognição, neuropsicologia e aprendizagem**: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas**: a Teoria na Prática. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 1995.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Professores do Brasil**: impasses e desafios. Brasília, 2009.

GATTI, Bernardete Angelina. **A formação inicial de professores para a educação básica**:

as licenciaturas. Revista USP-São Paulo, n. 100, p. 33-46 • dezembro/janeiro/fevereiro 2013/2014. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164/79909>>. Acesso em: 23 abr. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Thiago da Silva. **A multiculturalidade na escola de fronteira**. 2016. 114 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Fronteiriços), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2016. Disponível em: <<https://ppgefcpn.ufms.br/files/2017/06/Thiago-Godoy.pdf>>. Acesso em: 5 set. 2021.

GONZALEZ, Carolina; GALONGA, Tatiane. Um olhar na fronteira Ponta Porã e Pedro Juan Caballero. **CECPAN**, 2018. Disponível em: <[https://cecpan.ufms.br/files/2019/08/C\\_01.pdf](https://cecpan.ufms.br/files/2019/08/C_01.pdf)>. Acesso em: 25 ago. 2021.

GUERRA, Leonor Bezerra. Como as neurociências contribuem para educação escolar? **Fgr Revista**, ano 4, n. 5, out. 2010.

GUERRA, Leonor Bezerra. 10 dicas da neurociência para a sala de aula. **Revista Neuro Educação**, 7. ed. São Paulo: Editora Segmento, 2016.

GUIMARÃES, Valter Suarez. **Formação de professores: Saberes, identidade e profissão**. 3. ed. Papiros, 2006.

GUIMARÃES, Iara Vieira. Ensinar e aprender Geografia na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *In: Ensino e Revista*. Vol. 25, n. 3, 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **A Formação continuada de professores**. São Paulo: Cortez, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

IMBERNÓN, Francisco. **Qualidade do ensino e formação do professorado: uma mudança necessária**. Tradutora: Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.

IZQUIERDO, Ivan Antonio. **Memória**. 2. ed. rev. e ampl. Porto Alegre: Artmed, 2014.

KAERCHER, Nestor André. **O gato comeu a Geografia Crítica?** Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de Geografia. *In: PONTUSCHKA, Nídia Nacibi; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. (Orgs.)*. Editora Contexto, 2009.

KUENZER, Acácia Zeneida. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrando. **Revista Educação & Sociedade**, ano XX, n. 68, dez. 1999.

LEITE, Suely de Fátima Brito de Souza Calabri. Neurociência: Um novo olhar educacional. *In: Neurociências em benefício da Educação!* 2012. Disponível em: <<http://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com/2012/09/neurociencia-um-novo-olhar-educacional.html>>. Acesso em: 25 set. 2021.

LENT, Robert. **Cem bilhões de neurônios**: conceitos fundamentais da neurociência. São Paulo: Atheneu, 2001.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. rev. e ampl. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. O ensino da Didática, das metodologias específicas e dos conteúdos específicos do ensino fundamental nos currículos dos cursos de Pedagogia. **Revista Brasileira Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 229, p. 562-583, set./dez. 2010.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EaD**: A educação a distância hoje. São Paulo: Pearson, 2007.

MATO GROSSO DO SUL. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS)**, 2014. Disponível em: <[http://pee.sistemas.sed.ms.gov.br/Arquivos/TEXTTO\\_BASE\\_PEE-MS.pdf](http://pee.sistemas.sed.ms.gov.br/Arquivos/TEXTTO_BASE_PEE-MS.pdf)>. Acesso em: 5 ago. 2021.

MEC. **Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul**. Base Comum Nacional, 2018. Disponível em: <[https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2020/02/curriculo\\_v110.pdf](https://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2020/02/curriculo_v110.pdf)>. Acesso em: 5 set. 2021.

MEC/SASE. **Caderno de Orientações Plano Municipal de Educação**. 2014. Disponível em: <[http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_pme\\_caderno\\_de\\_orientacoes.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_pme_caderno_de_orientacoes.pdf)>. Acesso em: 29 mai. 2021.

MERLINI, Vera Lucia. **As potencialidades de um processo formativo para a reflexão na e sobre a prática de uma professora das séries iniciais**: um estudo de caso. 2012. 262 f. Tese (Doutorado), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

MORAES, Antônio Carlos Robert. **Geografia**: Pequena História Crítica. 21ª ed., São Paulo: Annablume, 2011.

MOREIRA, Carlos Eduardo. **Formação continuada de professores**: entre o improvisado e a profissionalização. Florianópolis: Insular, 2002.

NICOLA, Patrícia da Silva; NEVES, Sandra Garcia. As contribuições das neurociências ao processo de ensino-aprendizagem. *In*: VII CONCCEPAR: Congresso Científico da Região Centro-Occidental do Paraná, 7, 2016, Campo Mourão. **Anais do VII CONCCEPAR**: Congresso Científico da Região Centro-Occidental do Paraná... Campo Mourão: Grupo Integrado, 2016. Disponível em: <<http://concepar.grupointegrado.br/resumo/ascontribuicoes-das-neurociencias-ao-processo-de-ensinoaprendizagem/480/1465>>. Acesso em: 11 set. 2021.

NÓVOA, Antônio. Devolver a formação de professores aos professores. **Cadernos de**

**Pesquisa em Educação** - PPGE/UFES. Vitória, ES. a. 9, v. 18, n. 35, p. 11-22, jan./jun. 2012.

OLIVEIRA, Gilberto Gonçalves. **Neurociências e os Processos Educativos**: um saber necessário na formação de professores. Uberaba, 2011. Disponível em: <<https://www.uniube.br/biblioteca/novo/base/teses/BU000205300.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2022.

PEREIRA, Jacira Helena do Valle. Diversidade cultural nas escolas de fronteiras internacionais: o caso de Mato Grosso do Sul. **Revistas Múltiplas Leituras**, v. 2, n. 1, 2009.

PERUZZOLO, Sandra Regina; COSTA, Gisele Maria Tonin. Estimulação precoce: contribuição na aprendizagem e no desenvolvimento de crianças com deficiência intelectual (di). **Revista de Educação do Ideau**, v. 10, n. 21, 2015. Disponível em: <[http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/246\\_1.pdf](http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/246_1.pdf)>. Acesso em: 14 set. 2021.

PINTO, Raiane Paim; SANTANA, Maria Luzia da Silva. A Educação Especial Inclusiva em Contexto de Diversidade Cultural e Linguística: Práticas Pedagógicas e Desafios de Professoras em Escolas de Fronteira. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 26, n. 3, 2020. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbee/a/Vt9fXVCtsZDzD89RhtSfRds/?lang=pt>>. Acesso em: 25 set. 2021.

PONTA PORÃ. Lei n.º 4.100, de 2 de dezembro de 2019. **Aprova o Plano Diretor Educação de Ponta Porã-MS e dá outras providências**. Disponível em: <<https://pontapora.ms.gov.br/diarios/3748.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2021.

PRADA, Luis Eduardo Alvarado. Dever e direito: formação continuada de professores. **Revista Profissão Docente (RPD)**, Uberaba, v. 7, n. 16, p. 110-123, ago./dez. 2007.

SANTANA, Maria Luzia da Silva. Práticas pedagógicas na região de fronteira: um olhar a partir de escolas de Ponta Porã. **Revista Educação (UFSM)**, Santa Maria, v. 43, n. 1, p. 75-88, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/23299>>. Acesso em: 21 fev. 2022.

SANTOS, Edlamar Oliveira dos. Políticas de formação continuada para os professores da educação básica. **Anais do Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**. São Paulo, 2011. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pesquisar/article/view/66674>>. Acesso em: 9 out. 2021.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo**: globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: HUCITEC, 1994.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 20 mai. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **Da Nova LDB ao FUNDEB: por uma outra política educacional**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SEMAGRO. **Ponta Porã: o turismo e a cultura de fronteira**. 2016. Disponível em: <<https://www.turismo.ms.gov.br/ponta-pora-o-turismo-e-a-cultura-de-fronteira/>>. Acesso em: 20 ago. 2021.

SILVA, Fiderisa; MORINO, Carlos Richard Ibañez. A importância das neurociências na formação de professores. **Momento**, v. 21, n. 1, p. 29-50, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.furg.br/momento/article/view/2478>>. Acesso em: 12 set. 2021.

SILVA, Lair Miguel da. SAMPAIO, Adriany de Ávila Melo;. - **Livros Didáticos de Geografia: uma Análise Sobre o que é produzido para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Caminhos de Geografia Uberlândia v. 15, n. 52 Dez/2014 p. 173–185 – Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/caminhosdegeografia>>. Acesso em: 07 jun. 2022.

SILVA, Marcos Antônio; FONSECA, Selva Guimarães. Ensino de hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, v. 30, n. 60, dez. 2010.

SILVA, Mário Medeiros; BEZERRA, Edileuza de Lima. Contribuições das neuriciências ao processo de ensino-aprendizagem. **V Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”**. São Cristovão, 2011. Disponível em: <<http://www.janehaddad.com.br/new/agenda/210--v-coloquio-internacional-educacao-e-contemporaneidade>>. Acesso em: 25 fev. 2022.

SILVA, Rita; GONÇALVES, Lino. **A inclusão dos alunos com deficiência sensoriais e não sensoriais nas aulas de educação física de Ponta Porã e a abordagem dos professores**. Horizontes: Revista de Educação, 2016.

SILVA, Rodrigo Rocha; MOREIRA JÚNIOR, Orlando. A educação na fronteira entre Brasil e Paraguai: narrativas (auto) biográficas de um fronteiriço. **Revista Brasileira de Pesquisa, Revista UNEB**, 2019. Disponível em: <<https://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/5894>>. Acesso em: 25 ago. 2021.

SKLIAR, Carlos. Incluir as diferenças? Sobre um problema mal colocado e uma realidade insuportável. **Revista Orientación y Sociedad**, 2008.

STRAFORINI, Rafael. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Ensino de Humanidades, Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ea/a/kRrXfwBFZLLDtKqNRmgRHpH/?lang=pt>>. Acesso em: 14 ago. 2021.

TOKUHAMA-ESPINOSA, Tracey Noel. **The scientifically substantiated art of teaching: a study in the development of standards in the new academic field of neuroeducation (mind, brain, and education science)**. 2008. 625 f. Tese de Doutorado (Doctor of Philosophy), Programa de Pós-Graduação em Educação, Capella University, Mineápolis, Minnesota, 2008. Disponível em: <<https://www.proquest.com/openview/117084b972c7dc99bbaed9aac35b8221/1?pq->

origsite=gscholar&cbl=18750>. Acesso em: 1 set. 2021.

VERGUTZ, Silvano Artur Busch; PACÍFICO, Marsiel. As contribuições da neuroeducação: os desafios e implicações para potencializar o aprendizado. *In: SOUZA, Ednilson Sergio Ramalho de. (Orgs.). Pesquisas em temas de Ciências da Educação*. 1. ed. Belém: RFB Editora, 2021. Disponível em: <<https://www.rfbeditora.com/ebooks-2021/pesquisas-em-temas-de-ciencias-da-educacao-volume-3>>. Acesso em: 26 out. 2021.

VERGUTZ, Silvano Artur Busch; PACÍFICO, Marsiel; SALES, Antonio. Conquistas e desafios para a formação continuada docente a partir do plano municipal de educação em Ponta Porã/MS aprovado no ano de 2015. **Revista Prática Docente**, [S. l.], v. 6, n. 2, p. e074, 2021. Disponível em: <<http://200.129.244.167/periodicos/index.php/rpd/article/view/1272/554>>. Acesso em: 9 out. 2021.

VERGUTZ, Silvano Artur Busch; PACÍFICO, Marsiel. O que tem na fronteira internacional de Ponta Porã/MS? desafios e oportunidades para as escolas no ensino de Geografia. **Revista Ensino de Geografia**, v. 5, n. 2, p. 33-52, 2022a. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ensinodegeografia/article/view/251951>>. Acesso em: 21 ago. 2022.

VERGUTZ, Silvano Artur Busch; PACÍFICO, Marsiel. O ensino de Geografia e as práticas pedagógicas: desafios e possibilidades de uma práxis revolucionária. **Ensaio de Geografia**. Niterói, vol. 9, nº 18, pp. 111-126, maio-agosto de 2022b. Disponível em: <[https://periodicos.uff.br/ensaios\\_posgeo/article/view/51028](https://periodicos.uff.br/ensaios_posgeo/article/view/51028)>. Acesso em: 01 set. 2022.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. **Imaginação e Criação na Infância**. São Paulo: Ática, 2009.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

## APÊNDICE A – Proposta de Intervenção

### INTRODUÇÃO

Esta é uma proposta de intervenção baseada nos resultados da pesquisa intitulada: **FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES QUE ATUAM NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO COMPONENTE CURRICULAR DE GEOGRAFIA: EM FOCO AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE FRONTEIRA DE PONTA PORÃ/MS**, realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional em Educação, na Linha de Pesquisa: Formação de Educadores da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande/MS, no período de 2021 a 2022, de autoria do mestrando Silvano Artur Busch Vergutz, com orientação do Prof. Dr. Marsiel Pacífico.

Após a finalização desta etapa da pesquisa impõe-se como uma exigência do Programa de Mestrado Profissional em Educação da UEMS/Profeduc a elaboração de uma proposta de intervenção que abranja a problemática abordada e que traga contribuições para a melhoria da prática pedagógica.

Com este propósito elaborou-se como sugestão de proposta de intervenção para contemplar as diversidades culturais, sociais e históricas do município em questão, o livro intitulado: “Ponta Porã, cidade de fronteira”. Por conseguinte, para efetivar o aprendizado, como forma de suprir a falta de conteúdos local-específicos no componente curricular de Geografia no 3º ano das escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS.

Cabe, então, responder a seguinte pergunta: como a ausência de materiais didáticos sobre o contexto fronteiriço no município de Ponta Porã/MS implica na abordagem dos conteúdos local-específicos estabelecidos pela BNCC, sendo que os livros didáticos que existem não contemplam de forma satisfatória tais conteúdos locais?

Constatou-se neste estudo, por meio da análise dos dados levantados, que existe uma lacuna na formação inicial e continuada na área da Geografia. Em síntese, tornou-se fundamental compreender alguns aspectos que envolvem a formação continuada e a neuroeducação como suporte para uma aprendizagem mais significativa e inovadora para o ensino de Geografia nas escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS.

## **JUSTIFICATIVA**

Para atender os resultados observados nas análises e nas considerações finais elencadas no trabalho, é apresentada a formação continuada, fundamentada nos conhecimentos neurocientíficos, como objeto preponderante de resolução dessa problemática para efetivar o aprendizado, com aplicação direta e prática no contexto fronteiriço no Município de Ponta Porã/MS.

Dessa maneira, para que esta proposta de intervenção tenha significado relevante, entende-se a necessidade da formação continuada dos professores na área da Geografia, como forma de otimizar o processo ensino-aprendizagem, apresentando ferramentas pedagógicas para traçar estratégias que fortaleçam a Geografia local, que se revela como propósito desta pesquisa. Considerando em sua justificativa e relevância que “desta maneira, entende-se a formação continuada como uma ação imprescindível que só vem a contribuir no processo ensino-aprendizagem” (PONTA PORÃ, 2015, p. 1).

Considerando a necessidade de atualização e aprofundamento do docente, “pois um profissional bem preparado, que domina o conteúdo, fará a diferença em sua práxis pedagógica, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação pública”, o Plano de Formação Continuada prevê que as formações continuadas sejam realizadas com os profissionais da educação de Ponta Porã (PONTA PORÃ, 2015, p. 2).

## **METODOLOGIA**

Para a realização desta proposta de intervenção, partiu-se dos resultados da pesquisa de campo, por meio das análises das informações apresentadas pelos professores responsáveis das turmas do 3º ano das escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS.

Para a realização desta proposta de intervenção, e como resultado da pesquisa, vislumbra-se propor um modelo de aperfeiçoamento profissional institucional para fornecer subsídios formativos aos professores e estudantes para o componente curricular de Geografia do 3º ano do Ensino Fundamental, que possibilitem trabalhar os aspectos locais do município em questão. Elencam-se os seguintes objetivos da formação continuada: a) Apresentar os conteúdos do livro: “Ponta Porã, cidade de fronteira” que contemplam o 3º ano do Ensino Fundamental previstos pela BNCC; b) Apresentar estratégias metodológicas que possam ampliar a visão de mundo dos estudantes dessa região, com suas características e

particularidades por serem escolas de fronteira; e c) Utilizar-se dos conhecimentos da neuroeducação para os professores, na busca de novas possibilidades, para uma atuação estratégica para potencializar o aprendizado.

Apresenta-se a seguir o Quadro 9, com os títulos dos capítulos, as possibilidades metodológicas fundamentadas a partir da BNCC, *links* de sugestões de vídeos para o professor. O livro: “Ponta Porã, cidade de fronteira” é composto de 20 capítulos sobre o município de Ponta Porã, com o propósito de atender os objetos de conhecimento/habilidades do Currículo de Referência do Estado de Mato Grosso do Sul. Traz diversas atividades como: cruzadinhas, caça-palavras, entrevistas, receitas culinárias, *links* de vídeos, produção textual, mapas, *charges* e belíssimas imagens das cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero. De autoria de Silvano Artur Busch Vergutz, Paco Editorial.

**Quadro 9** – Conteúdos para o 3º ano do Ensino Fundamental. Títulos/Fontes de pesquisa/Possibilidades metodológicas

CAP.	TÍTULO LINKS DE ATIVIDADES	POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS
01	<p>VOCÊ TEM UMA HISTÓRIA. VOCÊ A CONHECE?</p> <p>&lt;<a href="https://binged.it/307Ipis">https://binged.it/307Ipis</a>&gt;</p> <p>O curta-metragem Cordas é um filme baseado em fatos reais que retrata uma lição de amor, amizade e respeito pelas diferenças. Somos diferentes uns dos outros e além das diferenças físicas, cada pessoa tem uma forma de ver e entender o mundo. Todos nós temos uma história de vida, temos um jeito de ser, de pensar e falar. As pessoas não são iguais, mas todas são especiais.</p>	<p>Trazer ao contexto da sala de aula, fotos e outros registros de lembranças de família e, por meio de uma roda de conversa e/ou outras dinâmicas, revisitar o passado, iniciando a compreensão das diferentes fases da sua vida. Promover a troca de experiências pessoais (socioemocionais) na perspectiva de que o estudante estabeleça relações entre a sua história e a história do outro. A partir da história da criança, numa perspectiva progressiva, introduzir o local onde o estudante vive como protagonista.</p>
02	<p>O LOCAL ONDE VIVO</p> <p>&lt;<a href="https://bit.ly/3CPI8ka">https://bit.ly/3CPI8ka</a>&gt;</p> <p>Acessando o link acima, “Mochilão Ponta Porã”, é possível assistir e conhecer mais sobre as cidades-gêmeas, e entender as conexões existentes entre ponta-poranenses e pedrojuaninos, incluindo as interações entre essa região e a do próprio estudante.</p>	<p>Reconhecer espaços e identificar os diferentes locais de vivência, seja a Lagoa Ponta Porã, o Parque dos Ervais, a área de lazer do shopping, a rua ou a quadra, dentre outros. Descrever características observadas de seus lugares de vivência e identificar semelhanças e diferenças entre esses lugares. É de grande relevância valer-se de metodologias voltadas à competência socioemocional do autoconhecimento, para que o estudante conquiste as habilidades de autoaceitação e autoconfiança.</p>

03	<p>PONTA PORÃ, CIDADE DE FRONTEIRA &lt;<a href="https://bit.ly/3jYZPUF">https://bit.ly/3jYZPUF</a>&gt;</p> <p>Acessando o link acima é possível assistir ao vídeo: “Amor à fronteira” - Pedro Juan Caballero (Paraguai) / Ponta Porã (Brasil) e conhecer mais sobre a cultura: a culinária (chipa, sopa paraguaia), os costumes (rodas de tereré), as danças (chamamé, vanerão), entre outros.</p>	<p>Comparar costumes e tradições de diferentes populações inseridas no bairro e na região de fronteira em que vive, reconhecendo a importância do respeito às diferenças a fim de reafirmar a sua própria identidade a partir da diversidade geográfica, étnica e cultural da população e, assim, respeitar as diversidades. Nesta habilidade é possível propor metodologias para compreender e valorizar a cultura fronteiriça.</p>
04	<p>ORIENTAÇÃO NO ESPAÇO</p> <p>É importante a realização de atividades práticas de localização com os estudantes, como a dinâmica: Passear pela floresta. Na sequência fazer registros em seu caderno.</p>	<p>Nesta habilidade é preciso que o estudante aprenda os pontos cardeais e utilize-os como forma de orientação para a localização em seus espaços de vivência, considerando referenciais espaciais (frente e atrás, esquerda e direita, em cima e embaixo, dentro e fora) e tendo o corpo como referência.</p>
05	<p>MEU LUGAR NO MUNDO</p> <p>Metodologia de Gamificação: é a aplicação de elementos e mecânicas de <i>design</i> de jogos em outros contextos, que não são jogos eletrônicos.</p>	<p>É preciso que o estudante conheça a organização político-administrativa do país, distinguindo município, estado, país e região, além de identificar, no mapa, a localização do Estado de Mato Grosso do Sul no Brasil e na região Centro-Oeste. Sugere-se que o professor utilize mapas, atlas, <i>slides</i> e jogos (Gamificação) para apresentar a divisão política do Brasil e a sua regionalização, segundo o IBGE.</p>
06	<p>DISTRITO: PARTE DO MUNICÍPIO</p> <p>Sugere-se um passeio da turma pelo centro urbano. O registro fotográfico dos locais pode ser utilizado para a construção de um <i>portfólio</i> em sala de aula.</p>	<p>Distinguir unidades político-administrativas oficiais nacionais (Distrito, Município) e suas fronteiras, localizando seus lugares de vivência. Elaborar croqui do lugar em que vive, sinalizando seus elementos (ruas, praças, escolas, prédios e outros).</p>
07	<p>PONTA PORÃ E SEUS VIZINHOS &lt;<a href="https://bit.ly/3gbbNcD">https://bit.ly/3gbbNcD</a>&gt;</p> <p>Acessando o link acima é possível assistir ao vídeo: “MS 40 anos – Ponta Porã” e conhecer mais sobre a cultura, a geografia e a história da cidade de Ponta Porã.</p>	<p>Reconhecer e elaborar legendas com símbolos de diversos tipos de representações. Na elaboração das legendas o estudante precisa compreender o significado dos símbolos utilizados na composição do mapa. Podemos utilizar o <i>Google Maps</i> para apresentar a cidade de Ponta Porã.</p>
08	<p>A GUERRA DO PARAGUAI &lt;<a href="https://bit.ly/3xS22WL">https://bit.ly/3xS22WL</a>&gt;</p> <p>Acessando o link acima é possível assistir ao vídeo: “A Ponte”. É um curta-metragem de Animação. A Ponte apresenta uma reflexão sobre como podemos evitar a violência sendo tolerante. A tolerância é a capacidade de aceitar o outro do jeito que ele é. A tolerância é um fator essencial para a paz mundial.</p>	<p>Avança-se, assim, o aprendizado do estudante ao nível da compreensão que já não é somente a da percepção de si, mas de sua consciência social. Numa perspectiva progressiva, espera-se que o estudante tenha, também, a habilidade de exercitar a empatia, a cooperação e a resolução de conflitos.</p>
09	<p>EVOLUÇÃO HISTÓRICA E ECONÔMICA DE PONTA PORÃ &lt;<a href="https://bit.ly/3g9Msjx">https://bit.ly/3g9Msjx</a>&gt;</p> <p>Acessando o link acima é possível assistir ao vídeo: “A lenda da Erva-Mate” e conhecer com detalhes a lenda da origem da erva-mate</p>	<p>O nome da cidade pode ser um bom ponto de partida para levantar a história local. O estudante pode pensar em por que a cidade de Ponta Porã tem esse nome: É um nome de origem indígena? Contemplar, especificamente, o lugar e região onde mora o estudante. É possível prever, também, a visita ao museu Erva-Mate Santo Antônio para que</p>

	contada através de desenho animado. A erva-mate foi o principal produto econômico que deu origem as cidades de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero.	os estudantes reúnam informações sobre a evolução histórica da cidade.
10	<p style="text-align: center;"><b>A CIDADE E O CAMPO</b></p> <p style="text-align: center;">&lt;<a href="https://bit.ly/2W3y3OL">https://bit.ly/2W3y3OL</a>&gt;</p> <p>Acessando o link acima é possível assistir ao vídeo: “Meia infância: o trabalho infantil no Brasil hoje” e conhecer mais sobre o assunto da exploração do trabalho infantil. A exploração do trabalho infantil limita o crescimento da criança e impede o acesso à educação e à redução das diferenças sociais.</p>	Nesta habilidade o estudante precisa relacionar a origem e o processo de produção dos produtos que ele consome no seu cotidiano, o envolvimento das pessoas e a tecnologia na inter- relação entre campo e cidade. Reconhecer especificidades e analisar a interdependência do campo e da cidade, considerando fluxos econômicos, de informações, de ideias e de pessoas.
11	<p style="text-align: center;"><b>OS BAIROS DA CIDADE</b></p> <p>Sugere-se produção textual coletiva, pesquisa, construção de desenhos, <i>portfólio</i> e outras possibilidades.</p>	Nesta habilidade o professor pode problematizar com questionamentos: Como surge um bairro? Quais fatores contribuem para o crescimento de um bairro? Há diferenças de características entre os bairros (comercial, industrial, residencial, centro etc.) e entre cidades? Quais os problemas ambientais e sociais comuns em sua cidade?
12	<p style="text-align: center;"><b>REPRESENTANDO A PAISAGEM DOS LUGARES</b></p> <p style="text-align: center;">&lt;<a href="https://bit.ly/2UriQGF">https://bit.ly/2UriQGF</a>&gt;</p> <p>Acessando o link acima é possível assistir ao vídeo: “Chacurru Ecoturismo” e conhecer as belezas naturais de Pedro Juan Caballero. Pedro Juan Caballero é a capital do departamento de Amambay, no Paraguai, e a cidade se originou em torno da lagoa na extração da erva-mate, assim como a nossa cidade. Pedro Juan Caballero é uma cidade turística de grande atividade comercial.</p>	É importante que o estudante identifique as características naturais de Ponta Porã, por exemplo, a serra de Maracaju, vegetação (Cerrado), hidrografia (Rio São João, Rio Dourados) e clima (Tropical). É importante, ainda, considerar a ação humana na preservação do meio ambiente. Nesta habilidade tem-se a oportunidade de trabalhar a Educação Ambiental, construindo, assim, uma consciência ambiental para a preservação das riquezas da cidade.
13	<p style="text-align: center;"><b>A ECONOMIA EM PONTA PORÃ</b></p> <p>Sugere-se fazer um passeio por Ponta Porã e Pedro Juan Caballero para conhecer a Avenida Internacional que separa as duas cidades. Na sequência visitar a Lagoa Punta Porã que fica no lado paraguaio, onde começou a história das cidades, que surgiram devido à exploração da erva-mate, fonte de riqueza naquela época.</p>	Apresentar aos estudantes os setores econômicos (primário, secundário e terciário) que fazem parte do seu cotidiano, relacionando-os ao campo e à cidade. O estudante precisa identificar e diferenciar as características do campo e da cidade com relação à produção, aos fluxos de matéria-prima, aos produtos e pessoas, além de perceber a interdependência entre ambos. Nesta habilidade o estudante precisa relacionar a origem e o processo de produção dos produtos que ele consome no seu cotidiano, o envolvimento das pessoas e a tecnologia na inter-relação entre campo e cidade.
14	<p style="text-align: center;"><b>AS TRANSFORMAÇÕES DAS PAISAGENS</b></p> <p style="text-align: center;">&lt;<a href="https://bit.ly/3D5tbcX">https://bit.ly/3D5tbcX</a>&gt;</p> <p>Acessando o link acima é possível assistir ao vídeo: “Parque dos Ervais”. São lindas imagens aéreas do Parque dos Ervais Prefeito Aires Marques. O parque fica localizado</p>	Explicar como os processos naturais atuam na produção e na mudança das paisagens naturais nos seus lugares de vivência. Comparar os impactos das atividades econômicas urbanas e rurais sobre o ambiente físico natural, assim como os riscos provenientes de ferramentas e máquinas. Esta habilidade reúne temas, conteúdos e questões que

	dentro de uma área de preservação ambiental. A área abriga o maior complexo de esporte, lazer e cultura, com praças, quadras poliesportivas, pista de skate e pista de caminhada.	proporcionam ao estudante pensar sobre atributos da questão ambiental, identificando problemas que ocorrem no entorno da escola, no bairro e nos lugares de vivência e permanência.
15	<p><b>A POPULAÇÃO QUE COMPÕE A NOSSA CIDADE</b></p> <p>&lt;<a href="https://bit.ly/3CXjqxm">https://bit.ly/3CXjqxm</a>&gt;</p> <p>Acessando o link acima é possível assistir ao vídeo: “Indígenas somos nós”. Ao longo de toda vida as pessoas passam por muitos aprendizados. As crianças indígenas, por exemplo, aprendem muitas coisas com seus pais e parentes mais próximos. Os conhecimentos podem ser transmitidos durante as atividades do dia a dia, acompanhando seus pais até a roça ou quando vão pescar e as crianças brincam muito. Cada brincadeira é um jeito de aprender uma habilidade que será importante no futuro.</p>	Incluir as origens dos grupos sociais que desenvolveram a identidade e a diversidade cultural e econômica de Ponta Porã. Além disso, proporcionar aos estudantes a identificação de diferentes culturas no ambiente escolar e social, valorizando sua própria cultura e respeitando a cultura de seus colegas. É possível propor metodologias para desenvolver as competências socioemocionais no que tange ao pertencer, à aceitação do outro, à valorização da diferença, da cultura indígena e paraguaia e a sua contribuição para a formação da cultura local.
16	<p><b>OS CAMINHOS QUE PERCORREMOS</b></p> <p>Pode-se considerar a visita ao museu de Pedro Juan Caballeropara que os estudantes possam reconhecer e avaliar a contribuição dos paraguaios na formação da cidade de Ponta Porã.</p>	A habilidade consiste em compreender os processos migratórios que contribuíram para a formação da população ponta-poranense e a dinâmica interna de migração no município como resultado de fatores naturais, econômicos e sociais. Permitir ao estudante conhecer como Ponta Porã se formou e as contribuições desses povos na origem da cidade.
17	<p><b>OS RIOS E A IMPORTÂNCIA DA ÁGUA</b></p> <p>&lt;<a href="https://bit.ly/3AJ5XHs">https://bit.ly/3AJ5XHs</a>&gt;</p> <p>Acessando o link acima é possível assistir ao vídeo: “Calango Lengo”. Um curta-metragem animado alertando sobre o quanto é importante a água para a vida. A água é essencial para a agricultura, que é responsável por nossa alimentação. Se o homem não se conscientizar da importância dos rios, haverá um dia que faltará água em nosso planeta.</p>	A partir da relação do estudante com a importância da água em seu cotidiano (escola, casa) – campo ou cidade, deverá reconhecer a importância dos mesmos para a sobrevivência dos diferentes seres vivos, além de levantar e listar questões ambientais relacionadas ao desperdício da água. Pode-se, também, contemplar o Tema da Educação Ambiental na perspectiva do cuidado com o bem natural, destacando um enfoque relevante para o contexto do estudante, sendo a água um elemento vital para a existência da vida.
18	<p><b>OS MEIOS DE TRANSPORTES E DE COMUNICAÇÃO</b></p> <p>&lt;<a href="https://bit.ly/3iZ5vyS">https://bit.ly/3iZ5vyS</a>&gt;</p> <p>Acessando o link acima é possível assistir ao vídeo: “Cidade de Ponta Porã/informa” e ter um olhar geográfico mais aprimorado de sua cidade.</p>	Sugere-se, por meio de slides, demonstrar os avanços dos meios de transporte e comunicação com imagens comparativas (passado e presente). Pode ser interessante problematizar, a partir dos meios de transporte e comunicação, acessíveis ou não, à comunidade do estudante.
19	<p><b>OS REPRESENTANTES POLÍTICOS</b></p> <p>Sugere-se uma visita a Câmara dos Vereadores, para que os estudantes, por meio de entrevista, compreendam o papel dos representantes políticos.</p>	O estudante precisa reconhecer o papel de cada poder responsável pela administração municipal — os poderes executivo, legislativo e judiciário. Com a habilidade, é possível trabalhar a responsabilidade individual e coletiva dentro do conceito de gestão municipal.

20	<p style="text-align: center;"><b>OS SÍMBOLOS MUNICIPAIS</b></p> <p style="text-align: center;">&lt;<a href="https://bit.ly/3iUARGM">https://bit.ly/3iUARGM</a>&gt;</p> <p>Acessando o link acima é possível assistir ao vídeo: Hino de Ponta Porã. Além de ver várias imagens lindas da sua cidade, acompanhar a letra e aprender a cantar o hino de Ponta Porã.</p>	<p>Para finalizar, apresentar/cantar o hino da cidade de Ponta Porã. Fazendo um <i>tour</i> pela cidade por meio de imagens (fotos) dos pontos turísticos e lugares, recapitulando alguns conceitos do município, destacando suas características e toda a diversidade cultural existente nessa região de fronteira.</p>
----	---	--

**Fonte:** BNCC (BRASIL, 2017)

## CONCLUSÃO

É essencial a análise da realidade educacional focada nas práticas pedagógicas, nas quais se evidencia a necessidade de formação continuada dos professores na área da Geografia nas escolas públicas municipais de fronteira de Ponta Porã, buscando na neuroeducação uma aprendizagem significativa e inovadora.

Além disso, é importante destacar que desafios se colocam diante da formação docente, articulado a esse pressuposto a necessidade da real aplicação das políticas públicas para que, assim, possam colaborar com o aperfeiçoamento profissional, mesmo que não atendam tal demanda, diante das necessidades apontadas pelos professores nesta pesquisa.

Essa diversidade encontrada nas salas de aula das escolas fronteiriças reforça a temática de que é preciso ter um olhar específico e uma política educacional voltada para esse contexto único, constituída de uma política permanente de formação continuada para a atualização constante dos professores da Rede Municipal de Ensino.

Em síntese, a educação é um processo social que se desenvolve ao longo da vida, pois a função do docente na educação básica e na realização do trabalho pedagógico requer uma formação inicial juntamente com a formação científica e que as políticas públicas assegurem a formação ao longo da prática profissional, uma vez que enquanto não houver uma formação inicial e continuada para a carreira docente, que seja satisfatória e abrangente a todos os profissionais do ensino, não será possível ter uma educação pública de qualidade.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em: 25 jun. 2022.

MATO GROSSO DO SUL. **Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul (PEE-MS)**, 2014. Disponível em:

<[http://pee.sistemas.sed.ms.gov.br/Arquivos/TEXTTO\\_BASE\\_PEE-MS.pdf](http://pee.sistemas.sed.ms.gov.br/Arquivos/TEXTTO_BASE_PEE-MS.pdf)>. Acesso em: 15 jun. 2022.

MEC/SASE. **Caderno de Orientações Plano Municipal de Educação**. Disponível em:

<[http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_pme\\_caderno\\_de\\_orientacoes.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_pme_caderno_de_orientacoes.pdf)> Acesso em: 29 jun. 2022.

VERGUTZ, Silvano Artur Busch. **Ponta Porã, cidade de fronteira**. Jundiaí/SP: Paco Editorial, 2022. ISBN: 978-65-5840-753-9.

**APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Convidamos o (a) Senhor (a) para participar da Pesquisa: “Formação Continuada para professores que atuam no 3º ano do Ensino Fundamental no componente curricular de Geografia: em foco as escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS”, voluntariamente, sob a responsabilidade do pesquisador Silvano Artur Busch Vergutz, a qual pretende analisar a necessidade de Formação Continuada para professores na área da Geografia no Município de Ponta Porã/MS e refletir sobre os desafios e as oportunidades do ensino-aprendizagem, tendo em vista as especificidades locais existentes na fronteira, a fim de propor um modelo de aperfeiçoamento profissional institucional continuado a partir da produção de um Produto Técnico-Tecnológico em formato de livro, orientado pelo Professor Dr. Marsiel Pacífico e com a autorização da Secretária Municipal de Educação Professora Mirta Eloiza Landolfi Salinas.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de participação em questionário via *Google Forms*, que o (a) senhor (a) responderá de forma anônima um formulário com dez questões. Os dados coletados serão armazenados de forma física, em pen-drives. Se o (a) Sr. (a) aceitar participar, contribuirá para a Formação Continuada de professores no ensino de Geografia no Município de Ponta Porã/MS.

Não há riscos físicos aos participantes, pois não haverá contato entre o pesquisador e os participantes. O possível risco que pode acontecer é algum desconforto psicológico ao responder o questionário. Será garantido que o acesso aos resultados é de responsabilidade do pesquisador principal, não expondo o participante a outros. O participante pode se recusar a responder qualquer pergunta, caso não se sinta confortável. Ademais, o questionário será aplicado em privacidade, sem identificação, para que não haja constrangimento por parte do participante.

Se depois de consentir sua participação na pesquisa o (a) Sr. (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta de dados, independentemente do motivo sem prejuízo a sua pessoa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas sua identidade será

sempre mantida em sigilo. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Após ler com atenção este documento e ser esclarecido sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine em todas as folhas e ao final deste documento, que está em duas vias, e também será assinado por mim, pesquisador, em todas as folhas.

Uma das vias é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, Silvano Artur Busch Vergutz no telefone +55 (67) 996919869. Em caso de dúvidas sobre os seus direitos como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética Com Seres Humanos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul CESH/UEMS pelo telefone (67) 3902-2699 ou no endereço: Cidade Universitária de Dourados, Rodovia Itahum, km 12, em Dourados – MS, Bloco B, 1º piso - Horário de atendimento: 8:00 às 14:00 horas, de segunda a sexta.

Eu, colaborador, fui informado e aceito participar da pesquisa: “Formação Continuada para professores que atuam no 3º ano do Ensino Fundamental no componente curricular de Geografia: em foco as escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS”, onde o pesquisador Silvano Artur Busch Vergutz me explicou como será toda a pesquisa de forma clara e objetiva.

Ponta Porã, maio de 2022.

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome do pesquisador: Silvano Artur Busch Vergutz

Currículo Lattes:<http://lattes.cnpq.br/3270427621665230>

Telefone para contato: (67)996919869

E-mail: [vergutzsilvano\\_11@hotmail.com](mailto:vergutzsilvano_11@hotmail.com)

Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS. Telefone: (67) 3902-2699 ou

e-mail: [cesh@uems.br](mailto:cesh@uems.br)

**APÊNDICE C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE****TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE**

Convidamos você, estudante, a participar da Pesquisa: “Formação Continuada para professores que atuam no 3º ano do Ensino Fundamental no componente curricular de Geografia: em foco as escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS”, voluntariamente, sob a responsabilidade do pesquisador Silvano Artur Busch Vergutz, a qual pretende analisar a necessidade de Formação Continuada para professores na área da Geografia no Município de Ponta Porã/MS e refletir sobre os desafios e as oportunidades do ensino-aprendizagem, tendo em vista as especificidades locais existentes na fronteira, a fim de propor um modelo de aperfeiçoamento profissional institucional continuado a partir da produção de um Produto Técnico-Tecnológico em formato de livro, orientado pelo Professor Dr. Marsiel Pacífico e com a autorização da Secretária Municipal de Educação Professora Mirta Eloiza Landolfi Salinas.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de participação em questionário via *Google Forms*, que o (a) senhor (a) responderá de forma anônima um formulário com dez questões. Os dados coletados serão armazenados de forma física, em pen-drives. Se o (a) Sr. (a) aceitar participar, contribuirá para a Formação Continuada de professores no ensino de Geografia no Município de Ponta Porã/MS.

Não há riscos físicos aos participantes, pois não haverá contato entre o pesquisador e os participantes. O possível risco que pode acontecer é algum desconforto psicológico ao responder o questionário. Será garantido que o acesso aos resultados é de responsabilidade do pesquisador principal, não expondo o participante a outros. O participante pode se recusar a responder qualquer pergunta, caso não se sinta confortável. Ademais, o questionário será aplicado em privacidade, sem identificação, para que não haja constrangimento por parte do participante. Benefícios: possibilidade de ampliar seus conhecimentos para desenvolver os conteúdos de Geografia de uma forma de aprender diferente e, ainda, compreender a importância de estudo da Geografia para articular os conhecimentos cotidianos e científicos de maneira a favorecer sua aprendizagem.

O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Após ler com atenção este documento e ser esclarecido sobre as informações, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine em todas as

folhas e ao final deste documento, que está em duas vias e também será assinado por mim, pesquisador, em todas as folhas.

Uma das vias é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o pesquisador responsável, Silvano Artur Busch Vergutz, no telefone: +55 (67) 996919869. Em caso de dúvidas sobre os seus direitos como participante nesta pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética Com Seres Humanos da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul CESH/UEMS pelo telefone (67) 3902-2699 ou no endereço: Cidade Universitária de Dourados, Rodovia Itahum, km 12, em Dourados – MS, Bloco B, 1º piso - Horário de atendimento: 8:00 às 14:00 horas, de segunda a sexta.

Eu, colaborador, fui informado e aceito participar da pesquisa: “Formação Continuada para professores que atuam no 3º ano do Ensino Fundamental no componente curricular de Geografia: em foco as escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS”, onde o pesquisador Silvano Artur Busch Vergutz me explicou como será toda a pesquisa de forma clara e objetiva.

Ponta Porã, maio de 2022.

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome do pesquisador: Silvano Artur Busch Vergutz

Currículo Lattes:<http://lattes.cnpq.br/3270427621665230>

Telefone para contato:(67)996919869

E-mail: [vergutzsilvano\\_11@hotmail.com](mailto:vergutzsilvano_11@hotmail.com)

Comitê de Ética com Seres Humanos da UEMS. Telefone: (67) 3902-2699 ou

e-mail: [cesh@uems.br](mailto:cesh@uems.br)

**APÊNDICE D – Ofício à Secretaria Municipal de Educação****SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA EM BANCO DE DADOS E ESCOLAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PONTA PORÃ/MS**

Ponta Porã, 25 de outubro de 2021.

À Secretária Municipal de Educação Professora Mirta Eloiza Landolfi Salinas,

Eu, Silvano Artur Busch Vergutz, responsável principal pelo projeto de pesquisa Formação Continuada para professores, mestrando do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, venho solicitar autorização da Secretária Municipal de Educação de Ponta Porã/MS para realizar pesquisa documental e bibliográfica no setor Pedagógico, nas Instituições de Ensino e também com Gestores e Docentes da Rede Municipal, por meio de coleta de dados e documentos planejadores da prática de formações continuadas mediante dados documentais e registros, como também a permissão para realizar entrevistas com os docentes. Tais ações têm como recorte temporal o período a partir de 2015, e a coleta desses dados fará parte do trabalho de pesquisa intitulada: O QUE TEM NA FRONTEIRA INTERNACIONAL DE PONTA PORÃ/MS ? DESAFIOS, OPORTUNIDADES E FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA.

Esta pesquisa tem como objetivo analisar a formação continuada para professores que atuam no ensino de Geografia no 3º ano do Ensino Fundamental nas escolas da Rede Municipal de Educação em Ponta Porã/MS, tendo em vista a análise do Plano Municipal de Educação (PME), com foco na meta 16, de modo a verificar se de fato o PME tem constituído no documento planejador e na prática as formações continuadas para estes profissionais. Justifica-se a pesquisa mediante a problemática que envolve a baixa demanda de profissionais capacitados na área e a necessidade de capacitações. Esta pesquisa está sendo orientada pelo Professor Dr. Marsiel Pacífico.

Contando com a autorização desta instituição, colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

---

Mestrando Silvano Artur Busch Vergutz  
Pesquisador

---

Prof. Dr. Marsiel Pacífico  
Orientador - UEMS

## APÊNDICE E – Questionário aplicado aos Professores

### FORMULÁRIO PARA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO: FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES QUE ATUAM NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO COMPONENTE CURRICULAR DE GEOGRAFIA: EM FOCO AS ESCOLAS MUNICIPAIS DE FRONTEIRA DE PONTA PORÃ/MS

O questionário tem como objetivo levantar dados e produzir informações a respeito da Formação Continuada no ensino de Geografia, mais especificamente no 3º ano do Ensino Fundamental, e tal abordagem tem como recorte espacial as escolas municipais de fronteira em Ponta Porã/MS.

A pesquisa tem como objeto de estudo compreender a importância de se aprender Geografia nos anos iniciais, pois contribui na formação dos estudantes na compreensão do mundo em que vivem.

Partindo dessa perspectiva, a problemática e, conseqüentemente, o objetivo da pesquisa é analisar qual o impacto que a ausência de materiais didáticos sobre o contexto fronteiriço no município de Ponta Porã/MS implica na abordagem dos conteúdos locais-específicos estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e qual o potencial da formação continuada na superação desses limites.

O objetivo desta pesquisa está vinculado à linha de pesquisa: Formação de Educadores, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul e está sendo orientada pelo Professor Dr. Marsiel Pacífico.

Os dados coletados serão analisados e publicados na dissertação de Mestrado e sua identidade será totalmente preservada.

Nome: \_\_\_\_\_  
E-mail: \_\_\_\_\_

1. Qual a sua formação acadêmica?

- ( ) Graduado
- ( ) Especialista
- ( ) Mestre
- ( ) Doutor

2. Como você avalia a sua Formação Inicial para o ensino de Geografia?

- Plenamente Satisfatório
- Satisfatório
- Regular
- Pouco Satisfatório
- Insatisfatório

3. Sua Formação Inicial contempla os pressupostos dispostos na BNCC para o ensino de Geografia?

- Plenamente Satisfatório
- Satisfatório
- Regular
- Pouco Satisfatório
- Insatisfatório

4. Mediante as dificuldades e limitações enfrentadas pelos pedagogos que ensinam Geografia, quais saberes você destaca como imprescindíveis para uma Formação Continuada?

- Conteúdos local-específicos
  - Materiais didáticos e paradidáticos
  - Metodologias e estratégias para o ensino de Geografia
  - Educação ambiental
  - Outros: \_\_\_\_\_
- 

5. Os cursos de Formação Continuada dão os fundamentos necessários para o ensino de Geografia do 3º ano do Ensino Fundamental?

- Plenamente Satisfatório
- Satisfatório
- Regular
- Pouco Satisfatório
- Insatisfatório

6. Você participou de alguma Formação Continuada na área da Geografia do 3º ano do Ensino Fundamental realizada a partir do período de 2015?

- Sim, participei
- Não participei, pois não houve Formação Continuada
- Houve Formação Continuada, mas não participei

7. Quando é preciso abordar os conhecimentos geográficos referentes à Ponta Porã, quais materiais você utiliza como referência?

- Não utilizo
- Livros didáticos e paradidáticos
- Material audiovisual
- Internet
- Não conheço materiais sobre o tema

8. Sobre os materiais de referência para o ensino de conteúdos local-específicos de Geografia para o 3º ano do Ensino Fundamental em Ponta Porã:

- Existem em abundância
- Existem, mas são poucos
- Existem, mas não contemplam a abordagem didática desses conteúdos
- Não existem

9. Em relação ao ensino de Geografia do 3º ano do Ensino Fundamental, qual o principal desafio enfrentado?

---

---

10. Com relação aos cursos de Formação Continuada na área da Geografia, indique uma sugestão do que seria importante ser trabalhado, considerando a realidade de sua escola, de modo geral e de sua sala de aula em particular.

---

---

---

**ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP****PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O QUE TEM NA FRONTEIRA INTERNACIONAL DE PONTA PORÃ/MS ? DESAFIOS, OPORTUNIDADES E FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO DE GEOGRAFIA

**Pesquisador:** SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ

Área Temática:

Versão: 2

**CAAE:**52825221.4.0000.8030

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.167.504

**Apresentação do Projeto:**

De acordo com o pesquisador: "Este trabalho objetiva compreender a importância de se aprender geografia, buscando refletir os desafios presentes nos anos iniciais, mais especificamente no 3º ano do Ensino Fundamental, nas escolas municipais de fronteira de Ponta Porã/MS.

Partindo dessa premissa, Pereira (2009) enfatiza alguns desafios presentes nas escolas de fronteira:

O grande desafio da escola na fronteira é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etno cultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola como local de diálogo de convivência, é espaço privilegiado para o reconhecimento e respeito aos valores culturais que são valores universais, e as questões da diversidade cultural ao serem tratadas como ética universal possibilitam um trabalho ético na educação (PEREIRA, 2009, p. 62).

**Objetivo da Pesquisa:**

De acordo com o exposto nas informações sobre o Projeto:

**Objetivo Primário:**

- ✓ Diante de tais questionamentos, o projeto apresentado tem como objetivo analisar a necessidade de Formação Continuada de professores no ensino de Geografia no Município de Ponta Porã/MS e refletir sobre os desafios e as oportunidades para referenciar o ensino-aprendizagem, tendo em vista as especificidades locais existentes na fronteira.

#### Objetivo Secundário:

Às vistas dos objetivos específicos, elencam-se os relacionados abaixo, frente às discussões levantadas previamente:

- ✓ Avaliar o sistema de ensino dos professores na área de Geografia de Ponta Porã/MS;
- ✓ Refletir sobre as contribuições da neuroeducação para uma atuação estratégica para potencializar o aprendizado;
- ✓ Criar estratégias metodológicas que possam ampliar a visão de mundo dos estudantes dessa região, com suas características e particularidades por serem escolas de fronteira;
- ✓ Elaborar um livro para efetivar o aprendizado, como forma de suprir a falta de conteúdos local-específicos nesse componente curricular;
- ✓ Propor um modelo de aperfeiçoamento institucional para professores dos anos iniciais.

#### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

- ✓ Considerou os riscos psicológicos e irá utilizar de ambientes virtuais para realizar a entrevista.

#### Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

- ✓ Sem comentários, atendeu as solicitações e esclareceu sobre a metodologia de coleta de dados.

#### Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- ✓ Apresentou os Termos solicitados

#### Recomendações:

- ✓ Sem recomendações.

#### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

- ✓ Sem pendências, atendeu ao que foi solicitado.

#### Considerações Finais a critério do CEP:

- ✓ Diante do exposto, o CESH/UEMS, de acordo com as atribuições definidas

na Resolução CNS nº 510 de 2016, na Resolução CNS nº 466 de 2012 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela APROVAÇÃO em virtude do (a) pesquisador (a) ter atendido as recomendações do parecer anterior.

Conforme orientações das resoluções vigentes que regem a ética em pesquisa com seres humanos:

\*O pesquisador deve comunicar qualquer evento adverso ou alteração feita na pesquisa, imediatamente ao Sistema CEP/CONEP;

\*\* O pesquisador deve apresentar relatório final ao Sistema CEP/CONEP, via notificação na Plataforma Brasil.

#### DURANTE A PANDEMIA CAUSADA PELO SARS-CoV-2, CONSIDERAR:

Solicitamos aos pesquisadores que se atentem e obedeçam às medidas de segurança adotadas pelos locais de pesquisa, pelos governos municipais e estaduais, pelo Ministério da Saúde e pelas demais instâncias do governo devido a excepcionalidade da situação para a prevenção do contágio e o enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do corona vírus (Covid-19).

As medidas de segurança adotadas poderão interferir no processo de realização das pesquisas envolvendo seres humanos. Quer seja no contato do pesquisador com os participantes para coleta de dados e execução da pesquisa ou mesmo no processo de obtenção do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido-TALE, incidindo sobre o cronograma da pesquisa e outros.

Orientamos ao pesquisador na situação em que tenha seu projeto de pesquisa aprovado pelo CEP e em decorrência do contexto necessite alterar seu cronograma de execução, que faça a devida “Notificação” via Plataforma Brasil, informando alterações no cronograma de execução da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB INFORMAÇÕES BÁSICAS DO PROJETO 1845744.pdf	09/12/2021 11:12:51	SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ	Aceito
Declaração de concordância	CONSENTIMENTO.pdf	09/12/2021 11:07:59	SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ	Aceito

Outros	ENTREVISTA.docx	08/12/2021 13:05:35	SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ	Aceito
Outros	ARMAZENAMENTO DADOS.pdf	08/12/2021 12:35:16	SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ	Aceito
Parecer Anterior	PARECER.pdf	08/12/2021 12:27:20	SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ	Aceito

Projeto Detalhado Brochura Investigador	PROJETO.docx	08/12/2021 12:25:33	SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimeno Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	08/12/2021 12:23:19	SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	25/10/2021 13:01:50	SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA ROSTO.pdf	25/10/2021 12:37:53	SILVANO ARTUR BUSCH VERGUTZ	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

DOURADOS, 15 de Dezembro de 2021

---

Assinado por:

Alessandra Aparecida Vieira Machado  
(Coordenadora)

## ANEXO B – Ofício parecer favorável da Secretaria Municipal de Educação



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: FORMAÇÃO DE EDUCADORES




SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA EM BANCO DE DADOS E ESCOLAS  
DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PONTA PORÁ/MS


Ponta Porá, 25 de outubro de 2021

À Secretária Municipal de Educação Professora Mirta Eloiza Landolfi Salinas

Eu, *Silvano Artur Busch Vergutz*, responsável principal pelo projeto de pesquisa Formação Continuada para professores, mestrando do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu - Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS, venho pelo presente, solicitar autorização da Secretária Municipal de Educação de Ponta Porá/MS para realizar pesquisa documental e bibliográfica no setor Pedagógico, nas Instituições de Ensino e também com Gestores e Docentes da Rede Municipal, por meio de coleta de dados e documentos planejadores da prática de formações continuadas mediante dados documentais e registros, como também a permissão para realizar entrevistas com os docentes, gestores e responsáveis técnicos pelo setor. Tais ações têm como período de ocorrência os anos de 2021 e 2022, e a coleta desses dados fará parte do trabalho de pesquisa intitulado: *O QUE TEM NA FRONTEIRA INTERNACIONAL DE PONTA PORÁ/MS? DESAFIOS, OPORTUNIDADES E FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO DE GEOGRAFIA*. Esta pesquisa tem como objetivo analisar a formação continuada para professores que atuam no ensino de Geografia no 3º ano do Ensino Fundamental I das escolas da Rede Municipal de Educação em Ponta Porá/MS, tendo em vista a análise do Plano Municipal de Educação (PME), com foco na meta 16, de modo a verificar se de fato o PME tem constituído no documento planejador e na prática as formações continuadas para estes profissionais. Justifica-se a pesquisa mediante a problemática que envolve a baixa demanda de profissionais capacitados na área e a necessidade de capacitações. Esta pesquisa está sendo orientada pelo Professor Doutor Marsiel Pacifico.

Contando com a autorização desta instituição, colocamo-nos à disposição para qualquer esclarecimento.

  
Mestrando Silvano Artur Busch Vergutz  
Pesquisador

  
Prof. Dr. Marsiel Pacifico  
Orientador - UEMS

  
Mirta Eloiza Landolfi Salinas  
Sec. Mun. de Educação, Esporte, Cultura e Lazer  
Decreto nº 8.670, de 01/01/2021

*25/10/21*  
*Qualis*



### DECLARAÇÃO

Declaro, para os devidos fins, que o professor mestrando Silvano Artur Busch Vergutz, orientando da professor Doutor Marsiel Pacifico, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, está autorizado a realizar a pesquisa documental e bibliográfica no Setor Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação, Esporte, Cultura e Lazer e realizar entrevistas com docentes e gestores das Instituições de Ensino da Rede Municipal de Ponta Porã, como coleta de dados para o trabalho de pesquisa intitulado O QUE TEM NA FRONTEIRA INTERNACIONAL DE PONTA PORÃ/MS? DESAFIOS, OPORTUNIDADES E FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENSINO DE GEOGRAFIA, que tem como objetivo analisar a formação continuada para professores que atuam no Ensino de Geografia no 3º ano do Ensino Fundamental I das escolas da Rede Municipal de Educação de Ponta Porã-MS.

Ponta Porã, 07 de Dezembro de 2021.



**Mirta Eloiza Landolfi Salinas**

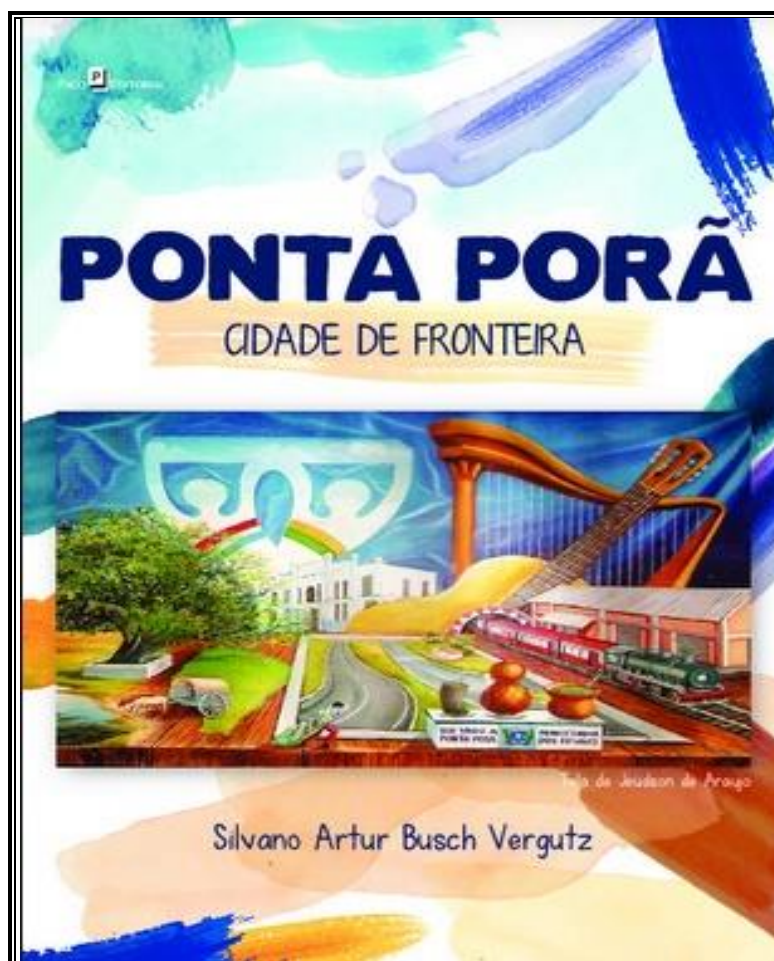
Secretária Municipal de Educação, Esporte, Cultura e Lazer.

## ANEXO C – Livro: PONTA PORÃ, CIDADE DE FRONTEIRA

A obra “Ponta Porã, cidade de fronteira”, de Silvano Artur Busch Vergutz, é resultado da dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, e objetiva referenciar o ensino-aprendizagem a partir de especificidades existentes nas fronteiras territoriais. Organizado em vinte capítulos, o livro se apresenta como uma proposta de intervenção no ensino, abordando, para isso, a geografia e a história local de duas cidades fronteiriças – Ponta Porã e Pedro Juan Caballero –, a fim de refletir acerca dos problemas educacionais presentes nessa fronteira.

O *ebook* do livro está disponível nas respectivas lojas: Wook, Bertrand Livrários, Barnes&Noble, L Casa del Libro, UOL leia/Livros e Agapea.com. O livro impresso é encontrado na Paco Editorial, Disal, Livraria.Me, entre outras livrarias.

**Figura 4** – Capa do livro: Ponta Porã, cidade de fronteira



Fonte: PACO Editorial (2022)

## CARACTERÍSTICAS DO LIVRO:

**Título:** Ponta Porã, cidade de fronteira

**Autor:** Silvano Artur Busch Vergutz

**Assistência:** Andressa Marques, Giovanna Ferreira e Taís Rodrigues

**Capa:** Vinicius Torquato

**Imagem da capa:** Tela de Jeudson de Araujo

**Projeto Gráfico:** Vinicius Torquato

**Revisão:** Márcia Santos

**Formato:** 21 x28

**Número de páginas:** 108

**Tipografia:** Book Antiqua

**1ª Edição:** Agosto de 2022

## FICHA CATALOGRÁFICA

V498

Vergutz, Silvano Artur Busch

Ponta Porã, cidade de fronteira / Silvano Artur Busch Vergutz – Jundiaí-SP.  
Paco Editorial, 2022.

108p.; 21 x 28 cm

ISBN: 978-65-5840-753-9

1. Ponta Porã/MS – História. I. Vergutz, Silvano Artur Busch. II. Título.

CDD 981.71