

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS**

**DIFICULDADES NAS PRÁTICAS DOCENTES
DE PROFESSORES INICIANTE NA ZONA RURAL**

**TEFÉ
2023**

JÉSSICA NOGUEIRA BARROSO

**DIFICULDADES NAS PRÁTICAS DOCENTES
DE PROFESSORES INICIANTE NA ZONA RURAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Letras, no Centro de Estudos Superiores de Tefé, da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito final para obtenção do grau de Licenciado em Letras.
Orientadora: Me. Teresinha de Jesus de Sousa Costa

**TEFÉ
2023**

JÉSSICA NOGUEIRA BARROSO

Dificuldades nas práticas docentes de professores iniciantes na zona rural

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Letras.

Aprovado em 23 de Agosto de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof.^a Me. Teresinha de Jesus de Sousa Costa
Universidade do Estado do Amazonas - UEA
Orientadora

Prof. Me. Mateus Epifânio Marques
Secretaria de Educação e Qualidade no Ensino – SEDUC/AM
Membro1

Prof. Me. José Augusto Mouzinho da Silva
Secretaria de Educação e Qualidade no Ensino – SEDUC/AM
Membro2

DIFICULDADES NAS PRÁTICAS DOCENTES DE PROFESSORES INICIANTE NA ZONA RURAL

Jéssica Nogueira Barroso¹

Teresinha de Jesus de S. Costa²

RESUMO

Este estudo com o tema Dificuldades nas práticas docentes de professores iniciantes na zona rural analisou as principais dificuldades para atuação docente de professores iniciantes no Centro Escolar São José, na comunidade São José no município de Alvarães/AM. O percurso metodológico da pesquisa baseou-se no emprego do método hipotético-dedutivo com a premissa quanti-qualitativa, com base bibliográfica nos autores: Caldart (2012), Oliveira et al. (2010), Araújo e Silva (2011), Brasil (1966), Loss (2017), e a aplicação de um formulário com cinco perguntas, duas objetivas com múltipla escolha e três subjetivas envolvendo três professores recém-formados que exercem a docência em uma instituição de ensino no espaço rural. Os resultados desta investigação indicam que o professor que se encontra no início de sua jornada profissional, e está atuando na docência em escolas rurais, dentre estas, a Centro Escolar São José se deparam com uma realidade nada animadora. O problema se acentua quando é analisado, por exemplo, de maneira crítica, e quando os próprios professores, descrevem que, logística, merenda, formação, estrutura física e pedagógica. Constatou-se que de fato os professores participantes encontraram dificuldades para atuar em sala de aula, é devido à falta de material de didático e também, limitações metodológicas, tendo em vista que não tem acompanhamento e/ou formação continuada. Tais aspectos interferem diretamente na qualidade pedagógica, considerando que a formação continuada dos professores participantes, requer uma atenção por parte do ente público, pois, a educação firmada na qualidade não se constrói somente com a atuação de professores, e sim envolvendo diferentes atores neste processo.

PALAVRAS-CHAVE: Dificuldades. Docência Inicial. Escolas Rurais.

ABSTRACT

This study with the theme Difficulties in the teaching practices of beginning teachers in the rural area analyzed the main difficulties for the teaching performance of beginning teachers at Centro Escolar São José, in the São José community in the municipality of Alvarães/AM. The methodological path of the research was based on the use of the hypothetical-deductive method with the quanti-qualitative premise, based on the authors: Caldart (2012), Oliveira et al. (2010), Araújo and Silva (2011), Brazil (1966), Loss (2017), and the application of a form with five questions, two objective multiple-choice questions and three subjective questions involving three newly graduated teachers who teach in an educational institution in rural areas. The results of this investigation indicate that the teacher who is at the beginning of his professional journey, and is working in teaching in rural schools, among these, Centro Escolar São José, is faced with a reality that is not encouraging. The problem is accentuated when it is analyzed, for example, in a critical way, and when the teachers themselves describe that, logistics, meals, training, physical and pedagogical structure. It was found that, in fact, the participating teachers find it difficult to work in the classroom, due to the lack of didactic material and also methodological limitations, considering that they do not have monitoring and/or continuing education. Such aspects directly interfere with the pedagogical quality, considering that the continuing education of the participating teachers requires attention from the public entity, since education based on quality is not built only with the performance of teachers, but involving different actors in this process.

KEYWORDS: Difficulties. Initial Teaching. Rural Schools.

¹Graduanda em Licenciatura em Letras pela Universidade do Estado do Amazonas – UEA/ Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST. *E-mail:* jnb.let19@uea.edu.br

²Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT/Lisboa/PT – 2018. Docente do Curso de Letras do Centro de Estudos Superiores de Tefé – CEST da Universidade do Estado do Amazonas – UEA; *E-mail:* tcosta@uea.edu.br.

1 INTRODUÇÃO

O ingresso do professor logo após o processo de formação acadêmica em sala de aula é desafiador, muita das vezes, este momento é marcado por uma mistura de entusiasmo e frustração, quando o educador iniciante constata que na prática docente, nem tudo que se aprende na teoria acontece como desejado na sala de aula. Associado a este momento, vê-se que a complexidade se estende quando o trabalho do professor deve ser executado em comunidades rurais, afastada do núcleo urbano, onde até mesmo a formação continuada deste profissional fica comprometida. A questão problema que se tornou inquietante sob o ponto de vista crítico científico: Quais as dificuldades do professor iniciante para o exercício da docência no Centro Escolar São José, na comunidade São José, município de Alvarães/AM?

É relevante considerar que o exercício da docência é complexo até mesmo para profissionais com experiência, e que as dificuldades, inseguranças e incertezas para os professores que se encontram no início de sua jornada tendem a ser ainda mais desafiadoras, pois, as cobranças quando não forem bem administradas devem influenciar no desempenho deste professor na sua sala de aula. Observa-se também, que a importância desta pesquisa tem sua premissa por adentrar e/ou considerar a existência de um tema ainda pouco analisado sob o enfoque científico, tendo em vista que, a docência em escolas rurais mais distantes, principalmente na área de abrangência do município vizinho a Tefé, no caso, Alvarães, quase ou sempre não são palcos de investigações com tanta frequência. Por outro lado, há também a compreensão lógica de que, ou sempre, o professor recém-formado, só consegue sua primeira colocação no mercado profissional em escolas rurais, em especial nas mais distantes, por exemplo, o Centro Escolar São José.

Em relação aos objetivos, analisaram-se as principais dificuldades para atuação docente de professores iniciantes no Centro Escolar São José, na comunidade São José no município de Alvarães/AM, especificamente, evidenciou-se a formação do professor para exercício da docência em escolas da zona rural; identificaram-se as maiores dificuldades que interferem direta e indiretamente na atuação do professor iniciante em sala de aula e, investigaram-se as condições estruturais e pedagógicas da escola rural e sua relação com a atuação do professor iniciante em sala de aula.

As questões norteadoras desta investigação foram: Quais as dificuldades metodológicas e didáticas que interferem na atuação do professor iniciante em sala de aula? O

desempenho do professor iniciante fica comprometido diante das dificuldades em sala de aula? Neste sentido, apresenta-se o tema: Dificuldades nas práticas docentes de professores iniciantes na zona rural, e se delimitou a uma instituição pública de ensino, localizada em uma comunidade rural e/ou campesina. Trata-se de uma investigação que se desenvolveu entre o segundo semestre de 2022 e o primeiro semestre do ano de 2023.

Esta proposta de pesquisa está fundamentada no emprego do método hipotético-dedutivo com a premissa qualitativa, mediante a aplicação de um roteiro com cinco perguntas, duas objetivas com múltipla escolha e três subjetivas envolvendo três professores recém-formados e que se encontram no pleno exercício da docência na escola mencionada neste *caput* introdutório.

Os resultados desta investigação indicam que o professor que se encontra no início de sua jornada profissional, e está atuando na docência em escolas rurais, dentre estas, a Centro Escolar São José (fictício) se depara com uma realidade nada animadora. O problema se acentua quando é analisado, por exemplo, de maneira crítica, e quando os próprios professores, descrevem que, logística, merenda, formação, estrutura física e pedagógica, além da falta de apoio e de material didático, comprometem todo o processo de ensino e de aprendizagem, onde, alunos, que deveriam dominar leitura e a escrita, precisam ser alfabetizados, causando assim, a distorção Ano (série) / Idade.

2 DIFICULDADES PARA O EXERCÍCIO INICIAL DA DOCÊNCIA

Na atualidade, é desafiador o exercício inicial da docência nos diferentes níveis da Educação Básica, trata-se de uma discussão que, de acordo com Saviani (2014), se justifica quando se analisa criticamente as mudanças no sentido de elevar a qualidade da educação, e principalmente a forma como o professor iniciante deve atuar como agente transformador do processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, Caldart (2012) expressa que o esforço é fundamental para o sucesso, e principalmente para superar dificuldades do docente após ingressar na docência como profissional da educação.

Ainda segundo Caldart (2012), o esforço para o exercício da docência tem influência direta no aprendizado do aluno, isto é, o professor, mesmo diante dos obstáculos, pode fazer a diferença no sentido da promoção da cidadania no ambiente escolar, ou seja, o professor deve

protagonizar através de métodos e estratégias diferenciadas de ensino, mesmo diante de dificuldades.

Assim, Arroyo *et al.* (2011) contextualiza a discussão sobre os desafios para o exercício inicial da docência a partir da Constituição Federal (CF, 1988), no Art. 205, que diz: “Educação é um direito de todo cidadão e um dever do Estado”. Portanto, para Arroyo *et al.* (2011), é com base na Carta Magna que se tem a ideia e/ou reflexão de que a educação é determinante para qualidade de vida, seja do estudante, e principalmente para o professor, que está à frente de um contínuo desafio para formar cidadãos. É também, para o professor iniciante, uma jornada de acúmulo de experiências.

Para existir professores qualificados e/ou capacitados, mesmo no início de sua jornada profissional, se faz necessário outra reflexão sobre a origem dos professores, isto é, sua trajetória formadora, ou mais especificamente, onde estudaram.

É preciso que seja valorizado o profissional da educação, pois, este é o agente do conhecimento, o motivador para que o aluno possa futuramente exercer a cidadania plena, crítica e justa, como indica Oliveira *et al.* (2010), quando expõe que ao desvalorizar o professor coloca-se em discussão todo um processo de ensino, que inclusive pode interferir na autoestima, seja do professor quanto do aluno:

[...] a formação dos educadores, principais agentes deste processo, mas que, muitas vezes, são desvalorizados no trabalho que exercem, e cuja atuação [...] é colocada como penalização e não como opção. A não viabilização para a qualificação profissional destes professores diminui sua autoestima e sua confiança no futuro, o que os coloca numa condição de vítimas provocadoras de novas vítimas, na medida em que realizam um trabalho desinteressado, desqualificado e desmotivado (OLIVEIRA *et al.* 2010. p. 65).

A formação do professor, interpretando Oliveira *et al.* (2010), é um ponto crítico da discussão em voga tendo em vista que o professor é desafiado todos os dias em sala de aula a realizar o seu melhor, na maioria das vezes, este professor possui baixa estima, e esse comprometimento é um indicativo de que sua confiança também se encontra comprometida. O professor recém-formado, e que está atuando profissionalmente, precisa ser mais valorizado pela importância do seu trabalho, e que seu trabalho também possa ser objeto de apreciação por refletir diretamente na qualidade de vida dos alunos.

A realidade entre a formação acadêmica do professor e a realidade da sala de aula a partir do exercício profissional é diferente, principalmente quando esta realidade é analisada sob a luz da razão em instituições de ensino público a nível básico localizada em espaços rurais ou campestres. Sob este argumento novamente Oliveira *et al.* (2010) diz que é preciso acima de tudo, sendo experiente ou não, que o professor tenha a motivação intrínseca para realizar seu trabalho com qualidade, ética, compromisso e responsabilidade.

Araújo e Silva (2011) comentam que a formação e a atuação do professor iniciante precisa e deve ser fruto de uma reflexão coletiva, principalmente dos educadores que optam em trabalhar em comunidades e/ou localidades rurais ou campestres onde se encontram vivências e culturas diferenciadas. Neste sentido, é possível, hipoteticamente deduzir que tais dificuldades para o professor no início de sua jornada docente, sejam: adaptação à realidade local, a falta de material didático-pedagógico, além dos obstáculos de acesso à *internet*.

A formação acadêmica é determinante para o exercício profissional, principalmente na docência, onde o educador é exigido quanto à adoção de métodos e estratégias que estimulem e motivem o aluno constantemente, e esta premissa, é ainda mais relevante, quando se associa esta discussão ao cenário educacional rural. É no espaço rural que o educador precisa também ser criativo, dinâmico, integrado à comunidade e, conhecer a realidade das famílias.

2.1 A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO ACADÊMICA PARA O DOCENTE

A formação acadêmica do professor precisa estar alicerçada na qualidade pedagógica ofertada pelas universidades, isto é, é preciso que tais instituições gozem do prestígio e reconhecimento nos diferentes níveis sociais. Sob este argumento, Araújo e Silva (2011, p. 36) afirmam que:

A formação deve levar em consideração liberdade de consciência para o diálogo e para as decisões em conjunto, o que implica em desvendar a realidade e se organizar para transformá-la, sintetizando os interesses dos grupos sociais, o que compreende a lógica freiriana do ser para ser mais, onde o democrático, o participativo, se aprende na prática.

Ao interpretar os argumentos de Araújo e Silva (2011) se observa que a formação do professor deve partir do entendimento de liberdade e de coerência, e de uso do diálogo como forma de construção do conhecimento, e de sua relação com a realidade, além disso, é um ato democrático, isto é, a formação do professor, tem que consolidar a consciência e a criticidade, seja do professor, seja do aluno. Nota-se também que o professor é intensamente exigido no fazer pedagógico com qualidade no espaço escolar, e essa característica eleva o nível de competência, comprometimento e responsabilidade com o que faz na prática.

Para Araújo e Silva (2011) a formação acadêmica é a base, a estrutura fundamental para que o professor possa exercer a docência, pois, é com base na formação que o professor pode definir métodos, traçar metas, criar estratégias diferenciadas de ensino para o aluno, mesmo em espaços rurais ou campestres. Assim, proporcionar aos alunos uma nova visão e compreensão de mundo, tornando este aluno um cidadão crítico, e consciente do seu dever e do seu direito na sociedade. Então, o professor é o promotor de um saber democrático, e assim atribuir valores ao seu trabalho é de fato estabelecer junto ao aluno a compreensão de que é possível e ir sempre além.

Ainda em relação à formação acadêmica do professor, Perrenoud (2001, p. 15) apresenta a seguinte opinião: “a qualidade de uma formação depende, sobretudo, de sua concepção”. Perrenoud (2001) salienta que a formação é algo particular para o professor, e que ao se formar em uma universidade, e decidir pelo exercício da docência, o professor precisa consolidar sua concepção, isto é, o que realmente deseja realizar na prática na sala de aula perante seus alunos. Corroborando, Nóvoa (2002, p. 57) destaca que o processo de formação do professor é um caminho com idas e vindas: “[...] vai e vem, avança e recua, construindo-se num processo de relação ao saber e ao conhecimento que se encontra no cerne da identidade pessoal”.

Uma visão importante e que deve ser considerada e contextualizada tanto com o processo de formação do professor quanto o exercício inicial da docência em espaços campestres perpassa, segundo Ferreira (2010, p. 109) pela invisibilidade do profissional da educação quanto da própria escola onde atua, uma vez que a

[...] invisibilidade social, devido às várias deficiências sofridas nesse contexto, como na estrutura física e mobiliária, no transporte etc [...] outro ponto norteia essa deficiência: o auxílio pedagógico. Por conta disso, a prática torna-se fundamental para as aprendizagens da docência e para aquisição de saberes docentes, necessários à formação.

A invisibilidade social pode acontecer desde que não seja considerada a importância da educação para o exercício de cidadania. Esta invisibilidade social, sobre a justificativa de Ferreira (2010), interfere diretamente na qualidade pedagógica, ou seja, na proposta de ensino no ambiente de aprendizagem. Percebe-se também que existem fatores que contribuem para invisibilidade social no espaço escolar, por exemplo, a falta de transporte escolar adequado, merenda, materiais didáticos, dentre outros.

Hoje, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96, para atuar como professor seja tanto em instituições públicas ou particulares, o mínimo que se exige é a graduação completa, ou seja, o curso completo de licenciatura, isso é importante, indica avanços no marco legal aqui em destaque, pois, há décadas passadas, não era um requisito, bastava somente que o profissional da educação possuísse o nível médio em magistério, entretanto a LDB (9394/96) afirma em seu

Art. 62º. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

O artigo da LDB (BRASIL, 1996) confirma o que a Constituição Federal do Brasil (BRASIL, 1988) já estabelece, porém há uma distância entre o que está firmado na lei maior e a realidade da educação, principalmente a básica, quando diz que, como pré-requisito para o exercício da docência, o educador deve no mínimo possuir a graduação completa para atuar em diferentes níveis da Educação Básica.

O professor também não deve finalizar sua formação acadêmica em nível de graduação, e sim buscar continuamente a formação continuada, através de cursos de qualificação, especializações, etc., pois, assim continua a exercer sua função firmada no princípio da qualidade, do amplo domínio de diferentes técnicas e/ou métodos de aprendizagens. Isso é determinante para sua extensa carreira profissional, onde a experiência é relevante também como argumenta Bernardo (2004, p. 113):

[...] a formação continuada é tida como necessária não somente para tentar minimizar as lacunas da formação inicial, mas por ser a escola um espaço (*locus*) privilegiado de formação e de socialização entre os professores, onde se atualizam e se desenvolvem saberes e conhecimentos docentes e se realizam trocas de experiências entre pares.

É fato que a formação continuada é relevante para o exercício da docência em sala de aula, e que o professor não deve se limitar somente ao primeiro dos níveis da sua formação, a graduação. Além disso, é necessário dividir ou partilhar experiências, saberes e conhecimentos, como sustenta Bernardo (2004), pois, esta premissa se configura em um universo em constante ajuste e/ou movimentação. Então, para o professor há diferentes qualificações, e isso tem reflexo na qualidade do processo em sala de aula, onde o aluno também percebe que o professor sabe como ensinar e como esclarecer as dúvidas.

É importante frisar também que o professor iniciante, embora apresente pouca experiência docente, proporcionada pela vivência que se estabeleceu durante o estágio, portanto, mesmo iniciante, esse professor, tem as credenciais para desenvolver seu trabalho firmado na qualidade que se exige para o processo de ensino e de aprendizagem em sala de aula. E conforme Zeichner (1993):

Os professores que não refletem sobre o seu ensino aceitam naturalmente esta realidade cotidiana das suas escolas, e concentram os seus esforços na procura dos meios eficazes e eficientes para atingirem os seus objetivos e para encontrarem soluções para problemas que outros definiram no seu lugar. É frequente esses professores esquecerem-se de que a sua realidade cotidiana é apenas uma entre muitas possíveis, e que existe uma série de opções dentro de um universo de possibilidades mais vasto. Assim, perdem muitas vezes de vista as metas e os objetivos para os quais trabalham, tornando-se meros agentes de terceiros. Existe mais do que uma maneira de abordar o problema. Os professores não reflexivos aceitam automaticamente o ponto de vista normalmente dominante numa dada situação (ZEICHNER, 1993, p. 18).

Mesmo sendo professores em início de carreira devem atuar de forma crítica e reflexiva, não aceitando com passividade os problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos, e sim de forma inquietante, querendo e fazendo algo diferenciado, ou seja, com o emprego de métodos diversificados, materiais didáticos que podem ser trabalhados e confeccionados com a participação dos alunos, mediante os recursos existentes e, que estão ao alcance do professor iniciante, pois, desta forma, está construindo sua experiência, e

objetivando uma educação cidadã e de qualidade no espaço escolar em que se encontra atuando (ZEICHNER, 1993).

E para Huberman (1992) os primeiros anos da docência em sala de aula são intensamente marcados por um choque de realidade, ou seja, um dilema entre o que almejava e o que realmente existe no cenário escolar.

Esse aspecto é normal, pois, o professor, durante seu processo de formação acadêmica tem contato com a sala de aula na fase final do seu curso, isto é, quando realiza o estágio obrigatório, e são poucos dias, a contar esta experiência, e ao se formar, a realidade é completamente distinta, sendo assim, este choque de realidade, torna-se um dos impulsionadores para novas experiências no cenário escolar, por isso que se torna intenso e, marcante nas palavras de Huberman (1992).

Para Loss (2017, p. 81), a formação acadêmica do professor é relevante sim, e possui o seguinte conceito, pois, se trata primeiramente de um processo:

No processo de formação de professores/ educadores entram em jogo a relação educativa e a relação pedagógica. A relação educativa envolve-se com o desenvolvimento da pessoa em sua integridade, ou seja, nas dimensões: cognitiva, emocional, física, política, social e ética [...] a relação pedagógica é uma das concretizações da relação educativa.

Observa-se ao analisar o entendimento de Loss (2017) que a formação do professor está centrada em dois pilares específicos e estratégicos, o primeiro educativo e o seguinte pedagógico, e que ambos têm como objetivo desenvolver o conhecimento de tal forma que o professor e/ou educador possa transmiti-los aos alunos. Trata-se de uma relação intermitente, incessante, importante e contínua.

No entanto, Loss (2017) sustenta a tese de que a formação totalitária do professor não é um discurso pronto e acabado, por isso, sugere que o professor permaneça em constante processo de formação, portanto: “A relevância da profissão dos professores, considerada desde logo estratégica no sentido de condicionar decisivamente as oportunidades de desenvolvimento de nossa sociedade” (LEITE; PEREIRA, 2012, p. 08).

Está implícito nos argumentos de Leite e Pereira (2012) que o profissional, o professor, é estratégico para formação de uma sociedade mais desenvolvida sob o ponto de vista do conhecimento, uma sociedade cidadã, que possa desfrutar de decisões condicionadas

pelo exercício democrático-participativo. Contudo, para chegar a este nível de entendimento, o professor precisa conduzir o aluno nas teias do conhecimento, e nada mais justo, que este professor se qualifique constantemente para que as transformações se consolidem entre a teoria e a prática.

Linhares e Leal (2002, p. 152) citam: “O professor tem que sempre se atualizar e, ao mesmo tempo, saber acompanhar a trama dinâmica da vida social, a fim de desenvolver na escola [...] estratégias que contribuam para formar estudantes comprometidos e com ideais emancipadores”... Não se trata de algo fácil, e sim complexo, tendo em vista que o professor em sua formação acadêmica tenha a compreensão de que seu desempenho está atrelado à condição de vida, melhor condicionado a qualidade de vida dos seus alunos, que por sinal, nos dias atuais, são observadores e questionadores.

Então, se qualificar para este processo é fundamental para existência de uma educação inclusiva e responsável, mesmo para o professor no início de sua carreira profissional, uma vez que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) estabelece que na educação básica, sejam trabalhadas e aprimoradas as habilidades dos alunos em relação à apreensão e domínio crítico do conhecimento. Firmado neste princípio, o professor é exigido, a fazer algo diferente, estimulante e motivador para o aluno, independentemente do espaço, urbano ou rural.

3 METODOLOGIA

Esta metodologia se encontra fundamentada na construção de um consistente arcabouço teórico, trata-se da revisão de literatura: quanti-qualitativa; descritivo-analítica. Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. “Os dados coletados nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada” (PRODANOV, 2013, p. 70).

O método hipotético-dedutivo inicia-se com um problema ou uma lacuna no conhecimento científico, passando pela: “[...] formulação de hipóteses e por um processo de inferência dedutiva, o qual testa a predição da ocorrência de fenômenos abrangidos pela referida hipótese” (GIL 2008, p. 12).

Na etapa de coleta de dados para construção dos resultados, fez-se uso de um formulário de pesquisa padronizado qualitativo, como cinco questionamentos, sendo 02 (dois) objetivos de múltipla escolha e 03 (três) subjetivos (Apêndice - A) direcionados a 03 (três) educadores, todos do sexo masculino, na faixa etária de 30 a 35 anos de idade, e que se encontram no exercício profissional no Centro Escolar São José (fictício), também na Comunidade do São José, município de Alvarães. O período da pesquisa intercala-se entre os segundo semestre de 2022 e o primeiro semestre de 2023.

Para coleta de dados dos participantes, a pesquisadora deslocou-se até a comunidade São José, permanecendo por três dias, no contexto, e assim observado na prática as dificuldades dos docentes em questão, também, apresentou-se o formulário de questionamentos objetivo/subjetivo a cada professor, e assim, ofertando a liberdade para que respondessem sem qualquer tipo de interferência.

Na análise dos dados coletados, procurou-se seguir criteriosamente as respostas dos participantes, e assim garantindo a veracidade e idoneidade desta pesquisa. Assim, esta proposta se fundamenta no emprego do método hipotético-dedutivo. Em relação a apresentação em si dos dados, empregou-se a descrição dos trechos dos participantes, de maneira contextualizada, seguido de afirmações teóricas com diferentes opiniões de pesquisadores que também compõem este trabalho investigativo.

4 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

Indica-se que os sujeitos participantes desta pesquisa por questões éticas e morais foram nomeados da seguinte forma: professor A, professor B e professor C, tendo em vista a necessidade de anonimato dos entrevistados. E na construção dos resultados e análise de dados procurou-se manter o foco a partir do objetivo principal desta investigação firmado na análise das principais dificuldades para atuação docente de professores iniciantes a que, iremos denominar de Centro Escolar São José, nome fictício da comunidade de mesmo nome da instituição de ensino regular supracitada, localizada na zona rural do município de Alvarães.

Na etapa de coleta de dados, agora mantendo o sigilo em relação ao nome da escola, passa-se a uma breve apresentação dos sujeitos da pesquisa, por se tratar de três educadores, quando perguntados sobre a sua formação profissional: professor A, assinalou que possui formação em nível de graduação em Pedagogia, entretanto, não informou qual instituição de ensino estudou. O professor B assinalou a opção de nível graduação Normal Superior, isso conduz a percepção que seja um profissional com maior tempo em sala de aula e professor C, assinalou a formação em nível médio, isto é, ainda está em busca de sua formação superior na área da docência.

Tanto o professor A, quanto o professor B e também o professor C são servidores vinculados a Secretaria Municipal de Educação de Alvarães, e obedecem ao regime de contrato de prestação de serviço temporário, isto é, são contratados no início das aulas e desligados ao final de cada ano letivo. Salienta-se que os questionamentos dois, três e quatro do formulário de pesquisa (Apêndice – A) responderam as questões norteadoras e também aos objetivos específicos que estão em evidência na introdução desta investigação.

É relevante a apreciação da lei que regulamenta a educação no Brasil, trata-se da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-9394/96), que expõe no 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” (BRASIL, 1996). Ou seja, a educação básica exige requisitos mínimos, e quando não se cumpre tais requisitos, a educação formal na sua prática, pode ficar comprometida.

Questionados sobre a segunda pergunta do formulário de pesquisa quais as principais dificuldades para o ensino em sala de aula, o professor A, tece de forma objetiva a seguinte resposta: *“No meu ponto de vista, é sobre os educandos que não conseguem desenvolver os conteúdos conforme o seu aprendizado”*, por exemplo, não conseguem atuar no seu nível de aprendizado a sua série. Para o professor B, a resposta é: *“A falta de materiais didáticos, pouca merenda escolar”*. E para o professor C, a resposta é o seguinte: *“A minha maior dificuldade foi encontrar alunos do 3º e 4º Ano, que não sabiam ler. A escola também não tem condições”*.

Nota-se que claramente as dificuldades assemelham-se, pois, os entrevistados firmam suas respostas com uma preocupação com a qualidade do aprendizado dos educandos. Porém, também há especificidades, pois, o professor, nem sempre consegue seguir o organizador curricular, isto é, alunos que não dominam a leitura e a escrita, mas que se encontra em

séries/anos nos quais já teriam que ter este domínio pleno e amplo (3º e 4º Ano) Fundamental (iniciais).

De acordo com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), a criança precisa ter a compreensão do sistema da escrita até os oito anos, ou seja, os alunos precisam dominar a leitura e a escrita nos primeiros três anos do ensino fundamental, que é o ciclo da alfabetização (BRASIL, 2012).

As respostas dos professores A, B e C ao contextualizar com Oliveira *et al.*(2010) se tem a exata noção de que educar não é uma das missões mais fáceis sob o ponto de vista crítico e, principalmente, pedagógico, e se torna ainda, mais desafiador diante de dificuldades. Alunos que não dominam a leitura, escrita, por exemplo, que residem em escolas rurais, e que muitas das vezes são esquecidos ou ignorados pelas unidades gestoras da educação municipal é um viés repetitivo. Então, não é só qualificar o professor, é preciso lhe oferecer as condições plenas para seu exercício profissional, e isso cabe tanto aos professores iniciantes quanto aos experientes em sala de aula.

Ainda, seguindo a linha de pensamento de Oliveira *et al.* (2010) se percebe que o professor quando se depara com realidades, tal como do Centro Escolar São José, tende a se desmotivar por vários motivos: condições estruturais, didático-pedagógica, salários abaixo do piso nacional. Essa percepção imediata produz efeito imediato no educador, que se vê, sem as condições mínimas para seu exercício profissional.

É notório também que os professores A, B e C enfatizam que a estrutura física e também a quantidade e conseqüentemente a qualidade da merenda escolar ficam abaixo das expectativas. Então, não são somente o material didático e/ou estratégias metodológicas de aprendizagem, que interferem em todo o processo.

Na terceira pergunta, questionou-se sobre a necessidade dos participantes da pesquisa em continuar a suas formações docentes e informaram sobre quais cursos de graduação e pós-graduação desejariam cursar: Assim o professor A, disse: “*Sim! Como tenho uma graduação em Pedagogia, agora pretendo concluir o mestrado na área da educação*”. O professor B, afirmou: “*Eu quero cursar um mestrado, e dá continuidade nos meus estudos*”. Prosseguindo, o professor C, salientou: “*Sim! Gostaria de fazer Pedagogia e de fazer uma pós-graduação*”.

Os professores A, B e C são uníssonos quanto ao desejo de continuar, ou seja, a formação continuada é um objetivo claro para todos, no entanto, é desafiador, tendo vista o não recebimento de apoio e de reconhecimento por seus esforços, ao se dedicar a docência em uma das comunidades mais afastadas no núcleo urbano de Alvarães. Para Bernardo (2004), a formação continuada é algo que deve ser tido como meta prioritária para os professores, principalmente aqueles que atuam em instituições públicas regulares.

É com a formação continuada que professores se qualificam e/ou capacitam, adquirem novos conhecimentos, e principalmente realizam trocas de experiências. Este é um aspecto que eleva a qualidade da educação, e quando a unidade gestora não realiza este papel, sem privilégios, exclui, por exemplo, professores que atuam em escolas no cerne rural (BERNARDO, 2004).

O professor tem que sempre se atualizar e, ao mesmo tempo, saber acompanhar a trama dinâmica da vida social sempre comprometido com ideais emancipadores (LINHARES, LEAL, 2002). Observa-se que os autores norteiam como fundamental o comprometimento e também a emancipação para que o professor no seu exercício profissional possa ser firmar como educador responsável, ou seja, o professor, precisa e deve se atualizar para melhor desempenhar seu trabalho em sala de aula.

No momento seguinte, questionou-se sobre as condições estruturais e pedagógicas da escola em que os participantes trabalham para oferecer um bom ensino aos comunitários. Neste sentido, o Professor A, disse: *“No momento a escola não está adequada por falta da estrutura não finalizada, materiais didáticos também não estão disponíveis, e se o professor quer material, tem que se deslocar até o polo ou a SEMED”*. O professor B, *“[...] Não, a minha escola necessita de uma reforma urgente, uma boa visualização pedagógica”*. Enquanto que o Professor C afirmou: *“[...] não possui banheiro, não tem cozinha, e mesmo quando chove molha tudo que tem dentro”*.

As condições estruturais não condizem realmente com o ambiente que possa ser denominado de centro escolar. Este é o ponto de partida que se alterna nas respostas dos três professores aqui interpelados. Verifica-se também que, possivelmente este problema, deva acontecer com outras escolas rurais também, onde a dificuldade de logística é notória, sendo assim, é muito difícil que tais reformas aconteçam em tempo hábil.

É inadmissível que em pleno século XXI, se encontre uma escola, mesmo que pública sem sequer possuir um banheiro adequado, quanto mais à inexistência de salas de aula

adequadas para o exercício do professor, mesmo que este seja um profissional da educação recém graduado, ou em processo de finalização da graduação. Na realidade, não se pode, no caso a SEMED/ Alvarães, exigir que os alunos desenvolvam suas habilidades (cognitivas/motoras), além da salutar socialização, em um ambiente como este que se apresenta nesta pesquisa.

Então há de se concordar com Huberman (1992), quando indica que o choque de realidade logo nos primeiros anos de docência são marcantes para o professor, ou seja, a realidade, quase ou sempre é decadente, comprometedora, um problema que se torna crônico, quando, não há o devido apoio, quando não existem materiais didáticos atualizados para a quantidade dos alunos, e até mesmo quando o salário do profissional (educador) é igual ou menor que o mínimo, em discordância com os valores do governo federal em relação ao piso nacional para os professores.

Na quinta e última pergunta direcionada aos três professores, lhes foi questionado sobre suas sugestões para uma melhor atuação docente em sala de aula: Os professores A, C responderam da mesma forma: *“Uma boa estrutura escolar”*. Enquanto que o professor B: *“Pedagogo para auxiliar na parte pedagógica”*. O fato constatado, é que, são os próprios professores-participantes que adquirem seus materiais didáticos, comprometendo assim parte de seus vencimentos mensais.

Para Loss (2017), a estrutura física e pedagógica de uma escola e/ou instituição de ensino deve levar em consideração a necessidade de formação contínua de professores, pois, o professor deve agir com o intuito formador de cidadãos críticos, e quando isso não acontece, a qualidade fica comprometida, ou seja, quando inexistente uma eficaz e eficiente estrutura física e pedagógica se torna impossível uma educação de qualidade. Então não se concretiza na prática o que se tem nos planos de curso/ organizadores curriculares, etc. (BRASIL, 2018).

Considerando os questionamentos e as respostas obtidas junto aos professores-participantes, isto é, professor A, professor B e professor C, observa-se que existem diferentes fatores que interferem no processo de ensino, mesmo que estes profissionais se encontrem no início de suas atividades laborais em sala de aula. Isolamento geográfico, falta de estrutura física e pedagógica, além da carência de materiais didáticos atualizados, forma um cenário preocupante quando se relaciona tais pressupostos com a premissa da qualidade na educação no nível básico, e se acentua mais, quando se confirma, por exemplo, que tais obstáculos são decorrentes em instituições que se localizam no espaço rural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo possibilitou uma análise das principais dificuldades para atuação docente de professores iniciantes no Centro Escolar São José, neste sentido, utilizou-se a pesquisa de campo para obter dados mais consistentes acerca do problema.

Respondendo as questões norteadoras constatou-se que de fato os professores participantes encontram dificuldades para atuar em sala de aula, devido à falta de material de didático e também, limitações metodológicas, tendo em vista que não tem acompanhamento e/ou formação continuada. Tais aspectos interferem diretamente na qualidade pedagógica.

É possível afirmar que a atuação do professor iniciante na docência é desafiador e, influenciado por diversas situações. Alega-se que os três participantes, poderiam atingir uma melhor qualidade no processo de ensino em sala de aula, caso recebessem o apoio por parte da secretaria de educação a qual estão vinculados, sendo assim, afirma-se que os objetivos foram respondidos. Os participantes alegam a necessidade de formação, e sobre a possibilidade de um pedagogo para auxiliá-los e/ou orientá-los para que tenham melhor aproveitamento no nível/disciplina que atuam.

As evidências quanto às dificuldades para atuação do professor iniciante em escolas localizadas em comunidades rurais é complexa. Este estudo contribuiu a partir dos argumentos de que os participantes enfrentam problemas que em tese não seriam de suas responsabilidades, por exemplo, as condições das instalações físicas, ou seja, do prédio onde atualmente está a escola, há mais de duas décadas, não recebeu reformas e/ou adequações. Assim este estudo indica que o ensino formal, e a atuação do professor iniciante é um tema em destaque.

Quanto às limitações apresentadas nesta pesquisa ressalta-se que o isolamento geográfico, falta de material didático, e de apoio pedagógico, além da necessidade de formação continuada dos professores participantes, requer uma atenção por parte do ente público, pois, a educação firmada na qualidade não se constrói somente com a atuação de professores, e sim envolvendo diferentes atores neste processo.

Por fim sugerem-se outras pesquisas sobre as dificuldades para atuação docente de professores iniciantes no contexto local e, outros estudos também sobre a temática em outras realidades, tendo em vista que a mudança ocorre com identificação do problema, e com a adoção de estratégias que visam melhorar e qualificar a educação formal, e também a atuação dos profissionais docentes em início de suas jornadas em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, I. X.; SILVA, S. B. *Educação do campo e a formação sociopolítica do educador*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

ARROYO. M.G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C (Org.). *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2011.

BERNARDO, E. S. *Um olhar sobre a formação continuada de professores: escolas organizadas no regime de ensino em ciclo(s)*. Anais do XXVII Reunião Anual da Anped: Sociedade, democracia e educação: qual universidade? Caxambu/MG:Anped, 2004.

BRASIL. Ministério da Justiça – MJ. *Constituição Federal do Brasil*, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação - MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9.394/96.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem*. Ano 01 unidade 08. Brasília. 2012.

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

CALDART, Roseli Salete. *Educação do campo*. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). *Dicionário da educação do campo*. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FERREIRA, Lúcia Gracia. *Professoras da Zona Rural: formação, identidade, saberes e práticas*/ Lúcia Gracia Ferreira – Salvador. 2010.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HUBERMAN, Michael. *O ciclo de vida profissional dos professores: vida de professores*. 2. ed. Porto Editora, 1992.

LEITE, Alissandra; PEREIRA, Acácio Potiguara. *A profissionalidade do professor*. 1ªed. Curitiba, CRV, 2012.

LINHARES, Célia; LEAL, Maria Cristina. *Formação de professores: uma crítica e a política hegemônica*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LOSS, Adriana Salete. *A formação de professores/ educadores (auto) formação pessoal, social e profissional*. Curitiba: CRV, 2017.

NÓVOA A. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.

OLIVEIRA, L. L. N. A; MONTENEGRO, J.L.A. *Panorama da Educação do Campo*. In: MUNARIM, A. SANTOS, L., & TEIXEIRA, M.. *A Educação Ambiental nas escolas da Serra da Jiboia (BA): possibilidades de contribuições com o projeto de educação do campo*. Revista Brasileira De Educação Ambiental (RevBEA), 2010.

PERRENOUD, P. *Formando professores profissionais*. Trad. Fátima Murad; Eunice Gruman. Porto Alegre, ARTMED, 2001.

PRODANOV, Cleber Cristiano. *Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico* / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Autores Associados, Campinas: 2014.

ZEICHNER, K. *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa, 1993.

APÊNDICE – A
FORMULÁRIO DE PESQUISA – TCC

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE TEFÉ - CEST
LICENCIATURA EM LETRAS

FORMULÁRIO DE PESQUISA - TCC

Tema: Dificuldades nas práticas docentes de professores iniciantes na zona rural

Orientadora: Teresinha de Jesus de Sousa Costa

Orientanda: Jéssica Nogueira Barroso

1. Assinale ou complete sua área de formação:

a) Ensino Fundamental

b) Ensino Médio

c) Normal Superior

d) Graduação em _____

2. Quais as maiores dificuldades encontradas por você em sala de aula?

3. Você tem necessidade continuar a sua formação docente? E qual curso de graduação ou pós-graduação gostaria de realizar?

4. A sua escola está em boas condições estruturais e pedagógicas para oferecer um bom ensino aos comunitários? Comente.

5. Dentre as sugestões abaixo, marque as que você necessita para uma melhor atuação na profissão docente.

a) Formação continuada

b) Um melhor salário

- c) () Uma boa estrutura escolar
- d) () Materiais didáticos e tecnológicos
- e) () Pedagogo para auxiliar na parte pedagógica.