



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ,  
CAMPUS LARANJAL DO JARI  
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM FORMAÇÃO PEDAGÓGICA

MARCOS ALVES NICACIO

**DESAFIOS DOS DOCENTES NÃO LICENCIADOS DA ÁREA DE RECURSOS  
NATURAIS DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ**

LARANJAL DO JARI-AP

2021

MARCOS ALVES NICACIO

**DESAFIOS DOS DOCENTES NÃO LICENCIADOS DA ÁREA DE RECURSOS  
NATURAIS DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso Superior de Licenciatura em Formação Pedagógica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – Ifap, como requisito avaliativo para obtenção de título de Licenciado na Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof. Esp. Suellem Saldanha Brito Colares.

Biblioteca Institucional - IFAP  
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

- N321d Nicacio, Marcos Alves  
Desafios dos docentes não licenciados da área de recursos naturais do Instituto Federal do Amapá / Marcos Alves Nicacio - Laranjal do Jari, 2021.  
24 f.: il.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Laranjal do Jari, Curso de Licenciatura em Formação Pedagógica (EaD), 2021.
- Orientadora: Esp. Suellem Saldanha Brito Colares.
1. Educação Profissional. 2. Formação Pedagógica.. 3. Prática da Docência  
. I. Colares, Esp. Suellem Saldanha Brito, orient. II. Título.

---

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica do IFAP com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

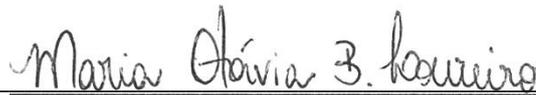
MARCOS ALVES NICACIO

**DESAFIOS DOS DOCENTES NÃO LICENCIADOS DA ÁREA DE RECURSOS  
NATURAIS DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ**

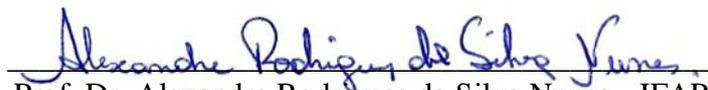
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso Superior de Licenciatura em Formação Pedagógica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá – Ifap, como requisito avaliativo para obtenção de título de Licenciado na Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Prof. Esp. Suellem Saldanha Brito Colares.

BANCA EXAMINADORA



Prof<sup>ª</sup>. Ma. Maria Otávia Battaglin Loureiro- IFGoiano  
Examinador externo



Prof. Dr. Alexandre Rodrigues da Silva Nunes - IFAP  
Examinador interno



Prof<sup>ª</sup>. Esp. Suellem Saldanha Brito Colares- IFAP  
Orientadora

Aprovação em: 01 de julho de 2021

À minha família e amigos

## **AGRADECIMENTO**

À Deus, por sempre ter me tranquilizado nos momentos tenso e desesperadores, sempre concedendo forças para manter-me firme e por durante todo esse percurso ter posto pessoa especiais no meu caminho.

À Universidade Aberta do Brasil (UAB) e ao Instituto Federal do Amapá (IFAP) pela oportunidade concedida da realização do curso. Agradeço também a coordenadora do curso, Prof.<sup>a</sup> Dra. Mábia Toscano pelo seu esforço em manter o curso em funcionamento. Ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Pesquisas Científicas e Tecnológicas do Estado do Amapá (CEP/IEPA) pela apreciação e aprovação do projeto para que a pesquisa fosse executada.

Aos colegas e amigos que colaboraram no trabalho, aceitando voluntariamente a participação na pesquisa. À Prof.<sup>a</sup> Esp. Suellem Saldanha Brito, orientadora, pelo apoio, incentivo, dedicação e paciência na realização desse trabalho. Aos membros da Banca Examinadora, Prof.<sup>a</sup> Ma. Maria Otávia Battaglin Loureiro e Prof.<sup>o</sup> Dr. Alexandre Rodrigues da Silva Nunes, por terem aceito o convite e pelas contribuições prestadas ao trabalho.

“Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de maneira crítica.”

Paulo Freire

## RESUMO

A criação dos institutos federais (IFs) em 2008 ampliou o número de docentes a atuar na modalidade de ensino profissional e tecnológica. Essa ampliação da oferta de vagas tem exigido a contratação de novos docentes. Na maior parte dos cursos técnicos integrados a docência tem sido exercida por profissionais de diferentes áreas do conhecimento (bacharéis e tecnólogos). Alguns deles nunca tiveram contato com a formação pedagógica. O profissional oriundo dos bacharelados e tecnólogos, quando se depara com a sala de aula, não conta comumente com a experiência docente dos profissionais licenciados, essa falta de experiência pode trazer inúmeros desafios ao professor sem formação pedagógica. Diante dessa realidade, o objetivo do presente estudo foi identificar quais as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes não licenciados que atuam nos cursos de ensino médio integrado da área de recursos naturais do Instituto Federal do Amapá. O estudo teve enfoque quali-quantitativo, o instrumento de coleta de dados utilizado foi o questionário. Participaram da pesquisa 12 professores, sendo 75% do sexo feminino e 25% masculino. A idade dos participantes variou entre 29 a 60 anos, quanto a formação acadêmica 50% possuem a formação no curso de agronomia e 50% de engenharia florestal. Apenas 25% dos professores cursaram especialização na área pedagógica. Todos os professores possuem pós-graduação em nível de mestrado (100%) e 33,3% em nível de doutorado, ambos na área da graduação. Percebemos que as maiores dificuldades dos professores estavam ligadas a metodologias de ensino e didática. Concluímos, que não basta ter apenas domínio sobre o conteúdo, mas também conhecer metodologias que favoreçam a aprendizagem. Autores sugerem que a formação continuada dá suporte aos docentes, possibilitando estes desenvolver o saber pedagógico e ampliar suas capacidades de ensino aprendizagem para a prática da docência.

**Palavras-Chave:** Educação Profissional. Formação Pedagógica. Prática da Docência.

## ABSTRACT

The creation of federal institutes (FIs) in 2008 increased the number of professors working in the modality of professional and technological education. This expansion of the offer of vacancies has required the hiring of new teachers, teaching in integrated technical courses has been exercised by professionals from different areas of knowledge (bachelors and technologists). Some of them have never had contact with pedagogical training. The professional from bachelor's degrees and technologists, when faced with the classroom, does not usually have the teaching experience of licensed professionals, this lack of experience can bring numerous challenges to the teacher without pedagogical training. In view of this reality, the objective of the present study was to identify the main difficulties faced by non-licensed teachers who work in integrated high school courses of the natural resources area at the Federal Institute of Amapá. The study had a qualitative and quantitative approach, the data collection instrument used was the questionnaire. Twelve teachers participated in the research, 75% female and 25% male. The age of the participants ranged from 29 to 60 years, while academic education, 50% have a degree in agronomy and 50% in forestry. Only 25% of the teachers took specialization in the pedagogical area. All of the professors have graduate degrees at the master's level (100%) and 33.3% at the doctoral level, both in the undergraduate area. We realized that the greatest difficulties of teachers were linked to teaching and didactic methodologies. We conclude that it is not enough to only have mastery over the content, but also to know methodologies that favor learning. Authors suggest that continuing education supports teachers, enabling them to develop pedagogical knowledge and expand their teaching and learning capacities for teaching practice.

**Keywords:** Professional education. Pedagogical Training. Teaching Practice.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 METODOLOGIA.....</b>	<b>10</b>
<b>3 RESULTADO E DISCUSSÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>18</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>19</b>
<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO .....</b>	<b>21</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....</b>	<b>23</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A partir de 2005 o Estado brasileiro começou a investir em políticas públicas para o aumento da formação profissional articulada à escola regular. Pode-se citar como exemplos a criação, em 2005, do Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino Médio na Modalidade Educação de Jovens e Adultos (PROEJA); em 2008 a instituição dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e, em 2011, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) (VIEIRA, 2018).

Afirma Vieira (2018), que a criação dos institutos federais (IFs) em 2008, através da Lei nº 11.892/2008 (BRASIL, 2008), ampliou o número de docentes a atuar nessa modalidade de ensino. Essa ampliação da oferta de vagas e a diversidade dos cursos têm exigido a contratação de novos docentes, o que reforça a relevância da formação dos professores que ocupam esses novos cargos. Surgindo assim a carreira docente de Ensino Básico, técnico e Tecnológico (EBTT), criada pela Lei n.º 11.784/2008, regulamentada e reestruturada pela Lei n.º 12.772/2012. A criação dessa carreira e sua regulamentação trouxeram e trazem novas nuances para pensarmos o cenário educacional brasileiro. Visto que na carreira do EBTT, o profissional atua desde a educação básica, passando pelo ensino técnico e, abrangendo até o ensino superior, além do que há a previsão da pesquisa e extensão na atuação docente, algo que não está no horizonte da atividade profissional da massa de professores das escolas Brasil afora.

Entretanto, o que se constata, em termos de políticas públicas para a formação dos professores da Educação Profissional (EP), é que esse ainda é um desafio, pois persiste a heterogeneidade da formação profissional, já que ainda não há a exigência legal de conclusão de curso de licenciatura para atuação nessa modalidade de ensino (VIEIRA, 2018).

A docência nos cursos técnicos integrados tem sido exercida por profissionais de diferentes áreas do conhecimento (bacharéis e tecnólogos). Alguns deles nunca tiveram contato com a formação pedagógica, pois como afirma Oliveira (2006), o professor do ensino técnico não é concebido como profissional da educação, mas um profissional de outra área e que nela também leciona.

Segundo Buarque (2003), a docência é mais do que transmitir conhecimentos prontos, se constitui no desafio de formar sujeitos pensantes, criativos, capazes de lidar com o novo, de transferir recursos conceituais e procedimentais, que lhes permitam criar soluções para os desafios que se manifestam. Existe, portanto, a exigência de docentes cujo perfil contemple

saberes específicos da área em que atuam, mas também a sensibilidade para disponibilizá-los adequadamente e despertar nos alunos o interesse pela busca do conhecimento.

De acordo com Oliveira e Sales (2015), os conhecimentos docentes que irão reger a prática pedagógica dos professores não licenciados, costumam ser construídos por meio da experimentação da “melhor forma de ensinar”, visto que a maioria deles geralmente não apresenta a vivência do magistério. Os autores afirmam que grande parte desses docentes prestam concurso e optam pela carreira docente na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica por conta das condições de trabalho, da estrutura predial dos institutos, da remuneração, da possibilidade de progressão e ascensão financeira, não sendo, dessa forma, um dom ou vocação, mas uma escolha.

No processo de formação acadêmica a realidade escolar é vivenciada de uma maneira diferenciada nas licenciaturas, existem diversas disciplinas vinculadas à didática, planejamento e ainda o estágio curricular. No processo de formação docente há um professor orientador embasando e auxiliando a composição de aulas, dando suporte no andamento e postura, e o professor regente da turma que acompanha e em algumas situações intervêm positivamente na execução das aulas. A fase acadêmica oferece suporte ao aluno e o preenche de expectativas junto ao momento da inserção profissional, da docência. O profissional oriundo dos bacharelados e tecnólogos, quando se depara com a sala de aula, não conta comumente com esse suporte. A falta de experiência pode trazer inúmeros desafios ao professor sem formação pedagógica.

Diante dessa realidade, houve a necessidade de se refletir sobre os desafios da docência para esses profissionais, portanto, esse trabalho tem como objetivo identificar quais as principais dificuldades enfrentadas pelos docentes não licenciados que atuam nos cursos de ensino médio integrado do Instituto Federal do Amapá (IFAP).

## **2 METODOLOGIA**

Atualmente o IFAP oferta 5 (cinco) cursos técnicos da área de Recursos Naturais, sendo eles: técnico em Florestais, Agroecologia, Agronegócio, Agropecuária e Mineração, segundo na classificação do Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (2021). Diante disto adotaram-se como critérios de inclusão docentes não licenciados, com formação em Agronomia e Engenharia Florestal que atuam no Instituto Federal do Amapá (IFAP), nos *campi* Porto Grande e Laranjal do Jari, onde abrangem maior quantitativo de profissionais da área. O tamanho da amostra foi de 12 profissionais. O estudo foi desenvolvido no período de junho e julho de 2021,

apresentando um enfoque quali-quantitativo. Onde Schneider et. al. (2017) diz que essa abordagem possibilita um cruzamento maior dos dados e o peso da pesquisa aumenta em conjunto com a validação de todas as informações.

O instrumento de coleta dados se deu por meio de questionários via Google Form (Apêndice A) elaborado pelo autor do estudo, este enviado aos participantes por meio de um link de acesso ao formulário, contendo perguntas objetivas de múltipla escolha e também questões abertas que permitiram respostas mais amplas. Fez-se necessário que os participantes da pesquisa autorizassem a utilização dos dados por meio de termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice B). Vale ressaltar que por se tratar de uma pesquisa envolvendo seres humanos teve que ser submetida ao Sistema CEP/CONEP por meio da Plataforma Brasil (CAAE: 45532921.0.0000.0001), sendo aprovada para execução por meio do parecer consubstanciado do CEP nº 4.783.818. Após a coleta de dados, estes foram organizados em tabelas e gráficos para melhor compreensão das informações.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Participaram da pesquisa 12 professores do Instituto Federal do Amapá, sendo 75% (9) do sexo masculino e 25% (3) feminino. A idade dos participantes variou entre 29 a 60 anos, todos os professores possuem a jornada de trabalho nos turnos matutino e vespertino, quanto a formação acadêmica, 50% (6) possuem a graduação no curso de agronomia e 50% (6) de engenharia florestal.

Considerando a formação acadêmica, apenas 25% (3) dos professores cursaram especialização na área pedagógica (Especialização em Educação Profissional e Tecnológica). Todos dos professores possuem pós-graduação em nível de mestrado (100%) e 33,3% (4) em nível de doutorado, ambos na mesma área da graduação (100%). Mestrado nos cursos de Ciências Florestais (3), Produção Vegetal (2), Ciências de Florestas Tropicais (2), Ecologia (1), Agronomia (2), Microbiologia (1), Fitopatologia (1). E doutorado nos cursos de Biodiversidade (1), Produção Vegetal (1), Agronomia (Ciência do Solo) (1) e Ciências Florestais (1).

De acordo com Masetto (2003) os bacharéis que almejam ingressar na carreira docente devem, através de cursos de educação continuada, desenvolver o saber pedagógico e ampliar suas capacidades de ensino e aprendizagem para a prática da docência.

Conforme esclarece Zabalza (2004), antes do compromisso com a disciplina, o compromisso do docente é com seus alunos, motivo pelo qual ele deve servir como facilitador, fazendo o que estiver ao seu alcance para que os alunos tenham acesso aos conteúdos e as

práticas da disciplina. Por isso, fala-se tanto atualmente sobre a “dupla competência” dos bons professores: a competência científica, como conhecedores fidedignos do âmbito científico ensinado, e a competência pedagógica, como pessoas comprometidas com a formação e com a aprendizagem de seus estudantes. (ZABALZA, 2004, p. 169).

De acordo com Machado (2011), analisando a heterogeneidade de formação e trajetória profissional dos docentes da educação profissional as políticas de formação continuada devem ocupar um espaço de ênfase nas instituições de ensino que priorizam uma intensa relação de cooperação entre ação docente, currículo, projetos pedagógicos de cursos e objetivos institucionais.

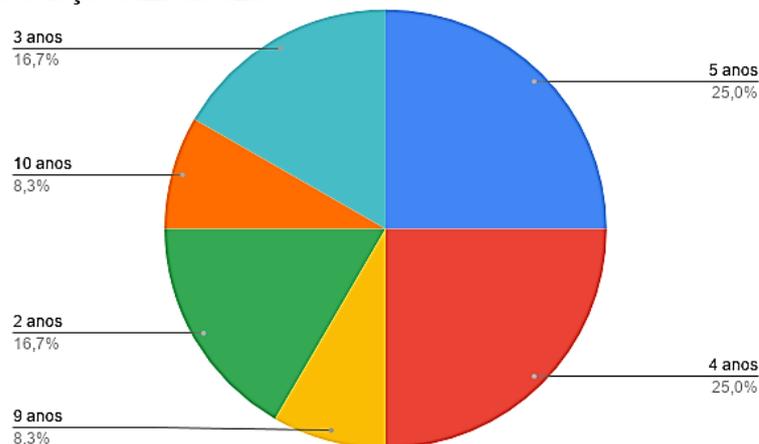
Segundo Freire (1993, p.20):

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política, ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais.

Diante disto, pode-se observar que a educação e formação humana são entendidas como práticas permanentes porque o ser humano é um ser histórico-social e, como tal, depende das condições históricas para ser. É da natureza do educador e da educação o ser sempre mais, construir-se permanentemente na história e na sociedade, por isso a premência da formação permanente, não como algo que vem de fora para dentro, mas como um movimento que nasce no interior do ser e expande-se para o fazer exterior.

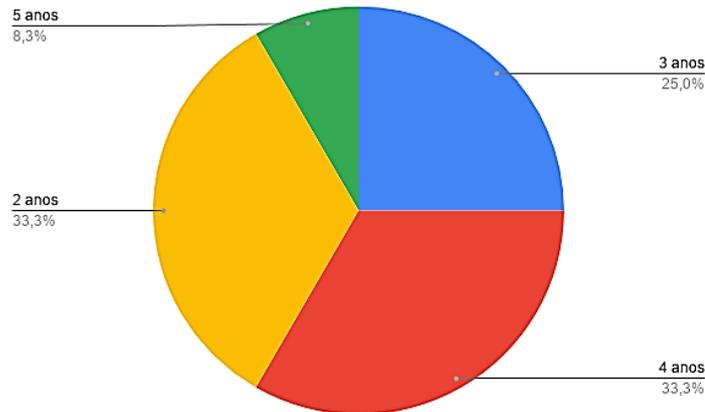
Em relação ao tempo de atuação como docente e experiência, conforme o gráfico 1 demonstra, a maioria dos docentes possui menos de 5 anos, atingindo um somatório de 83,4% dos respondentes, concentrados na faixa de 4- 5 anos de atuação. O menor percentual 16,7% (2) corresponde aos professores que atuam há mais de 9 anos.

**Gráfico 1. Tempo de atuação como docente**



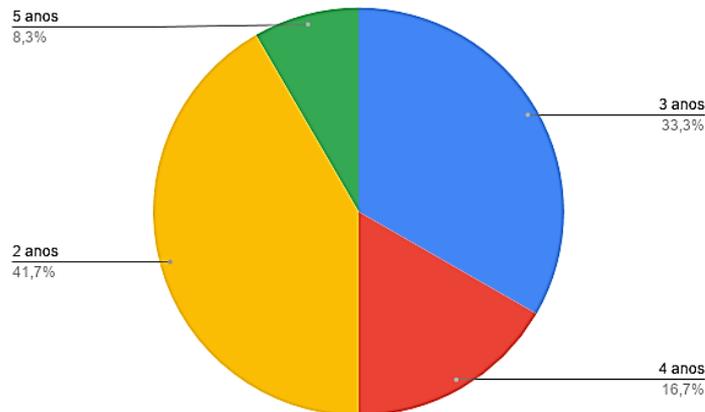
Quanto ao tempo de atuação como docente em rede federal, 8,3% (1) atua há 5 anos, 33,3% (4) há 4 anos, 25% (3) há 3 anos, 33,3% (4) há 2 anos.

**Gráfico 2. Tempo de atuação como docente em rede federal**



Quanto ao tempo de atuação no Instituto Federal do Amapá, 8,3% (1) atua há 5 anos na unidade, 16,7% (2) há 4 anos, 33,3% (4) há 3 anos, 41,7% (5) há 2 anos.

**Gráfico 3. Tempo de atuação no Instituto Federal do Amapá**



Quando perguntado aos professores se nos últimos 18 meses, participaram de algum tipo de atividade de desenvolvimento profissional e aprimoramento profissional como professor (cursos/ seminários/ congressos/ oficinas/ participação em uma rede de professores (network)/ conferências), 66,7% (8) afirmam que sim e 33,3% (4) que não. Contudo, a capacitação pedagógica deve ser prioridade para estes docentes, com o intuito de desenvolver competências e habilidades docentes.

Ibernón (2017, p.69) avigora que a formação constante do professor deve auxiliar a ampliar um conhecimento profissional que possibilite: “[...] avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa [...]; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para ser capazes de modificar as tarefas educativas continuamente [...]”.

De acordo com Tardif (2002, p.39),

O professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina, seu programa, além de possuir conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

O panorama contemporâneo na educação profissional brasileira demanda a necessidade de uma reorganização na formação docente, com conhecimentos que permitam articular a teoria e a prática, o científico e o tecnológico, de maneira autônoma e com espírito crítico e criativo. “Ensinar hoje, exige desenvolvimento de habilidades de comunicação, raciocínio, criticidade e criatividade, que não fiquem apenas nas intenções, mas que sejam calcadas no desenvolvimento contínuo e isso passa, pela atualização dos saberes” (GIESTO, 2005, p.412).

Assim faz-se necessário combinar a identidade e as características reais da educação profissional para ajustar o currículo, onde precisa-se promover a construção do currículo coletivo, visando a qualificação na ação docente para melhor qualidade da prática educadora. Essa nova estruturação na formação de docentes deve ser uma prioridade na formação de bacharéis ou tecnólogos, que atualmente não possuem componentes que desenvolvem tais habilidades docentes na sua formação.

Quando perguntados sobre como se sentiam em relação ao trabalho com os estudantes e em relação ao ambiente onde trabalha, os 100% (12) professores responderam se sentirem realizados, afirmaram ter boas condições de trabalho, e que o ambiente de trabalho é agradável.

Sobre os principais desafios em relação à sua atuação como professores, tivemos as seguintes respostas:

**Tabela 1.** Principais desafios encontrados na atuação como docentes

<b>Sujeito</b>	<b>Fala</b>
Professor 1	<i>“Adaptação de materiais para públicos diferentes (ensino médio/graduação/proeja). Assumir vários componentes diferentes simultaneamente”</i>
Professor 2	<i>“Tornar as aulas mais interessantes”.</i>
Professor 3	<i>“Números variados de componentes”.</i>

Professor 4	<i>“Entender as razões pelas quais os alunos se dispersam algumas vezes ao longo do semestre. Outro desafio é fazer com que o aluno diariamente mantenha o interesse pela disciplina”</i>
Professor 5	<i>“Tornar a aula Didática”.</i>
Professor 6	<i>“Falta de interesse dos estudantes”.</i>
Professor 7	<i>“Carga horária muito elevada com grande número de componentes em diferentes modalidades de ensino”.</i>
Professor 8	<i>“Administrar muitos componentes diferentes”.</i>
Professor 9	<i>“Qualificação na docência”.</i>
Professor 10	<i>“Carga horário de trabalho e trabalhar em diferentes níveis de ensino”.</i>
Professor 11	<i>“Romper algumas barreiras locais, como acesso dos alunos (comunidades ribeirinhas), e outras que surgem no decorrer do processo”.</i>
Professor 12	Não respondeu

Percebe-se que muitas respostas estão ligadas as metodologias de ensino: *“Adaptação de materiais para públicos diferentes (...)”, “Tornar as aulas mais interessantes”, “Tornar a aula Didática”, “(...) fazer com que o aluno diariamente mantenha o interesse pela disciplina”.* Reforçando a ideia afirmada anteriormente que a ausência da formação pedagógica e dessa experiência pode trazer inúmeros desafios ao professor não licenciado.

Lacerda (2011) explica que:

Os desafios vêm instigando os profissionais da educação a buscar novos saberes, conhecimentos, metodologias e estratégias de ensino. [...] As mudanças no contexto escolar e social requerem profissionais atualizados e competentes, que estejam preparados para atuar com diferentes problemas.

Quando questionados sobre as experiências como docente no nível médio do Instituto Federal do Amapá e quais as dificuldades foram encontradas nesse cenário, os professores assinaram as seguintes opções (Os professores eram livres para assinalar quantas opções quisessem). Domínio do conteúdo (1), Relacionar a teoria e prática (1), Escolha de metodologias adequadas para cada turma (9), Buscar se atualizar sobre metodologias e tecnologias em sala de aula (4), Implementação de novas práticas de ensino (6), Avaliar os alunos (2), Motivar sua turma (4).

Dos pesquisados 75% (9) afirmaram ter dificuldade na escolha de metodologias adequadas para cada turma, 50% (6) afirmaram ter dificuldade na Implementação de novas práticas de ensino, 33,3% (4) afirmaram ter dificuldade em buscar se atualizar sobre metodologias e tecnologias em sala de aula. Essas respostas reafirmam que a maior dificuldade

dos professores pesquisada está na metodologia de ensino. Apenas 8,3% (1) professor afirmou ter dificuldade com o domínio do conteúdo.

Segundo Vasconcellos (1994), não basta ter apenas domínio sobre o conteúdo, mas também conhecer metodologias que favoreçam a aprendizagem, um conjunto de saberes pedagógicos.

Pimenta (2011, p. 210) enfatiza que “Saber didática é, pois, ter desenvolvido uma teoria prática, uma inteligência pedagógica, saberes que permitem agir em situação”. Veiga (2008) aborda que as funções formativas convencionais, como ter domínio teórico e técnicas sobre o conteúdo, se modificaram e tornaram a profissão docente mais complexa com o passar do tempo e com o surgimento de novas condições de trabalho, além das demandas sociais contemporâneas.

Essa união das competências pedagógica e técnicas, tornam-se de fundamental importância para o bom exercício da docência. Vale ressaltar que mesmo para professores licenciados há a necessidade atualização das metodologias didáticas conforme o cenário que está inserido, seja pelos avanços tecnológicos ou até mesmo precariedade nas condições das instituições de ensino. E para o profissional não licenciado esse desafio é ainda maior, por terem um embasamento para dar continuidade da sua formação como docente.

Quando questionados sobre as condições de trabalho e a infraestrutura oferecida no IFAP. Todos os professores (12) responderam que as condições são ótimas, satisfatórias e adequadas para a prática pedagógica. Todos também afirmaram receber apoio na equipe pedagógica / gestão escolar para enfrentar o(s) desafio(s) que deparam no dia-a-dia.

Nota-se nos professores participantes da pesquisa o desejo de inovar, buscar capacitações e novas estratégias de ensino (Tabela 2). Quando questionados sobre o que tem feito para enfrentar as dificuldades encontradas na docência, 66,6% dos professores afirmaram “*Estudar metodologias diferentes*”, “*Buscar cursos de qualificação*”, “*Me aperfeiçoar mais*” dentre outras afirmações com o mesmo sentido.

**Tabela 2.** O que os pesquisados tem feito para enfrentar os desafios da docência.

<b>Sujeito</b>	<b>Fala</b>
Professor 1	<i>“Procuro novas estratégias de ensino para diferentes níveis de ensino”</i>
Professor 2	<i>“Sempre tentar entender o aluno e qual a metodologia mais adequada para utilizar no aluno que apresenta certas limitações, o que é normal”.</i>
Professor 3	<i>“Estudar metodologias diferentes. Me Manter atualizado nos temas relacionados as disciplinas que ministro”</i>
Professor 4	<i>“Capacitações”.</i>
Professor 5	<i>“Me aperfeiçoar mais”.</i>

Professor 6	<i>“Obtendo aparelhos e estudando novas estratégias”.</i>
Professor 7	<i>“Foco, dedicação e troca de experiências”.</i>
Professor 8	<i>“A reinvenção é necessária, são muitos desafios para romper as barreiras como adequações de metodologias no objetivo de romper os desafios”.</i>
Professor 9	<i>“Cursos relacionados e apoio do setor pedagógico”.</i>
Professor 10	<i>“Buscar cursos de qualificação”.</i>
Professor 11	<i>“Estudar metodologias diferentes. Me Manter atualizado nos temas relacionados as disciplinas que ministro”.</i>
Professor 12	<i>“Auxílio do setor pedagógico”.</i>

Diante dos desafios apresentados, autores (IMBERNÓN, 2010; OLIVEIRA, 2017; MIZUKAMI, 2006) sugerem que a formação continuada dá suporte aos docentes, possibilitando estes desenvolver características profissionais que lhes auxiliem no exercício da docência. Para Mizukami (2006) a formação continuada, além de outras finalidades, objetiva sugerir novas metodologias e dispor aos profissionais da educação um constante diálogo com as discussões teóricas da atualidade, tendo em vista cooperar com as modificações necessárias à melhoria da ação pedagógica.

Para Imbernón (2010) a formação continuada deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional dos professores, potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática. Por meio da formação continuada o professor poderá entender os problemas de seu cotidiano, agindo de forma consciente em sua prática educativa. Segundo Garcia, (2009, p. 11) “investir na qualidade da aprendizagem do aluno é, acima de tudo, investir na qualidade docente”.

Corroborando com a mesma ideia, Basílio (2010) afirma a importância da valorização da educação continuada como forma de aquisição de competências e habilidades específicas, necessárias ao desenvolvimento da prática pedagógica. Oliveira (2017) aponta a importância e necessidade de formação continuada ser uma ação permanente de políticas educacionais e institucionais.

Tratando-se dessa necessidade de busca por formação continuada, a responsabilidade não cabe apenas ao docente a busca por esse conhecimento, mas também as instituições formadoras darem oportunidades para que esse cenário mude, seja com a oferta de curso de formação pedagógica (graduação), pós-graduações (lato e stricto sensu) na área da educação. Atualmente observa-se que Universidade Aberta do Brasil (UAB) juntamente com instituições de ensino buscam ofertar cursos voltados para formação docente, tentando suprir essa carência discutida atualmente.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referido estudo originou-se das indagações sobre as dificuldades encontradas pelos educadores não licenciados durante a prática docente. Considerando os professores participantes, concluímos que eles são: 75% do sexo masculino e 25% feminino, estão na faixa etária entre 29 a 60 anos, a maioria (83,4%) possui menos de 5 anos de atuação como docente.

A maioria dos docentes descreve ter dificuldade na escolha de metodologias adequadas para cada turma, assim como dificuldade na Implementação de novas práticas de ensino e na busca de atualizações sobre metodologias e tecnologias em sala de aula.

As informações coletadas demonstraram que os inúmeros desafios encontrados por estes profissionais estão ligados a metodologia de ensino e prática docente, consequência da ausência da formação pedagógica. Embasados nessa premissa, bacharéis que desejam ingressar na carreira docente devem, através de cursos de especializações e cursos de educação continuada, desenvolver o conhecimento pedagógico e ampliar suas habilidades de ensino e aprendizagem para a prática da docência.

A formação permanente decorre da finitude do sujeito e da consciência que ele tem da necessidade de sempre se renovar, ser mais, aprender mais. A consciência do ser e do vir a ser move-o a buscar sempre mais e refazer-se a cada dia. Essa dinâmica é o que revigora a educação, tornando-a atrativa e esperançosa. A Educação continuada que consiste em programas de formação e desenvolvimento dos recursos humanos, dos docentes mais especificamente, que objetiva manter um constante processo educativo seja incentivada pela instituição e por políticas públicas. O papel das instituições e de construção e investimento em políticas públicas com esse enfoque é crucial.

## REFERÊNCIAS

BASÍLIO, V. H. **A Prática Pedagógica no Ensino Superior: O Desafio de Tornarse Professor**. Teresina, 2010. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2010.

BOLZAN, D P. V; ISAIA, S. Aprendizagem Docente no Ensino Superior: construções a partir de uma rede de interações e mediações. In: **UNIrevista**. Vol.1, n.1. IV Congresso Internacional de Educação. UNISSINOS. São Leopoldo. 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008**, Dispõe sobre a reestruturação do Plano Geral de Cargos do Poder Executivo – PGPE. Brasília. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111784.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111784.htm)> Acesso em: 20 março de 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111892.htm)>. Acesso em: 20 de março de 2021.

BRASIL. **Lei nº 12.772/2012, de 28 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre a estruturação do plano de carreiras e cargos de Magistério federal. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm)> Acesso 23 de março de 2021

BUARQUE, C. **A universidade numa encruzilhada**. In: UNESCO. Educação superior: reforma, mudança e internacionalização. Brasília: Unesco, p. 21-74, 2003. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000034.pdf>> Acesso em: 29 de março de 2021.

GARCIA, C.M. **A identidade docente: constantes e desafios**. In: Formação Docente. Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 109-131, 2009.

GIESTA, N. C. Cotidiano escolar e formação reflexiva do professor: moda ou valorização do saber docente? Araraquara: 2 ed, **JM Editora**, 2005. 223 p.

IBERNÓN, F. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: **Cortez**, 9º ed., 2017, 128p.

IMBERNÓN, F. Formação continuada de professores. Porto Alegre: **Artmed**, 2010.

LACERDA, C. C. **Problemas de aprendizagem no contexto escolar: dúvidas ou desafios?** Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/index.php/941-problemas-de-aprendizagem-no-contexto-escolar-duvidas-ou-desafios>>. Acesso em: 20 de março de 2021.

- MACHADO, L. R. S. Formação de professores para a educação profissional e tecnológica: perspectivas históricas e desafios contemporâneos. **Educação Superior em Debate**, Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, v. 8, n.2, p. 67-83, 2008.
- MIZUKAMI, M. G. N. Aprendizagem da docência: professores formadores. **Revista ECurriculum**, v.1, n.1, p.23-33, 2006.
- OLIVEIRA, M. R. N. S. Formação de professores para a Educação Profissional: concepções, contexto e categorias. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 47-64, 2017.
- OLIVEIRA, M.R. N. S. Formação e profissionalização dos professores do ensino técnico. **Educação e Tecnologia**, v.11, n.2, p.3-9, 2006.
- OLIVEIRA, R. S; SALES, M. A. O. **Professor leigo**: releituras sobre os saberes profissionais na Educação Profissional e Tecnológica. In: Colóquio Docência e Diversidade na Educação Básica: políticas práticas e formação, II, 2015. Anais Salvador: EDUNEB, v. 1, n.3, p. 187-200, 2015.
- PIMENTA, S. G. Didática e Formação de Professores: Percursos e Perspectivas no Brasil e em Portugal. 6. ed. São Paulo: **Cortez**, 2011.
- TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: **Vozes**, 2002.
- VAILLANT, D.; MARCELO, C. Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem. 1. ed. Curitiba: **Ed. UTFPR**, 2012.
- VASCONCELLOS, C. S. Construção do conhecimento em sala de aula. (Cadernos Pedagógicos do Libertad, 1). São Paulo: Libertad, 1994. MASETTO, M. T. Competência pedagógica do professor universitário. São Paulo: **Summus**, 2003.
- VEIGA, Ilma P. Docência como atividade profissional. In: VEIGA, Ilma P.; D'Ávila, Cristina. (Orgs.) Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas. Campinas, SP: **Papirus**, 2008, p. 13-22
- VIEIRA, M. M. M.. Formação de professores da educação profissional: análise de produções acadêmicas. **Holos**, v. 2, n.3, p. 243-258, 2018.
- SCHNEIDER, E. M.; FUJII, R. A. X.; CORAZZA, M. J. Pesquisas quali-quantitativas: contribuições para a pesquisa em ensino de ciências. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, n. 9, p. 569-584, 2017.
- ZABALZA, M. O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: **Artmed**, 2004.

## APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Estas perguntas são sobre você, sua escolaridade, sua experiência e o seu tempo de docência. Ao responder às perguntas, por favor, assinale/respnda de forma apropriada. Agradeço pela participação!

### IDENTIFICAÇÃO:

Sexo: ( ) Masculino ( ) Feminino

Idade: \_\_\_\_\_ anos

Turno de trabalho: ( ) matutino ( ) vespertino ( ) matutino e vespertino

### FORMAÇÃO (assinale a/s opção/ões pertinentes):

( ) Ensino superior (curso : \_\_\_\_\_ )

( ) Especialização (curso: \_\_\_\_\_ )

( ) Mestrado (curso: \_\_\_\_\_ )

( ) Doutorado (curso: \_\_\_\_\_ )

Nos últimos 18 meses, você participou de algum tipo de atividade de desenvolvimento profissional e aprimoramento profissional como professor (cursos/ seminários/ congressos/ oficinas/ participação em uma rede de professores (network)/ conferências)?

( ) Sim ( ) Não

### TEMPO DE DOCÊNCIA:

Tempo de atuação como docente: \_\_\_\_\_ anos (experiência total como docente)

Tempo de atuação como docente da Rede Federal: \_\_\_\_\_ anos

Quanto tempo atua no Instituto Federal do Amapá? \_\_\_\_\_ anos

### PROFISSÃO DOCENTE:

1. Como você se sente em relação ao trabalho com os estudantes e em relação ao ambiente onde trabalha?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Você se sente realizado em sala de aula?

( ) Sim ( ) Não

3. Quais são os principais desafios em relação à sua atuação como professor/a:

---

---

---

4. Em suas experiências como docente no nível médio do Instituto Federal do Amapá, quais as dificuldades que você encontrou (assinale a/s opção/ões pertinentes):

- Domínio do conteúdo.
- Relacionar a teoria e prática
- Escolha de metodologias adequadas para cada turma.
- Buscar se atualizar sobre metodologias e tecnologias em sala de aula.
- Implementação de novas práticas de ensino.
- Avaliar os alunos.
- Motivar sua turma.
- Manter a disciplina/ domínio de turma
- Dificuldades na relação professor-aluno.
- Outra:(Qual/is?): \_\_\_\_\_

5. Como são as condições de trabalho e a infraestrutura oferecidas no Instituto Federal do Amapá?

---

---

---

6. Você encontra apoio na equipe pedagógica / gestão escolar para enfrentar o(s) desafio(s) que se depara?

- Sim     Não

7. O que você tem feito para enfrentar os desafios da docência?

---

---

---

## **APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O Sr.(a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa **“DESAFIOS DOS DOCENTES NÃO LICENCIADOS DA ÁREA DE RECURSOS NATURAIS DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ”**. Nesta pesquisa pretende-se identificar quais as principais dificuldades enfrentadas por docentes não licenciados da área de recursos naturais nos cursos de ensino médio integrado (EMI) a partir da aplicação de questionário à professores do Instituto Federal do Amapá que atual na área de recursos naturais. O motivo que nos leva a estudar o tema é que o profissional oriundo dos bacharelados e tecnólogos, quando se depara com a sala de aula, não conta comumente com esse suporte. A falta de experiência pode trazer inúmeros desafios ao professor sem formação pedagógica, diante dessa realidade, houve a necessidade de se refletir sobre os desafios da docência para esses profissionais.

Para esta pesquisa adotaremos os seguintes procedimentos: Como o intuito de alcançar o objetivo do trabalho, serão aplicados questionários aos docentes da área de recursos naturais do Instituto Federal do Amapá. Serão questionários em formato eletrônico, entregues via e-mail para acesso através de link, gerado por meio de uma ferramenta gratuita oferecida pelo Google: o Google Forms. Ao final do processo de obtenção dos dados, as respostas obtidas serão contadas e tabuladas no software livre Calc da BR Office para a extração de gráficos e de estatística básica. Posteriormente, realizar um processo de verificação das associações entres as variáveis.

Quantos aos riscos da pesquisa, a mesma apresenta riscos mínimos, a qualquer tipo de seja. Para participar deste estudo o(a) Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Caso o(a) Sr.(a) venha a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa o(a) Sr.(a) tem direito à indenização.

O Sr.(a) terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade.

Caso o (a) Sr.(a) tenha alguma dúvida ou necessite de qualquer esclarecimento ou ainda deseje retirar-se da pesquisa, por favor, entre em contato com os pesquisadores abaixo a qualquer tempo.

Pesquisador: – Marcos Alves Nicacio, e-mail: marcos.nicacio@ifap.edu.br

Também em caso de dúvida, o(a) senhor(a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto De Pesquisas Científicas e Tecnológicas Do Estado do Amapá (CEP/IEPA). O CEP/IEPA, em pesquisas envolvendo seres humanos e animais, é órgão colegiado dotado de *munus publicum*, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, instituído com o objetivo de zelar pela ética, pela integridade e pela dignidade dos seres vivos envolvidos em projetos de pesquisa. Horário de atendimento: segunda a sexta-feira, das 8h às 12h, 14h às 18h, Telefone: (96)3212-5353, e-mail: cep@iepa.ap.gov.br.

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(a) Sr.(a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, rubricadas em todas as suas páginas, as quais serão assinadas, ao seu término, pelo(a) Sr(a) ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável. Uma das vias deste termo será arquivada pelo pesquisador responsável, no Departamento de Pesquisa e Inovação do IFAP e a outra será fornecida ao(a) Sr.(a). Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de cinco (5) anos, e após esse tempo serão destruídos. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução N° 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, \_\_\_\_\_, portador do documento de Identidade \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos da pesquisa **“DESAFIOS DOS DOCENTES NÃO LICENCIADOS DA ÁREA DE RECURSOS NATURAIS DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ”**, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que concordo em participar. Recebi uma via deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

\_\_\_\_\_  
Nome completo (participante)

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
Data

\_\_\_\_\_  
Nome completo (pesquisador responsável)

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_  
Data