

## A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS DÉCADAS DE 1970 E 1980: SUA IMPORTÂNCIA PARA A DOCÊNCIA

Ana Lúcia de Paula Ferreira Nunes<sup>1</sup>  
Cinayana Silva Correia<sup>2</sup>  
Daniela Prado Salerno<sup>3</sup>  
Lílian Araújo Ferreira Zaidan<sup>4</sup>  
Selma A. Ferreira Costa<sup>5</sup>  
Terezinha Severino da Silva<sup>6</sup>

### RESUMO:

Este trabalho teve como objetivo, apresentar o resultado de um estudo feito sobre a formação de professores. Foi realizada uma pesquisa, com o propósito de identificar as orientações conceituais na formação inicial dos professores, na região do Triângulo Mineiro, com docentes graduados nas décadas de 70 e 80, em instituições distintas, através de entrevistas gravadas e transcritas. Este estudo é parte de uma investigação mais ampla, que está em desenvolvimento, pelos demais grupos da disciplina, envolvendo também as décadas seguintes, do qual resultará uma visão da Formação de Professores nestas décadas. O roteiro para as entrevistas foi elaborado a partir dos seguintes questionamentos: a motivação para a escolha do curso de licenciatura, o contexto político e educacional da época, perfil dos formadores, as práticas pedagógicas, proposta curricular e ainda a contribuição da formação para sua atuação docente, bem como, o relato de uma lembrança boa durante o período de formação. A partir das respostas obtidas, foram construídos quadros ilustrativos que permitiram a criação de categorias, com base nos referenciais de "análise de conteúdo" de Bardin, possibilitando assim a análise e a interpretação dos dados.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação de professores; Desenvolvimento profissional; Formação inicial nas décadas de 70 e 80.

---

<sup>1</sup> Universidade de Uberaba - ananunesfrutal@hotmail.com

<sup>2</sup> Universidade de Uberaba - ciorreiaci@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Universidade de Uberaba - dany\_salerno@hotmail.com

<sup>4</sup> Universidade de Uberaba - lilianaf2005@yahoo.com.br

<sup>5</sup> Universidade de Uberaba - sfc.selma@yahoo.com.br

<sup>6</sup> Universidade de Uberaba - terezinhasilvafreitas@yahoo.com.br

#### ABSTRACT:

The goal of this work is to present the results of a study which was carried. A research was fulfilled, trying to identify the conceptual frameworks in the initial formation of teachers in the region of *Triângulo Mineiro*. They are those who graduated in the 70s and 80s in different institutions. Recorded interviews were used as collecting data means. This study belongs to a broader project which has been carried out to produce information about teaching education in the 70s and 80s. The structure of the interviews was based on some aspects: the motivation which brought about the choice of the undergraduate course, the social and the political context of that time, the profile of the teachers, the pedagogical practices of the time, the curriculum and the contributions brought to each one. Based on the collected data, referential charters were built, following the categories, constructed by Bardin. This step was important for the analysis and the interpretation of the data.

KEY-WORDS: Teacher education; Professional development; Basic formation in the 70s and 80s.

#### INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o professor, sua formação e seu trabalho, tem sido o foco de discussão e atenção das pesquisas em educação.

O conceito de formação é geralmente associado a alguma atividade, sempre que se trata de formação para algo, como explica García (1999, p. 19). Para o autor, “a formação pode ser entendida como uma função social de transmissão de saberes, de saber-fazer, ou do saber ser que se exerce em benefício do sistema socioeconômico ou da cultura dominante”.

O artigo foi realizado para a disciplina de “Desenvolvimento profissional e saberes docentes” do Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba, para nos interligar com a realidade, permitindo fazer relações da teoria estudada em sala de aula com a prática de formação vivenciada pelos professores.

Foi desenvolvido um trabalho, caracterizado como pesquisa de campo, que teve como questão norteadora: Como tem ocorrido a Formação Inicial na região do Triângulo Mineiro, nas décadas de 1970 e 1980?

Tendo como objetivo geral identificar as orientações conceituais na Formação Inicial de Professores, na região do Triângulo Mineiro, nas décadas de 70 e 80, e objetivo específico, caracterizar as diferentes orientações conceituais e/ou modelos de Formação Inicial de

Professores, no que diz respeito ao perfil dos sujeitos pesquisados; a motivação para a escolha do curso de licenciatura; ao contexto político e educacional da época; aos formadores no que se refere à formação e profissão; as práticas pedagógicas, expressas nas estratégias de ensino, nos recursos utilizados, método de avaliação e a relação professor-aluno; a proposta curricular; e por fim a contribuição da formação para a atuação docente e relato de lembranças.

## **Fundamentação Teórica**

Em anos recentes, autores como Nóvoa (2008), Imbernón (2009) e García (2009), vêm centrando suas discussões no conceito de desenvolvimento profissional docente (em substituição ao de formação inicial e continuada).

Essa preferência é justificada por García (2009, p. 9), porque marca mais claramente a concepção de profissional do ensino e porque o termo desenvolvimento sugere evolução e continuidade, rompendo com a tradicional justaposição entre formação inicial e continuada.

Para entendermos a formação de professores, mister se faz pensar na qualificação, na valorização desse profissional, bem como nas políticas públicas, levando em consideração o local de trabalho do professor. Pensar em educação é pensar a prática pedagógica e a formação docente.

O vocábulo “formação” deriva do latim *formatione* e tem o sentido de formar, construir, que por sua vez está em processo de interação e de transformação de conhecimentos. Freire (1996) fez referência à formação como um fazer permanente que se refaz constantemente na ação.

A formação apresenta-se nos como um fenômeno complexo e diverso sobre o qual existem apenas escassas conceptualizações e ainda menos acordo em relação às dimensões e teorias mais relevantes para a sua análise. [...] Em primeiro lugar a formação como realidade conceptual, não se identifica nem se dilui dentro de outros conceitos que também se usam, tais como educação, ensino treino, etc. Em segundo lugar, o conceito formação inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é preciso ter em conta face a outras concepções eminentemente técnicas. Em terceiro lugar, o conceito formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como com a vontade de formação (GARCÍA, 1999, p. 21-22)

García (1999) acredita que a formação pode ter diferentes aspectos, acerca do objeto da formação, ou da concepção que se tem do sujeito. Para ele a formação pode ser compreendida a partir de três aspectos:

- como função social: de transmissão de saberes, de saber-fazer ou de saber ser, que se referem, respectivamente, aos conceitos, aos procedimentos e às atitudes.
- como processo de desenvolvimento e de estruturação da pessoa: realizado em decorrência de um processo de maturação interna e das possíveis experiências dos sujeitos;
- formação como instituição: quando se refere à organização da instituição que planeja e desenvolve as atividades de formação.

Assim, pode-se compreender que o conceito de formação é suscetível de múltiplas perspectivas, porém mister se faz associar o conceito ao seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Para Nóvoa (1997), a formação de professores sai da perspectiva da centralidade da dimensão acadêmica para uma perspectiva profissional, pessoal e de organização, a partir do contexto escolar. O autor alerta que a formação de professores tem deixado de lado o desenvolvimento pessoal, confundindo “formar e formar-se” (NÓVOA, 1997, p. 26). A respeito do aspecto pessoal Zabalza também se refere ao assunto quando defende que:

O processo de desenvolvimento que o sujeito humano percorre até atingir um estado de plenitude pessoal. [...] Inclui problemas relativos aos fins e/ou modelos a alcançar, os conteúdos / experiências a assumir, às interações sujeito-meio, aos estímulos e plano de apoio no processo. Mantém relação com o ideológico-cultural, como espaço que define o sentido geral dessa formação como processo (ZABALZA e GONZÁLEZ apud GARCÍA, 1999, p. 19).

## **METODOLOGIA**

Trata-se de uma investigação de caráter qualitativo, tendo características de pesquisa exploratória e de campo, permitindo uma diversidade de enfoques para compreender o objeto de estudo. A pesquisa qualitativa é a que “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das

relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. (MINAYO, 2007, p.21).

Para a coleta dos dados da pesquisa foram utilizadas entrevistas estruturadas que possui relação fixa de perguntas para todos os entrevistados, elas foram gravadas e posteriormente transcritas. A análise dos dados foi fundamentada nos pressupostos de Bardin (2009), sendo uma “análise de conteúdo”.

Foram entrevistados quatorze professores que se graduaram nas décadas de 70 e 80, em cursos de licenciatura, de Instituições distintas. Os sujeitos foram escolhidos por enquadrarem nos critérios estabelecidos anteriormente e pela disposição pessoal para participar. A entrevista foi estruturada, seguiu uma ordem de perguntas e ocorreu em lugares diversos, de acordo com a disponibilidade dos entrevistados.

As categorias e subcategorias foram estabelecidas a partir dos temas e sub-temas, tentando identificar o conteúdo das mensagens recebidas pelos docentes. Para Bardin (2009), a análise de conteúdo, enquanto método torna-se um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Através da análise de conteúdo, descobre-se um verdadeiro significado; constitui-se uma prática que pretende ser neutra; tenta alcançar o que há por trás do que se diz; analisa as características de uma mensagem; analisa o contexto ou significado de conceitos nas mensagens; analisa as condições que induziram e constituíram a mensagem.

## **CRITÉRIOS UTILIZADOS PARA A ANÁLISE DE CONTEÚDO**

Os relatos depois de gravados foram transcritos e numerados, a seguir, lidos de maneira criteriosa sem realizar interpretação (leitura flutuante), mas com o sentido de apreender a globalidade destes relatos; os depoimentos foram analisados individualmente, categorizando as unidades de significado; estas foram agrupadas conforme a similaridade de seu conteúdo.

Posteriormente buscou-se a generalidade para apreender os aspectos mais comuns de todos os depoimentos, sendo agrupados os temas, retirados das unidades de significados e colocados em um quadro de categorias.

Com o resultado das análises pôde-se descrever cada tema: o perfil dos entrevistados, ou seja, os sujeitos da pesquisa; a motivação para a escolha do curso de licenciatura; o contexto político e educacional da época de sua formação; o perfil dos formadores da época; as práticas pedagógicas: estratégias de ensino, recursos didáticos, avaliação, estratégias e instrumentos, e relação professor aluno; contribuição de sua Formação para a sua Atuação Docente/Primeiros anos de Docência; Relato de uma lembrança boa para a sua atuação docente.

## PERFIL DOS ENTREVISTADOS

Foram entrevistados 14 professores, sendo 12 mulheres e 02 homens, que concluíram os cursos de licenciatura nos anos de 1971, 1977, 1978 e 1979 e nos anos de 1982, 1985 e 1989, em quatro universidades públicas e quatro privadas, nos cursos de Pedagogia, Letras, Ciências Biológicas, Educação Física e Estudos Sociais. Três entrevistados, apesar de formados no estado de São Paulo, atuam na região do triângulo mineiro. (Gráfico 1)

**Gráfico 1 – Formação dos entrevistados**

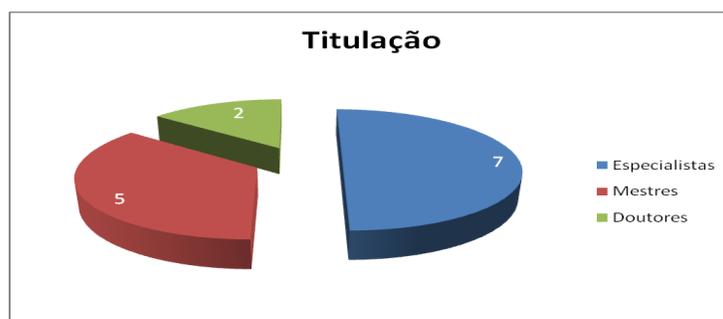


As Instituições de Ensino Superior nas quais se formaram foram: UNIUBE – Universidade de Uberaba, onde se formaram 04 dos entrevistados; FISTA – Faculdades Integradas São Tomás de Aquino – 02; FCI – Faculdade de Ciências de Ituverava – 01; FFCLRP- Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – 01; UEMG – Faculdade do Estado de Minas Gerais – 01; PUC Minas – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais- 01; UFU- Universidade Federal de Uberlândia -02; UMC – Universidade de Mogi das Cruzes - 01; UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais – 01.

Os entrevistados são professores em exercício ou aposentados, com idade média de 59 anos, ou seja, foram entrevistados professores de 44 a 74 anos. Atualmente 09 são professores, 04 são coordenadores de curso e 01 aposentado.

Quanto à titulação dos entrevistados, todos são especialistas, destes, cinco possuem o título de mestres e dois são doutores. (Gráfico 2)

**Gráfico 2 – Titulação dos entrevistados**



Além do curso de licenciatura, quatro deles fizeram outros cursos de graduação. O entrevistado E7<sup>7</sup> fez Psicologia e Pedagogia, o entrevistado E9 está se graduando em Administração Pública e o entrevistado E13 cursou Pedagogia, além do curso de Ciências Biológicas que tinha cursado.

## **1- CONTEXTO POLÍTICO E EDUCACIONAL DA ÉPOCA DE SUA FORMAÇÃO**

Segundo os entrevistados o contexto político da década de 70 foi um período bastante conturbado, oriundo da repressão e ditadura. As faculdades eram altamente politizadas, em época de efervescência política no país, em função da ditadura militar. Alguns professores entravam no curso fugindo de perseguições. No aspecto educacional, destaca-se uma educação voltada para formação mais Tecnicista, visando organizar um raciocínio mecânico e racional. O ensino era rígido e inflexivo, não existia a preocupação de desenvolver um raciocínio crítico e reflexivo. Modelo tradicional, "Processo de aprendizagem do ofício do ensino realizado por tentativas e erros por parte dos professores em formação; separação clara entre Teoria e Prática do ensino em que a prática constitui o elemento principal para adquirir o ofício de

<sup>7</sup> Os entrevistados terão sua identidade preservada e serão indicados pela letra E, seguida de um número de 1 a 14.

professor". (Villar Angulo, 1990b, p.214). *"Tudo muito vigiado. As pessoas tinham medo e política era coisa da qual não se tratava na escola, exceto os estudantes que infiltravam nas guerrilhas e eram perseguidos."* (E7).

Essa situação começa a mudar no início dos anos 80. Portanto, percebia-se um paradoxo entre as questões políticas/sociais e a educação.

Bem eu vivi, estudei e fui professora durante a ditadura militar e então pude vivenciar bastante o tipo de educação tradicional, o tipo de educação voltada para que os estudantes fossem totalmente presos a condição política, presos ao que se podia saber, a história, por exemplo, era uma história totalmente enviesada, uma história que só mostrava os heróis, os heróis que na verdade tempos depois foram decepcionando os jovens, após descobrirem as verdadeiras histórias. (E2)

A década de 80 no Brasil foi um período de "efervescência" com mudanças significativas na sociedade, com novos ordenamentos no quadro político, após longo período de ditadura militar, o que possibilitou o surgimento de novas organizações da sociedade civil e da sociedade política, assim como também novos atores no cenário político e social.

Abertura política influenciando a educação, que, neste período, passou a ser discutida de forma um pouco mais democrática e aberta.

Na minha época (1989) de juventude, por volta dos 14 anos, existia uma pressão social para que as mulheres formassem para serem professoras. Nessa época comecei a dar aulas particulares na minha casa para as crianças da vizinhança. Gostei muito, senti um imenso prazer em poder ensinar e ajudar. Também não posso esquecer a questão financeira, já que não recebia "mesadas", era bom ganhar meu dinheirinho. Enxerguei o curso de Pedagogia como uma oportunidade de melhorar minha atuação como docente. Atividade que gosto muito de exercer até hoje. (E6)

Apesar da pressão social que existia para que as mulheres formassem para serem professoras, ainda era grande a insatisfação por parte delas. Isso ocorria principalmente pelo descaso por parte do governo perante a educação e a formação do profissional da educação, sem contar com os baixos salários e fomento ao conhecimento, reflexão e prática pedagógica que não existia.

Notavam-se pequenos avanços, mas muitas marcas dessa época (décadas de 70 e 80) ainda não cicatrizaram. Muitos docentes formaram-se com uma visão técnica, de pensamento positivista com soluções teóricas prontas, para resolver qualquer tipo de situação. *"Anos 70/80 marcos importantes, Revolução de 68, Golpe de Estado, e isto fazia de nós uma formação*

*mais politizada, havia censura, professores vigiados para não fazer encontros dentro da escola. Mas sempre reuníamos na minha casa mesmo.”* (E9).

## **2- MOTIVAÇÃO PARA A ESCOLHA DO CURSO DE LICENCIATURA**

Após ler e reler as entrevistas, foi possível identificar nas falas dos professores entrevistados, que na maioria das vezes o que os motivou a realização do curso foram: o gosto pela docência, a influência das pessoas, a questão social, uma melhor atuação, a possibilidade de trabalho e emprego, e a questão financeira.

O gosto pela docência foi o mais citado pelos entrevistados. Eles mencionam o prazer em estar dentro da sala de aula, de poder ensinar e ajudar as pessoas com o que sabem. Outro ponto é o gosto desde criança, quando as brincadeiras eram as escolinhas. O entrevistado E10 menciona que *“Eu gosto muito de lecionar, sempre gostei, desde criança já sabia que tinha essa tendência e esse perfil de ser educadora”*.

Em relação à influência das pessoas, pudemos perceber nas entrevistas, o predomínio pelos membros da família, pessoas como mãe, tia, ou seja, aqueles parentes mais próximos, que influenciam as pessoas ao longo da vida. Outros que percebemos ter grande participação na escolha do curso são os professores, aqueles julgados “bons professores” que são guardados na memória desde a escola básica e aqueles que passaram em sua caminhada deixando boas recordações.

A questão social é bem marcante nessa época, visto que o magistério era a única opção que as mulheres tinham para poder sair de casa, expressarem suas opiniões. As pesquisadas falam que *“Existia uma pressão para que a mulheres formassem para serem professoras.”* (E3), outra entrevistada conta que *“O curso de licenciatura na época que eu escolhi, era um curso voltado para a formação de mulheres, na época que eu vivi as oportunidades maiores que as mulheres tinham era fazer o curso normal e depois pedagogia, para serem professoras.”* (E10).

Nas entrevistas, destacamos que alguns sujeitos estavam preocupados com sua atuação e o que os motivou para a escolha do curso foi a vontade de melhorar seu desempenho e sua formação, um deles conta que *“Enxerguei o curso de Pedagogia como uma oportunidade de melhorar minha atuação como docente.”* (E3), outra entrevistada conta que escolheu a

licenciatura para “*Aprimoramento do nível de conhecimento, preparar para o exercício da supervisão do ensino básico.*” (E6). Para Imbernón (2010), nessa época a formação continuada tinha um predomínio individual, que caracterizava pelo professor se planejar e seguir aquelas atividades de formação que ele esperava facilitar seu aprendizado.

Com a massificação do ensino na época, as salas de aulas lotadas, vislumbra-se um novo papel para as pessoas, elas começam a ver a licenciatura como meio de trabalho, emprego e conseqüentemente dinheiro.

### **3- PERFIL DOS FORMADORES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: ESTRATÉGIAS DE ENSINO, RECURSOS DIDÁTICOS, AVALIAÇÃO, ESTRATÉGIAS E INSTRUMENTOS, E RELAÇÃO PROFESSOR – ALUNO**

Nas entrevistas realizadas, a questão do perfil dos formadores foi de difícil interpretação. Acreditamos que os entrevistados não entenderam perfeitamente o que estávamos procurando saber com relação ao conteúdo questionado. Sendo assim alguns entrevistados falaram claramente, outros responderam sem sentido e outros nem responderam.

Conforme os entrevistados apontam, à formação dos formadores na maioria das vezes eram em suas áreas específicas do conteúdo ministrado, alguns eram especialistas e outros mestres. Em relação à suas profissões, grande parte eram apenas professores e outros também, escritores de livros.

Pelos relatos nesta questão foi possível perceber e cabe ressaltar que a relação entre professor e aluno era bem distante na época, e por esse motivo os entrevistados não conseguiram responder claramente.

De acordo com as especificações de Imbernón (2010) a década de 1970 marca o início da era da formação continuada. No entanto, as instituições de formação de professores, neste período, ainda estavam presas a posições autoritárias, classistas, uniformizadoras e seletivas, possuindo as seguintes caracterizações: o predomínio de um modelo individual de formação e o monopólio do saber que durava toda a vida; aplicação à formação continuada a ideia de “forme-se onde puder e como puder”; não haviam professores com mestrado e doutorado; formação de professores enquanto campo de conhecimento; aprendizagem de métodos e

técnicas (tecnicismo); formação desarticulada e hierarquizada esquema três mais um “três anos de formação específica nas áreas e um ano de formação pedagógica.

A década de 1980 é fortemente marcada pelo paradigma da racionalidade técnica, em que os professores eram treinados para exercerem sua profissão, numa visão autoritária e positivista, na qual havia soluções teóricas para todos os problemas educacionais. Para ser considerado um bom professor, bastava que se tivesse domínio do conteúdo a ser ministrado e das técnicas para expor tais conteúdos, bem como, o domínio da disciplina em sala.

Segundo Imbernón (2010) a década de 1980 possui algumas caracterizações advindas da década de 70, tais como: a massificação do ensino com salas de aulas lotadas, obrigam os educadores a uma nova forma de trabalhar, com a introdução de elementos técnicos como: planejamento, programação, objetivos, avaliação, entre outros; formação continuada de professores centrada em modalidades de treinamento; práticas dirigentes próprias do modelo de observação / avaliação; análise de competências técnicas; período paradoxal de crises de valores: na sociedade e nas escolas vão se introduzindo, elementos da pós-modernidade (liberdade, fraternidade, igualdade); administração educacional considerando custo benefício da educação; questionamento da autoridade do professor com relação ao seu monopólio do saber; modelo hegemônico de educação e formação de educadores: visão positivista e técnica do ensino no qual havia soluções teóricas para tudo e para todos; predomínio da racionalidade técnica; cursos de reciclagem fornecidos pelo governo (em busca da receita do bolo); avanço do autoritarismo; o surgimento dos movimentos fontes dos intelectuais brasileiros de transformação de mudanças, como greves, criação de associações e sindicatos.

Os reflexos de tais paradigmas podem ser verificados por meio das análises das entrevistas realizadas no que tange às práticas pedagógicas adotadas pelos professores, no período compreendido nas décadas de 1970 e 1980.

Com relação às estratégias de ensino, as principais técnicas pedagógicas utilizadas se resumiam à aulas expositivas, em que o professor era concebido como a pessoa que detinha o conhecimento e o transmitia a seus alunos. As estratégias visavam a solução instrumental de problemas e a utilização de métodos de estímulo e reforço.

ESTRATÉGIAS DE ENSINO	Nº DE PROFESSORES	%
Aula expositiva	14	100
Atividades em grupo	9	64,28
Aula de laboratório	6	42,85
Estudo dirigido	6	42,85
Seminário	4	28,57
Debates	2	14,28
Palestras	2	14,28

Fonte: entrevista realizada com professores com formação profissional nas décadas de 1970 e 1980.

Quanto aos recursos didáticos empregados pudemos verificar que não havia muitas opções inovadoras disponíveis. O projetor de slides era considerado tecnologicamente um instrumento que favorecia a aprendizagem. O mimeógrafo correspondia a quase totalidade como recurso para reprodução das atividades sistematizadoras, seguido pelo flanelógrafo.

Os professores eram treinados para trabalhar com estes recursos, como se, os instrumentos disponíveis constituíssem a garantia de uma aprendizagem significativa. O bom professor era o que dominava a "técnica" de ensinar, utilizando-se destes recursos.

No que se refere à avaliação, as estratégias e instrumentos utilizados eram objetivamente baseados em análises de competências técnicas e de caráter punitivo e segregativo. A principal forma de avaliação consistia em aplicar provas escritas com questões objetivas e dissertativas. A função da avaliação era unicamente classificatória, sem propor alternativas de reorganização da metodologia de ensino para os alunos que não haviam assimilado o conteúdo. Visava a aplicação de conhecimento teórico repetitivo, sem reflexão, centrado nas competências do "saber fazer", ocasionando uma massificação técnica do ensino.

Em meio à este ambiente educativo estritamente técnico, os entrevistados caracterizaram a relação professor/ aluno como formal e subordinada à condição de superioridade intelectual do professor. Havia uma hierarquia bem delimitada entre a figura de autoridade do professor e a condição de subordinação do aluno. O professor era respeitado por sua condição de "possuidor do conhecimento" e o aluno um receptor passivo.

Podemos observar esta relação de formalidade pelas colocações dos entrevistados:

	RELAÇÃO PROFESSOR ALUNO
E1	Um pouco humanista, com um tecnicismo muito forte
E2	Relação hierárquica
E3	Distante, bastante formal
E4	Boa, mas sem muita interação
E5	O professor transmissor de conteúdo e o aluno receptor apenas

E6	Havia certa restrição com relação à discussão de ideias, momento político em que vivíamos.
E7	Relação respeitosa, com mais envolvimento, interesse e maturidade.
E8/E9	Relação formal, restrita à sala de aula.
E10	Relação um pouco distante, com muito respeito.
E11	Uma relação de respeito e confiança.
E12	O professor era autoridade máxima, com muito respeito e uma hierarquia bem delimitada.
E13	Adotava-se um regime de ordem imposta ou livremente consentida, em vista à relação de subordinação dos alunos aos professores.

Fonte: entrevista realizada com professores com formação profissional nas décadas de 1970 e 1980.

Esse tipo de relação estabelecida entre professor e aluno possuía resquícios do autoritarismo difundido pelo regime político imposto pela ditadura militar.

#### 4- PROPOSTA CURRICULAR

A proposta curricular era estruturada em torno dos elementos: objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação. O tratamento que foi dado a esses elementos na proposta curricular da época em que nossos entrevistados se formaram demonstra coerência com o enfoque do contexto da sociedade da época, isto é num contexto político e educacional “conturbado”, oriundo de uma década de repressão e ditadura. A pergunta feita aos entrevistados referente à proposta curricular solicitava que eles falassem sobre as disciplinas específicas, pedagógicas, e se havia relação teoria e prática e o estágio. Constatamos pelas respostas, que não havia essa relação na fala de três dos entrevistados. No que se refere à relação entre as disciplinas, uma das professoras disse: *“Na proposta curricular existia as disciplinas específicas sem nenhuma relação entre elas, cada qual em sua “gavetinha”*”. (E10) Categorizamos outro aspecto das entrevistas, em que três dos entrevistados apontam que a proposta curricular fora imposta: *“a proposta curricular atendia o contexto solicitado pela sociedade da época, de acordo com o previsto em lei”*. (E12) Outro entrevistado responde: *“contexto educacional baseado em formações educacionais de influência europeia, tendo em vista que, na área, os nossos professores tiveram tal formação com alguns docentes desta origem, sendo que, posteriormente, houve uma maior influencia de outros países”*. (E13)

Nas respostas de outros entrevistados era visível, na proposta curricular, a preocupação com a formação de professores para atuação na educação básica, nas disciplinas específicas de Didática, Metodologia do Ensino e na disciplina de Estágio Supervisionado. Um entrevistado

respondeu: “A *organização curricular das instituições era constituída de disciplinas específicas pedagógicas, e como era curso de graduação em vista à formação de professores, havia uma preocupação com a formação do educando para atuar como docente na educação básica*”. (E2). Outros entrevistados manifestaram a importância do curso de licenciatura para a sua formação pessoal. Alguns garantem que a formação obtida na época sustenta até hoje sua prática pedagógica. “*O curso de pedagogia me ajudou muito o desempenho no manejo de sala de aula, didáticas, organização de conteúdo, plano de aula. Só ganhos para minha formação.*” (E11).

Foi notável na fala dos entrevistados que a proposta curricular influenciou em sua formação. Uns reconhecem que se apropriaram bem todos os conteúdos e fizeram desses alicerces para sua vida profissional e outros, apesar de acharem que podia haver uma relação entre as disciplinas, souberam aproveitar de alguma forma o que lhe fora ensinado.

## **5- CONTRIBUIÇÃO DA FORMAÇÃO PARA A ATUAÇÃO DOCENTE/ PRIMEIROS ANOS DE DOCÊNCIA**

Fez-se um recorte nos relatos categorizados, em relação à contribuição da formação para a atuação docente nos primeiros anos de docência, onde, nas concepções dos professores entrevistados, os dados apresentados permitiram perceber, que na maioria das vezes, foi primordial, a graduação nos cursos de licenciatura, acrescentada posteriormente de formações continuadas e da prática adquirida, para sua aprendizagem e formação como docente; outros ainda destacam o prazer do ensino e a ética profissional; a prática docente e oportunidade de trabalho; o crescimento Profissional, didático e pesquisas; a dedicação e Identificação das bases de regularidades em sala de aula; a experiência dos formadores.

Vislumbra-se nos relatos, aflorar uma emoção nos entrevistados, em relação ao prazer de ensinar.

Minha formação teve total influência no prazer que tenho em ensinar, me formei em boas escolas e considero que sai com uma boa base. [...] sempre procurei fazer cursos em minha área e manter-me atualizada, percebo que essa preocupação sempre contribui para o profissional que quer fazer a diferença no mercado de trabalho. [...] como coordenadora de professores sempre me pautei pelo respeito e humildade em aprender com eles. (E3).

E ainda, aprimorar o conhecimento, em meio a condições precárias.

*Muito importante. Aprimorou o meu conhecimento, o lidar em sala de aula e metodologias para ministrar os conteúdos. Meus primeiros anos de docência foram em uma escola de periferia, de crianças muito pobres e com pais de baixa escolaridade. (E4).*

Concorda-se com Masetto (2003), que a ideia de que a docência exige capacitação própria e específica, e de que ela não se restringe a um diploma, de bacharel ou ao exercício de uma profissão é recente. Pois até a década de 1970, só se exigia do proponente ao cargo de professor o título de bacharelado em qualquer área de formação e o exercício competente de sua profissão.

A necessidade de formação continuada para aquisição de competências necessárias à formação docente inicia-se a partir da década de 70, gerando oportunidade para disseminação da aplicação dos conhecimentos adquiridos.

Houve uma transformação imensa na minha vida profissional Retornando do Curso assumi a Supervisão escolar e posteriormente a Inspeção Escolar e tive a oportunidade de aplicar meus novos conhecimentos nos inúmeros cursos e treinamentos ministrados nas escolas. Ministrei também, aulas nos três cursos Normal (magistério) e pude formar excelentes alfabetizadoras. Usei também o conhecimento adquirido para trabalhar com o Curso de Pedagogia (E6).

*Por mais que nos formemos bem, só mesmo a realidade da atuação na docência para nos tornar experientes e capazes de realizar com segurança nosso trabalho. (E8).*

Zabalza (2004), alerta que um dos grandes desafios da formação dos professores universitários é a passagem de uma docência baseada no ensino para a docência baseada na aprendizagem. Conclui que ser bom professor não é só ensinar bem e dominar os conteúdos, sabendo explica-los com clareza.

Primeiros anos de docência tinha apenas o curso de magistério, [...] Com o tempo senti a necessidade de fazer uma licenciatura e poder aprimorar meus conhecimentos. Aprofundar na teoria e saber como a criança aprende. Sempre fui muito inquieta com os problemas de aprendizagem, de compreender como algumas crianças aprendiam e outras não. (E1).

O entrevistado E1, relata o compromisso na aprendizagem de seus alunos. “Antes do compromisso com a sua disciplina, está o compromisso do docente com seus alunos” (ZABALZA, 2004, p.169).

As concepções dos entrevistados E2, E5, E7 e E12, em relação às diversas formas de contribuição proporcionadas pela formação inicial e continuada, descrevem as dificuldades enfrentadas ao longo do caminho e de assimilação com estas mudanças. “Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças”. (NÓVOA, 2000, p. 16).

Eu acho que contribuí não como eu gostaria que tivesse contribuído, mas dentro das condições objetivas que estavam colocadas naquele momento histórico. [...] meus estudos e experiências fora da escola foram importantes para minha formação. Particpei de trabalhos em movimentos populares que me ensinaram a ver a escola diferentemente do que aprendi na própria escola. [...] Os primeiros anos de docência foram muito difíceis e, ao mesmo tempo, muito prazerosos. Nunca separei a vida de professora do conjunto de minha vida, e isso, me ajudou a enfrentar o esvaziamento a que se reduziu a escola na ditadura militar. (E2).

*Mais uma vez relato o aprendizado com a professora de didática. (E5). Trabalhava-se muito em várias escolas, e períodos na graduação. Mas no início havia na aprendizagem muito uma postura de recebimento e hoje é mais de construção, reflexão, visão diferente, isto enriquece a aprendizagem, mais aberta as inovações. (E7). A minha formação foi essencial para atuação docente, até hoje espelho-me em meus mestres, orgulho-me por ter tido ótimos professores que fizeram de mim a profissional que sou hoje. (E12)*

### **O crescimento profissional, didático e pesquisas:**

Primeiramente permitiu-me ministrar aulas no segundo grau em caráter de sobrevivência, promovendo durante este período um grande crescimento prático (profissional, principalmente didático) e de experiência de vida (diversidade de níveis sócio-econômico dos alunos). Em seguida, permitiu, permitiu-me uma visão mais ampla das diferentes áreas de atuação do biólogo, o que permitiu paralelamente cumprir estágios em diferentes laboratórios universitários, o que levou-me a pós-graduação e daí a docência universitária (mais pesquisas e extensão).(E9).

Minha formação basicamente foi para atuar como docente [...]. Esse curso normal era específico para formar professores, então todas as disciplinas eram voltadas para que eu me tornasse uma professora. Metodologia, didática, currículo, estrutura e funcionamento das escolas, então minha formação foi muito específica, o que me ajudou demais e o curso de pedagogia veio complementar isso, então me deu mais experiência e uma capacidade de aprofundar o conhecimento de cada área. [...] Eu comecei lecionando para crianças de 6 anos de idade, ensinando a alfabetizá-los então

para mim era tudo muita alegria, muita festa, não tinha dificuldade. Era difícil as vezes fazer um planejamento e este planejamento ficar perfeito. A gente procurava sempre a perfeição, mas estar com alunos, trocar ideias com eles, ensiná-los a descobrir as primeiras palavras, isso sempre foi muito prazeroso (E10).

### **A Dedicção/ identificação das bases de regularidades/sala de aula**

*Os primeiros anos de docência foram de dedicação aos estudos, e de análises das questões educativas na sala de aula, com o objetivo de identificar as bases das regularidades da aula e do cotidiano da escola e a forma como isso afeta a sala de aula. (E13).*

### **A experiência dos formadores**

*Fez diferença os professores experientes, o conhecimento que tinham, nos primeiros anos de atuação como professora. (E14)*

Sublinha-se que dentre as contribuições desta formação, que os professores, vão assumindo uma identidade docente, que permeia uma melhoria em seu desempenho profissional, que segundo Imbernón (2010, p.79), “O reconhecimento da identidade permite interpretar melhor o trabalho docente e interagir melhor com os outros e com a situação que se vive diariamente nas instituições escolares”.

Aperfeiçoar os conhecimentos, para uma melhoria na qualidade do ensino de uma forma geral, torna-se arcabouço essencial à docência. García (1999) define como objeto da formação docente,

os processos de formação inicial ou continuada, que possibilitam aos professores adquirir ou aperfeiçoar seus conhecimentos, habilidades, disposições para exercer sua atividade docente, de modo a melhorar a qualidade da educação que seus alunos recebem. (GARCÍA, 1999, p. 26).

Observa-se que de modo geral, os entrevistados valorizam a formação inicial por diversos motivos, tendo consciência da necessidade de formação continuada, para o desenvolvimento profissional docente.

## **6- RELATO DE LEMBRANÇA BOA DE SUA FORMAÇÃO**

Ao final das entrevistas foi pedido aos professores que relatassem uma lembrança boa de sua formação. Para melhor relatar esta lembrança, conforme citado anteriormente utilizou-se a análise de conteúdos no qual as respostas foram classificadas em um tema geral classificado como lembrança da formação e subtema momentos que marcaram a formação do docente e ficaram na memória.

Após uma análise criteriosa as respostas, foram divididas em quatro categorias no intuito de facilitar o entendimento, são elas: recordação de professores, práticas docentes, estágios supervisionados, projetos, convívio com os colegas de turma e professores, novas abordagens no curso de licenciatura.

Quatro entrevistados relataram que uma lembrança boa de sua formação estava vinculada a um professor que marcou sua memória, conforme os relatos:

*A forma como meus professores davam depoimentos de sua atuação como professores. A professora de Literatura e Língua Portuguesa que me despertou para o trabalho literário, a expressão artística apesar de minha timidez participava de todas as atividades propostas. Em minhas aulas sempre utilizei a literatura como ponto de partida para os conteúdos e solução de problemas em sala. (E1). Lembrança boa que tenho é do local onde fiz minha faculdade (FISTA) e de ter tido excelentes professores. (E2). A lembrança do meu professor de filosofia. Este professor de filosofia era um ex-seminarista, capacitado demais, culto demais e que tinha não só essa cultura toda para escrever livros, publicá-los, ele tinha uma sensibilidade muito grande para cuidar dos alunos. (E10). Tenho muitas lembranças boas, mas o jeito da professora de Geografia me fez definir por esse conteúdo. Ela era empolgante, dava vida ao conteúdo. Era bonito estudar Geografia, por conhecê-la, que hoje, sou professora de Geografia. (E14)*

A segunda categoria foi a prática docente, pois quatro entrevistados afirmaram, em meio a suspiros, que algumas práticas docentes de seus professores que foram responsáveis por marcá-los em sua graduação, conforme os relatos a seguir:

*Tenho várias. Mas considero uma especial: quando nossa professora nos levou para conhecer um orfanato e desenvolver atividades pedagógicas com essas crianças. Foi muito mágico, porque naquele momento descobrimos que alunos não eram números, eram pessoas com sua individualidade, com sua história, com suas necessidades. (E3). Quando fui, pela primeira vez, dar aula pela disciplina Prática de docência numa escola do bairro na presença*

*de minha professora, dos alunos e da professora regente da sala. Foi emocionante, como me senti importante por estar sendo professora daquelas crianças. (E5). Sempre gostei e gosto do que faço e procuro fazer bem... e tudo o que sou e tenho foi dessa formação de professor, aprende-se muito e é por isso é uma experiência marcante e plural.(E7). Há vários momentos significativos em minha formação, principalmente na graduação em licenciatura em Ciências Biológicas (1986-1989). Esses momentos permearam diferentes situações, diferentes disciplinas, em diferentes períodos, em múltiplos espaços, principalmente quando estávamos participando de aulas práticas ou das atividades extramuros. (E13)*

A terceira categoria utilizada para classificar esta questão foi o convívio com colegas de turma e professores que deixaram uma recordação boa da graduação dos entrevistados conforme os relatos abaixo:

*O convívio com os colegas de turma e professores. Os estágios supervisionados. (E8). Talvez a maior experiência resida no convívio entre os colegas de turma (do mesmo ano e de outros anos do mesmo curso) e inclusive a integração com outros cursos da mesma faculdade (atividades didáticas, esportivas, sociais e outras). Acredito que em convivências com estas, devidos aos enfrentamentos de atividades conjuntas (acadêmicos, políticos e de ideias – éticas e morais) formam-se vínculos extremamente fortes entre alguns alunos ou grupos de alunos.*

*Trata-se de um período em que, embora existam problemas, na verdade são todos descompromissados com responsabilidades maiores (só percebido após a formatura), em que prevalecem o otimismo e a esperança de realizar e/ou mudar/consertar o mundo. (E9).*

*Voltar a escola onde fiz o ensino médio para estagiar e rever meus queridos professores.(E11).*

A quarta categoria que foi possível identificar nas respostas dos entrevistados foi o estagio supervisionados que deixaram boas recordações.

Nesta quarta categoria o quarto entrevistado fez a seguinte afirmação:

*Os estágios supervisionados. Eles foram feitos em escolas de diversos níveis de escolaridade, em turnos diversificados e em escolas públicas e particulares. Em uma escola particular noturna, os alunos eram tão interessados que em uma semana completa, não houve nenhum aluno que faltasse às aulas, mesmo não sendo semana de avaliação. (E4).*

Vale ressaltar que o entrevistado número oito relatou duas recordações agradáveis: o Convívio com os colegas de turma e professores já citado anteriormente e os estágios supervisionados e por este motivo ele aparecerá nesta pesquisa duas vezes:

*O convívio com os colegas de turma e professores. Os estágios supervisionados. (E8).*

A quinta categoria foi classificada como projetos pois o sexto entrevistado afirmou que um relato que marcou positivamente sua graduação foi a realização de um projeto, pois todos os *anos em encontro e no penúltimo ano de graduação eles fundaram* a AMAE – Associação Mineira de Administração Escolar – hoje Fundação AMAE, que presta excelentes serviços à educação em Minas Gerais e assim a realização deste projeto durante a sua graduação marcou sua vida enquanto docente.

Finalizado esta pesquisa a sexta categoria empregada nesta questão foi “Novas abordagens no curso de Licenciatura”, pois o décimo segundo entrevistado afirmou que: “Apesar de os cursos de licenciatura em Letras, hoje, ter enfoque diferentes daqueles pelos quais fui formada, as aulas de Língua Portuguesa estudando a análise sintática” (E 12) e assim o relato foi o novo enfoque da licenciatura.

Levando em consideração os aspectos quantitativos desta questão dos quatorze entrevistados levando em consideração que o oitavo entrevistado apresentou duas respostas sendo classificado em duas categorias distintas, conforme descritos acima, percebeu-se que 26,67% dos entrevistados se encaixaram na categoria “Professores”, 26,67% ficaram na categoria “Prática docente”, 20% vincularam suas respostas de relato bom de sua formação ao “Convívios com colegas de turma e professores”, 13,34% relatam com uma recordação boa os “Estágios Supervisionados”, 6,67% que corresponde a 1 entrevistado apresentou como recordação boa um “Projeto” feito durante sua formação e o mesmo percentual afirmou as “Novas abordagens no curso de Licenciatura”.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir das entrevistas realizadas e análises apresentadas neste artigo, foi possível fazer relação entre as respostas dos entrevistados, que nada mais são do que o resultado de suas experiências profissionais, a vivência, a prática de cada um, que nos possibilitou a compreensão dos vieses por que passaram a formação docente e seus reflexos na prática

educacional até os dias atuais, conforme abordou os diferentes autores estudados na disciplina "desenvolvimento profissional e saberes docentes". E ainda, identificar as orientações conceituais na Formação Inicial de Professores, na região do Triângulo Mineiro, nas décadas de 1970 e 1980, caracterizar as diferentes orientações conceituais e/ou modelos de Formação Inicial de Professores com a criação de categorias, com base nos referenciais de análise de conteúdo de Bardin (2009).

São entrevistados de uma época marcante para os estudos relativos a educação contemporânea, experiências significativas para demonstrar o quanto a educação pode ser repensada enquanto uma política pública correta.

As principais características de formação do professor nas décadas de 1970, 1980 e 1990, apontadas neste estudo, possibilitou-nos compreender os processos formativos do profissional da educação, e principalmente, possibilitou-nos apreender de que maneira esta formação influenciou os aspectos pedagógicos e cognitivos no referido período.

Vale destacar um trecho do texto de Imbernón (2010) sobre conhecer de onde viemos para saber aonde vamos,

É necessário conhecer os elementos da herança formadora que nos permitam continuar construindo e oferecer alternativas de inovação e mudança às políticas e práticas de formação. Ninguém pode negar que a realidade social, o ensino, a instituição educacional e as finalidades do sistema educacional evoluíram e que, como consequência, os professores devem sofrer uma mudança radical em sua forma de exercer a profissão e em seu processo de incorporação e formação. (IMBERNÓN, 2010, p. 13)

Assim podemos entender um pouco melhor as razões pelas quais nosso ensino, mesmo com todas as evoluções apresentadas na contemporaneidade, ainda possui resquícios fortes de uma educação centrada nas competências do professor e na aplicação de soluções pré determinadas, cujas raízes estão centradas na racionalidade técnica do ensino.

Esta tendência é muito forte na educação brasileira, pois temos a concepção "produtiva" do ensino, em que se exige do professor a preparação do aluno para o mercado de trabalho. Nosso sistema educativo está subordinado ao sistema de produção capitalista. Por isso, temos a sensação de que o tempo passa e a realidade educacional brasileira continua a mesma.

A própria LDB 9394/96 estabelece que,

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O momento é de reflexão, mudanças de paradigmas e de atitudes, pois o modelo educacional que estamos seguindo não atende aos anseios da sociedade em geral.

É extremamente importante que o docente tome consciência da importância de sua prática enquanto possibilidade de mudanças, de enriquecimento cultural, e, conseqüentemente, de transformação social.

Concordamos com Elliot quando diz que "a prática reflexiva constitui um processo dialético de geração da prática a partir da teoria e da teoria a partir da prática." (ELLIOTT, 1989, p. 256).

Podemos concluir que o aspecto dialético da educação é constante e processual, ou seja, é de suma importância uma teoria que embase a prática, pois sabemos que o conhecimento científico vai se enriquecendo por meio de seu exercício cotidiano, e este processo é o que propicia o desenvolvimento da prática docente.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARDIN L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Leis de Diretrizes e Bases da educação Brasileira (LDB)**. Brasília, 1996.

GARCIA, C. M. **A formação de professores**: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In NÓVOA, António (Coord.). Os professores e sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 51-76.

IMBERNÓN, Francisco. É necessário conhecer de onde viemos para onde vamos. In: \_\_\_\_\_ **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 13-26.

IMBERNÓN, Francisco. Professores sujeitos de sua formação e com identidade docente. In: \_\_\_\_\_ **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 79.

GARCÍA, M. C. Estrutura Conceptual da Formação de Professores. In: \_\_\_\_ **Formação de Professores: para uma mudança educativa**. Lisboa: Porto Editora. 1999, p. 29-46.

GARCÍA, CARLOS M. (2009). **Desenvolvimento Profissional Docente: passado e futuro**. Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 8, pp. 7-22. Consultado em fev.2013. Disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt>.

MASETTO, Marcos Tarciso. “**Competências Pedagógicas do Professor Universitário**”. 2003, p.12-13.

MINAYO, M.C.S. (Org.) **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente**. In: NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 9-33.

NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

NÓVOA, A. **Os professores e as histórias da sua vida**. In: NÓVOA, A. (org.). Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 2000. 214p.

\_\_\_\_. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e sua formação. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 77-91.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ZABALZA, M. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Porto Alegre: ARTMED, 2004.