

## SABERES DOCENTES NAS DÉCADAS DE 70 E 80

Donner Rodrigues Queiroz<sup>1</sup>  
Fernanda Ribeiro Garcia de Oliveira<sup>2</sup>  
Mariana Nunes de Freitas<sup>3</sup>  
Nathalia Barcelos Cunha<sup>4</sup>  
Norival Carvalho Cunha<sup>5</sup>  
Thaís Naiane Barcelos Cunha<sup>6</sup>

### RESUMO:

*Esse trabalho teve como foco analisar como ocorreu o desenvolvimento profissional dos docentes nas décadas de 70 e 80. Para tanto, elaborou-se uma entrevista semiestruturada, aplicada a 12 professores que fizeram parte do contexto político-social da época, com o propósito de verificar qual tipo de formação tiveram esses professores receberam durante esse período. A pesquisa foi fundamentada em três questões: qual era formação dos professores que davam aulas na época aos entrevistados; como era a relação entre eles e seus professores; e, qual era a lembrança significativa que eles tinham do período de sua formação. Como o contexto político-social vivenciado nas décadas de 1970 e 1980 era de uma ditadura imposta pelo governo militar, nos resultados aferidos é possível perceber o reflexo dessa conjuntura: estratégia de ensino conteudista, com grande emprego do quadro negro e de um livro de apoio, a maioria dos professores tinham curso de licenciatura e mantinham com seus alunos uma relação repreensiva mas que, apesar dessa relação mais seca as experiências positivas vividas e apontadas pelos entrevistados, como mais significativa, estavam relacionadas ao professor.*

**Palavras-Chave:** Desenvolvimento docente; Décadas de 1970 e 1980; Governo militar.

**ABSTRACT:** This work focused on analyzing how was the professional development of teachers in the 70 and 80. Therefore, it elaborated A semi-structured interview, applied to 12 teachers who participated in the political and social context of the time, with the purpose to check what kind of training these teachers had received during that period. The research was based on three questions: what was the training of teachers who gave lessons at the time respondents; as was the relationship between them and their teachers; and, what was significant reminder that they had the time of their formation. As the political and social situation experienced in the 1970s and 1980s was a dictatorship imposed by the military government in the measured results you can see the reflection of this situation: conteudista teaching strategy, with great use of the blackboard and a book support , most teachers had

---

<sup>1</sup> Mestrando em Educação (UNIUBE), Especialista em Direito Processual Civil (UFU), Bacharel em Direito (UFU), Licenciatura Plena em Letras e Linguística (UFU) e Professor do Curso de Direito (FUCAMP) - [queirozz1981@yahoo.com.br](mailto:queirozz1981@yahoo.com.br)

<sup>2</sup> Mestre em Engenharia Urbana (UFU), Graduada em Ciências Biológicas (UFU) e em Arquitetura e Urbanismo (UNITRI), Especialista em Psicopedagogia e Docência no Ensino Superior ( Instituto Passo 1) - [nandargoliveira@bol.com.br](mailto:nandargoliveira@bol.com.br)

<sup>3</sup> Mestre em Estudos Literários (UFU) Graduada em Letras (UFU), Professora da IES - FUCAMP (Fundação Carmelitana Mário Palmério), Além disso, atua como professora do Ensino Médio do Colégio Gabarito em Uberlândia. - [mariana.ufu@gmail.com](mailto:mariana.ufu@gmail.com)

<sup>4</sup> Graduada em Engenharia Elétrica (UFU) - [nathaliabcunha@gmail.com](mailto:nathaliabcunha@gmail.com)

<sup>5</sup> Mestrando em Educação (UNIUBE), Especialista MBA Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (UNITRI), Graduado no Curso de Administração (UNITRI), Professor e Coordenador do Curso de Administração da FUCAMP – [professor\\_norival@yahoo.com.br](mailto:professor_norival@yahoo.com.br)

<sup>6</sup> MBA em Gestão Organizacional e Desenvolvimento de Talentos Humanos (PUC-MINAS), Graduada em Psicologia (UFU) – [thais\\_naiane@yahoo.com.br](mailto:thais_naiane@yahoo.com.br)

first degree and had with his students a reprehensible relationship but, despite this drier relation to life's positive experiences and identified by respondents as the most significant, were related to the teacher.

Keywords: Teacher development; The 1970s and 1980s; Military government.

## **INTRODUÇÃO**

O tema a ser desenvolvido tem como propósito identificar as orientações conceituais na formação inicial de professores, na região do Triângulo Mineiro, na década de 1970 e 1980. Para tanto busca caracterizar os diferentes modelos de formação inicial de professores, pois, acredita-se que avanços significativos vêm ocorrendo no campo da formação e do saber docente. Nas últimas décadas a formação do professor tem sido pensada e vivenciada sob diferentes olhares. Várias instituições acadêmicas têm demonstrado grande interesse e esforços por meio de estudos, na busca por uma melhor qualificação dos profissionais da educação.

Para a construção do referido artigo foi realizada uma pesquisa por meio do emprego de entrevistas semiestruturadas com doze professores licenciados na década de 1970 e 1980.

## **O CONTEXTO POLÍTICO NAS DÉCADAS DE 70 E 80.**

Ao tentar entender o contexto político da década de 1970 e 1980, orientamo-nos pelas seguintes questões: Como a política interferia na educação? O que motivava os professores na época?

A história nos remete aos governos de Médici, Geisel, Figueiredo e José Sarney. Conforme Fausto (2006), a tomada de poder pelos militares, que se iniciou em 1964 no governo Castelo Branco, o qual foi legitimado com o Ato Institucional 1, continuou na década de 60 com o governo Costa e Silva, dando início a um período de grande repressão com a edição de mais atos institucionais: o Ato 2, que criava o bipartidarismo e eleições indiretas para presidente, o Ato 3 com as eleições indiretas para governador, o Ato 4 com a aprovação de uma nova constituição, e o Ato 5 com a ampliação dos poderes do Executivo.

O movimento de 31 de março de 1964 tinha sido lançado aparentemente para livrar o país da corrupção e do comunismo e para restaurar a democracia, mas o novo regime começou a mudar as instituições do país

através de decretos, chamados de Atos Institucionais (AI) (FAUSTO, 2006, p. 455).

O governo de Médici (1969 a 1974) foi um período de grande repressão na história brasileira, os atos de guerrilha urbana e rural constituídas de jovens sofreram declínio devido à intensa repressão do governo o qual obteve apoio da mídia junto às distrações das festividades da Copa do Mundo de 1970. Na economia, esse período se caracterizou por um crescimento econômico com baixas taxas de inflação, aumento nas exportações de produtos industriais e como consequência do aumento de crédito houve o aumento da dívida externa. Apesar do aumento na concentração de renda e elevação do PIB, os salários dos trabalhadores de pouca qualificação eram baixos e o abandono de programas sociais pelo Estado comprometeu a saúde, a educação e a habitação.

Entre 1974 e 1979, o governo Geisel abriu caminho a uma democracia conservadora, mas, ainda sobre pressão da linha dura tentava abrandar a oposição. A vitória do MDB - Movimento Democrático do Brasil com a suspensão da censura ao jornal O Estado de São Paulo, evidenciava uma batalha entre o governo e a linha dura. A população sofria práticas de repressão e pessoas vistas pelos militares como subversivos eram torturadas. O DOI-CODI responsável por julgar e convocar cidadãos para depoimentos tinha uma conduta de extrema violência com quem estava contra o sistema militar. Muitas manifestações foram feitas devido às mortes relacionadas ao DOI-CODI, mas ainda por anos se ouvia falar na intervenção da polícia sobre grupos de estudantes que eram contra o sistema da linha dura.

Devido à tentativa de repreender candidatos a ter acesso ao rádio e a televisão uma lei eleitoral foi modificada tendo em vista prejudicar o MDB para a possível vitória da Arena. Medidas conhecidas como o “Pacote de Abril”, continham a resposta do governo para tornar difícil a vitória da oposição. As referidas medidas mudavam os critérios de representação que visavam favorecer a partida Arena, contudo, mesmo com essas medidas, iniciam-se pelo governo, em 1978, encontros com líderes do MDB, ABI e CNBB que visavam restaurar as liberdades públicas. Entrou em vigor, em janeiro de 1979, que tinha como objetivo revogar o AI-5, o qual foi bem sucedido. Em contrapartida, com a crise do petróleo, o Brasil sentiu seu reflexo no aumento dos preços, do desemprego e no descontentamento dos operários.

Durante o governo de Figueiredo (1979 a 1985), houve um agravamento da crise econômica devido ao aumento do petróleo, das altas taxas de juros internacionais, do desemprego, da inflação e da queda no PIB (Produto Interno Bruto) entre 1981 e 1983. Os setores mais atingidos foram às indústrias de bens de consumo durável e bens de capital. Toda

essa problemática levou o governo, em 1983, a propor um acordo junto ao FMI (Fundo Monetário Internacional). Contudo, para cumprir o acordo do pagamento da dívida junto ao FMI os cortes nas despesas afetaram principalmente o setor social. Somente em 1984 com a queda do preço do petróleo e um aumento na exportação houve crescimento econômico, mas com alto índice de inflação. Mas, algumas conquistas foram efetivadas nesse período: a liberdade de imprensa, a criação da Lei de Anistia aos perseguidos pelo militarismo, o pluripartidarismo e as eleições diretas para governador junto com as campanhas diretas já com adesão nacional.

No governo de José Sarney (1985 – 1989), destaca-se a criação de vários planos econômicos para tentar deter a inflação, as eleições diretas para presidente e a promulgação da constituição cidadã. Segundo Fausto (2006), a promulgação dessa constituição foi um avanço na extensão de direitos e deveres coletivos.

## **EDUCAÇÃO NO BRASIL NO PERÍODO DA DITADURA**

No período anterior a 1964 muitos educadores se destacaram no Brasil como Anísio Teixeira, Fernando Azeredo, Lauro de Oliveira Lima, Durmeval Trigueiro. A educação durante o período militar sofria com a repressão. As universidades eram invadidas, muitos estudantes foram presos e feridos em confrontos com a polícia, e a criação do Decreto-Lei 477 – que define as infrações disciplinares cometidas por professores, alunos e funcionários – silenciou muitos protestos.

Os avanços populares na área da educação, também foram contidos. Inúmeras escolas foram invadidas pela polícia, muitos professores e estudantes foram presos e exilados e todas as escolas passaram a ser observadas por agentes dos órgãos de informação do governo, sob o controle do Serviço Nacional de Informações (SNI) (PILETTI, 1997, p. 201).

Mas pontos positivos também puderam ser concretizados como a expansão da universidade brasileira, a extinção do Mobral devido a denúncias de corrupção e a instituição da Lei 5.692 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de caráter de ensino profissionalizante, de 1971.

## **A PROPOSTA PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS DÉCADAS DE 70/80**

Antes de tratar da formação do professor nas décadas de 70/80 é importante rememorar o contexto histórico a que nos referimos, pois remete ao período mais rígido de cerceamento da liberdade de expressão do Regime Militar.

No final da década de 70, desafiando o regime vigente, surgiram as primeiras greves de trabalhadores e professores bradando pela democratização do País. Discutiam-se os valores de uma sociedade submissa e de uma educação imposta pela classe dominante como forma de manter seus interesses.

Nesse sentido, a formação de recursos humanos na ótica tecnicista evidenciada pela Lei nº 5.692/71, suscitou importantes discussões sobre a educação no Brasil. Acreditava-se naquele momento que era necessário formar um professor centrado na instrumentação técnica.

[...] o professor concebido como um organizador dos componentes do processo de ensino-aprendizagem (objetivos, seleção de conteúdo, estratégia de ensino, avaliação, etc.) que deveriam ser rigorosamente planejados para garantir resultados instrucionais altamente eficazes e eficientes (PEREIRA, 2007, p. 16, apud AZEVEDO *et al*, 2012, p. 107).

Entretanto, no final da década de 1970, a formação de professores treinados para aplicar conhecimentos científicos e pedagógicos como unidades separadas no processo de ensino começaram a ser questionadas.

O que se colocava em evidência era a relação de determinação entre educação e sociedade ao questionar a estreita vinculação entre a forma de sociedade que estava posta, os objetivos da educação e como se dava a organização da escola. E para harmonizar o conflito educação/sociedade, o que se buscava era a formação de um professor capaz de ter uma visão crítica e consciente do papel que a educação poderia exercer junto à sociedade.

No final de 1970 e início dos anos de 1980, ocorreu a ruptura do pensamento tecnicista e buscou-se superar a dicotomia entre professores/especialistas; pedagogia/ licenciaturas; especialistas/generalistas. O que se pretendia era um profissional de visão ampla, com domínio e compreensão da realidade de seu tempo.

O professor/treinador deu lugar a um sujeito político, de uma consciência crítica capaz de interferir na transformação da escola, da educação e da sociedade. Surge então a figura do educador no lugar de professor, reforçando a oposição ao técnico de educação.

Com relação às propostas de avaliação, na década de 1980, o estado buscava “medir, avaliar e informar”. Em primeiro essas práticas foram tidas como necessárias porque se prestariam a conferir e verificar os resultados frente aos objetivos da educação, proporcionando a

Cadernos da Fucamp, v.14, n.21, p.15-29 /2015

aplicação mais ampla da escola/pedagógica, para propor uma expansão na melhoria educacional nacional.

## **PARADIGMAS DA FORMAÇÃO DOCENTE E ESTRATÉGIAS DE ENSINO UTILIZADAS PELOS PROFESSORES**

Estudando as pesquisas sobre os vários tipos de paradigmas ou modelos de formação, deparamos com diversos modelos. Os paradigmas formativos conteudista, humanista, tecnicista, reflexivo e ativista, categorização a qual foi possível chegar por meio de leituras de trabalhos de alguns autores estudiosos na área, como Schön (1997), Zeichner (1993), Giroux (1997), Porlán e Rivero (1998), Garcia (1999), Contreras (2002), dentre outros, serviram para amparar as argumentações e possibilitaram uma orientação para que fosse possível responder em qual modelo de formação se encaixa as estratégias de ensino vivenciadas durante a formação inicial de um grupo de professores que concluíram a sua graduação nas décadas de setenta (70) e oitenta (80).

Segundo Zeichner (1993), Porlán e Rivero (1998), Garcia (1999) a abordagem conteudista é o modelo de enfoque enciclopédico em que a aplicação dos conteúdos está relacionada à utilização do livro, onde a ação dos alunos é não participativa, onde há a repetição de exercícios, também podemos caracteriza-la como um paradigma tradicional ou formal, relacionado principalmente a saberes acadêmico.

A abordagem conteudista é o que predomina em relação aos outros paradigmas, principalmente no ensino universitário, e enfatiza a importância no domínio dos conteúdos, dos conceitos e da estrutura da disciplina da qual o professor é especialista, além de capacitá-los a realizar a transposição didática. Tal abordagem não passa de um ensino tradicional, baseada na transmissão verbal de conceitos e memorização mecânica, com uma visão simplificadora do ensino, do professor e de sua formação (LANGHI E NARDI, 2011).

Com relação à abordagem humanista, Langhi e Nardi (2011, p. 408)

Destacam o foco no indivíduo, visando sua (auto) realização, superando seus limites e possibilidades, com influências da psicologia da percepção, do humanismo e da fenomenologia, enfatizando o caráter pessoal do ensino, ou seja, reconhece que cada professor constrói estratégias particulares para ensinar, e procura desenvolver um autoconceito positivo.

Para Zeichner (1993) nesta abordagem, o aluno torna-se o ator principal no que se refere à seleção de conteúdos a serem ensinados, pois é ele quem determina o que deve ser ensinado. O ensino está relacionado às atividades que envolvam o sujeito, como seminários, debates, fóruns, laboratório de práticas, aulas que envolvam estudo dirigido e atividades em grupo.

A abordagem tecnicista é aquela que está relacionada ao modelo de profissional Especialista Técnico, este paradigma busca avaliar a eficácia do ensino por se estudar as relações entre os comportamentos dos professores em ação (processo) e a aprendizagem dos alunos (produto), sob um forte viés positivista, apresentando o ensino como uma ciência aplicada, e o professor como um técnico que aplica os conhecimentos científicos produzidos por outros (racionalidade técnica) (LANGHI E NARDI, 2011, p. 409).

O profissional Reflexivo está associado à teoria reflexiva, Langhi e Nardi (2011) identifica Schön (1997) como um dos principais autores dentro desta abordagem, para o qual, “abordagem reflexiva concebe o ensino como uma atividade complexa e imprevisível, sendo determinada pelo contexto, obrigando o professor a agir com decisões éticas e políticas” (LANGHI E NARDI, 2011, p. 409).

O quinto modelo citado é a abordagem ativista que se aproxima do modelo de profissional docente Intelectual Crítico. Nessa teoria a reflexão do professor não permanece apenas no campo técnico, a mesma assume um caráter social, ético e político.

## **METODOLOGIA**

Essa pesquisa foi realizada utilizando-se de uma entrevista semiestruturada com o propósito de verificar qual tipo de formação tiveram os professores formados nas décadas de 1970 e 1980.

A concretização da investigação se deu com entrevista a 12 professores com idades entre 45 e 78 anos, que fizeram parte do contexto político-social das décadas de 1970/80 como alunos de licenciaturas e/ou graduações de instituições públicas e/ou particulares e atuaram no contexto educacional até a década de 2000.

A entrevista semiestruturada foi elaborada com a intenção de obter respostas sobre três questões básicas que pudessem contribuir para o entendimento de qual foi a formação dos professores entrevistados:

1ª) Qual a formação dos professores que davam aula na época.

2ª) Como era a relação entre professores e alunos.

3ª) Qual lembrança eles tinham do período de sua formação.

## RESULTADOS

De acordo com as respostas obtidas verificou-se que o tempo de docência desses professores variavam entre quinze e vinte e quatro anos, sendo que alguns desses profissionais já exerciam a docência antes mesmo de terminar o curso de licenciatura. Ficou evidente, no decorrer da realização das entrevistas, que alguns foram fazer o curso de licenciatura até mesmo por falta de opção ou por pressão de parte da família. O tempo de formação ocorreu entre três e cinco anos, sendo realizado tanto em instituições públicas como nas privadas.

Dentre os entrevistados, a maioria revelou que a(s) motivação(ões) para escolha do curso de licenciatura foram; o gosto pela leitura; o desejo de estudar; as práticas de ensino; ampliação dos conhecimentos; contribuição na formação do outro; desejo de trabalhar com grupo de adolescentes; afinidade com as diversas áreas; vocação pessoal.

Outro aspecto tratado dentro da pesquisa realizada com estes professores foi o contexto político e educacional na época de sua formação, ou seja, da década de setenta e oitenta. De acordo com relatos dos entrevistados pode ser observado que a educação não andava muito bem e os professores do estado ganhavam menos que um salário mínimo, havia grandes expectativas de mudança na democracia, renovação política e social do país e uma grande tendência do crescimento econômico.

A maioria dos formadores dos cursos de licenciaturas da época eram bacharéis apenas com pós-graduação, outros nas áreas até mesmo da saúde atuando como docentes de ensino superior e quase não existiam mestres (TABELA 1).

Na Tabela 1 pode-se analisar o perfil de formação dos professores dos entrevistados:

Tabela 1- Formação dos professores  
**Notas:** Descrição da formação dos entrevistados

Indicadores sobre a formação dos professores	Porcentagem das respostas (%)
Na área de licenciatura	50
Fora da área de licenciatura	1

Com relação às propostas curriculares, foi possível perceber que havia uma grande preocupação com a formação do professor para atuar na escola de Educação Básica. Muitos dos entrevistados relataram que se basearam nos modelos de professores mais experientes durante sua formação e se sentiam inseguros nos primeiros anos de docência. Na realização das entrevistas tornou-se evidente por parte dos entrevistados uma relação de amorosidade em relação ao tempo da realização de sua graduação.

Analisando o resultado da pesquisa à luz da Lei 5.692/71, percebe-se o reflexo desta, também na formação dos professores do ensino superior, pois a Lei que regulamentava a educação brasileira na época previa a formação de professores para atuar no 1º e 2º grau com perfis de formação diferenciados.

A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se às diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento. (Brasil, Lei 5.692/71).

Esta lei foi muito bem recebida pela sociedade ~~da~~ daquela época. Mesmo não contemplando a formação necessária aos professores do ensino superior, a lei trazia em seu art.78 uma prerrogativa para que professores com formação em diferentes áreas pudessem ministrar aulas no 1º e 2º. O que acabou se estendendo ao ensino superior. Vejamos como esta prerrogativa estava posta na Lei:

Art. 78 - Quando a oferta de professores licenciados não bastar para atender às necessidades do ensino, os profissionais diplomados em outros cursos de nível superior poderão ser registrados no Ministério da Educação e Cultura, mediante complementação de seus estudos, na mesma área ou em áreas afins, onde se incluía a formação pedagógica, observados os critérios estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação (Brasil, Lei 5.692/1971).

Nossa pesquisa revela que 49% dos formadores em sala de aula, naquele período, tinham formação mista na área ou fora dela. É, pois, significativo o percentual de professores com formação em áreas diversas ou sem formação na área específica.

Dentro da pesquisa buscou-se também informações sobre as práticas pedagógicas e propostas curriculares utilizadas na época, pelos professores nos cursos de licenciaturas.

Dentre as práticas mais destacadas têm-se aulas expositivas, debates, seminários, fóruns de discussões e oficinas pedagógicas.

Outro aspecto abordado foi relativo aos recursos tecnológicos que eram utilizados pelos seus professores. Considerando o período em que se deu esta formação, forma listados alguns recursos: livro didático, rádio, televisão, quadro negro, mimeografo, projetor de slides, internet dentre outros com o intuito que os professores rememorassem sua formação inicial. Os recursos utilizados com o respectivo percentual de utilização encontram-se na Tabela 2.

Tabela 2 – Recursos tecnológicos utilizados pelos professores nas décadas de 1970 e 1980

Recursos Tecnológicos	Porcentagem das respostas (%)
Livro Didático	60
Atividade Extra (atividade xerocada)	10
Rádio, Televisão e Jornal	0
Internet	0
Material Mimeografado	10
Retroprojeto e Projetor de Slides	20
Quadro Negro	100

Ao analisar as respostas pautadas na relação professor/aluno, verificou-se que as características dos métodos de ensino não permitiam interrupções dos alunos (questionamentos), a autoridade do professor era o máximo. Assim, nas respostas dos entrevistados foi possível perceber um percentual significativo de comportamentos autoritários em decorrência do período militar.

Segundo um dos entrevistados “os professores eram autoridade em sala de aula, eram respeitosos e cordiais, mas com vinculo distanciado. Apresentava sempre um distanciamento moderado” (professora licenciada em Pedagogia em 1986).

Mas, também relatou-se que já se percebia a abertura anunciada pelo período democrático que viria em seguida.

“Os mais antigos se mantinham a distância. Os mais novos eram cordiais e estabeleciam vínculos afetivos, mas o respeito era primordial na relação professor e o aluno” (professora licenciada em Ciências em 1989).

Na Tabela 3 tem-se a porcentagem aferida do tipo de relação professor/aluno aferida com a pesquisa.

Tabela 3 – Indicadores da relação professor/aluno

Relação professor/aluno	Porcentagem das respostas (%)
Repreensiva	27
Observadora	24
Democrática	49

Na Tabela 4 contemplam-se as relações das experiências vividas no período de formação no ensino superior e que marcaram positivamente os entrevistados.

Tabela 4 – Experiências marcantes vividas pelos entrevistados durante o período de sua formação no ensino superior

**Notas:** Os acontecimentos de impacto relevante estão...

Indicadores experiências marcantes	Porcentagem das respostas (%)
Relacionados a amigos	25
Relacionados a professores	74
<b>Outros</b>	1

É interessante atentar para o sentido e significado atribuído ao professor mesmo no ensino superior. Observou-se que mesmo tratando-se de um período de transição entre os paradigmas tecnicista e crítico social dos conteúdos, o professor é grandemente lembrado como alguém que influencia positivamente as escolhas na vida profissional de seus alunos.

Ao analisar os dados das entrevistas foi possível identificar que os professores entrevistados tiveram sua formação no ensino superior apoiado em uma dessas estratégias de ensino: a humanista, a conteudista e a que foi categorizada de mista, pois apresenta características dos dois grupos anteriores sem, no entanto, sobressair uma ou outra (Tabela 5).

Tabela 5 – Relação entre modelo de formação e estratégias de ensinos empregados na formação dos professores entrevistados

Modelo de Formação	Porcentagem das respostas (%)
Humanista	10
Conteudista	60
Misto	30

Com base nos dados apresentados torna-se possível verificar que o modelo de formação vivenciado pelos entrevistados foi o conteudista, o que reforça o modelo de educação da época.

Outro ponto que a pesquisa permitiu aferir foi às estratégias avaliativas empregadas. Verificou-se que as propostas de avaliação encontravam-se fortemente ligadas ao perfil de ensino adotado.

Segundo uma das entrevistadas “as avaliações seguiam a natureza das aulas. Os professores que seguiam a linha do ensino tradicional, não diversificavam no modo de avaliar. Eram provas mensais com questões objetivas de múltipla escolha. As avaliações dos que primavam pela adoção de novas estratégias de ensino, adotavam métodos avaliativos diversificados” (licenciada em Ciências em 1989).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao realizar essa pesquisa para analisar o desenvolvimento profissional dos professores formados nas décadas de 1970 e 1980, verificou-se que o regime militar exerceu significativa influência nesse processo.

Constatou-se que os professores que ministravam as aulas, em sua maioria, eram licenciados, que os principais recursos didáticos empregados se limitavam basicamente no quadro negro e em um livro de apoio, que mantinham uma relação repressiva e com seus alunos, mas que, apesar dessa relação mais seca as experiências positivas vividas e apontadas pelos entrevistados, como mais significativa, estavam relacionadas ao professor.

E que, com relação as estratégias de ensino empregadas, a conteudista se sobrepôs as demais, reforçando as regras impostas pela ditadura militar.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

AZEVEDO, Rosa Oliveira Marins; GHEDIN, Evandro; SILVA-FORSBERG, Maria Clara e GONZAGA, Amarildo Menezes. **Formação inicial de professores da educação básica no Brasil: trajetória e perspectivas.** Rev. Diálogo Educ. [online]. 2012, vol.12, n.37, pp. 997-1026. ISSN 1981-416x. Disponível em <<http://educa.fcc.org.br/pdf/de/v12n37/v12n37a19.pdf>>. Acessado em 30/11/2013.

BEM, Arim Soares do. **A centralidade dos movimentos sociais na articulação entre o Estado e a sociedade brasileira nos séculos XIX e XX.** Educ. Soc. [online]. 2006, vol.27, n.97, pp. 1137-1157. ISSN 0101-7330.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **A Pesquisa Educacional e a Formação de Professores.** Revista bras.Est. Pedagogia, Brasília, vol.78, n. 188/189/190, p. 413/471, jan./dez. 1997. Disponível em:  
<<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/504/516>. Acessado em 12/12/2013.

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

BRASIL. **Diretrizes e bases da educação.** Lei 5.692 de 11 de agosto de 1971. Estabelece as diretrizes para educação brasileira de primeiro e segundo graus. Disponível em:  
<[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm). Acessado em 12/12/2013>. Acessado em 30/11/2013.

Contreras, J. D. **A autonomia de professores.** São Paulo: Cortez, 2002.

Dib, C. Z. **Tecnologia da Educação e sua aplicação à aprendizagem de física.** São Paulo: Pioneira, 1974.

*FAUSTO, Boris. História do Brasil. São Paulo : Edusp, 2006.*

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação.** Educ. Soc. [online]. 2002, vol.23, n.80, pp. 136-167. ISSN 0101-7330.

GARCIA, A.;GALLEGO, G. D. **Publicações sobre tecnologia educativa.** In: Pons, P. J. (Org.) A tecnologia educativa na Espanha. Salamanca: Universidade de Sevilha, 1994.

GARCIA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa.** Portugal: Porto Editora, 1999.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.** Porto Alegre: Atmed, 1997.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada.** Porto Alegre: ARTMED, 2001.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem.** São Paulo: Ática, 2000.

JACOMELI, Mara Regina Martins. **A Lei 5.692 de 1971 e a presença dos preceitos liberais e escola no vistas: os estudos sociais e a formação da cidadania.** Faculdade de Educação da UNICAMP/SP. Disponível em

<[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/39/art04\\_39.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/39/art04_39.pdf)>. Acessado em 12/12/2013.

LANGHI, R.; NARDI, R. Interpretando **reflexões de futuros professores de física sobre sua prática profissional durante a formação inicial:** a busca pela construção da autonomia docente. In: *Revista Investigações em Ensino de Ciências*, v. 16, n. 3, p. 403-424, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **O papel dos profissionais do magistério e dos movimentos associativos na organização do sistema e ensino e na organização escolar.** In.: *Educação Escolar: políticas, estrutura e organização*. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

\_\_\_\_\_. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Maneiras de avaliar a aprendizagem.** Pátio. São Paulo, ano 3. nº 12. p. 7 –11, 2000.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 13º ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MACKENZIE, N. **A Introdução de novos métodos de educação:** A educação e os desafios das novas tecnologias. UNESCO: Associação Internacioanl das Universidades, 1970.

MAGALHÃES, V.; AMORIM, V. **Cem aulas sem tédio.** Porto Alegre: Instituto Padre Reus, 2003.

MELLO, GUIOMAR NAMO DE. **Formação inicial de professores para a educação básica:** uma (re)visão radical. São Paulo Perspec. [online]. 2000, vol.14, n.1, pp. 98-110. ISSN 0102-8839. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf>> Acessado em 02/12/2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. *Projeto BRA/96/026 - PNUD.* Brasília, DF, 1997.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente.** In: *Os professores e a sua formação.* Lisboa: Quixote, 1995, p.15-34.

NOVOA, A. **Os professores e a sua formação**. 3a. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

SCHON, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NOVOA, A. (Org.) Os professores e a sua formação. 3a. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

\_\_\_\_\_. Parecer CNE/CEB nº. 4, de 29 de janeiro de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. *Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]*, Brasília, DF, 30 dez. 1998a.

PILETTI, C. & PILETTI N. **História da educação**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1997.

PORLÁN, R.; RIVERO, A. **El conocimiento de los profesores**. Una propuesta formativa em el área de ciências. Espanha: Diada Editora, 1998.

RAMOS, M. B. J.; FARIA, E. T. **Aprender e Ensinar: diferentes olhares e práticas**. Porto Alegre: PUCRS, 2011. 299p. Disponível em <<http://www.pucrs.br/edipucrs/>>, acesso em 01 dez. de 2013.

SANTOS. Souza J. **A repressão do movimento estudantil na ditadura militar**. Disponível em: <<http://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Aurora/SANTOS.pdf>> Acesso em: 23 de janeiro 2014.

SANTOS, Jacirene L. Pires dos; DARCIE, Marta Ma. Pontin. **Algumas abordagens e perspectivas nacionais da formação de professores: antigas e novas tendências**. Disponível em:<<http://www.eduvalesl.edu.br/site/edicao/edicao-51.pdf>. acessado em 02/12/2013>. Acessado em 02/12/2013.

WEBER, S. **Profissionalização docente e políticas públicas no Brasil**. Educação & Sociedade, v. 24, n. 85, p. 1225-1154, 2003.