

ERIVALDO DA COSTA CABRAL

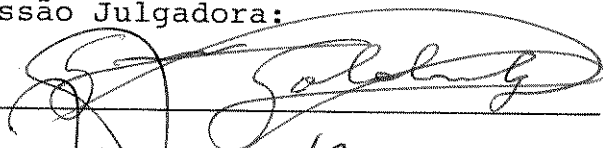
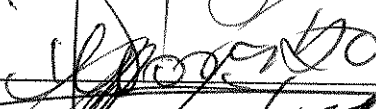
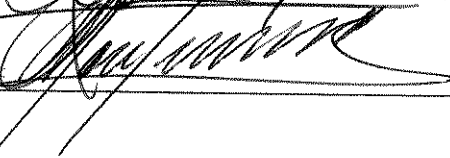
A INFLUÊNCIA DA INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO
NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

1987

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

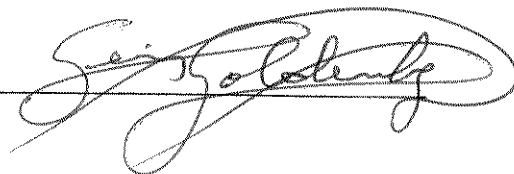
Comissão Julgadora:

Este exemplar corresponde à redação
final da dissertação defendida por
Erivaldo da Costa Cabral e aprovada
pela Comissão Julgadora em

Data: _____

Assinatura: _____

A handwritten signature in dark ink, appearing to read 'Sérgio Galante', is written over a horizontal line. The signature is fluid and cursive, with a large loop at the end.

A vocês que muito contribuíram para a
formação da minha pessoa, dedico este
trabalho:

Celsina Modesto Leite (in memoriam)

Perolina da Costa Cabral e

Eurico da Costa Cabral

ÍNDICE

	pag.
Agradecimentos	5
Resumo	6
I. Introdução	8
II. Proposição e justificativa do problema	11
III. Metodologia	22
IV. Descrição dos dados da amostra	27
V. Análise dos dados da amostra	45
VI. Conclusão	54
Anexo 1. Amostra utilizada na análise	59
Anexo 2. Referências bibliográficas de artigos que foram lidos mas que não compuseram a amostra	132
Bibliografia	145

AGRADECIMENTOS

Uma obra acabada é algo que traz ao seu criador o doce sabor de vitória pela consecução de um objetivo proposto. Ao longo da caminhada sempre há momentos de queda em que curvado pelo cansaço os joelhos dobram e surge a vontade de abandonar a jornada, mas sempre há também uma mão amiga, que seja através de palavras, ou mesmo de um gesto concreto, faz reviver as forças e seguir adiante.

Ao concluir este opúsculo gostaria de deixar aqui registrados os meus mais sinceros agradecimentos:

- ao meu orientador, o professor Dr. Sérgio Goldemberg pela compreensão, incentivo e amizade dedicados à minha pessoa em todos os momentos;
- ao amigo Hamilcar José Ferreira de Miranda pelos incentivos e amizade a mim dedicados;
- à minha irmã Edileuza da Costa Cabral Policastro com quem pude sempre contar em todos os momentos em que necessitei;
- a Agenilda Damasceno Vieira pela paciência e dedicação que demonstrou na leitura e correção dos manuscritos deste trabalho;
- a todos os meus familiares, amigos e colegas que ao longo da jornada, algumas vezes até sem se aperceberem foram a mão amiga que me ajudou a prosseguir na jornada até a realização do objetivo.

RESUMO

O ambiente escolar é um espaço rico em interações sociais. Destas interações sociais, o presente trabalho tem por objetivo o estudo da interação professor-aluno e sua influência no processo ensino-aprendizagem. Esta interação deveria ser a mais importante de todas as interações sociais que ocorrem no ambiente escolar, pois é o grande meio pelo qual se realiza o processo ensino-aprendizagem, mas tal fato não ocorre na realidade educacional brasileira.

Na realização deste trabalho utilizou-se como amostra, artigos científicos publicados em revistas nacionais e estrangeiras existentes em nosso território, bem como dissertações para a obtenção do título de mestre e teses para a obtenção de doutoramento no período de 1979 a 1983.

A amostra após ser devidamente categorizada e analisada, nos mostrou que o professor é uma pessoa que não se encontra preparada para trabalhar com a pessoa do aluno e que seu desempenho é profundamente influenciado pela expectativa deste em relação ao aluno e ao seu próprio desempenho; expectativa esta que na grande maioria das vezes é irreal. Estes

fatores vão influenciar o processo ensino-aprendizagem de uma forma muito direta, trazendo como conseqüência ao aluno os seguintes fatores: a) não desenvolvimento pleno de seu potencial cognitivo; b) perpetuação de seus estereótipos e preconceitos.

Novos estudos se fazem necessários a fim de poder-se obter dados que permitam sanar as distorções observadas atualmente no processo educacional no que concerne a interação professor-aluno. Podendo assim dar condições para o pleno desenvolvimento do aluno como pessoa e contribuindo para que a educação volte a assumir o seu papel primordial: reflexora dos valores que a sociedade cunha em seus membros.

I. INTRODUÇÃO

O presente trabalho versa sobre a interação professor-aluno e sua influência no processo ensino-aprendizagem. O interesse pelo estudo desse tema é fruto da vivência de seu autor como professor em escolas de segundo grau e de nível superior, bem como de discussões formais ou informais de sua vivência com outros professores. Dessa troca de experiências percebe-se que nas salas de aula, onde existe uma interação satisfatória entre professores e alunos, estes atingem um melhor nível de aprendizagem do que naquelas em que não se consegue um nível satisfatório de interação.

O presente trabalho apresenta dupla finalidade:

1. Ajudar a melhor compreender os fatores que influenciam a interação professor-aluno, e,
2. Auxiliar a esclarecer como essa influência interfere no processo ensino-aprendizagem.

Dessa forma, o trabalho é desenvolvido por meio da análise de artigos científicos nacionais e estrangeiros existentes no Brasil, bem como de dissertações de mestrado e teses de doutorado publicadas no Brasil no período de 1979 a 1983.

Se olharmos para as estratégias conhecidas atualmente para a consecução do processo ensino-aprendizagem, verificaremos que, com exceção das estratégias autodidáticas, todas as demais envolvem, em maior ou menor grau, a interação professor-aluno; mas, se olharmos atentamente para as salas de aula, o que iremos observar é a irrelevância com que este fator primordial é tratado, pois o professor esquece, frequentemente, que trabalha com o ser humano.

A relação professor-aluno deve ser a mais importante de todas as existentes no âmbito escolar, pois é o grande veículo pelo qual se dá o processo ensino-aprendizagem, podendo o professor, por meio dessa relação, exercer o papel de agente social que tem por objetivo a formação de novos agentes sociais.

O professor no exercício de seu papel de agente social deve exercer a autoridade, porém sem ser autoritário. É provável que isto gere profundas contradições nos professores de hoje, pois em sua grande maioria foram formados pelos métodos pedagógicos tradicionais de ensino, os quais pautavam-se pelo autoritarismo docente a determinar os caminhos que o aluno deveria trilhar, bem como a forma pela qual deveria fazê-lo. Não podendo recorrer a experiências vividas em sua formação acadêmica pois não possuem em seu repertório comportamental tal experiência (autoridade sem autoritarismo). O que se observa, muitas vezes, é que o professor parte para o outro extremo da situação, chegando quase ao anarquismo, situação que não lhe permite efetivamente exercer o seu papel de levar o aluno à aquisição efetiva de novos conhecimentos e à formação de novos agentes sociais.

A interação professor-aluno deve ser pautada por menor formalismo e maior humanismo, transformando-se em base para as interações que o aluno vai manter fora da escola, interações essas que deverão relevar o ser humano.

Por todos estes motivos é que se faz importante a compreensão, cada vez maior, da interação professor-aluno e sua influência no processo ensino-aprendizagem.

Esperamos, através desse trabalho, conscientizar os professores, que dele tenham conhecimento, da importância do tema estudado e que este trabalho possa servir como um ponto de referência para outros estudiosos do assunto enfocado, de tal modo que se possa aprofundar e trazer à luz novos conhecimentos, que contribuirão para auxiliar o professor no desempenho eficaz de seu papel de agente social, numa sociedade que urge ser transformada para poder oferecer melhores condições de vida aos seus membros.

II. PROPOSIÇÃO E JUSTIFICATIVA DO PROBLEMA

O ambiente social escolar é um espaço heterogêneo por reunir pessoas com diferentes finalidades, pois enquanto para uns é um espaço de trabalho para outros é de estudo.

O ambiente social escolar tece tramas de relacionamento humano, pois as pessoas nele envolvidas são dotadas de características próprias, possuindo percepções sobre os fatos que ocorrem nesse ambiente, bem como em outros que vivem, e é a partir dessas percepções que as pessoas organizam seu espaço social.

Dos diversos relacionamentos humanos que ocorrem no ambiente escolar, este trabalho tem por objetivo básico e primordial pesquisar a influência da interação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem que é a razão fundamental da instituição denominada escola, seja ela de primeiro, segundo ou terceiro grau.

A interação professor-aluno que se concretiza durante o processo ensino-aprendizagem é uma interação social, pois envolve pessoas com peculiaridades e personalidades próprias. Esta interação é afetada por fatores que influenciam as demais interações sociais, além daqueles que advêm de seu objetivo específico, ou seja, levar o aluno à aquisição ou ao enriquecimento de seu conhecimento.

As pessoas ao participarem de uma interação social trazem para a mesma a sua experiência passada concernente a outras interações, conforme destaca Rodrigues (1) em sua obra "Psicologia Social" (2). Esta experiência passada agrega outros fatores: a) a aparência física das pessoas envolvidas na interação; b) a proximidade física das mesmas; c) o tamanho do grupo em que a interação se realiza; d) os estereótipos e preconceitos das pessoas envolvidas na interação. Estes fatores vão influir na percepção que uma pessoa tem das outras na interação da qual participa bem como de sua autopercepção na mesma; fatos estes também observados por Rodrigues (3), na obra supracitada (4).

O código de comunicação influi na interação professor-aluno ou vice-versa, pois para que haja interação se faz necessário que as pessoas envolvidas na mesma usem de um mesmo código a fim de que a comunicação entre os participantes se concretize. Gestos e expressões faciais ou corporais podem

(1) Rodrigues, Aroldo - Psicologia Social - Rio de Janeiro, Editora Vozes Ltda., 1973 - pag. 225.

(2) Este fator apontado por Rodrigues também é ressaltado por outros autores a saber:

Stoetzel, Jean - Psicologia Social - São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1972 - pag. 249;

Sherif, Muzafer e Sherif, Carolyn W. - Psicologia Social, México - Harper and Row Latinoamericana, 1975 - pag. 95.

(3) Rodrigues - ob. cit. - Capítulo 9: "Atração Interpessoal" - pag. 319/345.

(4) Estes fatores apontados por Rodrigues também o são feitos por outros estudiosos em suas obras a saber:

Sherif e Sherif - ob. cit. - pag. 96/97;

Lindgren, Henry Clay - Introducción a la Psicología Social - 2ª edição - México - Editorial Trillas, 1978 - Capítulo 3: "Atracción Interpersonal" - pag. 159/174;

Gahaya, Judy - Comportamento Interpessoal e de Grupo - Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1976 - pag. 71;

Argyle, Michael - A Interação Social - Rio de Janeiro - Zahar Editores, 1976 - Capítulo III: "Os Elementos do Comportamento Social" - pag. 109/147.

servir como fatores que incentivam o desempenho, se os mesmos forem de reprovação ou carregados de outra conotação negativa, tornam-se empecilhos a este. É o que nos mostra Argyle em seu livro "A Interação Social" (5) (6).

A expectativa que se pode observar nas pessoas participantes de uma interação social, conforme Stoetzel, em seu livro "Psicologia Social" (7), é o fruto da relação entre o "status" e o papel que os integrantes desempenham. Na situação de ensino-aprendizagem, o professor exerce um papel e este faz com que surjam expectativas não só no aluno, mas também no próprio professor em relação ao seu desempenho e ao dos alunos. Esta expectativa quando for correspondida contribuirá para uma melhor interação professor-aluno, e, conseqüentemente, para a melhoria do processo ensino-aprendizagem. O mesmo não ocorrerá se a expectativa não for correspondida, quer por uma parte quer por outra, conforme nos coloca Lindgren em sua obra "Psicologia na Sala de Aula" (8) (9).

No processo ensino-aprendizagem, o professor atua no papel de líder, e de acordo com o tipo de liderança exercida em sala de aula (autoritária, "laissez-faire", ou democrática), haverá conseqüências no processo de desenvolvimento.

(5) Argyle - ob. cit. pag. 90.

(6) Este ponto de vista é ressaltado também por outros autores a saber:

Gahaya - in ob. cit. - pag. 44/45.

Zajone, Robert B. - Psicologia Social - São Paulo - Ex. Editora Herder, 1969, Capítulo VII: "Cooperação, Competição e Conflito" - pag. 125/146.

(7) Stoetzel - ob. cit. - pag. 243.

(8) Lindgren, Henry Clay - Psicologia em Sala de Aula - Rio de Janeiro - Livros Técnicos e Científicos Editora S/A, 1975, 2º Volume - pag. 626/627.

(9) Este ponto de vista é ressaltado também por:
Morse, Willian C. e Wingo G. Max - Psicologia Aplicada a la Ensenanza - México - Editorial Par-México, Livraria Carlos Cesamam S/A, 1972, pag. 561.

O tipo de liderança que o professor deve assumir no desenrolar do processo ensino-aprendizagem deve ser a democrática pois, segundo Correl e Schwarze em "Distúrbio de Aprendizagem" (10) (11), este é o tipo de liderança que traz conseqüências positivas à "pessoa do aluno" (*) e um clima agradável em sala de aula, o que, em última instância, vai resultar na obtenção de um melhor nível de aprendizagem.

Um outro fator que intervém nos resultados do processo ensino-aprendizagem é a motivação, quer seja ela por parte do professor ou do aluno. A motivação é um recurso de grande poder que o professor possui em suas mãos, caso saiba usá-la, pois, se não souber, ela se transformará em algo extremamente negativo. O professor, ao propor uma estratégia de motivação em sala de aula, deve fazê-lo com base no conhecimento que possui do conteúdo programático, dos alunos, das condições existentes no meio, conforme nos coloca Morse e Wingo em "Psicologia Aplicada a la Ensenanza" (12).

A metodologia do ensino que o professor utiliza na execução do processo ensino-aprendizagem vai determinar a forma como a interação professor-aluno ou vice-versa vai ocorrer, é o que nos mostra Bordenave e Pereira em sua obra "Estratégias de Ensino-Aprendizagem" (13).

(10) Correl, Werner e Schwarze, Hugo - Distúrbio de Aprendizagem - São Paulo - E.P.U., 1974 - pag. 26.

(11) Este ponto de vista é também ressaltado por: Klausneier, Herbert I. - Manual de Psicologia Educacional - São Paulo, Editora Harper e Row do Brasil Ltda., 1977 - pag. 213.

(*) Por "pessoa do aluno" entendemos o aluno tomado em seu aspecto global com suas características e peculiaridades respeitadas, enfim, a pessoa do aluno tomada em sua singularidade.

(12) Morse e Wingo - ob. cit. - pag. 573.

(13) Bordenave, Juan Díaz e Pereira, Adair Martins - Estratégias de Ensino-Aprendizagem - 2ª edição - Petrópolis - Editora Vozes Ltda., 1978, pag. 68.

A importância de estudarmos a interação professor-aluno se prende ao fato de que esse relacionamento deveria ser o mais importante dos relacionamentos humanos que ocorrem no ambiente escolar, embora nem sempre isso aconteça, como bem o coloca Augusto João Crema Novaski (14):

"...Ao longo dos conteúdos quaisquer que sejam, que devem ser cuidadosamente planejados e transmitidos, pode e deve ir sendo vivida essa aprendizagem que, como disse, é uma das mais importantes na vida: o humano. Creio mesmo que se poderia dizer que os títulos acadêmicos que o professor adquire só têm sentido na medida em que, entre outras finalidades, lhe proporcionem encontros com gente, encontros que através dos conteúdos arduamente adquiridos na pesquisa, resultem num bem-querer que é o sabor do saber. É isso que me faz pensar que o bem da vida é ela própria, pois está prenha de sentido."

Mas, se nos detivermos a observar a realidade educacional que nos circunda, iremos perceber professores absorvidos por várias preocupações (a metodologia do ensino, o cumprimento de programas estabelecidos anteriormente ao início do processo ensino-aprendizagem e outras) mas tudo em detrimento da parte humana que deve existir neste processo, isto é, sem preocupar-se com o aluno enquanto pessoa.

O resultado do fato acima exposto na prática escolar cotidiana são as queixas constantes por parte dos alunos, quanto à interação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem, conforme ressaltam os dados obtidos e analisados na

(14) Moraes, Régis de (Org) - Sala de Aula: Que Espaço é Esse? - Campinas - Papirus, 1986, pag. 13.

pesquisa empreendida por Siloé Pereira Neves Pretto e relatados em sua obra "Educação Humanista" (15). Este fato, sem sombra de dúvida, contribui para a insatisfação que notamos por parte de alunos e professores no processo educacional. Também tem levado alguns professores a julgarem a desmotivação percebida nos alunos, para com o processo educacional, em função do único interesse em se obter o diploma ao final de cada estágio do processo ensino-aprendizagem. Esses professores que assim pensam partem do pressuposto segundo o qual os alunos acreditam que só aprenderão, no sentido mais pleno da palavra, na prática fora da escola. Os dados acima expostos trazem à baila um dos problemas educacionais do nosso tempo, qual seja, a dissociação entre o que é ensinado ao aluno no processo ensino-aprendizagem desenvolvido na escola e a realidade vivida pelo aluno em seu dia-a-dia, além dos muros escolares.

Os professores que assim pensam supõem que a fórmula para sanar o problema da falta de motivação do aluno no processo ensino-aprendizagem é eliminar a dissociação que hoje é encontrada; conforme cita Marques, com base em dados obtidos em pesquisa realizada e relatada em sua obra "Os Caminhos do Professor" (16).

Os dados obtidos e analisados quer por Pretto (17), quer por Marques (18), deixam-nos perceber, de forma clara, que a insatisfação com relação ao processo educacional existe por parte do aluno bem como do professor. Mas o professor,

(15) Pretto, Siloé Pereira Neves - Educação Humanista: Características de Professores e seus Efeitos sobre Alunos - São Paulo - Cortez & Moraes, 1978 - pag. 3.

(16) Marques, Juracy Amegatto - Os Caminhos do Professor; Incerteza; Inovações, Desempenhos - Porto Alegre - Editora Globo, 1977 - pag. 35.

(17) Pretto - in ob. cit. - pag. 1/2.

(18) Marques - ob. cit. - pag. 46.

ao analisar a razão de tal insatisfação, joga toda a culpa na pessoa do aluno e omite com isto as razões de seu próprio desinteresse. Desinteresse este acarretado por uma baixa remuneração pelo seu trabalho, que o obriga a ministrar um maior número de aulas, na grande maioria das vezes em diversos estabelecimentos de ensino durante o período letivo, a fim de manter, em muitos casos, de forma precária, o seu sustento e o de sua família, quando a possui. Isto impede o professor de ter tempo para que possa se dedicar à reflexão sobre o processo ensino-aprendizagem que desenvolve e as conseqüências deste para o aluno que participa do mesmo. Tal situação não permite ainda que ele possa adquirir novos conhecimentos, bem como aprimorar os que já possui, o que o levaria a melhorar seu desempenho atual.

A grande conseqüência da situação vivida hoje pelo professor em seu campo de trabalho é que os fatos citados exercem pressão sobre sua pessoa, que o levam a sucumbir e ser tragado por uma rotina altamente desgastante, no tocante ao aspecto físico ou psicológico; enfim, reduz o professor a um mero recitador de aulas, sem preocupação quanto à qualidade das mesmas ou suas conseqüências para a pessoa do aluno.

Pretto (19) mostra-nos ainda, nos resultados obtidos e analisados em sua pesquisa, que o professor e o aluno têm desejo de profundas mudanças no processo educacional de que estão participando, visando com isto a obter aquilo que Maslow denomina de auto-realização.

A auto-realização, segundo Maslow, citado por Pretto (20) pode ser definida como "a aceitação e expressão do Eu,

(19) Pretto - in ob. cit. - pag. 89.

(20) Pretto - in ob. cit. - pag. 14.

na realização das capacidades latentes e das potencialidades; pleno funcionamento, acessibilidade da essência humana e pessoal".

Para podermos melhor compreender a definição acima, podemos recorrer a uma citação de Rogers sobre este conceito de Maslow, feita em 1959 e colocada na obra de Klausmeier - - "Manual de Psicologia Educacional" (21).

"...Esta é a tendência inerente ao organismo para desenvolver todas as suas aptidões, de modo que sirvam para manter ou fortalecer o organismo. Envolve não apenas a tendência para satisfazer o que Maslow denominou "necessidade de deficiência" de ar, alimento, água e coisas semelhantes, mas também atividades mais generalizadas. Envolve o desenvolvimento dirigido à diferenciação de órgãos e funções, expansão em termos de crescimento, expansão da eficiência, através do uso de instrumentos, expansão e fortalecimento, através da reprodução. É o desenvolvimento em direção à autonomia que se distancia da heteronomia ou do controle efetuado por forças externas."

O conceito de auto-realização de Maslow, torna-se mais claro em trecho subsequente da citação de Rogers contida na obra de Klausmeier, anteriormente citada (22):

"...Pode-se também mencionar que esses conceitos de motivação, chamados de redução de necessidade, redução de tensão, redução de impulso,

(23) Klausmeier - in ob. cit. - pag. 263.

(22) Klausmeier - in ob. cit. - pag. 263.

estão incluídos neste conceito. Entretanto, este também pode abranger as motivações de crescimento, que parecem ir além destes termos; a busca de tensões agradáveis, a tendência para criatividade, a tendência de aprender dolorosamente a andar, quando rastejar satisfaria as mesmas necessidades de modo mais confortável."

Os desejos de mudanças tanto do professor como do aluno são incompatíveis com a prática educacional diária, segundo dados apresentados ao longo deste capítulo. Juntamos ainda a estes, o fato de que o professor, autoridade máxima reconhecida na sala de aula, embora entenda e aceite que o aluno possui direitos e deveres dentro do espaço educacional, não consegue concretizar, no transcorrer do processo ensino-aprendizagem, esse entendimento e essa aceitação. Este fato aponta para mais uma das dificuldades do professor, qual seja, a dificuldade em abandonar os padrões autoritários nos quais foi formado, conforme demonstram os dados obtidos pela pesquisa de Marques (23).

"Os padrões de desempenho derivam da tradição de ensino, na maior parte das vezes, há uma forte tendência do professor para ensinar como foi ensinado. Está na dependência também das aprendizagens ligadas às situações de vida experienciadas pelo professor. Ele carrega certas vivências para a sala de aula e elas podem influenciar, senão decidir, o seu desempenho."

O problema ora abordado é colocado de forma mais clara e objetiva em trecho subsequente de sua obra (24):

(23) Marques - in ob. cit. - pag. 122.

(24) Marques - in ob. cit. - pag. 122.

"Pensava-se até pouco tempo, que o professor era a variável mais significativa das situações de ensino-aprendizagem. O professor era visto como uma figura muito poderosa e, como esta percepção dominava, eram atraídas para o magistério pessoas com fortes componentes de autoritarismo. Hoje, entende-se que a situação de ensino se configura pela influência e uma constelação de fatores, sendo o professor um dos elementos que contam para definir a situação. O professor influencia e é influenciado pelos alunos."

Pelos motivos acima expostos, faz-se importante que estudemos a interação professor-aluno e sua influência no processo ensino-aprendizagem.

No transcorrer deste trabalho, ao nos referirmos à interação professor-aluno, vamos fazê-lo utilizando-nos da definição apresentada por Abreu e Masseto, na obra "O Professor Universitário em Aula" (25):

"...um encontro, repetido durante espaços de tempo predeterminados (de 50 minutos a 4 ou 5 horas), com uma freqüência (geralmente semanal) igualmente predeterminada e durante um período relativamente longo (semestre ou ano letivo); nesse encontro seres vivos, seres humanos, confinados dentro dos limites da classe, se defrontam, se comunicam, se influenciam mutuamente."

(25) Abreu, Maria Célia de e Masseto, Marcos Tarciso - O Professor Universitário em Aula - São Paulo - MG Editores Associados Ltda. - 1983 - pag. 113.

No tocante ao processo ensino-aprendizagem adotamos a definição apresentada por Marques, em sua obra "Os Caminhos do Professor" (26).

"Por processo ensino-aprendizagem quero significar o desenrolar das etapas que levam à consecução dos objetivos visados. Os processos de ensino-aprendizagem incluem a idéia central de tempo, que se desenvolve em períodos mais ou menos longos que contêm em seu bojo seqüências planejadas e previstas de acordo com determinados princípios utilizados no planejamento."

(26) Marques - in ob. cit. - pag. 118/119.

III. METODOLOGIA

Este trabalho utilizou-se da pesquisa bibliográfica como método de coleta dos dados. A escolha deste método dentre os existentes na metodologia científica se prende ao fato de se mostrar adequado ao objetivo do estudo proposto: "estudo da interação professor-aluno e sua influência no processo ensino-aprendizagem feito através da análise de artigos de cunho científico, brasileiros e estrangeiros existentes no Brasil, bem como de dissertações para a obtenção do título de mestre e doutor publicadas no período de 1979 a 1983", com o objetivo de mostrar como a interação professor-aluno tem sido estudada ao longo deste período.

Inicialmente, procedeu-se à coleta dos artigos nacionais e estrangeiros existentes no Brasil, e as dissertações para a obtenção do título de mestre e doutor no período abrangido pela pesquisa concernentes ao tema estudado. Esta atividade foi realizada na Biblioteca Central da Universidade Estadual de Campinas, Universidade Metodista de Piracicaba, Universidade de São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Pontifícia Universidade Católica de Campinas e no programa de comutação bibliográfica (COMUT). Nesta coleta obteve-se um total de 173 artigos que após a leitura foram selecionados, levando-se em conta o assunto estudado, reduzindo-se a 79 artigos que compõem a amostra do presente trabalho.

Os artigos e dissertações que compõem a amostra foram examinados coletando-se os seguintes dados:

1. Objetivo da pesquisa;
2. População alvo dos estudos, e
3. Resultados encontrados.

De posse desses dados foram os mesmos tabulados seguindo-se os seguintes critérios:

a) Número de artigos e dissertações que compõem a amostra em cada ano abrangido no período pesquisado (os artigos e dissertações foram agrupados levando-se em conta o ano de publicação);

b) População alvo dos artigos e dissertações que compõem a amostra agrupados pelo papel das pessoas e nível de escolaridade (a população utilizada para o estudo foi agrupada segundo dois critérios: objeto de estudo das pessoas e nível de escolaridade) (27);

(27) No objeto de estudo das pessoas procurou-se verificar a variedade populacional envolvida nos estudos: - professor, - aluno, - professor-aluno.

No nível de escolaridade procurou-se verificar se os estudos se davam com os diversos níveis de escolaridade ou se havia maior concentração de um único nível.

O nível de escolaridade envolvia as seguintes categorias:

- a) Pré-escola: compreendendo desde creches, passando pela escola maternal e finalizando na pré-escola propriamente dita;
- b) 1º grau: envolvia desde a 1ª até a 8ª série;
- c) 2º grau: envolvia o nível secundário;
- d) Nível superior: envolvia a graduação e a pós-graduação;
- e) Escolaridade não definida: envolvia estudos em que não era definida a escolaridade das pessoas envolvidas bem como aqueles em que se trabalhou com pessoas de diferentes níveis de escolaridade ou todos os níveis de escolaridade já definidos.

c) Número de artigos e dissertações consultados e agrupados por objetivo dos mesmos (os artigos e dissertações que compõem a amostra foram aqui categorizados nas três grandes áreas que compõem a interação professor-aluno, a saber: afetivo-emocional, cognitivo e social) (28).

Com estas tabulações procedemos à análise dos estudos componentes da amostra e com base nesta análise, chegamos às conclusões ressaltando como a mesma tem sido estudada no período de 1979 a 1983 bem como da importância da interação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem.

(28) O critério utilizado para classificar os estudos em uma das três áreas foi de acordo com o fator predominante no mesmo. Visamos com isto perceber a influência de cada uma das três grandes áreas da Psicologia no assunto estudado.

Na área afetivo-emocional estão incluídos os artigos que trabalharam com a personalidade, emoções, afetos, sentimentos, capacidade de comunicação, expectativas, linguagem não verbal, história de vida e conjunto de valores quer seja da pessoa do professor, do aluno ou de ambos.

Na área cognitiva, foram agrupados os estudos que trabalham com o nível intelectual, a estruturação lógica do pensamento, a linguagem falada, a forma como o conhecimento é apresentado e a área de conhecimento desenvolvida na população alvo dos estudos.

Na área social foram agrupados os estudos que compõem a amostra no que concerne à pessoa do professor, do aluno ou de ambos com relação à influência do ambiente onde se dá a interação: sala de aula, as normas e regulamentos da escola, a localização geográfica das pessoas envolvidas na interação e a influência da pessoa do professor no aluno e vice-versa.

INSTRUMENTOS UTILIZADOS NA ANÁLISE DA AMOSTRA

Tabela I. Número de artigos e dissertações consultados por ano de publicação

Ano de Publicação	1979	1980	1981	1982	1983	Total
Número de artigos e dissertações consultados	20	16	15	21	7	79
Porcentagem (%)	25	20	18,75	27,5	8,75	100

Tabela II. Número de artigos e dissertações consultados agrupados por objetivo dos mesmos

Objetivo dos artigos e Dissertações Consultados	Quantidade	Porcentagem (%)
Área afetivo-emocional	39	48,75
Área cognitiva	12	15
Área social	28	36,25
Total	79	100

Tabela III. População alvo dos artigos e dissertações consultados agrupados pelo papel das pessoas e nível de escolaridade.

Grau de Escolaridade	População Alvo				
	Prof.	Aluno	Professor- -aluno	Total	
				Número	Porc. (%)
Pré-escola	1	2	5	8	10,1
1º grau	4	14	24	42	53,2
2º grau	2	4	3	9	11,4
Nível superior	0	11	0	11	13,9
Escolaridade não definida	2	4	3	9	11,4
Total	9	35	35	79	100
Porcentagem (%)	11,4	44,3	44,3	100	

Tabela IV. Número de artigos e dissertações consultados por procedência da publicação

Procedência da Publicação	Quantidade	Porcentagem (%)
Americanos	65	82,5
Canadenses	1	1,25
Brasileiros	9	11,25
Ingleses	3	3,75
Italianos	1	1,25
Total	79	100

IV. DESCRIÇÃO DOS DADOS DA AMOSTRA

A interação professor-aluno, alvo principal deste trabalho, traz em seu bojo elementos de três grandes áreas da Psicologia, a saber: afetivo-emocional, cognitivo e social.

Os aspectos relevantes da área afetivo-emocional que se pode detectar na interação professor-aluno são os seguintes: a personalidade, as emoções, os afetos, os sentimentos e a capacidade de exteriorizá-los, das pessoas do professor e do aluno. Pessoas estas que possuem expectativas e conjunto de valores morais e outros fatores que vão influenciar na interação que ocorre no processo ensino-aprendizagem. Na área cognitiva vamos encontrar como fatores relevantes a serem considerados: o nível intelectual, a estruturação lógica do pensamento, a linguagem, a forma como o conhecimento é transmitido e a área de conhecimento envolvido, no tocante à interação professor-aluno.

A área social tem como fatores relevantes na interação professor-aluno os seguintes tópicos: o ambiente onde se dá a interação (a escola), as normas e os regulamentos desta e a localização geográfica e a influência das pessoas envolvidas nesta interação.

Os aspectos relevantes em cada uma das áreas da Psicologia envolvidas na interação professor-aluno - foram tomados para se classificar os artigos e dissertações que compõem a amostra. Estes foram inicialmente divididos em três grandes áreas tomando-se como referencial o fator predominantemente abordado pelo mesmo. Após isto, os artigos foram agrupados em cada área segundo os aspectos anteriormente citados, constituindo-se pois, nas categorias de análise, conforme já foi abordado na parte concernente à metodologia usada para a consecução deste trabalho.

A conclusão de cada área, assim como as concernentes aos fatores relevantes de cada uma, são agora relatadas:

1. ÁREA AFETIVO-EMOCIONAL

A conclusão geral que se pode retirar no que diz respeito ao relacionamento professor-aluno a partir dos artigos e dissertações que compõem a amostra, vai bem de encontro às conclusões obtidas por Prawat em seu estudo publicado em 1980 (29) que nos afirma que a visão do professor está mais voltada para os aspectos afetivos dos alunos dentro da escola, seja em relação aos pequenos grupos ou à classe, como um todo, e não em relação a emoção do aluno individualizado. Mas a visão que o professor tem sobre o aluno, é afetada pelos sentimentos que possui em relação à sala de aula como um todo. Esta conclusão é alicerçada em dados obtidos nos artigos e dissertações que compõem a área afetivo-emocional agrupados segundo as seguintes variáveis:

(29) Os artigos utilizados na amostra encontram listados com todos os dados de referência bem como de conteúdo no anexo 1 que acompanha o presente trabalho.

1.1. A PERSONALIDADE

A influência da personalidade do professor sobre o aluno pode ser observada através do fato de ter no desempenho do seu magistério, participação na formação da maturidade psicossocial, no desenvolvimento intelectual e nos traços de personalidade do aluno, conforme demonstra Vopálensky em seu estudo realizado em 1982. Mas, o processo de identificação que deve ocorrer entre o professor e o aluno a fim de que tal influência seja exercida como nos coloca Lis Tallandini, Magro e Tomatti em seus estudos de 1981, só ocorre após o aluno adentrar ao 1º grau pois o que se observa nas crianças em idade pré-escolar é o predomínio da fantasia.

As características de personalidade do professor se constituem em um fator importante para a avaliação de seu desempenho por alunos de um nível de escolaridade superior, o mesmo não acontecendo com os alunos de nível de escolaridade elementar como nos é colocado por Samnells e Griffiore em estudo datado de 1980.

1.2. CAPACIDADE DE EXPRESSIVIDADE DAS EMOÇÕES, AFETOS E SENTIMENTOS

O autoconceito que o aluno apresenta, conforme bem o coloca Dobson, Campbell e Dobson em estudos de 1982, é bastante influenciado pela qualidade do contato que o aluno tem com seus professores, tal dado é enriquecido pelas conclusões dos estudos de Galluzzi em 1979 e Galluzzi, Kirley e Zucher em 1980, e Mattiazzi em 1981 de que o autoconceito que o aluno tem de si mesmo vai influir sobremaneira na forma como este percebe o ambiente da sala de aula, a figura do professor e o relacionamento professor-aluno que ocorre durante o processo ensino-aprendizagem.

Estes dados nos levam a atentar para o fato de que o autoconceito do aluno sofre influência da qualidade do relacionamento professor-aluno desenvolvido no processo ensino-aprendizagem mas que as conseqüências deste recaem sobre o professor, bem como dos demais participantes do processo, havendo assim uma circularidade de origens e conseqüências.

O professor possui uma percepção diferenciada do aluno portador de alto e baixo autoconceito como nos demonstra Burnel em estudo datado de 1982 e Schofield em 1981. Esta percepção diferenciada do professor faz com que este dispense um tratamento diferenciado ao aluno que possui um alto ou baixo autoconceito e o aluno percebe este tratamento diferenciado dispensado pelo professor como demonstra Weinstein e Middlestadt em estudo de 1979 e Weinstein, Marshal, Brattesain e Susan em 1982. Tais dados tomam especial relevância quando agrupados ao estudo de Mattiazzi realizado em 1981 que demonstra que estas percepções, quer sejam elas do professor ou do aluno, vão influir de forma decisiva no envolvimento do aluno na sala de aula.

Os alunos que, no transcorrer do processo ensino-aprendizagem, apresentam problemas de ordem emocional, em sua grande maioria, os trazem de seu meio familiar, conforme as conclusões do estudo realizado por Touliatos e Lindholm em 1980, tal dado é enriquecido pelas conclusões do estudo de Little, e Thompson realizado em 1983, de que os pais são os maiores responsáveis pelo aparecimento desses problemas no aluno. Estes alunos são identificados pelo professor como portadores de problemas de ordem emocional ao longo do processo ensino-aprendizagem pelo fato de não atenderem às ordens verbais emitidas por este, conforme o estudo realizado por Boomer e King em 1981, e sofrem uma avaliação mais severa por parte do professor que os demais alunos da sala de aula, este fato segundo Holdway e Jensen em seu estudo datado de 1983 se dá devido às dificuldades acadêmicas que estes alunos apresentam.

Os alunos, no julgamento de seus professores, tendem a julgar os atuais como sendo melhores que os que já lhes ministraram aulas anteriormente, é o que nos mostra Mc Avin e Gordon em seu estudo datado de 1981; Morris (1979) conclui que os alunos que almejam para seu futuro a carreira do magistério exibem atitudes positivas em relação aos seus professores atuais. Estes dados vêm-nos alertar para as dificuldades de se poder determinar as características psicológicas que uma pessoa deverá possuir a fim de que possa exercer de forma satisfatória a carreira do magistério a partir de dados coletados com os alunos, visto estes serem profundamente carregados de subjetivismo.

1.3. EXPECTATIVA

A expectativa que o aluno apresenta durante o transcorrer do processo ensino-aprendizagem com relação ao desempenho é grandemente influenciada pelo seu autoconceito bem como pela expectativa do professor sobre o desenvolvimento do aluno, é a conclusão que nos é oferecida através dos estudos realizados por Martinek em 1980 e Feldman e Theiss em 1982.

A expectativa que o aluno apresenta durante o processo ensino-aprendizagem é o fruto da ação pedagógica do professor em sala de aula, é o que nos mostra o estudo realizado por Smead e Chase em 1981, estes dados são enriquecidos pelos contidos no estudo de Feldman e Prohaska em 1979 de que o aluno transmite a sua expectativa à pessoa do professor através do uso de comportamento não verbal ou outros recursos que possua, sendo que o professor, ao percebê-la, procura satisfazê-la, desde que a mesma seja positiva.

O que podemos perceber com relação a estes dados é que a expectativa que o aluno apresenta no transcorrer do

processo ensino-aprendizagem é gerada com uma grande influência do professor, mas que este só vai corresponder à expectativa que ajudou a gerar, se a mesma for positiva, ficando uma questão de grande importância em aberto: será que se o aluno apresenta uma expectativa negativa, não terá o professor nenhuma responsabilidade sobre a mesma?

A expectativa do professor em relação ao desempenho do aluno, na grande maioria, é formada sem levar em conta as informações que este possui sobre o aluno, é o que relata o estudo de Dozier realizado em 1979. Outro estudo realizado por Guskey em 1982 se contrapõe ao resultado obtido por Dozier em seu estudo, pois demonstra ter o professor capacidade de formar expectativas reais a respeito do desempenho de um aluno quando possui informações objetivas sobre o mesmo.

Isto nos leva a concluir sobre a necessidade de se prover o professor do maior número de informações possíveis a respeito dos alunos, a fim de que possa construir expectativas reais a respeito do desempenho de seus alunos, procurando eliminar ao máximo a subjetividade. Estes dados tomam grande importância quando agrupamos aos estudos de Raviv em 1982, Martinek em 1980 e 1981 e Felson em 1980, que demonstram que a influência da expectativa do professor, concernente ao desempenho do aluno, é maior que a influência dos pais sobre este fator, e que esta expectativa se mantém constante ao longo de todo processo, além de sofrer a influência do grau de atratividade física do aluno.

Estes dados explicam as conclusões do estudo realizado por Scofield em 1981: o fato do professor não conseguir entender que se o aluno tem atitudes positivas em relação a uma área de conhecimento, não implica que este tenha de apresentar um bom desempenho nesta.

1.4. OUTROS FATORES

O professor, assim como o aluno, no relacionamento que ocorre durante o processo ensino-aprendizagem, são influenciados pelas suas histórias de vida principalmente pelos seus estereótipos concernentes ao sexo conforme demonstra Bray e Howard em estudo realizado em 1980. Este estudo afirma que o aluno percebe o professor como pessoa possuidora de técnica para a transmissão do conhecimento, enquanto que a professora como a que possui o domínio da expressividade da técnica. Desta forma, seria considerado como professor ideal, a pessoa andrógena, pois a mesma reuniria as boas qualidades de ambos os sexos.

Os estereótipos que o aluno traz de seu meio social, relacionados ao sexo, vão influir no julgamento que este faz do professor, pois embora use de um mesmo referencial para julgar o professor, independentemente do sexo deste, o estereótipo se faz presente no ato do julgamento quando o professor é julgado sem levar em conta a qualidade do contato que tem com o mesmo, enquanto que no julgamento da professora, tal contato é levado em consideração conforme nos mostra Bennett em estudos realizados em 1982. A avaliação que o aluno faz do professor sofre, ainda, a influência do tipo de humor que usa em sala de aula, sendo que tais tipos de humor vão ser aceitos ou não, dependendo do sexo do professor, é o que demonstram os resultados obtidos por Bryant, Cronisky, Crane e Zilmam em 1980.

O nível sócioeconômico do aluno vai influir na aceitação ou não da autoridade informal do professor dentro de uma sala de aula, já que a autoridade formal é aceita por todos os alunos independentemente do grau de escolaridade ou nível socioeconômico. Os alunos de nível socioeconômico alto ou baixo têm dificuldade em aceitar a autoridade informal do professor na sala de aula, que é melhor aceita pelos alunos de nível

médio, conforme os resultados dos estudos de Engelback em 1979, Dumber e Taylor em 1982, Philips em 1979 e Mattiazzi em 1981.

Estes dados nos levam a concluir que a avaliação realizada pelo aluno da figura do professor bem como aquela efetuada por este em relação ao desempenho do aluno é fortemente marcada pela subjetividade.

A avaliação que o professor realiza do desempenho do aluno sofre a influência do fato do aluno exibir ou não os comportamentos sexuais esperados para as pessoas de sua faixa etária, conforme nos mostra Bernard em estudo realizado em 1979. O resultado desta avaliação juntamente com a origem étnica do aluno vai influenciar a comunicação não verbal que se dá entre professor-aluno; conforme dados obtidos por Feldman e Orchowsky em estudo realizado em 1979.

1.5. CONJUNTO DE VALORES MORAIS DA PESSOA DO PROFESSOR E DO ALUNO

A influência do conjunto de valores morais que o professor possui sobre o aluno é muito grande visto que esta transcende ao período de escolaridade do aluno e estende-se por toda a vida deste, fato este que nos é apontado pelas conclusões do estudo de Mottl em 1982, Shapiro em 1980 e Nimmer em 1979.

2. ÁREA COGNITIVA

Os artigos e dissertações que referem-se aos fatores categorizados, como concernentes à área cognitiva do relacionamento professor-aluno em sua globalidade, nos levam à seguinte conclusão: que as interações professor-aluno ocorrem durante o processo ensino-aprendizagem, assim como as demais interações que ocorrem com adultos nas outras esferas de

relacionamento do aluno não permitem o pleno desenvolvimento deste cognitivamente. Esta conclusão está subsidiada basicamente pelos resultados apresentados no estudo de Honig e Witner realizado em 1982, bem como pelas conclusões obtidas pelos estudos consultados, divididos nos diversos aspectos que compõem a área cognitiva, a saber:

2.1. NÍVEL INTELECTUAL (30)

O professor para determinar a capacidade intelectual do aluno, fa-lo-á baseando-se nas qualidades que considera positivas da pessoa deste, bem como de seu relacionamento com o aluno.

Sherry, Armstrong e Algozzine (1980) concluíram que a percepção que um professor possui da capacidade intelectual de um aluno vai influir na percepção dos outros professores com relação a este fator. Embora cada um se relacionará com o aluno de acordo com sua maneira característica.

A influência do professor não se limita somente a outros professores, mas também sobre o aluno, é o que nos mostra Foley em seu estudo realizado em 1979, que a atitude que o professor exhibe em seu relacionamento com o aluno portador de limitações intelectuais influi de forma positiva ou negativa na aceitação deste aluno pelos demais.

Estes dados nos levam a concluir que a percepção que o professor possui da capacidade intelectual do aluno é baseada em fatores subjetivos. Tal conclusão toma extrema importância, quando agrupada aos dados obtidos por Morine Dershtiner

(30) Nível intelectual: o que se costuma designar de inteligência que segundo Wittig é a capacidade de resolver problemas (Wittig, Arno-Psicologia Geral - São Paulo - Editora MG Graw Hill do Brasil - 1981).

em 1982 e, Wuine e Marx na mesma data, de que a percepção que o aluno faz do papel do professor é formada a partir da sua vivência na sala de aula, bem como em outras situações sociais de sua vida.

2.2. ESTRUTURAÇÃO LÓGICA DO PENSAMENTO (31)

O professor ao interagir com o aluno no processo ensino-aprendizagem deve fazê-lo respeitando a estrutura cognitiva deste, é o que nos mostram os estudos de Reid em 1980, Wuine e Marx em 1982 e Doebler e Eicke em 1979. Este dado nos leva a concluir que a melhor estratégia didática para se desenvolver um processo ensino-aprendizagem, respeitando a estrutura cognitiva do aluno, bem como o seu ritmo de desenvolvimento, é a técnica que se utiliza do ensino individualizado.

O professor ainda é o responsável pelo clima que se percebe dentro de uma sala de aula, conforme mostram os estudos realizados por Randhawa em 1980 e Doebler e Eicke em 1979. Como consequência do resultado acima citado é que o professor no exercício do magistério pode gerar a dependência ou independência no aluno, em relação à sua pessoa.

2.3. LINGUAGEM

A linguagem do professor durante o processo ensino-aprendizagem varia na frequência da verbalização de acordo com a área de conhecimento que está sendo transmitida ao aluno, é o que demonstra o estudo realizado por Machado em 1979, este

(31) Estruturação lógica do pensamento: entenda-se a forma como o conhecimento de uma pessoa está hierarquicamente organizado (Penteado, Wilma Millan Alves (organizadora) Psicologia e Ensino - São Paulo - Papelivros, 1980, pag. 59).

resultado é enriquecido pelos dados obtidos por Randhawa em 1980 e Gões no mesmo ano que constata uma alta correlação entre a verbalização do professor e a do aluno, bem como a expectativa do professor concernente à verbalização do aluno. Estes estudos ainda nos mostram que nem o professor que verbaliza demais, nem o que verbaliza pouco é o ideal, pois embora o que verbalize pouco traga como consequência ao aluno o melhor desenvolvimento do raciocínio lógico, este apresenta falhas em seu desenvolvimento social, sendo que estes dados são inversos na pessoa do aluno que tem um professor que apresenta uma alta frequência de verbalização.

A verbalização do professor através de uma análise mais apurada realizada por Honig e Witner em 1982 e Robinson em 1981 revela que este apresenta estereótipo com relação ao sexo do aluno; os alunos são incentivados à uma maior autonomia no agir enquanto que as alunas à expressividade vocabular. Este resultado assume virtual importância quando é agrupado à conclusão do estudo de Wuine e Marx realizado em 1982, de que o aluno reage à verbalização emitida pelo professor, de acordo com a percepção que possui sobre a mesma, o que vem mais uma vez mostrar a grande influência que o professor exerce sobre o aluno, bem como a circularidade que esta provoca no processo ensino-aprendizagem, isto é, a sua pessoa é a causa de inúmeros fatos que observamos no processo bem como recebe consequências do mesmo.

Uma análise apurada da verbalização do professor bem como da do aluno demonstra clara preocupação com o conteúdo acadêmico, como bem demonstra o estudo empreendido por Gões em 1980.

A iniciativa de interação é, na grande maioria das vezes, empreendida por parte do aluno, visando sempre a busca de soluções sobre o conteúdo que está sendo desenvolvido; as

poucas vezes em que o professor tem a iniciativa, esta é marcada em sua quase totalidade por repreensão dirigida ao aluno. Conforme demonstram os dados obtidos por Simonassi e Mettel em 1980, este fato vem confirmar que o comportamento acadêmico do aluno funciona como um sinal muito fraco para merecer a atenção da pessoa do professor, que é muito mais voltada para o aluno que é tido como "aluno problema".

O uso da linguagem verbal ou não verbal pelo professor durante todo o processo ensino-aprendizagem é determinado basicamente pela situação que ocorre no momento, bem como pelo grau de envolvimento do professor com o aluno, é o que demonstra o estudo de Robinson em 1981. Este dado é enriquecido pelo fato de o aluno ser mais suscetível à linguagem não verbal que à verbal emitida pelo professor, conclusão esta do estudo realizado por Reid em 1980.

Wuine e Marx (1982) concluíram que o professor ao fornecer instruções ao aluno nas atividades propostas, deverá fazê-lo deixando claro o desempenho esperado deste.

3. ÁREA SOCIAL

Os artigos e dissertações que compõem a amostra; referentes aos fatores categorizados como pertencentes à área social, nos levam à seguinte conclusão global: o professor é o grande líder deste processo que traz, assim como o aluno, para dentro do ambiente escolar, estereótipos dos ambientes sociais de onde provém e que vão influir profundamente na percepção, não só do professor, como na do aluno, da interação que ocorre no processo ensino-aprendizagem, chegando a comprometer a objetividade que deve marcar tal processo.

A atenção do professor, líder deste processo, é mais voltada para o comportamento não acadêmico do aluno que aos próprios comportamentos acadêmicos. Este fato resulta que o aluno que manifesta os comportamentos não acadêmicos é aquele que consegue o controle do comportamento do professor, bem como dos demais alunos, enfim, este detém o controle do comportamento na sala de aula.

A atitude do professor em sala de aula é caracterizada por uma conduta marcada por uma visão negativista do aluno, o que trará como consequência a este, o não desenvolvimento da autoconfiança que é uma das finalidades psicológicas básicas de um processo ensino-aprendizagem.

Esta conclusão é sustentada pelos resultados encontrados em cada um dos fatores categorizados na área social que agora são apresentados:

3.1. AMBIENTE ONDE SE DÁ A INTERAÇÃO (SALA DE AULA)

O comportamento do aluno, que se observa em sala de aula, durante o processo ensino-aprendizagem, é controlado pelo professor, pelo procedimento de ensino empregado, assim como por outras variáveis que influem sobre o aluno advindas do meio social deste, é o que demonstram os dados obtidos por Tarpley e Sandargas em 1981, Bear e Richards no mesmo ano e Simão em 1982.

Estudo realizado por Arlin em 1979, demonstra que nas escolas onde a disciplina é marcada por uma forte rigidez, o momento de transição de uma atividade para outra é o momento em que aparecem os comportamentos disruptivos por parte dos alunos, sendo a brincadeira um deles.

A técnica do ensino individualizado no processo de aquisição da leitura e da escrita foi alvo de estudo realizado

por Marturano em 1983 que através da análise dos dados obtidos em seu estudo conclui que esta técnica leva o aluno a uma participação mais espontânea no processo ensino-aprendizagem, sem gerar maiores dificuldades de disciplina que outras técnicas pedagógicas normalmente geram, sendo que este fato ocorre independentemente do número de pessoas que compõem a sala.

3.2. LOCALIZAÇÃO GEOGRÁFICA DAS PESSOAS ENVOLVIDAS NA INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

A localização do aluno no espaço geográfico do sala de aula bem como o sexo deste vai influenciar na avaliação que o professor realiza do aluno no que concerne à participação deste, bem como o rendimento no processo ensino-aprendizagem. Sendo que a participação do aluno no processo vai ser influenciada pelo tipo de aula desenvolvido pelo professor, pois é sabido que as aulas formais só permitem a participação dos alunos que estão localizados na frente e na pequena faixa central da sala de aula, e que as aulas informais permitem a participação de todos os alunos, independentemente da localização geográfica deste na sala de aula, é o que demonstram os dados obtidos por Turner em seu estudo realizado em 1982 e Daly e Smith em 1981 e 1982.

Ao se comparar as salas de aula notam-se diferenças marcantes entre as mesmas, tais diferenças, segundo dados obtidos por Gustafsson em seu estudo realizado em 1979, se devem às diferenças individuais de cada uma das pessoas que compõem a sala de aula. Ainda neste mesmo estudo e no de Barrel em 1982, os dados obtidos demonstram que estas diferenças percebidas entre uma sala e outra é um fator que vai influir na percepção do aluno, quer no tocante à escola, bem como dos colegas de classe, da pessoa do professor e da própria disciplina em sala de aula.

3.3. INFLUÊNCIA DAS PESSOAS PARTICIPANTES DA INTERAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

O grau de interação entre o professor e o aluno que ocorre durante o processo ensino-aprendizagem mantém-se constante durante todo o transcorrer deste, é o que demonstram os dados obtidos por Barreiro em 1979. Este dado é enriquecido pelos estudos realizados por Prawat, Byers e Anderson em 1983 e Marturano em 1982, que demonstram ser o professor o detentor do controle sobre os intercâmbios verbais que se processam durante o processo ensino-aprendizagem que tem como finalidade básica o melhor enquadramento do aluno ao processo que se encontra em desenvolvimento. Os processos de ensino-aprendizagem que são marcados por uma maior frequência de interações professor-aluno, levam o aluno a obtenção de um melhor nível de aprendizagem bem como ao desenvolvimento de um maior respeito para com as pessoas dos colegas da sala de aula, é o que demonstram os dados obtidos por Martins, Veldman e Anderson obtidos em 1980.

Estes dados parecem haver sensibilizado os professores, afirmação esta que se encontra alicerçada pela maior tendência notada nos professores de privilegiar a individualização do aluno no processo ensino-aprendizagem, individualização esta aceita pelos alunos de alto desempenho, mas não por aqueles de desempenho baixo, conforme os dados obtidos por Fraser em seu estudo realizado em 1982.

O professor deve conhecer os alunos que participarão no processo ensino-aprendizagem antes de estabelecer as normas que serão seguidas, é o que recomenda Wall e Pickert, bem como Natriello e Dornbusch, com base nos resultados obtidos em seus estudos realizados em 1981 e 1983 respectivamente. Este conhecimento dos alunos que participarão do processo ensino-aprendizagem permitirá, ainda, ao professor, escolher as atividades que comporão o processo; fazê-lo baseando-se naquilo

que desperte o interesse do aluno, sem exigir deste uma atenção maior que aquela que a atividade exige, é o que nos mostram os dados coletados e analisados por Alpert e André respectivamente, em seus estudos realizados em 1982 e 1979.

O professor, assim como os alunos, trazem para dentro do âmbito escolar os estereótipos ligados ao fator sexo, existentes em seus meios de origem, é o que nos mostram os dados obtidos por Rubin e Stake e Katz em seus estudos realizados em 1981 e 1982.

A influência destes estereótipos na conduta do professor pode ser observada através dos dados obtidos por Hartley em seu estudo realizado em 1979, que mostram que a percepção do professor em relação ao aluno é sempre de que este se comporta de uma forma negativa, enquanto que a aluna se comporta de forma positiva.

Outro estereótipo que ocorre no processo ensino-aprendizagem é que o professor atribui o sucesso ou o fracasso do aluno neste processo ao próprio aluno, e este assume plenamente esta visão do professor; conforme nos mostram os dados obtidos por Daron e Bartal, em seu estudo realizado em 1981.

O professor ao interagir com os alunos em uma sala, o faz de forma diferenciada de uma pessoa para outra, pois interage de acordo com as características peculiares de cada um, sendo que o aluno possuidor de características introvertidas é aquele que recebe maior atenção por parte do professor do que aquele que possui características extrovertidas, é o que demonstra o estudo realizado por Galejs e Hegland em 1982. A atenção do professor em sala de aula não está só voltada para o aluno que possui características introvertidas, mas também para aqueles que são portadores de problemas de aprendizagem, só que esta atenção possui uma diferença

marcante em relação à anterior, pois apresenta uma forte conotação negativa como nos mostram os dados obtidos por Chapman, Larsen e Parker em seu estudo realizado em 1979. Estes dados nos levam a concluir na mesma direção que os obtidos por Fry em seu estudo realizado em 1983: que o aluno que apresenta problemas é aquele que obtém a maior atenção pela parte do professor e através disto passa a controlar o comportamento do professor bem como dos demais alunos no interior da sala de aula.

Uma possível solução do problema acima apresentado é sugerida através da análise dos dados obtidos por Vilstrata em seu estudo realizado em 1981, que recomenda ao professor não dar atenção aos comportamentos problemas dos alunos, sejam eles de ordem agressiva ou disruptivos, justificando a sua recomendação através do fato de que os mesmos são originados por fatores que se encontram exteriores ao meio escolar; faz o autor esta recomendação ressaltando que isto seja feito, desde que o comportamento problema do aluno não traga conseqüências ao processo de aprendizagem deste ou de qualquer outra pessoa que dele esteja participando.

Os dados concernentes à interação professor-aluno que foram acima declinados nos levam à grande conclusão que é a mesma demonstrada pelos dados obtidos por Strain e outros pesquisadores em estudo realizado em 1983, que o professor, durante o processo ensino-aprendizagem, é mais inclinado a oferecer "feedbacks" negativos ao aluno, sem ter consciência de que com este tipo de atitude não desenvolve no aluno a autoconfiança necessária para a continuidade de seu processo de aprendizagem.

A avaliação que os alunos fazem do professor vai sofrer a influência da área de conhecimento que este domina, é o que demonstram os dados coletados por Wheeler em seu estudo de 1979. O que vem demonstrar mais uma vez que a ava-

liação do professor é carregada de subjetividade, além de ser temporária, conforme dados obtidos por Gustafsson em seu estudo em 1979, que demonstra que a atitude de uma pessoa é capaz de ser mudada na medida em que obtiver maiores conhecimentos a respeito do que se está analisando.

V. ANÁLISE DOS DADOS DA AMOSTRA

A interação professor-aluno sofre a influência de diversos fatores quer seja na área afetivo-emocional, cognitiva ou social. Este fato pode ser depreendido através da observação da quantidade de categorias que foram utilizadas para agruparmos a amostra usada para este estudo.

Os resultados obtidos no agrupamento da amostra, quer sejam eles em qualquer das áreas envolvidas na interação professor-aluno ou nas categorias determinadas no interior de cada área, serão agora analisadas cumprindo-se assim mais uma etapa na confecção do presente trabalho, conforme o caminho delimitado para tanto na parte referente à metodologia deste, visando com isto compreender a influência da interação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem.

Os artigos e dissertações que compõem a amostra nos deixam claro ser o professor o grande líder do processo ensino-aprendizagem. Líder este que influencia o aluno em seus valores morais, autoconceito, bem como na dependência ou independência de sua pessoa, enfim o professor participa na formação do aluno, de sua maturidade psicossocial, desenvolvimento intelectual e traços de personalidade.

O professor ao exercer o seu papel de líder apresenta comportamentos contraditórios, pois inicia a interação com o aluno em menor frequência que este e ao fazê-lo é sempre com a finalidade de repreensão à pessoa do aluno.

Sua atenção está sempre voltada para os alunos que de alguma forma apresentam em sua conduta comportamentos que fogem aos esperados, da parte do aluno, em sala de aula. Estas contradições nos mostram que, embora a didática contemporânea afirme constantemente haver a necessidade de uma maior aproximação das partes integrantes do processo ensino-aprendizagem a fim de que o mesmo possa ser bem sucedido e chegue a atingir o seu objetivo pleno, na prática, o que se verifica é que o professor ainda continua esperando que o aluno chegue até a sua pessoa, indo raramente até ao aluno, posição esta que naturalmente mantinha antes do advento da pedagogia contemporânea.

A conduta, bem como as verbalizações do professor e do aluno, demonstram estereótipos não só em relação ao sexo das pessoas com quem interagem, mas vários outros, este fato nos revela que embora a função básica da educação seja o pensar nos valores que a sociedade cunha em seus membros, na prática o que se verifica na atuação do professor, durante o processo ensino-aprendizagem, é que este age no sentido de perpetuação dos valores sociais vigentes no meio social em que se encontra inserido e pela sua influência no aluno, este por sua vez perpetuará para as gerações seguintes os valores cunhados pela sociedade contemporânea e assim sucessivamente. Estes dados podem explicar o porquê do fato de existirem mudanças sociais contínuas, embora de forma lenta e dificultosa, gerando o fenômeno conhecido como "choque de gerações" que interfere profundamente na interação professor-aluno, especialmente quando esta se dá com os alunos que se encontram na faixa etária conhecida como adolescência.

Estes fatos influem na determinação da expectativa por parte do professor em relação ao desempenho do aluno e esta

por sua vez irá influir na determinação da auto-expectativa do aluno em relação ao seu desempenho.

O que podemos observar a partir destes dados é que existe uma circularidade de influências, pois o professor determina sua expectativa em relação ao desempenho do aluno, este por sua vez sob a influência da expectativa do professor sobre a sua pessoa determina sua auto-expectativa em relação ao seu desempenho, mas ao se ter como resultado desta circularidade de influências uma expectativa com conotações negativas, a reação do professor é ignorá-la ou criticá-la, esquecendo-se neste momento de sua influência na determinação da mesma.

A melhor conduta a ser seguida nesta situação, no nosso entender, seria a de no momento em que o professor percebesse a expectativa negativa do aluno em relação ao seu desempenho, parar e procurar através de uma reflexão verificar quais as suas possíveis condutas que contribuíram para que surgisse esta expectativa negativa no aluno em relação ao seu desempenho e, com base nesta conclusão, verificar os recursos de que dispõe a fim de corrigir tal falha, levando o aluno a ter uma expectativa positiva em relação ao seu desempenho, enfim, levando-o a desenvolver a autoconfiança que é uma das funções psicológicas básicas em um processo de ensino-aprendizagem, além de permitir que este participe de forma plena da busca do conhecimento. Esta forma de agir também permitirá ao professor enriquecer sua experiência pedagógica.

Um único estudo que compõe a amostra com relação a expectativa do professor no que concerne ao desempenho do aluno, mais precisamente o de Guskey em 1982, mostra que quando o professor possui informações objetivas a respeito do aluno, este é capaz de formar expectativas reais do desempenho do mesmo. Tendo-se uma visão dos dados já apresentados e analisados, concernentes à expectativa do professor em relação ao desempenho do aluno, e levando-se em conta que um único estudo

no concernente a este fator apresenta este resultado que se contrapõe ao encontrado nos demais artigos conduzidos por diversos pesquisadores, acreditamos serem os dados obtidos por Guskey muito recentes e necessitando serem mais estudados sob a óptica da investigação científica conduzida por outros pesquisadores a fim de validá-los ou não. Portanto, no caso de serem confirmados, tais dados deveriam ser levados ao conhecimento dos professores o mais rápido possível a fim de que se possa sanar as distorções perceptivas que ocorrem e possa assim o professor contribuir de uma forma positiva na interação com o aluno, exercendo com plenitude o seu papel de líder, o que até os nossos dias não vem ocorrendo de forma satisfatória.

A avaliação que o professor realiza do aluno com relação ao desempenho deste, durante o processo ensino-aprendizagem, é baseada em sua percepção sobre o mesmo, percepção esta que sofre a influência de todos os fatores já enunciados nesta análise, pois não podemos esquecer que a avaliação é o elo terminal de todo o processo ensino-aprendizagem.

Os dados acima enunciados nos mostram que o processo de avaliação que deve ser, segundo as concepções teóricas, marcado por uma grande objetividade a fim de poder-se determinar o quanto do objetivo inicial proposto foi atingido, torna-se em essência marcado pela subjetividade, quer seja da parte da pessoa do professor bem como da do aluno. Isto traz como consequência o fato de muitas vezes o aluno exibir atitudes e comportamentos somente para se amoldar às expectativas do professor ou use recursos ilícitos para poder obter uma boa pontuação na avaliação, a fim de se ver livre o mais depressa possível dessa incumbência; outras vezes, por se encontrar em uma situação que necessite de uma boa pontuação a fim de conseguir objetivos propostos para a sua vida ou mesmo para se ver livre das pressões exercidas por sua família ou mesmo pela sociedade de uma forma mais ampla e da qual sua família é uma das

células componentes e sua representante mais direta para o aluno.

Além do fato que não podemos esquecer que há a grande possibilidade de que com tantos fatores já citados a influenciar o professor, este não venha a cometer injustiças com relação à avaliação que realiza do desempenho do aluno. Tais injustiças podem levar o aluno a ter as seguintes reações: revoltar-se contra a pessoa do professor, a escola ou mesmo até contra todo o sistema educacional que, em última instância da análise, tem por objetivo maior levar o aluno a embrenhar-se pelos caminhos do saber que o possam levar cada vez mais a novos saberes visando sobretudo a melhoria de sua condição de vida bem como daqueles com os quais convive.

Os dados apresentados até agora, na presente análise, em seu aspecto global, demonstram que a interação professor-aluno que ocorre durante o processo ensino-aprendizagem é marcadamente caracterizada por uma subjetividade, quer seja da parte do professor, bem como da parte do aluno, sem que haja um respeito mútuo pelas pessoas envolvidas no processo de interação.

Estes dados se contrapõem diametralmente à conclusão obtida em muitos estudos sobre a interação professor-aluno que demonstram a profunda necessidade de que o professor tenha respeito à pessoa do aluno no concernente as suas potencialidades, limitações, bem como às suas características pessoais em todo o transcorrer do processo ensino-aprendizagem. Na prática o que se observa na docência do professor é que este em suas ações de liderança básica ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem procura sempre enquadrar o aluno dentro das normas e regulamentos do estabelecimento de ensino em que se dá o processo. Esta atitude observada sofre a influência, na grande maioria das vezes, da percepção do professor das

características que uma pessoa deve possuir para ser considerada um bom aluno, faltando-se assim com o respeito que se deve ter com a pessoa do aluno durante o processo ensino-aprendizagem. Tal fato traz, como consequência maior, a impossibilidade do aluno em desenvolver toda a sua potencialidade e com isto poder atingir a plenitude como pessoa.

Poder-se-ia argumentar o que acabamos de afirmar acima com um dado obtido nos estudos que compõem a amostra utilizada no presente trabalho, qual seja: a pessoa do professor que tem clareza e poder de transmitir ao aluno o que deseja da estrutura cognitiva deste nas atividades propostas ao longo do processo ensino-aprendizagem, não estaria respeitando a pessoa do aluno? Para tal argumentação pode-se contraargumentar com a seguinte questão: será que só saber transmitir com clareza o que se pretende da estrutura cognitiva do aluno das atividades propostas durante o processo ensino-aprendizagem é o suficiente para poder-se afirmar que o professor respeita a pessoa do aluno?

Julgamos que só isto não é o suficiente para poder-se afirmar tal coisa, pois não podemos nos esquecer que a maneira como o aluno realiza as atividades é uma fonte relevante de dados concernentes a este fator. Se olharmos atentamente para a realidade educacional brasileira veremos, por certo, que em diversas situações do dia-a-dia ao longo do processo ensino-aprendizagem, o professor força o aluno a realizar uma atividade segundo um modelo pré-determinado. Assim procedendo, o professor impede o aluno de tentar seus próprios caminhos, de desenvolver a sua criatividade, exercitar a sua capacidade de raciocínio, enfim permitir a este errar e a partir do erro desenvolver a sua capacidade de reflexão através do repensar sobre o caminho trilhado para a resolução da atividade, descobrir onde errou e consertar o seu raciocínio. Assim agindo, o professor vai permitir ao aluno adquirir uma auto-imagem

pósitiva de sua pessoa, condição básica para o desenvolvimento da auto-confiança que é o objetivo maior do processo educacional.

Os estudos utilizados para consulta na confecção do presente trabalho afirmam ser as técnicas que fazem uso de ensino individualizado as melhores para se obter o desenvolvimento pleno do aluno. Estes estudos, pelos dados coletados e analisados, concluem existir uma tendência atual dos professores de fazerem uso de técnicas de ensino individualizado para desenvolver o processo ensino-aprendizagem, esta tendência dos professores é muito bem aceita por um grande contingente de alunos, mas rebelam-se contra um pequeno contingente.

Frente a estes dados, mas sem perdermos a noção dos demais já analisados, ficam alguns questionamentos: qual será a razão do aumento do uso de técnicas de ensino individualizado observado nos dias atuais? As razões que podem estar levando a tal atitude podem ser: 1. pressões exercidas sobre o professor pelo sistema educacional; 2. conscientização pela parte do professor dos benefícios que as técnicas de ensino individualizado proporcionam ao aluno, e finalmente, os professores acreditarem ser esta uma nova forma de controlar o aluno, garantindo assim que ao passar pelo processo educacional possa fazê-lo com maior eficiência: perpetuando assim no aluno, os valores que a sociedade cunha em seus membros sem haver a mínima contestação por parte deste.

As dúvidas são muitas e torna-se difícil eliminar a priori uma ou alguma delas, a solução para dizimar tal dúvida reside na realização de estudos, a fim de que se possa determinar o verdadeiro motivo que tem levado os professores a demonstrar a preferência pelo uso das técnicas de ensino individualizado para a consecução do processo ensino-aprendizagem.

Os dados aqui analisados apresentam uma grande validade para o professor, bem como para o aluno que freqüenta a

escola de primeiro grau, pois os estudos que subsidiaram o mesmo têm como população alvo, em sua grande maioria, professores e alunos da escola elementar. De posse deste dado, algumas questões nos ficam: será que a interação professor-aluno que se estabelece durante o processo ensino-aprendizagem, não é um fator importante nos demais graus de escolaridade? A resposta a esta questão nos parece ser negativa, pois se lembrarmos que a grande maioria dos professores que atuam na escola de primeiro grau advém dos cursos superiores, outra questão surge: será que os professores dos cursos superiores têm uma capacidade de atuação tão perfeita no processo ensino-aprendizagem que não se faz necessária a realização de nenhum estudo com estes, quer seja para comprovar a afirmativa ou mesmo a fim de obter-se dados sobre as formas utilizadas por estes para exercer a sua docência de forma perfeitamente satisfatória?

Tendo-se conhecimento do fato de que os autores dos estudos utilizados na amostra do presente trabalho são professores de nível superior, em sua grande maioria, outras dúvidas nos advêm:

a) Por estudarem a interação professor-aluno e conhecerem os fatores que levam a distorção nas mesmas estes já se julgam isentos de cometê-las em sua prática?

b) Estudos que através de seus resultados mostrassem não ser esta a verdade, são temidos?

As dúvidas que foram levantadas nos levam a uma questão de maior profundidade, qual seja: será o pesquisador uma pessoa tão neutra quanto propaga a metodologia científica?

Os estudos que compõem a amostra e trabalham com os alunos de segundo grau são em pequeno número. Este fato nos leva a alguns questionamentos, a saber: na prática educacional é neste nível que se tem os maiores problemas de relacionamento professor-aluno que não são tocados nos estudos, por quê?

Receio da pessoa do adolescente? Por não ser o mesmo conveniente ao sistema social vigente e continuar a servir de bode expiatório para os problemas gerados pelos sistemas que excluem do mesmo o adolescente em termos de oportunidade, mas vivem a explorá-lo? Enfim, somente um maior número de estudos que utilizem como população alvo os mesmos professores e alunos de segundo grau e nível superior poderia colocar fim aos nossos questionamentos.

Ao se pretender utilizar os dados contidos neste trabalho com suas análises na realidade educacional brasileira, dever-se-á fazê-lo sem esquecer-se que estes foram obtidos a partir de uma amostra que utilizou, em sua grande totalidade, artigos de origem estrangeira, sendo que a maioria deles utilizou a realidade educacional norte-americana. Os artigos que referem-se à realidade educacional brasileira compõem um pouco mais que dez por cento da amostra total. O fato da amostra que alicerça o presente trabalho se constituir em sua grande maioria de artigos de origem estrangeira, principalmente sobre a realidade educacional norte-americana, não invalida as conclusões obtidas embora reconheçamos trazerem restrições.

Finalmente podemos afirmar que a interação professor-aluno tem sido alvo de inúmeros estudos, estudos estes que envolvem os mais diferentes fatores nela envolvidos. Embora muito já se tenha esclarecido sobre os fatores envolvidos, ainda existem fatores que nela influenciam e necessitam ser esclarecidos, e para tanto se fazem necessários novos estudos, a fim de que se possa esclarecer estes fatores que ainda se encontram obscuros.

VI. CONCLUSÃO

A amostra utilizada neste trabalho, depois de categorizada e analisada, permite-nos afirmar que o professor é o grande líder do processo ensino-aprendizagem que ocorre no ambiente escolar. A conduta do professor nas interações que realiza com o aluno ao longo deste processo está baseada na percepção que possui sobre este relacionamento. As percepções do professor na situação de interação professor-aluno sofrem a influência dos sentimentos, sejam estes positivos ou negativos, que possui em relação aos alunos como um grupo; bem como dos estereótipos de seu meio social. Estes fatores também vão influenciar a percepção do aluno no que tange à interação professor-aluno concretizada ao longo do processo ensino-aprendizagem.

Estas influências comprometem a objetividade que deve permear todo o processo ensino-aprendizagem, não permitindo muitas vezes ao aluno desenvolver plenamente o seu potencial cognitivo, como ocorre nas demais interações com adultos realizadas nas outras esferas de relacionamento social que compõem a sua vida.

Esta conclusão gera implicações no processo ensino-aprendizagem, implicações estas que ora passamos a relatar.

A pedagogia contemporânea tem dado grande ênfase à necessidade da individualização da pessoa do aluno. As estratégias para a consecução do processo ensino-aprendizagem sugeridas pela pedagogia contemporânea levam a uma maior proximidade e contato físico entre o professor e o aluno, permitindo aquele conhecer melhor a seu aluno, o que resulta na obtenção de um nível de aprendizagem mais satisfatório por parte deste.

Esta necessidade enfatizada pela pedagogia contemporânea não tem sido acolhida nos cursos de formação de professores, seja ao nível de pré-escola, primeiro, segundo ou terceiro graus, que continuam a formar seus professores voltados para o trabalho com grupo de alunos-classe. Se nos detivermos a refletir sobre este fato, por certo um dos pontos positivos que encontramos é uma maior aproximação com a realidade, pois na grande maioria das vezes o que se observa no dia-a-dia do professor é este ter em seu encargo uma média de quarenta a sessenta alunos por sala de aula, sendo que não conta sequer com uma pessoa para poder auxiliá-lo na condução do processo ensino-aprendizagem daqueles que lhe são confiados.

Se por um lado o fato acima relatado aproxima o futuro professor da realidade existente no meio educacional, por outro lado, pelos fatores expostos no decorrer deste trabalho, podemos afirmar que no desempenho profissional geraria dúvidas que vão levar a incertezas. Incertezas estas que redundam no comportamento que hoje se observa no professor: pautar sua conduta baseado nas experiências que possui sobre a interação professor-aluno, a percepção que possui sobre o grupo de alunos-classe e da percepção que possui da percepção dos alunos sobre a sua pessoa.

A percepção do professor vai ainda ser influenciada pelos estereótipos e preconceitos que traz para dentro da sala de aula originados no meio social em que vive.

O professor é o líder nas interações professor-aluno que ocorrem no interior da sala de aula, liderança esta que

apresenta uma conduta parcial, esquecendo-se o professor de que no exercício de seu papel, em última instância, é um modelo para seus alunos.

Ao se comportar desta forma, o professor toma suas decisões no concernente à motivação dos alunos baseado em dados subjetivos, ou seja, em sua percepção sobre a motivação dos alunos, determinando motivações que sem sombra de dúvidas, na grande maioria das vezes não corresponderá à real motivação dos alunos, gerando assim muitos dos desencontros que se observa no processo ensino-aprendizagem.

A percepção que o professor possui do processo ensino-aprendizagem terá como resultante final a formação da sua expectativa em relação aos objetivos finais a serem atingidos no processo. A expectativa do professor é transmitida ao aluno através da sua maneira de se comportar durante o referido processo, bem como através de seu sistema de comunicação verbal e, principalmente, do não verbal.

A expectativa que o professor tem vai influir de forma muito forte na expectativa que o aluno formará com relação ao processo ensino-aprendizagem a que está sendo submetido. Quando a expectativa que o aluno possui da mesma é negativa, o professor não a aceita, omitindo assim a sua responsabilidade na formação da mesma.

Algumas vezes o professor forma a sua expectativa antes mesmo do início do processo ensino-aprendizagem, com base em dados sobre aqueles que irão participar do mesmo com outros professores que já os conheçam.

O professor, quer forme sua expectativa antes ou no início do processo ensino-aprendizagem ou durante o transcorrer do mesmo, assume atitudes que denotam seus estereótipos, preconceitos com relação à cor, modo de trajar e comportar dos

alunos e demais recursos que estiverem ao seu alcance, a fim de que o resultado final não venha a contrariar as expectativas formadas inicialmente. Este fato se torna claro através do viés que se observa nos processos de avaliação de desempenho do aluno, processo este que deveria ser marcado pela objetividade. Este fato não ocorre somente na avaliação do desempenho do aluno, mas também na avaliação dos alunos em relação ao desempenho do professor, chegando algumas vezes a assumir aspectos de vingança de uma parte para outra.

Uma das grandes conclusões que os dados analisados nos apresentam é que o processo ensino-aprendizagem é marcado em todo o seu transcorrer por uma subjetividade que varia em intensidade de um professor para outro, tal fato traz como consequência para o aluno o fato deste ficar à mercê, durante todo o seu aprendizado, da pessoa do professor que é o líder do processo que se desenvolve. Com esta atitude o professor está muitas vezes tolhendo de seu aluno a possibilidade de caminhar rumo ao pleno desenvolvimento de seu potencial como pessoa.

O professor é um agente social que tem a incumbência de formar novos agentes sociais, mas que da forma como vem se conduzindo no transcorrer do processo ensino-aprendizagem não conseguirá cumprir a incumbência que lhe é atribuída, formando isto sim, agentes sociais cheios de contradições, contradições estas que não vão permitir-lhes desempenhar o seu papel de forma satisfatória e obter com isso a sua auto-realização.

Através da reflexão sobre os dados obtidos e analisados no presente trabalho, verificamos a necessidade de novos estudos que permitam melhor entender a interação professor-aluno, a fim de podermos, a partir dos mesmos, propor ações mais efetivas no processo ensino-aprendizagem para que este possa atingir plenamente os seus objetivos.

Pela análise dos dados, conclui-se que o professor não está preparado para trabalhar com a pessoa do aluno. Para que pudéssemos melhor entender como isto ocorre precisaríamos de mais dados que mostrassem quais os recursos que se deve utilizar a fim de se poder sanar esta falha na formação do professor, bem como daqueles que já se encontram em atividade na rede escolar.

Entre os fatores que influenciam a interação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem, a expectativa que o professor forma sobre o mesmo, parece-nos constituir o elemento mais importante; sabendo-se que este forma expectativa tomando por base dados irreais, como fazê-lo para que forme expectativas baseando-se em dados reais? Será que se o professor conseguir formar expectativas reais diminuiria a subjetividade que tem marcado o processo ensino-aprendizagem?

Acreditamos que os dados obtidos através desses estudos possam trazer conhecimentos importantes que vão permitir sanar as distorções que hoje se observam no processo ensino-aprendizagem advindas da interação professor-aluno e, assim, poder o professor desempenhar as funções que lhe são atribuídas com maior precisão e a educação poderia voltar a exercer a função que lhe cabe: refletir a respeito dos valores que a sociedade cunha em seus membros, sociedade esta que urge por mudanças que permitam aos seus membros viverem de forma mais digna com menores desgastes físicos e psicológicos.

ANEXO 1.

AMOSTRA UTILIZADA NA ANÁLISE

ÁREA AFETIVO-EMOCIONAL

Autor: Bennett, Sheila K.

Referência: Journal of Educational Psychology 82 (Apr.), Vol. 74(2), 170/179.

Título: "Student perceptions of and expectations for male and female instructors: Evidence, relating to the question of gender bias in teaching evaluation".

Objetivo: Estudar se alunos percebem instrutores homens e mulheres segundo um referencial comum, se estes são avaliados da mesma maneira, por um mesmo referencial do papel do professor, e a influência do estereótipo sexual dos alunos na expectativa destes em relação a instrutores homens e mulheres.

População: 253 estudantes de um curso de cunho não científico de um colégio de artes liberais. As instrutoras são poucas, assumindo uma proporção de uma para cada dez instrutores.

Resultado: O estudo mostra que os alunos usam um referencial comum para julgar os instrutores independente do sexo do mesmo. O estereótipo sobre o sexo fica evidenciado no contato com os instrutores e julgamento sobre os mesmos feitos a partir disso. O instrutor é julgado independente do contato e acesso que o aluno teve com o mesmo, e a instrutora pelo recato apresentado durante o contato. O estudo mostra que o estudante é mais tolerante com a instrutora em suas falhas e no julgamento destas.

Autor: Bernard, Michael E.

Referência: Journal of Educational Psychology 79 (Aug.), Vol. 71(4), 553/562.

Título: "Does sex Role Behavior Influence the way teachers evaluate students?"

Objetivo: A avaliação do professor de um estudante é baseada em um julgamento verídico da percepção da performance do estudante ou se este é influenciado pelo estereótipo do papel sexual e atribuição de características.

População: 120 professores e igual número de professoras envolvidas no curso de educação na universidade de Melbourne em 1976. As experiências em docência variavam de 1 a 32 anos sendo a média 6,7 anos.

Resultado: Professores e professoras diferem em suas percepções dependendo do sexo do aluno e a diferença depende basicamente da natureza do comportamento. Os professores apresentam diferença na avaliação das questões de alunos e alunas, selecionando os critérios para a avaliação dos mesmos de acordo com o sexo destes. O comportamento do estudante de acordo ou não com os padrões sexuais influi não só na percepção do professor como em sua avaliação de performance.

Autor: Booner, Lynan We King, Tom R.

Referência: Behavior disorders 81 (Aug), Vol. 6(4), 219/222.

Título: "Teacher identification of behavior problems among junior high school students: A preliminary study".

Objetivo: Examinar fatores que levam o professor a identificar comportamentos problemas em estudantes da "high school". Especificamente é examinado e comparado o perfil da interação professor-aluno de pessoas identificadas como portadoras de problemas emocionais e os não identificados.

População: 53 alunos da "high school" e seus 4 professores.

Resultado: O professor identifica os alunos como portadores de problemas emocionais por atenderem menos às ordens dadas em sala de aula, sendo que estes não atendem às ordens dadas pelos professores e não existem consequências para isto. O estudo mostra ainda a necessidade de melhor descrição do que se constitui um comportamento problema em sala de aula.

Autor: Bray, James H. e Howard, George S.

Referência: Contemporary Educational Psychology 80 (Jul), Vol. 5(3), 241/248.

Título: "Interaction of teacher and student sex and sex role orientations and students evaluations of college instruction".

Objetivo: Estudar a relação entre o sexo dos professores e dos alunos, e a orientação do papel sexual. Investiga ainda, a avaliação dos alunos do professor eficiente.

População: 497 alunos sendo 20 destes, alunos de pós-graduação do Colégio de Ciências Sociais da Universidade de Houston.

Resultado: O professor andrógeno recebe a melhor avaliação dos alunos que os do sexo masculino ou feminino, isto devido ter técnica - qualidades masculinas (organização, dinâmica e lógica) e expressão - qualidades femininas (afetivo, compreensivo, paciente). As qualidades masculinas dos professores são percebidas como melhores que as femininas. O professor andrógeno reúne as boas características do professor e da professora, sendo que o

professor tem a técnica, mas não tem a expressividade e a professora o contrário. O estudo não chegou a nenhuma conclusão sobre a relação entre o sexo do professor e dos alunos assim como sobre a orientação do papel sexual do aluno.

Autor: Bryant, Jenungs, Croinisky, Paul W., Crame, Jou S. e Zillmam, Dolf.

Referência: Journal of Educational Psychology 80 (Aug), Vol. 72 (4), 511/519.

Título: "Relationship between College Teachers' Use of Humor in the classroom and students' Evaluations of their Teachers".

Objetivo: Verificar se os caminhos do humor de professores e professoras são diferentes e examinar o uso de humor pelos mesmos e a relação disso com a avaliação do professor feita pelo aluno.

População: 70 alunos de graduação de um curso introdutório do curso de comunicação, curso este realizado por seminários; 49 professores e 21 professoras.

Resultado: As professoras usam de menos humor em sala de aula que os professores, mas quando o fazem é de forma mais espontânea que os professores. Foi verificado existir uma relação positiva entre o uso do humor e a avaliação feita pelo aluno do professor. O humor da professora é bem aceito quando esta não usa de humor de forma hostil ou de fundo sexual, isto devido ao estereótipo dos alunos.

Autor: Burnel, Raymond.

Referência: Journal of Genetic Psychology 82 (Mar), Vol. 140 (1), 131/143.

Título: "Mexican and Anglo American children's locus of control and achievement in relation to teachers attitudes".

Objetivo: Comparar crianças anglo e mexicanas-americanas em um local controlado, em realização de escrita e cálculo, e atitudes do professor.

População: 118 crianças, sendo 74 anglo-americanas (37 meninos/37 meninas) e 44 mexicanos-americanos (24 meninos/20 meninas). Selecionados da 4ª e 5ª série de 3 escolas elementares da comunidade semi-urbana no sul da Califórnia. Os mexicanos eram da 2ª e 3ª geração e o espanhol não era a sua língua dominante. Cinco professores americanos sendo 3 mulheres e 2 homens.

Resultado: Os resultados mostram não haver diferença de atitude do professor em relação aos dois grupos. As meninas dos dois grupos são classificadas mais favoráveis pelos professores acreditando-se que isso se deve a expectativa social no desempenho escolas das meninas. Ambos os grupos apresentam o mesmo grau de controle interno de sua conduta influenciado pela cultura em que se encontram inserido. Apresentam o mesmo rendimento acreditando-se que este resultado se deve muito ao fato de terem o mesmo nível socioeconômico, a diferença cultural aqui não influenciaria. Fica provado que o sucesso do aluno no desempenho escolar deve-se muito às atitudes do professor.

Autor: Dobson, Judith, E.; Campbell N. Jo e Dobson, Russel L.

Referência: Elementary school guidance e counseling 12/82,
Vol. 17(2), 100/107.

Título: "The relationship between children's self - concepts,
perceptions of school, and life change".

Objetivo: Estudo das relações entre "self - conceito", percep-
ção da escola e mudanças na vida como indicativos destas
relações.

População: 96 crianças de 4ª e 5ª série de quatro locali-
dades do centro e centro-norte do estado de Oklahoma.

Resultado: A maior influência no "self"- conceito está na
qualidade das experiências sociais do estudante com seus
colegas e professores.

Autor: Dozier, John L.

Referência: Dissertation Abstracts International 79 (Jan.),
Vol. 39(7-A), 4102.

Título: "A study of the relationships among their teacher
expectancy students' perception of teacher nonverbal be-
havior, and students' performance in and attitudes toward
mathematics".

Objetivo: Investigar o poder preditivo da expectativa do
professor com relação às seguintes variáveis: a) percep-
ção do aluno do comportamento não verbal do professor;
b) atitudes do aluno com respeito à matemática; c) a per-
formance do aluno em matemática. Investiga também o ponto

de vista do aluno sobre padrões de comportamento não verbal do professor.

População: Cinco professores e 85 alunos de média escola sendo 2 classes de 6ª série, 2 de 7ª e 1 de 8ª série.

Resultado: A expectativa do professor não leva em conta as informações relativas ao aluno. A expectativa do professor tende a ser uma significativa predição da performance do aluno em matemática que se constitui em um passo para a atitude do aluno em relação à mesma. O estudo não conseguiu determinar o ponto de vista do aluno sobre os padrões de comportamento não verbal do professor.

Autor: Dumber, Ann Me Taylor, Beverley W.

Referência: Journal of Social Psychology 12/82, Vol. 118(2), 249/255.

Título: "Children's perceptions of elementary teachers as authority figures".

Objetivo: Examinar a percepção do aluno da autoridade formal e informal do professor. Quais os fatores que podem influenciar nessa percepção: grau de escolaridade, localização geográfica da escola, tipo de escola, sexo do aluno e do professor, nível intelectual do aluno, "status" socioeconômico do aluno.

População: 555 crianças sendo 175 da 1ª série, 182 da 3ª série e 198 da 6ª série. A amostra apresenta uma proporção aproximadamente igual em relação a sexo e localização da escola, a encontrada na população. 48% são filhos de

trabalhadores braçais, 37% de executivos, 12% de fazendeiros e 3% de desempregados. No tocante ao nível intelectual: 13% da amostra tem QI = 94,38% QI entre 95 e 109,35% QI entre 110 e 123, e 15% QI acima de 124.

Resultado: Os alunos percebem igualmente a autoridade formal do professor independente da série mas apresentam diferenças no aspecto informal. Para ser aceita a autoridade informal do professor na 1ª série este deve ser o entusiasta do aluno, na 6ª série este deve ajudar o aluno, cumprir promessas e de fato gostar de seus alunos. As mulheres aceitam mais a autoridade formal e informal do professor que os alunos. Nas escolas elementares existe um maior número de professoras e estas encontram resistência na aceitação da autoridade sendo que as meninas aceitam mais facilmente devido à identificação por similaridade de papel sexual. As crianças de classe média aceitam melhor a autoridade do professor no aspecto formal devido a similaridade de valores da escola e criação familiar. As crianças com QI acima de 124 não aceitam a autoridade formal e informal do professor, isto devido não necessitarem da ajuda do professor este não apresentar um índice de ensino de acordo com sua capacidade. A localização da escola (rural ou urbana) não tem influência na percepção por parte do aluno da autoridade do professor sendo que as diferenças encontradas são fruto do progresso da criança nos anos escolares e seu desenvolvimento bio-psico-social principalmente na área afetiva.

Autor: Engelback, Margaret L.

Referência: Dissertation Abstracts International 79 (Feb), Vol. 39(8-B), 3784.

Título: "Fashionability of clothing: Its effect on perceptions of an educator".

Objetivo: Investigar: a) o efeito da capacidade de avaliação de um educador em determinadas dimensões da percepção da pessoa; b) a intersecção entre as variáveis, apresentação, artigos de jornais e credenciais; c) a relação entre a percepção da pessoa do educador quando julga a capacidade ou incapacidade de sua pessoa e o interesse e a importância do mesmo para a população local.

População: 160 estudantes de sociologia de três níveis socioeconômicos: alto, médio e baixo.

Resultado: A qualidade do trabalho do educador é um fator importante quando se julga a sua capacidade. A percepção da pessoa do educador é determinada por características pessoais deste, esperteza e qualidade do trabalho. A percepção das pessoas de classe econômica mais elevada a respeito da pessoa do educador é melhor que em outras classes socioeconômicas. Mulheres têm a percepção de que o educador é melhor que todos os demais homens.

Autor: Feldman, Robert S. E Orchowsky, Stanley.

Referência: Contemporary Educational Psychology 79 (Oct), Vol. 4(4), 324/333.

Título: "Race and performance of students as determinants of teacher nonverbal behaviour".

Objetivo: Examinar se o comportamento não verbal do professor interfere na performance de alunos de igual raça que o professor e de cruzamentos de raça. O comportamento não verbal do professor utilizado é o comportamento facial.

População: 56 estudantes brancos de pós-graduação^x envolvidos no curso introdutório de psicologia, todos são de classe média, residentes na área metropolitana de Richmond, Virgínia.

Resultado: A raça e o sucesso do aluno tem um efeito ascendente sobre o comportamento não verbal de um professor. O "background" econômico e étnico dos sujeitos possivelmente variado leva a diferenças no código não verbal independente da raça do estudante.

Autor: Feldman, Robert S. e Prohaska, Thomas.

Referência: Journal of Educational Psychology 79 (Aug), Vol. 71(4), 485/493.

Título: "The student as Pygmalion: Effect of student Expectation on the teacher".

Objetivo: Examinar o efeito da expectativa do estudante relativa ao professor.

População: 39 estudantes universitários de um curso introdutório de psicologia de uma universidade americana.

Resultado: A expectativa do aluno sobre seu professor é transmitida a este, que por sua vez, procura agir de acordo com esta. A expectativa do aluno frente ao professor influencia na maneira dele se comportar. O professor procura agir dentro da expectativa do aluno quando esta é positiva. A expectativa do aluno é transmitida através de comportamentos não verbais e outros meios. O aluno julga a sua expectativa pela competência do professor.

Autor: Feldman, Robert S. e Theiss, Andrew J.

Referência: Journal of Educational Psychology 82 (Apr), Vol. 74(2), 217/223.

Título: "The teacher and students as pygmaliions: Joint effects of teacher and students expectations".

Objetivo: Examinar diretamente a união dos efeitos individuais na interação diádica em consideração à sua competência.

População: 144 alunas de graduação de um curso introdutório de psicologia em uma grande universidade americana.

Resultado: A expectativa do professor acerca da competência do estudante afeta a performance deste sendo que o professor age de acordo com sua expectativa em relação ao aluno. Quando a expectativa do professor é transmitida ao aluno, isto resulta em uma performance diferente por parte do aluno.

Autor: Felson, Richard B.

Referência: Research in Social Psychology 80, Vol. 11 (1), 64/71.

Título: "Phisical attractiveness, grades and teacher's attributions of ability".

Objetivo: Testar a relação entre grau de aparência e a classificação de habilidades de alunos e alunas, realizada por professor.

População: 17 professores sendo 5 professores e 12 professoras, 207 alunos de 6ª a 8ª série de uma escola central de uma pequena cidade do meio oeste dos EUA. Os alunos são de diversos níveis socioeconômicos e 25 deles são negros.

Resultado: As evidências encontradas no estudo demonstram que o professor atribui altos graus de habilidade a alunos que considera atrativos. As características de atratividade variam de professor para professor, e diversas características determinam esta variedade sendo difícil de determiná-las.

Autor: Galluzzi, Edward G.

Referência: Dissertation Abstracts International 79 (Mar), Vol. 39(9-A), 5409.

Título: "An investigation of the relationship between self-concept and others concept of regular class. Children and student and teacher perceptions of classroom environment".

Objetivo: Investigar a relação entre autoconceito e outros conceitos da criança e a percepção de estudantes e professores do ambiente escolar.

População: 441 crianças que freqüentam 25 classes regulares de 5ª séries e seus respectivos professores.

Resultado: O autoconceito e outros conceitos da criança influem significativamente na percepção desta do ambiente de classe. Há diferença na percepção dos que têm um autoconceito alto e os que têm um autoconceito baixo de si

no tocante a envolvimento, afiliação, auxílio de professor e satisfação. O professor tem percepção diferente da criança com alto e baixo autoconceito.

Autor: Galluzzi, Edward G.; Kirley, Edward A. e Zucher, Karl B.

Referência: Psychological Reports 80 (Jun), Vol. 46(3,Pt.1), 747/753.

Título: "Students' and teachers' perceptions of classroom environment and self and others concepts".

Objetivo: Como o "self" e outros conceitos são relatados através da percepção do aluno do envolvimento em sala de aula.

População: 441 crianças de escola pública distrital do meio oeste, de 25 classes regulares de diversas séries. Das 441 crianças: 243 são meninos e 198 são meninas, os 25 professores das classes também estão incluídos no estudo.

Resultado: As variáveis pessoais e situacionais interagem para determinar a predição sobre a interação e a expectativa sobre a mesma. O grupo ajuda a manter a visão que a pessoa tem de si e outros conceitos pessoais de acordo com a percepção que o professor tem do aluno, isto determina o clima de envolvimento que o aluno perceberá da classe. A percepção que o aluno tem do envolvimento da classe não é um julgamento impessoal, pois sofre a influência de variáveis pessoais e situacionais.

Autor: Guskey, Thomas R.

Referência: Journal of Educational Research 82(07/08), Vol. 75(6), 345/349.

Título: "The effects of change instructional effectiveness on the relationship of teacher expectations and student achievement".

Objetivo: Investigar a influência da mudança na instrução efetiva do professor, na relação entre sua expectativa da performance do aluno e resultado na realização do mesmo.

População: 44 professores de nível ginásial e colegial de duas escolas do sistema metropolitano sendo que os mesmos tinham experiência neste nível escolar que variava de 3 até 9,4 anos. Dos 44 professores 24 eram homens e 20 eram mulheres.

Resultado: Quando o professor tem uma medida real da capacidade do aluno e sobre esta monta a sua expectativa, e adapta suas instruções ao nível do aluno, isto resulta em um melhor desempenho pela parte destes, principalmente se as instruções dadas pelos professores forem de caráter prático. Isto traz como consequência o fato do professor poder avaliar os alunos de acordo com a capacidade de cada um, não em grandes categorias: fortes, médios e fracos.

Autor: Holdaway, Steven Lee e Jensen, Larry C.

Referência: Psychology in the school 07/83, Vol. 20(3), 388/394.

Título: "Self teachers' and mothers' perceptions of the behaviorally disordered child".

Objetivo: Comparar a predição de pais na resposta do filho ao "Piers-Harris Self-Concept Scale", de crianças normais e com desordem de comportamento. Compara ainda este resultado com a resposta da criança ao teste e a percepção do professor a respeito da desordem do comportamento da criança.

População: 20 crianças com desordem de comportamento e 20 crianças normais, professores e seus pais. Participaram do estudo 13 pares de meninos e 7 pares de meninas, sendo 4 pares de meninos da 1ª série e 3 pares de meninas da mesma série, 2 pares de meninos da 2ª série e um par de meninas da mesma série, um par de meninas da 3ª série, 4 pares de meninos da 4ª série, 2 pares de meninos da 5ª série e 2 pares de meninas da mesma série, e um par de meninos da 6ª série. Os pares são formados por uma criança normal e outra com desordem de comportamento. O estudo foi conduzido no Bouneville Elementary School no Alpine School District - Orem-Utah. As crianças com desordem de comportamento foram diagnosticadas de acordo com Utah State Board of Education, Rules and Regulations for Education Programs for the Handicapped.

Resultado: Os pais e professores tendem a avaliar de forma mais crítica as crianças com desordem de comportamento que estas sendo que os professores apresentam uma visão mais crítica devido suas dificuldades acadêmicas. A variável sexo não interfere na avaliação. Uma solução para sanar a distorção da percepção do professor e uma conversa deste com os pais tendo como intermediário a figura do orientador ou psicólogo escolar.

Autor: Lis A.; Tallandini M.; Magro, Te; Toneatti L.

Referência: Archivio de Psicologia, Neurologia e Psichiatria
81(01/03), Vol. 42(1), 61/78.

Título: "Como il bambino vive l'insegnante".

Objetivo: Analisar com métodos e técnicas apropriadas, a interação entre a criança e o professor da pré-escola com atenção à percepção que a criança faz de seu professor.

População: 200 crianças pré-escolares, sendo 100 meninos e 100 meninas, 40 professores sendo 20 professores e 20 professoras que ministram aulas na pré-escola.

Resultado: A identificação entre o aluno e o professor só se dá no 1º grau, na pré-escola, o que predomina é a fantasia infantil. O estudo não conseguiu determinar a percepção que a criança faz de seu professor e os fatores determinantes desta percepção.

Autor: Little, Linda F. e Thompson, Rock.

Referência: The School Comselor 03/83, Vol. 30(4), 285/291.

Título: "Truancy: How Parents and Teachers contribute".

Objetivo: Avaliar as atitudes expressas e comportamentos de pais e professores perante o aluno ocioso. Diferentes estilos são expresso por pais e professores, procurando o estudo encontrar uma maneira de intervenção efetiva.

População: 103 alunos de quatro Juniors High School. A família dos alunos respondem ao The Little Parental Valuing Styles Scale que dá o estilo que a família usa na criação (liberal, negligencioso, etc.) e os professores. The Little Teacher Valuing Scale uma adaptação da escala respondida pelos pais.

Resultado: Os pais demonstram ser superprotetores ou superindulgentes com os filhos e os professores: rejeitadores ou superprotetores. O resultado do estudo demonstra que pais e professores contribuem para que o aluno se torne ocioso. O aluno que tem baixa resistência à frustração é fruto de reforçamento imediato por parte da família. A intervenção deve ser feita na direção do relacionamento professor-aluno, se fatores familiares intervirem aí sim a família deverá ser orientada, cabendo ao professor reeducar a criança.

Autor: Martinek, Thomas J.

Referência: Perceptual and motorskills 80(Apr), Vol. 50(2), 555/561.

Título: "Students' expectations as related to teachers' expectations and self-conceptsof elementary age children".

Objetivo: Determinar a diferença da influência da expectativa do professor e autoconceito do aluno na expectativa deste de sua performance motora em uma tarefa física.

População: 116 alunos sendo 63 de 3ª série de uma escola elementar de Wake Country - Carolina do Norte. Os alunos são de nível socioeconômico médio e de população semi-rural. Uma professora de educação física que tinha 5 anos de experiência nesta escola.

Resultado: A expectativa do professor e o autoconceito do aluno influi na expectativa deste em relação à sua performance motora em uma atividade física.

Autor: Martinek, Thomas J.

Referência: Perceptual and motor Skills 80 (Dec), Vol. 51 (3, Pt.2), 1269/1270.

Título: "Stability of teachers' expectations for elementary school aged children".

Objetivo: Determinar a estabilidade da expectativa de professores específicos para crianças em classes de educação física.

População: 6 professoras especializadas em educação física de diferentes escolas de Lee e Wake Country-Norte da Carolina, que trabalharam com as classes 30 minutos por semana. Alunos de 2ª, 4ª e 6ª série num total de 179 crianças, sendo 84 meninos e 95 meninas.

Resultado: A expectativa das professoras permanece estável.

Autor: Matinek, Thomas J.

Referência: Journal of Sport Psychology, 1981, Vol. 3(3), 196/205.

Título: "Physical attractiveness: Effects on teacher expectations and dyadic/interactions in elementary age children".

Objetivo: Determinar os efeitos da atração física na expectativa do professor e interação diádica em crianças de pequena idade.

População: Duas especialistas em educação física de escolas diferentes de Lee Country, North Carolina, sendo que dão aula para as crianças durante 30 minutos uma vez por semana. 700 estudantes entre meninos e meninas de 2ª, 4ª e 6ª séries.

Resultado: O estudante possuidor de atração física é significativamente associado com a expectativa do professor de uma boa performance física e ótima interação social com seus pares. O professor aceita as idéias dos alunos considerados atraentes, mas não aceita dos alunos considerados sem atração física.

Autor: Mattiazzi, Benjamin.

Referência: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo - 1981.

Título: "Expectativas do papel do professor segundo a percepção de adolescentes."

Objetivo: Analisar como é percebido o papel do professor por adolescentes.

População: 1.418 estudantes de 7ª e 8ª série do ensino de 1º grau de ambos os sexos, faixa etária de 12 a 17 anos, sendo 10 escolas públicas e 4 particulares, estudantes estes do período diurno da cidade de São Carlos (SP).

Resultado: O papel principal do professor é ensinar e para tanto deve ser competente dos pontos de vista: intelectual e pedagógico, devendo saber facilitar a aprendizagem, ter bom poder de comunicação e saber liderar o grupo. Deve ainda subsidiar a família na tarefa de educar e orientar o adolescente, levando-o a minimizar os problemas que interferem no processo ensino-aprendizagem. O adolescente tem expectativas que o professor, além de ensinar, seja orientador, conselheiro, amigo e pai. O adolescente percebe ainda três estilos de atuação do professor: democrático, autocrático e punidor/repressor. As variáveis sexo, nível socioeconômico, série, idade e tipo de escola são bastante homogêneos e devido a isto não foi feito tratamento estatístico para saber sua significância. Na análise do material observou-se que a percepção do aluno a respeito do professor influi no relacionamento professor-aluno e esta é uma das condições necessárias para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Autor: Mc Avin, Martha We Gordon, Leonard V.

Referência: Psychological Reports 81 (Oct), Vol. 49(2), 539/542.

Título: "Attributions of interpersonal values and teaching effectiveness".

Objetivo: Estudar de maneira geral a autoridade do professor da escola secundária.

População: 67 meninos e 111 meninas de escola secundária.

Resultado: Os alunos tendem em sua maioria a julgar o seu professor atual como um dos melhores. Os diferentes papéis do professor e do consultor fazem com que o aluno sempre atribua melhores características pessoais ao consultor que ao professor.

Autor: Morris, G. Barry.

Referência: Psychological Reports 79 (Feb), Vol. 44(1), 229/230.

Título: "Teachers' attitudes in relation to rational emotive and self-actualization theories".

Objetivo: Tentativa de identificar características psicológicas-efetivas no treino de professores e suas atitudes com respeito à profissão de professor.

População: 34 pessoas sendo 20 homens e 14 mulheres com média de idade de 26,57 anos, estudantes de educação da Brandon University em Manitoba - Canadá.

Resultado: Os estudantes com atitudes positivas com relação à profissão de professor são considerados pessoas com orientação voltada para o presente, direcionada para o seu interior e espontâneas. Estas possuem valores atualizados do eu, têm sensações positivas com relação a si e aos outros, e exibem pensamentos racionais.

Autor: Mottl, Carol O.

Referência: Education 82 (Win), Vol. 103(2), 152/157.

Título: "Teachers' influence in the Elementary classroom: 1900-1930".

Objetivo: Descobrir e analisar a influência da interação professor-aluno, ocorrida em sala de aula na infância em seu desenvolvimento como adulto.

População: 167 pessoas entre homens e mulheres: 52 pessoas entraram na escola entre 1900/1910, 63 entre 1911/1920, 52 na década de 20. 34 pessoas freqüentaram escola privada ou paroquial, 128 escolas públicas e 5 pessoas pelos questionários respondidos os pesquisadores questionaram se eram escolas.

Resultado: O professor da escola primária influencia na vida do aluno quando este é adulto em questão de valores, idéias, exemplos pessoais e escolha de carreira.

Autor: Nimmer, Donald Nicklos.

Referência: Dissertation Abstracts International 79 (Mar), Vol. 39(9-A), 5465/5466.

Título: "Teacher morale, student morale and selected teacher characteristics".

Objetivo: Investigar a relação entre a escolha do professor e características de curso, moral do professor e moral do aluno.

População: Alunos de 10ª, 11ª e 20ª turma dos cursos de Inglês, Estudos Sociais e Matemática de uma universidade americana. A amostra se compõe da população de estudantes universitários de nove distritos segundo senso estatístico de 1975 dos E.U.A.

Resultado: Professores com boa moral, são os que educam um grande número de estudantes, despendem pouco tempo em preparações diárias de aulas e ensinam em uma área em que se destacaram na universidade, e cujos princípios tem empregado. A relação entre a moral do professor e do aluno não foi significativa, embora estudantes com um bom padrão moral quando seus professores eram mais flexíveis apresentassem avançado desvio na conduta mas se preparam na área em que este professor tinha conhecimentos, só que isto não foi percebido durante os anos passados na escola.

Autor: Philips, Douglas J.

Referência: Dissertation Abstracts International 79 (Mar), Vol. 39(9-A), 5419.

Título: "Teachers' role concept and the qualites of teacher-student relationships".

Objetivo: Examinar a relação entre a função conceitual idealizada de professores de escola pública e as qualidades da relação professor-aluno, como são observadas pelos alunos.

População: 18 professoras brancas do 2º grau e 448 estudantes que terminarão o 1º período escolar.

Resultado: O estudante observa as qualidades menos favoráveis de afinidade de seus professores se este tiver como meta dar responsabilidade e larga experiência sobre o aprendizado ao aluno, do que se seguir as funções tradicionais. Os estudantes aceitam as decisões tomadas em sala de aula por seus professores, até as que trazem maior responsabilidade destes no seu aprendizado. Homens

e mulheres observam de forma diferente as decisões tomadas em sala de aula, as mulheres são mais favoráveis às decisões que fogem do papel tradicional do professor e os homens às que ficam mais calcadas no papel tradicional do professor.

Autor: Prawat, Richard S.

Referência: American Educational Research Journal 80 (Spr), Vol. 17(1), 61/73.

Título: "Teacher perceptions of student affect".

Objetivo: Análise das descrições de eventos ocorridos na classe, envolvendo sentimentos dos estudantes.

População: 84 professores de 36 escolas elementares sendo 68% de escolas urbanas distritais e os demais de escolas não distritais. 69% dos professores são mulheres; 51% dos professores têm 7 anos ou mais de experiência e os demais pouca experiência.

Resultado: Os professores relatam maior quantidade de situações interpessoais que pessoais na escola elementar. A visão do professor está voltada para os aspectos afetivos das crianças em pequenos grupos ou em relação à classe, e para tomar uma atitude se baseia em sua percepção da criança, não nos sentimentos desta. A maioria das situações descritas se referem a problemas de comportamento, sendo que o professor sempre procura resolvê-las usando mais técnicas positivas de disciplina que técnicas punitivas. O professor sempre tende a atentar aos aspectos positivos da sala em uma situação que aos aspectos negativos, sendo que a impressão deste sobre a sala é afetado pelos sentimentos positivos que este possui sobre a mesma.

Autor: Raviv, Amiram.

Referência: Research in Education 82/05, nº 27, 9/21.

Título: "The effect of the significant adult on the formation of the pupil's role expectation".

Objetivo: Investigar a influência de pais e professores na formação inicial de expectativas relativas à escola por parte da criança e a percepção desta de tal expectativa.

População: 188 crianças sendo 94 meninos e 95 meninas, todos pertencentes à classe média de um município próximo a Tel-Aviv, 103 pais que responderam ao questionário, sendo 70 mães e 33 casais. 4 professoras de 6ª série.

Resultado: Não há diferença na influência do pai e da mãe sendo que a criança responde de forma diferente a pais de sexos diferentes. As crianças percebem no professor a função de instruir e disciplinar enquanto que o professor se preocupa com a política educacional. O professor transmite a sua expectativa ao aluno e este a percebe sendo que o professor tem maior influência na expectativa do aluno que os pais. O professor transmite a sua expectativa através das tarefas escolares, e isto faz com que o aluno não perceba a expectativa que este tem em relação ao aspecto organizacional.

Autor: Sannuels, Douglas D. e Griffore Robert J.

Referência: Journal of Instructional Psychology 80 (Win), Vol. 7(1), 28/34.

Título: "Students' perceptions of the characteristics of 'good teachers'".

Objetivo: Identificar as variáveis que estudantes usam para descrever o "bom professor" atualmente e comparar as descrições atuais com as já realizadas anteriormente. Verificar também como a visão do "bom professor" difere dos estudantes de escola elementar para os graus mais elevados e no que difere.

População: 79 alunos de 3ª série, 98 alunos de 4ª série, 80 estudantes universitários e 127 formados. Os estudantes de 3ª e 4ª série da Escola The Broux de Nova York onde predomina o nível socioeconômico baixo, os estudantes universitários estão envolvidos em educação e os formados são professores na rede de ensino e todos pertencem à área norte de New Jersey.

Resultado: As características básicas para ser considerado um "bom professor" por alunos da 3ª série é conhecer a matéria, socorrer o aluno quando este não entende o material, ensina-o dando exemplo, interessa-se pelo aluno em sala e é seu confidente. Os alunos da 4ª série já dão maior importância ao fato do professor ser seu confidente. Estudantes universitários e formados ressaltam duas características: permanência no texto estudado e dar provas satisfatórias de conhecimento do mesmo. O que se nota é que características de personalidade do professor são a variável básica para julgá-lo um "bom professor" pelos alunos de nível superior mas não o são nas escolas elementares.

Autor: Schofield, Hilary L.

Referência: Journal of Educational Psychology 1981, Vol. 73, nº 4, 462/471.

Título: "Teacher Effects on Cognitive and Affective pupil Outcomes in Elementary School Mathematics".

Objetivo: Verificar se há divergência indicada na literatura em promover a afetividade e cognição: efeitos na criança.

População: 251 professores de matemática recém-formados, sendo 189 mulheres e 62 homens de duas universidades Australianas. 1025 crianças de 4ª e 6ª série sendo 501 meninas e 524 meninos.

Resultado: Há uma associação positiva entre a atitude em relação à matemática do professor e do aluno. Há uma incompatibilidade em termos de realização no fator afetivo e cognitivo em crianças de 4ª e 6ª séries na área de matemática: embora o aluno tenha uma atitude positiva esta não é acompanhada de uma realização positiva, tal relação os professores de matemática tendem a negar.

Autor: Shapiro, Jou E.

Referência: Journal of Reading Behavior 80, Vol.12 (3), 255/257.

Título: "Primary children's attitudes toward reading in male and female teachers' classrooms: An exploratory study".

Objetivo: Comparar a atitude de crianças em leitura ensinada por professor e professora.

População: 4 professoras e 4 professores, 141 alunos de 2ª série, sendo 76 alunos: 32 alunos em classes de professores e 44 em classes de professoras e 65 alunas: 31 alunas em classes de professor e 34 em classes de professoras.

Resultado: A atitude das alunas em leitura é melhor que dos alunos. Alunas em classes de professores têm melhor desempenho que alunos em classe de professoras. A influência

do professor ou da professora primária é a mesma em atitude de leitura quer seja do aluno ou da aluna, a diferença que se observa na vida posterior da pessoa se deve a fatores sociais. A atitude em leitura nas mulheres é socialmente incentivada.

Autor: Smead, Valerie S. e Chase, Clinton I.

Referência: Journal of Educational Research 81 (Nov./Dec.), Vol. 75(2), 115/120.

Título: "Student expectations as they relate to achievement in eight grade mathematics".

Objetivo: Investigar a expectativa do aluno de seu desempenho em matemática baseando a mesma em seu desempenho atual em sala de aula.

População: 698 estudantes de 8ª série de três escolas de uma cidade do sul do estado de Indiana.

Resultado: O trabalho do professor em sala de aula faz surgir expectativas no aluno através das estratégias que o professor utiliza. Cada aluno cria para si uma expectativa de acordo com suas características pessoais e história de vida, sendo que o sexo do aluno, nível social, familiares e pessoas do meio não influenciam o aluno na determinação dessa expectativa. O aluno sempre tem uma expectativa positiva de seu desempenho.

Autor: Touliatos, John e Lindholin, Bryon W.

Referência: Psychology in the Schools 80 (Apr), Vol. 17(2), 264/269.

Título: "Teachers' perception of behavior problems in children from intact, single parents and stepparent families".

Objetivo: Demonstrar comparando filhos de famílias tradicionais com filhos de pais separados ou outras combinações procurando mostrar o efeito desse fato nos comportamentos problemas das crianças, levando em conta sexo, classe social e procurar relacionar todas estas variáveis com problemas comportamentais. Procura também correlacionar o distúrbio comportamental da criança com o fato de ser criado por um só dos pais, pais estepe, sempre comparando-os à família tradicional.

População: 3.644 crianças brancas de 8ª série de escolas suburbanas no distrito de Houston - Texas, todas as crianças são menores de idade. 2.991 moram com seus pais naturais, 312 somente com sua mãe biológica, 43 com seu pai biológico, 264 com mãe natural e pai estepe e 34 com pai natural e mãe estepe.

Resultado: As crianças criadas somente com sua mãe apresentam problemas de interação com pessoas do sexo oposto e interação social com a classe, sendo que este fato é mais presente nos primeiros anos escolares, suavizando com o passar do tempo. Tal problemática se deve a fatores monetários, pois a mãe tem de trabalhar fora e não tem tempo para dar atenção às necessidades da criança. As crianças criadas com pai somente também apresentam problemas de interação social, seja com o sexo oposto e com a classe, tal problemática se deve ao fato do pai estar mais preocupado com as ocupações financeiras do que com as responsabilidades familiares. As crianças criadas com mãe natural e pai estepe não apresentam problemas devido o pai estepe trazer o equilíbrio necessário ao bom desenvolvimento da criança. As crianças criadas por pai natural e mãe estepe, apresentam problemas de relacionamento

com o sexo oposto, com a classe e desordem de comportamento leve: delinquência, agressividade, comportamentos impulsivos, isto devido não aceitarem a presença da mãe estepe e esta não trazer o equilíbrio ao meio familiar necessário ao bom desenvolvimento da criança. A classe socioeconômica não mostrou significância quando correlacionada com a família tradicional e pais separados, mas tal resultado deve ser interpretado com limitações, pois não se tem dados anteriores tais como: causa da separação, tempo de duração da abstinência parental, tempo de recasamento, qualidade da relação entre pais e criança antes, durante e depois da separação, e recasamento.

Autor: Vopálensky, Jan.

Referência: School Psychology International 82(01/03), Vol. 3(1), 57/62.

Título: "The influence of teacher personality on the formation of pupil personality".

Objetivo: A influência do professor no traço, na atitude e no comportamento do aluno.

População: 692 crianças entre 10 e 11 anos de idade de 27 classes de 10 escolas de áreas urbanas de três regiões diferentes e seus professores.

Resultado: O professor tem uma participação na formação, na maturidade psicossocial, no desenvolvimento intelectual do aluno e influência em traços de personalidade do aluno a saber: nível de conscientização, ansiedade, insegurança, grau de tensão e neuroticismo. A influência do professor é ambivalente devido certos traços da personalidade do professor terem efeitos positivos e negativos na pessoa

do aluno: professor introvertido, o aluno desenvolve pouco a sua sociabilidade, mas estimula o desenvolvimento cognitivo. Na área social a influência da pessoa do professor vai ser percebida no nível de frustração, tolerância ao stress, prontidão, entusiasmo e espontaneidade observada no aluno.

Autor: Weinstem, Rhona S.; Marshall Hermine H.; Brattesain, Karen A. e Susan E.

Referência: Journal of Educational Psychology 82 (Oct), Vol. 74(5), 678/692.

Título: "Student perceptions of differential teacher treatment in open and traditional classrooms".

Objetivo: Investigar a percepção do estudante do tratamento do professor para rapazes e moças com alto e baixo desempenho e explorar o papel do sexo do estudante e da realização do mesmo na percepção do tratamento do professor.

População: 234 alunos de 4ª, 5ª e 6ª série de 16 classes de 4 escolas urbanas com as mais diferentes origens étnicas e socioeconômicas, sendo que duas das escolas seguem o método tradicional e outras duas uma pedagogia mais livre. Dos 16 professores dois são homens e os demais mulheres, possuindo uma experiência média de 9,7 anos (variação: 2 a 18 anos).

Resultado: O estudante percebe a diferença de tratamento do professor ao alto e baixo desempenho. O estudante percebe o baixo desempenho pelos "feedbacks" negativos dados pelo professor e a maior quantidade de trabalhos passados enquanto que no alto desempenho o professor só orienta. A diferença de tratamento observada não é influenciada

pelo sexo do estudante. O método seguido pela escola não influi na maneira do aluno perceber a diferença de tratamento dada pelo professor ao alto e baixo desempenho. O efeito da diferença varia de classe para classe sendo que o baixo desempenho pode trazer conseqüências negativas na auto imagem do aluno.

Autor: Weinstim, Rhona S. e Middlestaldt, Susam E.

Referência: Journal of Educational 79 (Aug), Vol. 71(4), 421/431.

Título: "Student perceptions of teacher interaction with male, high and low achievers".

Objetivo: Explorar: a) se o estudante percebe tratamento diferencial do professor para o aluno com alta e baixa realização na sala; b) se o estudante percebe diferenças no aprendizado de atributos entre alta e baixa realização; c) se a percepção do tratamento diferenciado do professor a alta e baixa realização se dá pela parte do aluno ou é modelada pelas características do professor; d) se as consistências na percepção só aparecem após certos níveis.

População: Os 102 primeiros alunos da 6ª série de um curso de verão sobre matemática ou ciências de computação visando prepará-los para a universidade. São 53 meninos e 47 meninas dos mais diferentes níveis socioeconômicos.

Resultado: Os estudantes percebem o tratamento diferenciado que o professor dá ao aluno com alta e baixa realização na classe. A percepção dos diferentes atributos de alta e baixa realização é largamente compartilhada por estudantes de ambos os sexos e influe no autoconceito de

realização que é formado nos anos escolares. A percepção do tratamento diferenciado do professor pela parte do aluno se dá devido à maneira deste perceber que é influenciado pelo grau de estudo (nível), sexo, autoconceito de realização escolar.

ÁREA COGNITIVA

Autor: Dobler, L. K, e Eicke, F. J.

Referência: Journal of Educational Psychology - 79 (Apr), Vol. 71(2), 226/232.

Título: "Effects of teacher awareness of the educational implications of field - independent cognitive style on selected classroom variables".

Objetivo: Como a dependência e a independência do estilo cognitivo do professor influi no como a criança aprende, como o professor ensina e como o professor e o estudante interagem.

População: Estudantes da 5ª série com idade variando de 9 a 11 anos de 3 escolas públicas do Norte do Mississippi, sendo ao todo 200 crianças selecionadas de forma randômica das três escolas.

Resultado: A atmosfera da classe sofre a influência do estilo cognitivo de dependência/independência do professor e outras variáveis não controladas por este. O professor deve adaptar-se ao estilo cognitivo de seus alunos e vice-versa a fim de que os mesmos possam interagir.

Autor: Foley, James M.

Referência: American Journal of Mental Deficiency - 79 (Jan), Vol. 83(4), 380/384.

Título: "Effect of labeling and teacher behavior on children's attitudes".

Objetivo: Determinar o efeito da reação de dois professores sobre as crianças e o efeito de três rótulos: "normal", "deficiente" e "problemas de aprendizagem" nas atitudes

das crianças no contexto de classes de comportamento: escolar e social. Duas hipóteses são investigadas: 1ª) há diferenças significativas nos três rótulos quanto à atitude do professor; 2ª) há diferenças significativas das reações dos professores nos três rótulos.

População: 39 meninos e 39 meninas da 4ª série de 4 classes diferentes de uma escola rural da Pensilvânia.

Resultado: A condição do professor é importante, sendo que a aceitação por parte do professor faz com que este tenha atitudes positivas em relação aos três rótulos. A atitude do professor assim como a condição do rótulo são importantes, principalmente no rótulo "deficiente mental".

Autor: Gões, Zorilda Santos.

Referência: Dissertação de mestrado apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (SP), 1980.

Título: "Descrição de intercâmbios verbais monitor-alunos em classe do mobral".

Objetivo: Descrever os intercâmbios verbais entre monitores e alunos em duas classes do Mobral.

População: Alunos e monitores de duas classes de alfabetização de adultos do Mobral. Uma classe era composta de 26 alunos sendo 6 do sexo feminino, com média de idade de 27 anos; o monitor é do sexo masculino com 23 anos de idade, tinha o curso secundário completo mas não específico para o magistério e cursava a escola técnica federal, tinha 3 anos de experiência em classe de alfabetização do mobral. A outra classe tinha 29 alunos, sendo 10 do sexo masculino e 19 do sexo feminino, o monitor era do sexo feminino e tinha

26 anos de idade, a pessoa tinha o curso pedagógico completo ao nível de 2º grau e 1 ano de experiência em alfabetização do Mobral, em Salvador (BA).

Resultado: O intercâmbio entre monitor/aluno, aluno/aluno observado nas duas classes varia de acordo com a posição do monitor, com o período da aula e com o tempo de atividade desenvolvida. Existe uma maior freqüência de intercâmbios acadêmicos que não acadêmicos, sendo que isto permite dizer que tanto monitor como aluno passam a maior parte do tempo engajados nas atividades relacionadas ao processo ensino-aprendizagem. Um exame dos intercâmbios monitor/aluno por períodos mostra que os dois primeiros de 30' apresentam uma freqüência de intercâmbio maior que nos dois últimos e que os intercâmbios não acadêmicos e uso do material didático se dão em maior freqüência no 1º período - período de aquecimento para início de atividades. O segundo período é onde se dá o maior número de intercâmbios acadêmicos, no terceiro período é onde se dá o menor número de intercâmbios, isto devido à atividade que está sendo desenvolvida: responder tarefas colocadas na lousa, no último período volta a ter intercâmbios não acadêmicos devido a alunos terminarem tarefas em momentos diferentes e tarefas colocadas na lousa para casa. Há uma preocupação com o conteúdo acadêmico. A liderança do monitor é menos autoritária que em classes comuns, isto devido a população ser adulta e estes mesmos cuidarem da disciplina. A posição do monitor de pé ou sentado influenciou de modo significativo na qualidade e quantidade de intercâmbio. A posição em pé favorece maior número de intercâmbio monitor-aluno e este leva o maior rendimento por parte da classe e os intercâmbios monitor-aluno são mais proveitosos quando feitos em público devido servir de modelo aos demais seja positiva ou negativamente. A iniciativa de intercâmbio ocorre mais por parte do monitor que dos alunos, os iniciados por este se prendem

ao uso do material. Nota-se ainda que o monitor não reforça o comportamento adequado do aluno, além do fato de não levar o aluno passo a passo à resposta final.

Autor: Honig, Alice, S. e Witner, Donna S.

Referência: Early child development and female toddlers - Vol. 9(1), 1982, 19/32.

Título: "Teacher questions to male and female toddlers".

Objetivo: Examinar a freqüência de diferentes espécies de perguntas que o adulto faz para crianças abaixo de dois anos, o padrão de resposta das crianças e através da análise das questões do professor, testar o papel sexual da teoria de Parsom.

População: 24 meninos e 24 meninas de 2 a 2,5 anos (24-30 meses). A média de idade das crianças é de 27 meses. As crianças são de nível socioeconômico baixo e foram observadas em uma creche em uma área metropolitana.

Resultado: As questões que o professor faz ao aluno devem visar desenvolver uma prática e comportamentos pró-sociais mas em algumas salas a técnica utilizada não leva a esta finalidade, pois as questões em que se exige como resposta um sim ou não, não levam ao desenvolvimento cognitivo. As questões do professor revelam estereótipos com relação a meninos e meninas: meninas criadas para serem expressivas e meninos para terem objetivos e saberem como atingí-los. As relações do professor-aluno bem como a dos demais adultos não permitem o pleno desenvolvimento da criança cognitivamente.

Autor: Machado, Vera Lucia Sobral.

Referência: Tese de doutoramento apresentado ao Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1979.

Título: "Interação verbal professor-aluno; influência de disciplinas, expectativa do professor, da auto-percepção do aluno e suas relações com rendimento acadêmico de escolares da 3ª série".

Objetivo: a) elaborar um sistema de categorias exaustivo para a descrição de uma realidade escolar, focalizando tanto o comportamento verbal do professor como dos alunos e as interações verbais mantidas em sala de aula da 3ª série de nível elementar; b) verificar a influência da disciplina ministrada pelo professor nos padrões de interação em sala de aula: b1) análise das disciplinas: Comunicação e expressão, Matemática e Estudos Sociais; b2) verificar a ocorrência de bidirecionalidade de interação nas disciplinas focalizadas; b3) estudo comparativo das interações nas disciplinas consideradas; c) verificar influência da expectativa do professor a respeito da participação verbal dos alunos nos padrões de interação em sala de aula; c1) por disciplina; c2) comparatividade entre as disciplinas; d) verificar a influência da auto-percepção dos alunos quanto à sua participação verbal e de sua participação efetiva nos padrões de interação verbal; d1) comparação com a avaliação do professor; d2) relação com o comportamento verbal do professor; e) levantar as possíveis relações das interações professor-aluno, das expectativas de professores e da autopercepção dos alunos quanto à participação verbal em sala de aula, com a realização acadêmica dos estudantes.

População: 6 classes de 3ª série de 1º grau de escolas de Ribeirão Preto, sendo 223 crianças, 112 meninos e 111 meninas e suas professoras.

Resultado: Ocorrem diferentes quantidades de verbalizações de professores e alunos de acordo com a disciplina que está sendo ministrada. A verbalização do aluno é diretamente proporcional à do professor, sendo que cada professor tem um padrão próprio de verbalização. A expectativa do professor se relaciona com a sua participação verbal e também com a do aluno, o que sugere haver uma relação entre estas três variáveis. A expectativa do professor quando comparada à realização acadêmica dos alunos mostrou uma relação: expectativa de melhor participação verbal - melhor rendimento acadêmico e também ao contrário. Quanto à autopercepção dos alunos os dados obtidos não permitiram chegar a nenhuma conclusão. O estudo mostrou haver bidirecionalidade no processo de interação professor-aluno.

Autor: Morine - Dershtiner, Greta.

Referência: Elementary School Journal - 82 (May), Vol. 82 (5), 421/434.

Título: "Pupil perceptions of teacher praise".

Objetivo: Examinar a influência do elogio do professor ao aluno em sala de aula pela sua participação em discussões desenvolvidas na mesma e a percepção do aluno do elogio do professor. Verificar também a relação entre o "background" cultural do aluno e "status" do mesmo na sala, participação deste em sala de aula e percepção que tem do elogio do professor.

População: 165 crianças de 2ª, 3ª e 4ª séries de uma escola localizada em uma comunidade de baixo nível socioeconômico e multi étnico da Baía de São Francisco. 45% das crianças são mexicanas - americanas, 35% anglo, 11% preta e 9% de outros grupos minoritários principalmente asiáticos e portugueses.

Resultado: A percepção do elogio do professor é influenciada pelo "status" reforçador deste, pela situação do aluno na sala e em seu meio social fora da sala de aula.

Autor: Randhawa, Bikkar, S.

Referência: Canadian Journal of Behavioural Science - 80 (Apr)
Vol 12(2), 187/193.

Título: "Do teacher shape the behaviour of students and vice-versa?"

Objetivo: Mostrar que existe relação entre a verbalização do professor e a do aluno.

População: 117 classes de 4ª, 5ª e 6ª séries (professores e alunos).

Resultado: O clima em sala de aula é determinado pela verbalização do professor, principalmente no aspecto cognitivo. Existindo correlação entre a fala do professor e do aluno: a qualidade de verbalização do aluno é diretamente proporcional à qualidade de verbalização do professor. O currículo geral da escola determina a qualidade de comunicação que vai haver entre professor-aluno. O sucesso da comunicação verbal de um professor em sala de aula é diretamente proporcional ao sucesso em suas comunicações fora de sala de aula.

Autor: Reid, David, J.

Referência: Educational Studies - 80 (Mar), Vol. 6(1), 31/41.

Título: "Spatial involment and teacher-pupil interaction patterns in school biology laboratorius.

Objetivo: Demonstrar a relação entre o caminho que o professor usa no espaço de um laboratório e a interação verbal que ocorre entre seus alunos e ele, e conclusões relevantes para a prática do professor.

População: 17 professores de biologia em 17 escolas secundárias do leste, sul e oeste da Inglaterra. Cada professor foi observado por 41 horas em atividades que duravam 1 h e 30 min.

Resultado: O comportamento de uma classe resulta da complexa interação entre elementos verbais e não verbais de comunicação. O tempo para a reorganização cognitiva do aluno é diferente da do professor. O uso do comportamento verbal ou não verbal depende do instante, da situação do envolvimento do professor. O comportamento não verbal do professor é comandado pelo estado emocional deste no momento. As crianças são mais susceptíveis a comportamentos não verbais. O problema final estudado resulta na empatia entre professor e aluno, sendo que o professor itinerante tem mais possibilidade de manter interações com os alunos que aquele que fica fixo em um só ponto.

Autor: Robinson, Bryan E.

Referência: Psychological Reports - 81 (Feb), Vol. 48(1), 285/
/286.

Título: "Verbal and nonverbal responsiveness of male and female Preschool teachers to sex of child and sex typed child Behaviors".

Objetivo: Verificar o contraste entre o comportamento verbal e não verbal de professores e professoras com relação a aluno e aluna pré-escolar. Verificar também a diferença entre a responsividade verbal e não verbal de professor e professora para com o modelo de comportamento sexual de aluno e aluna.

População: 20 professores selecionados ao acaso dentre os 35 que trabalham em pré-escolas e 20 professoras além de 4 professores assistentes e 4 professoras assistentes.

Resultado: Em termos de comportamento verbal não têm diferença entre professor e professora com relação a aluno e aluna. O professor responde de forma não verbal na mesma qualidade para alunos e alunas, a professora responde com qualidade diferente para alunos e alunas. Professores têm a mesma proximidade física de alunos e alunas, professoras têm menor envolvimento quando o aluno exibe comportamentos típicos do sexo masculino.

Autor: Sherry, Lee; Armstrong, Stephen W. e Algozzine, Bob.

Referência: Psychological Reports - 80 (Apr), Vol. 46(2), 535/540.

Título: "Teachers' perceptions and classroom interactions".

Objetivo: Esclarecer a extensão da interação que é diferente distribuída por meninos e meninas de acordo com a percepção do professor dos mesmos, se inteligente ou não.

População: 11 professores de 4ª, 5ª e 6ª séries de uma escola elementar.

Resultado: A percepção do professor se o aluno é inteligente ou não faz com que categorize a sua performance em positiva, negativa ou neutra. O aluno é percebido como inteligente pelo professor quando a sua avaliação é atrativa, tem muitas qualidades tidas como boas pelo professor, o professor aprecia os seus colegas, percebe o aluno suscetível à sua pessoa desde que este chega em sala, o professor não sente dificuldade em lecionar para ele, nem de ensiná-lo. O aluno percebido como inteligente por um professor influencia a percepção dos outros professores, embora cada um interaja com o aluno de forma diferente.

Autor: Simonassi, L. E. e Mettel, T. P. L.

Referência: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência. Resumos da 32ª Reunião Anual da SBPC, São Paulo, Julho, 1980, p. 900.

Título: "Interação verbal professor-aluno em uma escola maternal".

Objetivo: Analisar as características da interação verbal professor-aluno em uma escola maternal.

População: 2 professores de escola maternal e 22 crianças de ambos os sexos de 2,5 a 3 anos de idade, de nível socioeconômico médio alto.

Resultado: O estudo chegou às seguintes conclusões - a maior taxa de aprovação na tarefa ocorre como resposta à iniciativa do aluno; - as iniciativas das professoras foram mais

freqüentes na desaprovação fora da tarefa e do lugar; - o comportamento do aluno influencia de modo constante no das professoras; - comportamentos que alteram mais o meio ambiente funcionam como sinais mais efetivos para serem seguidos por uma consequência do que os comportamentos acadêmicos; - na sala de aula os comportamentos acadêmicos dos alunos são sinais "fracos" para as professoras e as crianças já dotadas de iniciativa são beneficiadas, sendo que estas últimas podem levar vantagens sobre as demais quanto à interação, já que são capazes de mediar atividades acadêmicas com sociais, mesmo que suas atividades acadêmicas sejam de baixa qualidade em relação às crianças pouco responsivas.

Autor: Wunie, Philip H. e Marx, Ronald W.

Referência: Elementary School Journal - 82 (May), Vol. 82(5), 493/518.

Título: "Students' and teachers' views of thinking process for classroom learning".

Objetivo: Explorar a resposta cognitiva que o aluno dá aos eventos apresentados pelo professor e os processos cognitivos que este tenta usar tipicamente nas suas atividades em sala de aula.

População: 3 professores e 2 professoras, sendo 2 de 7ª série, 2 de 5ª série e 1 de 4ª série. Estes são professores de 5 escolas suburbanas de duas regiões de Vancouver, British, Columbia. 113 estudantes foram entrevistados em grupos de dois a seis.

Resultado: O professor deve usar uma instrução para cada aluno de acordo com a sua estrutura cognitiva. O aluno aprende por si, o professor somente orienta e dirige o processo. Em suas instruções o professor deve deixar claro ao aluno suas intenções com relação aos processos cognitivos deste. O aluno reage às instruções de acordo com a percepção que tem da mesma.

ÁREA SOCIAL

Autor: Alpert, Judith.

Referência: Journal of Research in Music Education - 82 (Fall),
Vol. 30(3), 173/186.

Título: "The effect of disc jockey, peer and music teacher approval of music on music selection and preference".

Objetivo: Testar o efeito da aprovação de "disc jockey", pelos pares e professores de preferência musical (clássica, country ou rock) medida através da escolha ou preferência relatada verbalmente.

População: Alunos de 5ª série de duas escolas elementares similares de uma cidade de tamanho médio do sudoeste dos Estados Unidos.

Resultado: Os resultados demonstraram que quer seja em termos de gênero ou de pessoa não apresenta diferença significativa em termos de escolha ou preferência relatada verbalmente, concluem que a preferência musical é influenciada por uma série de fatores que neste estudo não foram incluídos. Lembram ainda que o professor ao usar música em sala de aula deve saber escolher as que evoquem respostas em seus alunos, independente de sua preferência.

Autor: André, Marli Elisa Dalmazo A. de.

Referência: Caderno de Pesquisa - Fundação Carlos Chagas
nº 28 - 03/79 - 21/25.

Título: "Um estudo da interação professor-aluno na 2ª série do 1º grau".

Objetivo: Relação entre envolvimento dos alunos nas atividades de classe e seus resultados escolares em leitura.

População: 46 alunos de 2ª série do 1º grau de duas escolas públicas da cidade de Urbana-Ilhinois. Em uma classe tem 25 alunos, sendo 12 meninos e 13 meninas na faixa etária de 7/8 anos, na outra classe 24 alunos, sendo 12 meninos e 12 meninas na mesma faixa etária.

Resultado: Existe para a atividade de leitura um tempo ideal de duração de aula para a obtenção de um bom nível de aproveitamento. O professor deve exigir um nível de engajamento do aluno nas atividades de sala de aula que seja proporcional ao período de tempo reservado para o desenvolvimento da atividade. Quando o professor quizer organizar suas aulas com um clima mais informal e proporcionar aos alunos uma variedade de escolha de atividades, o professor deverá estender o período de desenvolvimento das atividades.

Autor: Arlin, Marshall.

Referência: American Educational Research Journal - Winter, 1979, Vol. 16 - nº 01, 42/56.

Título: "Teacher Transitions can disrupt time flow in classrooms".

Objetivo: Responder a duas questões: comportamentos disruptivos ocorrem quando o professor faz a transição de uma atividade para outra? Que comportamento do professor acompanha a interrupção e se há recursos para descrever a quantidade de interrupções dos alunos?

População: 5 grupos, sendo cada um composto de 10 alunos de magistério em estágio, sendo que algumas haviam iniciado o estágio há 3 ou 4 semanas. O estágio era realizado todos os dias, sendo que cada dia se experienciava uma prática.

Resultado: O tempo de transição é a oportunidade para o aparecimento de comportamentos disruptivos em escolas de disciplina rígida. Os comportamentos disruptivos são: bater, gritar ou fazer gestos obscenos. Se houver uma estruturação do tempo de transição, isto diminuirá o aparecimento de comportamentos disruptivos nos alunos.

Autor: Barrell, G. V. e Holt D.

Referência: Perceptual and Motor Skills - 82 (Apr), Vol. 54 (2), 477/478.

Título: "Attitude changes of specialits students of physical education towards physical activity during teacher training course".

Objetivo: Verificar a mudança de atitude em relação a atividade física durante o curso de treinamento para professores de educação física.

População: 23 alunos que durante três anos foram estudados ao final de cada período letivo através do inventário de atitudes de Likert na versão de Kinyon (1972) - Inventário de atitudes para atividades físicas.

Resultado: A atitude dos alunos mudou em diversos aspectos em relação a atividade física, mudança esta já demonstrada ao final do 1º ano comparando-se com os dados obtidos no início do curso e que se consolidaram a cada ano que passou.

Autor: Barreira, Luzia Marivalda.

Referência: São Carlos - UFSCar, 1979.

Título: "Análise da interação professor-aluno: um estado longitudinal em situação natural de sala de aula".

Objetivo: Estudo da interação professor-aluno visando descrever como ela é na situação de pré-escola, nos primeiros cinco meses de atividade da criança bem como o desenvolvimento da socialização e adaptação da mesma à escola, em função da variável sexo e da expectativa da professora para cada sexo.

População: 6 professoras de pré-escola da rede oficial da cidade de Ribeirão Preto (SP), com idades variando de 61 até 40 anos, com experiência em pré-escola de 10 a 27 anos e seus 131 alunos, sendo 67 alunos e 64 alunas.

Resultado: O estudo mostrou os seguintes resultados: a) existe certo padrão comportamental por parte da professora que se mantém ao longo das etapas, e é bem próximo para ambos os sexos; b) ao mesmo tempo que a interação professor-aluno é carregada de estrutura, ela é sintônica, tanto na qualidade (se a professora interage mais, ela tem alunos que também interagem mais), quanto ao conteúdo (se o que sobressai mais para a professora é dar ordens, nas crianças é o obedecer ordens, se para ela é perguntar, para estas é responder); c) existe certa discriminação por parte das professoras contra os meninos, uma vez que elas reforçam mais as meninas enquanto que repreendem e criticam mais ao sexo masculino; d) não foi possível estabelecer uma ligação clara entre as expectativas manifestadas pelas professoras quando da entrevista e o seu comportamento em sala de aula; e) o que está sendo ensinado à criança é obedecer ordens, responder perguntas, se expressar, a ser reforçada e punida, enfim, ela está sendo preparada para as tarefas do primeiro grau.

Autor: Bear, George G. e Richards, Herbert C.

Referência: Journal of Educational Psychology - 81 (Oct), Vol. 73(5), 664/670.

Título: "Moral reasoning and conduct problems in the classroom".

Objetivo: Examinar a associação entre raciocínio moral e comportamento em sala de aula".

População: 60 estudantes: 32 meninos e 28 meninas da 6ª série de 2 escolas elementares centrais de Iowa - E.U.A., uma cidade de aproximadamente 50.000 habitantes. As crianças são de classe média alta e as idades variam de 11,3 até 13,6 anos; a idade média é 11,9 anos.

Resultado: As condutas problemas estão associadas à reação moral pré-convencional (de costume). O comportamento do estudante em sala de aula é influenciado por variáveis situações ou variáveis ambientais muitas vezes sobre a forma de punição ou troca instrumental.

Autor: Chapman, Robert B.; Larsen, Stephen, C. e Parker, Randall, M.

Referência: Journal of Learning disabilities - 79 (Apr), Vol. 12(4), 225/230.

Título: "Interactions of first-grade teachers with learning disordered children".

Objetivo: Investigar em detalhes a natureza e diferenças de contexto de interação do professor com crianças com desordem de aprendizagem.

População: 4 professores de 18 anos com seus alunos num total de 110 crianças de duas escolas do Austin Independent School District - Texas (USA). As escolas são localizadas em região de classe média, vizinha a área suburbana. Os alunos são : 83% brancos, 10% mexicano americanizado, 7% pretos; 52% da população são homens e as crianças tem entre 75 e 91 meses.

Resultado: A criança com problemas de aprendizagem recebem em classe do professor reforçamentos negativos. A criança com problemas de aprendizagem recebe o maior número de críticas do professor em seus "feedbacks" sendo que o professor na grande maioria das vezes não inicia a interação com o aluno e quando o faz esta é marcada por críticas ao mesmo. Os professores^{es} pelo que demonstrou o estudo, não têm condições para trabalhar com alunos com problemas de aprendizagem.

Autor: Daly, John A. e Suite, Amy.

Referência: Journal on experimental education - 81/82 (Win), Vol. 50(2), 64/69.

Título: "Classroom seating choise and teacher perceptions of students".

Objetivo: Investigar o impacto que a posição que o aluno senta na sala de aula, influencia no julgamento inicial do estudante pelo professor.

População: 145 professores de três áreas administrativas escolares, lecionando nos mais diversos anos escolares desde a pré-escola até a última série do colegial.

Resultado: O lugar que o aluno ocupa na sala de aula causa influência na avaliação que o professor faz do aluno

inicialmente. Os que sentam na frente o professor sempre os avalia de forma positiva e esta avaliação vai decaindo na medida em que se dirige para o fundo da sala de aula. Este estereótipo deriva de estudos sobre participação e rendimento escolar. Esta avaliação sofre influência do sexo do estudante e do grau de escolaridade: nas séries mais elevadas as mulheres que sentam no fundo da sala de aula são avaliadas mais positivamente que os homens na mesma posição, enquanto que nas séries iniciais as mulheres que sentam mais afastadas são julgadas piores que os homens que sentam na mesma posição. As mulheres são sempre consideradas mais preparadas e orientadas que os homens.

Autor: Daron, Efrain e Bar-tal, Daniel.

Referência: Journal of Educational Research - 81 (Mar-Apr), Vol. 74(4), 233/239.

Título: "Causal perception of pupils sucess of failure by teachers and pupils: A comparison".

Objetivo: Investigar os efeitos da percepção do professor do sucesso ou fracasso do comportamento de realização do aluno e comparação com a percepção do aluno em uma situação natural.

População: 8 professoras com idade variando de 25 até 45 anos e experiência em magistério variando de 5 a 15 anos, 235 alunos de 5ª série e 6ª série, sendo 101 meninos e 134 meninas de classe média, matriculadas em uma escola nas vizinhanças de Tel-Aviv. As crianças eram alunos das professoras.

Resultado: O sucesso ou fracasso do aluno é determinado pela percepção que o professor tem do mesmo. O sucesso do aluno é atribuído as condições de casa, a boa explanação do

professor, e em menor grau ao empenho e interesse do aluno. O insucesso é atribuído a falta de preparo, habilidade e dificuldades da prova. Isto vem demonstrar que quer seja o sucesso ou o fracasso o professor o atribui ao aluno. No sucesso do aluno o professor expressa comportamentos de satisfação de seu ego e no fracasso os de defesa de seu ego. Os alunos tendem a atribuir seu sucesso à boa explanação do professor, e boas condições no lar, e o fracasso, à falta de habilidade e preparo de sua pessoa. Os alunos tendem a atribuir seu sucesso à presença de boas condições externas, e o fracasso a causas internas. Isto demonstra a falta de diferença da percepção do professor e do aluno com relação ao sucesso ou fracasso deste. Esta semelhança de percepção do professor e do aluno pode ocorrer devido o professor expressar verbalmente a sua percepção de sucesso ou fracasso do aluno frente a este e o aluno aceitar o ponto de vista do professor. A diferença em relação a percepção do fracasso se dá no tocante ao fato de que o professor considera variáveis do meio (dificuldade da prova) e o aluno só dificuldades inerentes à sua pessoa.

Autor: Fraser, Barry, J.

Referência: Educational Evaluation and Policy Analysis - 82 (Win), Vol. 4(4), 511/519.

Título: "Differences between student and teacher perceptions of actual and preferred classroom learning environment".

Objetivo: Estudar as quatro variáveis: estudante atual, estudante preferido, professor atual, professor preferido e a diferença entre a percepção das diferentes formas possíveis no estudo atual e preferido.

População: 34 classes de ciências e ciências sociais do nível colegial em New South Wales - Austrália, perfazendo 34 professores e 766 estudantes. Na amostra existem aproximadamente o mesmo número de alunos de ciências e ciências sociais, de professores e professoras, originários de Sidney e escolas rurais. As classes são representativas das classes de New South Wales e nestas são usadas diferentes graus de individualização do ensino.

Resultado: O professor prefere os alunos que têm atualmente assim como o aluno prefere o professor que possui atualmente. O professor prefere o grau de individualização de ensino que mantém atualmente em sua classe, o que é compartilhado pelos alunos que apresentam um bom desempenho, sendo que os que apresentam um baixo rendimento não preferem o grau de individualização de ensino apresentado atualmente.

Autor: Fry, P. S.

Referência: British Journal of Educational Psychology - 02/83
Vol. 53(1) - 79/88.

Título: "Process Measures of problem and non - problem children's classroom behavior: The influence of teacher behavior variables".

Objetivo: Identificar e sistematizar mudanças que podem desenvolver na medida do comportamento da classe e dos professores com crianças problemas e não problemas por um período de 4 meses.

População: 30 professores e 30 classes de 3ª, 5ª e 6ª série num total de 600 crianças.

Resultado: A criança "problema" recebe mais a atenção do professor que aquelas que não são problemas. O comportamento do aluno "problema" é determinado basicamente pelo envolvimento da classe e do professor que vão determinar uma interação positiva ou negativa com este sendo que os alunos problemas têm na grande maioria das vezes interações positivas pela parte do professor. O comportamento do aluno "problema" controla o comportamento da classe e do professor.

Autor: Galejs, Irma e Hegland, Sussan M.

Referência: American Educational Research Journal - 82 (Sun), Vol. 19(2), 293/302.

Título: "Teacher-child interactions and children's locus of control tendencies".

Objetivo: Investigar a diferença do professor com pré-escolares de acordo com o controle interno ou externo deste.

População: 51 crianças de pré-escola sendo 26 meninos e 25 meninas e suas professoras pertencentes a 4 classes de pré-escola de Iowa State University Child Development Laboratory in Ames, Iowa. As crianças variam 3,1 anos até 5,1 anos de idade e são todas de classe média.

Resultado: A criança introvertida ou extrovertida despende o mesmo tempo em interações com colegas, professor e material. O professor interage de forma diferente com o introvertido e extrovertido sendo que o aluno introvertido desperta no professor maior afetividade, este se envolve mais com o aluno que por sua vez obtém maiores informações do professor que o extrovertido. A professora tem maior interação verbal com as alunas que com os alunos sendo que esta interage em sua grande maioria com os alunos respondendo a questionamentos feito por estes.

Autor: Gustafsson, J. E.

Referência: British Journal of Educational Psychology - 79
nº 49, 124/131.

Título: "Attitudes towards the school, the teacher and class mates at the class and individual level.

Objetivo: Analisar fatores dentro da classe e entre classes através de um questionário para avaliar atitudes concernentes à escola, ao professor e aos colegas.

População: Crianças de 6ª série de classes que variavam de 17 à 30 alunos num total de 1319 crianças.

Resultado: As diferenças que se notou entre uma classe e outra se deve à diferença entre as crianças que compõem a classe e tal diferença vai influir na relação com as colegas e na percepção da escola que por sua vez vão influir na percepção do professor e na disciplina da sala de aula. O método empregado mostrou falhas que devem ser superadas através do estudo e melhora do mesmo a fim de poder atingir plenamente o objetivo proposto.

Autor: Hartley, D.

Referência: British Journal of Educational Psychology - 79
nº 49, 188/193.

Título: "Sex differences in classroom behavior of infants: The views of teacher and pupils".

Objetivo: Focalizar classes individuais e determinar as causas da visão de professor e aluno do comportamento em classe de meninos e meninas em duas grandes escolas infantis.

População: 2 escolas situadas no setor urbano do sudoeste da Inglaterra. A escola A é situada em um local reconstituído após a guerra e a escola B em um local contíguo à escola A, fruto do desenvolvimento Industrial. A escola A tem 14 professores sendo somente um homem e a escola B, 15 professores sendo 2 homens. A escola A tem 379 alunos e a escola B, 383 alunos.

Resultado: Há diferenças no comportamento com relação ao sexo: meninos - qualidades comportamentais negativas e meninas - qualidades comportamentais positivas, em ambas as escolas. Estas diferenças são menores em classes onde o número de alunos são menores. O resultado encontrado nos professores se repete nos alunos e acredita-se que o professor influencie o resultado dos alunos através de verbalizações em sala de aula. A diferenciação nos resultados aparece por volta de 3 anos, o que leva a crer que a diferenciação sexual se dá a partir desta idade.

Autor: Martin, Jeanne; Veldman, Donald J. e Anderson, Luida M.

Referência: American Educational Research Journal - 80 (Win)
Vol. 17(4), 479/490.

Título: "Whitin-class, relation ships between student achievement and teacher behaviors".

Objetivo: Analisar o tempo de interação professor-aluno durante um processo de leitura grupal, com a participação de toda a sala de 1º ano.

População: 15 classes de escolas urbanas de 1ª série do distrito de Southwest, que recebe só crianças brancas, seus professores e 288 estudantes.

Resultado: Quanto maior a interação individual do professor com o aluno, maior é o seu nível de aprendizagem e este apresenta um maior respeito pelo seu colega.

Autor: Marturano, Edna Maria; Bertoldo, Arlete Aparecida e Camelo, Arcângela de Lourdes P.

Referência: Psicologia, Ano 8, nº 3, 11/82, 19/36.

Título: "Estudo descritivo do intercâmbio verbal em sala de aula através da análise de contingência - uma contribuição metodológica".

Objetivo: Estudo descritivo do intercâmbio verbal em sala de aula, onde são ilustradas algumas das possibilidades da análise de contingências como instrumento de investigação de aspectos relacionais da interação.

População: Uma professora e 32 alunos de 1 classe de 1ª série. Os alunos são de nível socioeconômico inferior, a idade média de 8,10 anos, a professora é licenciada em pedagogia e possui 10 anos de experiência em alfabetização. A escola é uma escola de periferia mantida por uma instituição filantrópica com apoio da prefeitura municipal.

Resultado: Em sala de aula a professora fala mais que os alunos^{os} sendo que os conteúdos das falas desta é maior com referência ao trabalho escolar que ao nível de contatos pessoais e estes quando se dão são breves e simples. O intercâmbio é iniciado predominantemente pela professora, as iniciativas de contato dos alunos recebem resposta verbal imediata da professora dependendo das condições antecedentes e do conteúdo da fala do aluno. Os pedidos não vinculados à tarefa são feitos basicamente quando a

professora está conversando com outro aluno e quando surge resposta esta é no sentido de adiar, de modo direto ou indireto a consecução do pedido do aluno. A verbalização dos alunos consistem em respostas à professora e breves declarações sobre a tarefa. Uma pequena proporção das verbalizações dos alunos evocam respostas subseqüentes da professora. Os diálogos que ocorrem em sala de aula são em sua grande maioria sobre temas impessoais e podem refletir tentativa da professora de se aproximar dos alunos. De modo geral os resultados mostram que o intercâmbio verbal está mais sob o controle da professora que visa com isto ajustar os alunos a participarem sob determinadas condições fornecendo conseqüências diferenciais.

Autor: Marturano, Edna Maria.

Referência: Arquivos Brasileiros de Psicologia Aplicada - Vol. 35 - Out/Dez - 1983 - 64/80.

Título: "Interação professor-aluno em condições de atendimento individualizado: um estudo exploratório".

Objetivo: Verificar de que modo e grau é possível conciliar as exigências de controle de classe com o atendimento individualizado ao aluno - este artigo relata resultados preliminares do estudo em que a classe foi analisada como um todo com o objetivo de descrever o relacionamento professor-aluno.

População: 30 alunos sendo 16 meninos e 14 meninas de 1ª série. A idade média dos meninos era 8,9 anos e das meninas 8,11 anos. A professora tinha uma experiência de 10 anos em alfabetização de crianças. A escola ficava em Ribeirão Preto, Escola de 1º grau do Instituto Espírita Paulo de Tarso.

Resultado: Na grande maioria do tempo houve algum contato da professora com os alunos, sendo que na metade do tempo estes contatos foram feitos através de diálogos em estreita proximidade espacial. A professora se mostrou bastante responsiva aos contatos iniciados pelos alunos sendo que todos tomavam a iniciativa de contato com a professora que os abordava em particular: As interações se dão em pequena proporção do total dos episódios observados e as intervenções disciplinares individuais não fogem ao padrão verificado em outros estudos, sendo mais dirigido aos meninos. Os contatos com finalidades pedagógicas, são mais longos que o das demais classes de contato. A frequência de contato com os meninos é maior que com as meninas sendo que estas iniciam mais contatos que os meninos. O estudo mostrou que a instrução individualizada informal favorece a participação espontânea dos alunos de nível socioeconômico baixo e que tal técnica não gera maiores dificuldades para o manejo da sala de aula que outras técnicas.

Autor: Natriello, Gary e Dorubusch, Sanford M.

Referência: American Educational Research Journal - 09/83 - Vol. 20(1), 29/43.

Título: "Bruignig behavior back in: The effects of student characteristics and behavior on the classroom behavior of teacher".

Objetivo: Investigar os efeitos das características do estudante na informação do professor de seus comportamentos em sala.

População: 23 professores de escolas secundárias, integradas e seus alunos que são 77% brancos, 5,6% asiáticos, 8,1% espanhóis e 9,3% pretos. As escolas servem a uma população de classe média na área metropolitana do norte da Califórnia e centro de New Jersey.

Resultado: O comportamento de informação do professor é bastante influenciado pelas características do aluno em sala de aula: performance escolar, nível de aprendizagem demonstrada através do comportamento do aluno. O professor ter informações prévias sobre o aluno faz com que este possa agir de forma adequada com o aluno independente de sexo ou raça deste.

Autor: Prawat, Richard S.; Byers, Joel L. e Anderson, Ariel H.

Referência: American Educational - Research Journal 09/83, Vol. 20(1) - 137/152.

Título: "An attributional Analysis of teachers' affective Reactions Students Success and Failure".

Objetivo: Entender o espaço ocupado pelo prêmio dado pelo professor ao aluno esforçado, na ausência de boas habilidades".

População: 58 professores de escolas elementares sendo todos professores de grandes escolas urbanas de um distrito. A grande maioria da amostra é de professores da 6ª série, com experiências variando de 1 a 35 anos, com uma média de 9 anos, 52 pessoas são professoras e 6 são professores.

Resultado: O professor dá prêmio ao esforço do aluno por estar envolvido emocionalmente com este em seu processo de

ensino-aprendizagem e através do desempenho do aluno perceber o seu interesse, motivação e a responsabilidade que este apresenta frente a tarefa que realiza. Procura com isto manter a motivação do aluno e obter melhoras em seu rendimento.

Autor: Rubin, Rebecca B.

Referência: Journal of Personality and Social Psychology - 81 (Nov), Vol. 41(5), 966/974.

Título: "Ideal Traits and Terms of Address for male and female college professors".

Objetivo: Descobrir possíveis diferenças na percepção de estudantes do professor ideal de colegial e investigar as formas de comunicação que estudantes de colegial usam com seus professores.

População: 127 estudantes universitários que faziam curso de introdução à comunicação em uma universidade no nordeste dos E.U.A.

Resultado: O professor ideal deve ser um bom comunicador, conhecedor do assunto que ministra, cuidadoso, bem preparado, compreensivo e interessado na pessoa do aluno, isto sem diferenciar o sexo do professor embora o tratamento dado ao professor e a professora sejam diferentes. As professoras jovens causam identificação nas alunas, o mesmo ocorrendo com os alunos em relação aos professores jovens. Os professores são chamados pelos sobrenomes e as professoras pelos pré-nomes o que demonstra que os alunos trazem para a escola os estereótipos do meio-social em relação a homem e mulher. Os alunos de modo geral tratam as professoras de modo mais cálido e os professores de modo mais rígido.

Autor: Simão, Livia Mathias.

Referência: Psicologia, Ano 8, número 3, 11/82.

Título: "Estudo descritivo de Relações Professor-Aluno II: Alguns Resultados".

Objetivo: Descrever relações professor-aluno, segundo controles comportamentais que nelas atuam.

População: Uma professora que ministra aulas de comportamento escolar para alunos com "problemas de aprendizagem". Os alunos lhe são encaminhados pela escola e são crianças ou adolescentes que a grosso modo pertencem à classe média ou média alta da cidade de São Paulo.

Resultado: As relações professor-aluno descritas no trabalho caracterizam por transmissão de informações à respeito de fatos que o aluno deveria tomar conhecimento e atitudes que deveria ter para aprender, a modificação de comportamento que a professora pretendia visava não só acontecer durante sua aula, mas ser mantida em outras situações, tais como na escola regular, quando dedica em casa à atividade escolar. A atitude da professora durante as aulas eram determinadas por comportamentos observados no aluno e inferência de eventos privados que ocorriam neste. Os problemas ocorridos na relação professor-aluno durante as aulas eram atribuídos pela professora a eventos outros que controlavam o comportamento do aluno, não pela sua ação de ensinar. O comportamento do aluno na interação pode estar sob o controle do procedimento do ensino ou de outros eventos que não o da professora (eventos privados do aluno, pessoas do círculo familiar ou social mais amplo, professores do colégio ou outros colegas da classe do aluno). Enfim as relações professor-aluno são relações

sociais pois uma resposta desencadeia outra resposta e assim sucessivamente.

Autor: Stake, Jayne E. e Katz, Jonathan F.

Referência: American Educational Research Journal - 82 (fal), Vol. 19(3), 465/471.

Título: "Teacher - pupil relationships in the elementary school classroom: Teacher-gender and pupil gender differences".

Objetivo: Examinar a diferença do sexo do professor em relação a atitudes e comportamentos de crianças do sexo masculino e feminino.

População: Professores sendo 11 mulheres e 10 homens de 4 escolas elementares urbanas. Todos os professores tem 5 anos de experiência sendo esta bastante semelhantes e ministram aulas para 4ª, 5ª e 6ª séries.

Resultado: As professoras respondem de forma mais positiva às crianças que os professores por dois fatores culturais a saber: 1º) maior socialização da mulher para o trabalho com criança, 2º) as professoras são mais aceitas nas escolas elementares que os professores. Os meninos recebem o maior número de repreensão que as meninas por comportamentos negativos sendo que estes apresentam o maior número de problemas de disciplina que as meninas. Os meninos recebem maior número de elogios, encorajamento e instruções que as meninas.

Autor: Strain, Phillip S. et al.

Referência: Journal of Applied Behavior Analysis - 1983 (Sun)
Vol. 16(2) - 243/249.

Título: "Naturalistic assessment of children's compliance to teachers' requests and consequences for compliance.

Objetivo: Mostrar as razões que levam o professor a promover conseqüências positivas ou negativas sejam elas verbais ou não verbais e suas conseqüências na pessoa do aluno. O estudo permite verificar o nível e a espécie de "feedback" que o professor usa em sua interação com o aluno e o desenvolvimento no aluno da confiança na sua pessoa.

População: 130 alunos da escola elementar de 19 classes de 1ª e 3ª série de 5 escolas urbanas de Pittsburgh-Pennsylvania.

Resultado: O professor é mais inclinado a oferecer "feedback" negativo que positivo para o estudante e isto demonstra que o professor não tem consciência da necessidade de desenvolver confiança em seus alunos. Estes "feedbacks" não são dados contingentes a comportamentos que levem o aluno a desenvolver a confiança.

Autor: Tarpley, Bayard S. e Sandargas, Richard A.

Referência: School Psychology Review - 81 (sun), Vol. 10(3), 409/412.

Título: "As intervention for a withdrawn child based on teacher recorded levels of social interactions".

Objetivo: Observar a interação freqüente com professor e uma criança do par. A interação se dá primeiramente com o professor depois com o par. A duração da interação é usada como fator de medida.

População: 2 pré-escolares sendo um menino de 4 anos com problemas de socialização e uma menina de 4 anos com comportamentos normais para sua idade. A classe está localizada em um centro de desenvolvimento para crianças privadas, as idades dos componentes da sala variam de 6 a 14 anos. A classe funciona 10 horas diárias durante 5 dias da semana.

Resultado: Obteve-se êxito com o procedimento empregado pois a criança apresentou mudanças positivas em seu comportamento social com baixa de freqüência deste comportamento durante dois dias, isto pelo fato da criança ter mudado de grupo de crianças com as quais interagiu, mas não de professora. O comportamento social da criança não era mantido pela presença da professora pois embora fosse o mesmo professor ao ser mudada de grupo de criança a freqüência do comportamento social da criança apresentou baixa.

Autor: Turner, Geofrey.

Referência: Research in Education, 82/95, nº 27, 41/48.

Título: "The distribution of classroom interactions".

Objetivo: Verificar a distribuição da interação professor-aluno de acordo com a localização do aluno em sala de aula e se existe uma repetição desta distribuição quando a aula é formal ou informal.

População: Classes de uma escola elementar na Inglaterra. Classes de 2ª, 3ª e 4ª séries, as crianças variam de 13 a 15 anos de idade.

Resultado: Nas aulas formais o professor interage somente com os alunos que estão sentados na primeira fila e pequena faixa central e estas interações são iniciadas na grande maioria das vezes pelo professor, enquanto que nas aulas informais a interação se dá por toda a sala e na grande maioria das vezes são iniciadas pelos alunos.

Autor: Vlietstra, Alice G.

Referência: Child Development, 81 (Jun), Vol. 52(2), 603/610 .

Título: "Full-versus half-day preschool attendance: Effects in young children as assessed by teacher ratings and behavioral observations".

Objetivo: Investigar o efeito do atendimento de pré-escolares só metade do dia e o dia todo e a congruência entre a avaliação do professor e a observação da maneira da criança se comportar.

População: As crianças que permanecem só a metade do dia são em número de 17 sendo 12 meninos e 5 meninas, todos brancos variando em idade de 2,5 a 4,5 anos e o grupo que permanece o dia todo é composto de 20 crianças sendo 13 meninos e 7 meninas sendo 10 brancas, 5 negras e 5 orientais com idade variando de 2,3 a 4,2 anos. Todas as crianças são de classe média.

Resultado: O professor tem uma melhor interação com as crianças que permanecem o dia todo do que com aquelas que permanecem só meio-dia sendo que as crianças que permanecem o dia todo são mais hábeis motrizmente porém mais agressivas. A agressividade que as crianças apresentam é fruto de outras variáveis a saber: "background" familiar e história

de vida, devendo o professor não dar atenção aos comportamentos agressivos e disruptivos da criança.

Autor: Wall, Shavaum M. e Pickert, Sarah M.

Referência: Perceptual and Motor Skills, 81 (Aug), Vol. 53(1), 247/250.

Título: "Comparison of teachers' and children's perceptions of social dominance".

Objetivo: Comparar o grau de dominância social por alunos da 4ª série com o de seus professores.

População: 3 professores de escolas públicas suburbanas e 52 crianças, sendo 32 meninos e 20 meninas de três classes independentes.

Resultado: Somente uma das 3 professoras que participaram do estudo apresentou significativa correlação com a hierarquia montada pelos alunos isto devido ao fato de participarem da definição de termos iniciais bastante semelhantes. As implicações do estudo está no fato de o professor precisar conhecer a classe antes de impor os seus padrões não se deixando levar por definições prévias ou experiências de outros professores. A experiência em grupo de magistério do professor não é fator importante na dominância social; devendo o professor sempre levar em conta a história de vida das interações professor e aluno com professoras, os meninos tendem mais a querer dominar.

Autor: Wheler, R. Wade e Obs, Henry.

Referência: Psychological Reports - 79 (Apr), Vol, 44(2), 386.

Título: "Malo in Students' evaluation of college professors as a function of area of specialization".

Objetivo: Determinar o conjunto de diferenças na avaliação de estudantes de um hipotético professor, podendo ter significativa influência somente pela descrição de sua área de especialização.

População: 30 estudantes que ouviram duas descrições com 24 itens cada uma, sendo que uma é de uma pessoa interessada em sexualidade humana e outra em testes e medidas.

Resultado: As pessoas preferiram a pessoa especializada em sexualidade humana e fizeram sua avaliação baseada somente na área de interesse da pessoa, não nas características pessoais positivas que esta poderia ter.

ANEXO 2.
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DE
ARTIGOS QUE FORAM LIDOS
MAS QUE NÃO COMPUSERAM A AMOSTRA

- ASKER, Kenneth N.: "A social density model of child/teacher ratio effects in early childhood settings" - Dissertation Abstracts International - 79 (jan), vol 39 (7-B), 3581/3582.
- ASKER, Kenneth N. & ERICKSON, Marilyn T.: "Effects of varying child - teacher ratio and group size on day care children's and teachers' behavior" - American Journal of Orthopsychiatry - 79 (jul) - vol. 49(3), 518/521.
- ALMED, Sultana: "Interactional effect of the home and school disadvantage on intellectual ability" - Psychologia: An International Journal of Psychology in the Orient - vol.25(1), 65/69.
- ALSTON, Lester: "Defining misconducts: Parents vs teachers in Head Start Center" - Child Care Quarterly - 80 (fall), vol 9 (3), 203/205.
- AUGEMENT, H.L.: "[Factors in behavior ratings by teachers]" Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie en haar Grensgebieden - 80 (oct) vol. 35(7), 397/405.
- BARHING, Julian & SNIPELISKY, Beryl: "Assessing the determinants of children's academic self - efficacy beliefs: a replication" - Cognitive therapy and Research - 08/83 - vol. 7(4) - 371/376.
- BARMETT, Luida T. & LITTLEPAGE, Glem: "Course preferences and evaluations of male and female professors by male and female students" - Bulletin of the Psychonomic Society - 79 (jan), vol. 13(1), 44/46.
- BATTLE, James: "Enhancing self - esteem: A new challenge to teachers" - Academic Therapy - 81 (may), vol. 6(5), 541/550.

- BOHART, Arthur, C. & O'TOOLE, Coben M.: "Student perceptions of the relationship between publishing and teaching" - Teaching of Psychology - 80 (feb), vol. 7(1), 12/16.
- BOLLA, István K.: "[Initial experiences in applying the 'Imitative Attitude Scale'] - Magyar Pszichológiai Szemle, vol. 38(1), 71/79.
- BROPHY, Jere E. & ROHRKEMPER, Mary M.: "The influence of problem ownership on teachers' preceptions of and strategies for coping with problems students" - Journal of Educational Psychology - 81 (jun), vol. 73(3), 295/311.
- BROWIMIG, Geil M.: "An investigation of selected strategies to facilitate teacher - pupil rapport" - Dissertation Abstracts International - 79 (jan), vol. 39(7-A), 4011.
- COMER, John C.: "The influence of mood on student evaluations of teaching" - Journal of Educational Research - 80 (mar-apr), vol. 73(4), 229/232.
- DABROWSKA, Jadwiga: "[Perception of teacher by mrserly school children]" - Psychologia Wychowawcza - 79 (may-jun), vol. 22(3) 384/392).
- DE ANDA, Diane: "A study of the interaction of Hispanic junior high school students and their teachers" - Hispanic Journal of Behavioral Sciences - 82 (marc), vol. 4(1), 57/74.
- DICKSON, Neil S.: "Student attitudes towards mathematics: A study concerning teacher influence and subject content". - Dissertation Abstracts International - 79 (jan), vol.39(7-A), 4102.
- DILHON, J.T.: "Cognitive Correspondence between question/ statement and responde" - American Educational Research Journal - 1982 (win), vol. 19(4), 540/551.

- DOCKING, Jim: "The impart of control and management styles on young children in the early years of schooling" - Early Child Development e Care - vol. 8(3/4), 239/252.
- DUSEK, Jerone B. & JOSEPH, Gail: "The bases of teachers expertancies: A meta - analysis" - Journal of Educational Psychology - 06/83 - vol. 75, 327/346.
- ERB, Thomas O.: "Eighth grade classrooms in theory and pratice: The gap persistes" - Journal of Early Adolescence - 81 (Spr), vol. 1(1), 11/25.
- ERICSSON, Kjersti & RUDBERG, Monica: "Abygge padet positive eller slamed padet negative. En eksplorerend studie av sanhandling i Klasserom/An Explorative study of positive and negative interaction in the classroom" - Tidsskrift for Norsk Psylogog Forening - 03/83 - vol. 30(3) - 128/135.
- FAN, Der - Shin: "[The effects of teachers' expectation on students' grade of mathematics and deportment]" - Bulletim of Educational Psychology - 80 (jun), vol. 13, 179/185.
- FELDMAN, Robert S.; SALETSKY, Ronald D.; SULLIVAN, Jayne and THEISS, Andrew: "Student locus of control and response to expectations about self and teacher" - Journal of Educational Psychology - 83 (feb), vol. 75(1), 27/32.
- FINE, Judith T.: "Sex Similarities in behavior in a seventh grade classroom" - Journal of Early Adolescence - 81 (feb), vol. 1(3), 233/243.
- FOWLER, Michael G.: "An analysis of the problems of Korean students in American secondary schools as perceived by Korean students and parents and the teachers in public schools" - Dissertations Abstracts International - 79 (feb), vol.39(8-A), 4601/4602.

- GOLU, P. & MITROFAN, N.: "Psycho-socio-pedagogical dimensions of didactic competence" - Revue Roumaine des Sciences Sociales - Série de Psychologie - 82 (01/06), vol. 26(1), 3/17.
- GOOD, Thomas L.; COOPER, Harris M. & BLAKEY, Sherry L.: "Classroom interaction as a function of teacher expectations, student sex and time of year" - Journal of Educational Research 80 (jun), vol. 72, 378/385.
- GREEN, Justin J.; BUSH, David & HAHN, Jeffrey: "The effect of college on students' partisanship: A research note" - Journal of Youth & Adolescence - 80 (dec), vol. 9(6), 547/552.
- GUMBINER, Jam; KNIGHT George P. & KAGAM, Spencer: "Relations of classroom structures and teachers behaviors to social orientation, self - esteem and classroom climate among Anglo American and Mexican American Children" - Hispanic Journal of Behavioral Sciences - 81 (mar), vol. 3(1), 19/40.
- GUTTMANN, Joseph: "Pupils', teachers', and parents' casual attributions for problem behavior at school" - Journal of Educational Research - 82 (09/10), vol. 76(1), 14/21.
- HAMILTON, V. Jane & GORDON, Donald A.: "Teacher-child interactions in preschool and task persistence" - American Educational Research Journal - 79 (sun), vol. 15(3), 459/466.
- HARPIN, Paul M. & Sandler, Irwin N.: "Interaction of sex, locus of control, and teacher control: Toward a student classroom match" - American Journal of Community Psychology - 79 (dec), vol. 7(6), 621/632.
- HELLER, Kirley A. & PARSONS, Jacquelyne E.: "Sex differences in teachers evaluative feedback and students' expectancies for success in mathematics" - Child Development - 81 (sep), vol. 52(3), 1015/1019.

- HÖDER, Jürgen; TAÜSH, Reinhard & WEBER, Alexander: "[The quality of student contributions in class and its dependence on three person - centered attitudes of teachers]" - Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie - 79 (jul), vol. 11(3), 232/243.
- JONES, Elizabeth: "Teacher education in action: student and instructor in adult learning environments" - Advances in Early Education and Day Care - vol. 2 - 91/127.
- KASCHAK; Ellyn: "Another look at sex bias in students' evaluations of professors: Do winners get the recognition that they have been given?" - Psychology of women Quarterly - vol. 5 (5, suppl), 767/772.
- KEEFE, Susan: "One solution to classroom organization" - Academic Therapy - 81 (mar), vol. 16(4), 397/399.
- KING, Nancy R.: "Children's play as a form of resistance in the classroom" - Journal of Education - 82 (fal) - vol. 164 (4), 320/329.
- KIRMAN, William J.: "Modern psychoanalysis of learning in the classroom" - Modern Psychoanalysis - vol. 7(1), 87/98.
- KISHI, Toshihiko: "[The analysis of teaching - learning process: Patterns of utterance relation]" - Japanese Journal of Educational Psychology - 81 (mar), vol. 29(1), 01/09.
- KOLOMINSKY, Ya L. & OLOVINKOVA, N.G.: "[Research on student teacher relations in the social psychology of the German Democratic Republic]" - Voprosy Psikhologii - 1982 (03/04) - no 02-86/91.

KUO, Sheng - yu: "[Relationships between teacher expectations and internal - external control in elementary school children]" - Bulletin of Educational Psychology - 82/06, vol. 15 - 139/147.

"[Relationships of teachers expectations to teachers' behavior and students' learning behavior]" - Bulletin of Educational Psychology - 80 (jun), vol. 13, 133/152.

LANGEVIN, Leblanck, André & TREMBLAY, Richard, E.: "La perception de l'inadaptation des élèves, la proxémie et le teacher chez l'enseignant an primaire. [The perception of maladaptive behavior among students and touching behavior in the elementary grades]" - Apprentissage et Socialisation - vol. 5(3-4), 172/180.

LARSON, James R.: "The limited utility of factor analytic techniques for the study of implicit theories in students ratings of teacher behavior" - American Educational Research Journal - 79 (spr), vol. 16(2), 201/211.

LEGRAND, Louis: "The child in communication in this different living envirouments: The school as a life enviroument" - International Journal of Psycholinguistics - vol. 7(1-2) - 131/137.

LOCKHEED, Marlame E. & HARRIS, Abigail M.: "Classroom interaction and opportunities for cross - sex peer learning in science" - Journal of Early Adolescence - 82 (sun), vol. 2(2), 135/143.

MALCOLN, Ian: "Speech events of the Aboriginal classrooms" - International Journal of the Sociology of Language - vol. 36, 115/134.

- MARSH, Hebert W. & OVERALL, J. V.: "Validity of students' evaluation of teacher effectiveness: Cognitive and affective criteria" - Journal of Educational Psychology - 80 (aug), vol. 72(4), 468/475.
- MARSH, H. W.; PARKER, J. W. & SMITH, I. D.: "Preadolescent self - concept: Its relation to self - concept as inferred by teachers and to academic ability" - British Journal of Educational Psychology - 02/83 - vol. 53(1), 60-78.
- MARTIN, V. & OMELICH, Carol L.: "It's best to be able and virtuous too: Student and teacher evaluative responses to successful effort". Journal of Educational Psychology - 79 (oct), vol. 7(5), 688/700.
- Mc CLINTON, S. L. & TOPPING, C.: "Extended day Kindergartens: Are the effects intangible?" - Journal of Educational Research - 81 (sep-oct) - vol. 75(1), 39/40.
- MIALE, T. D.; BARNARD, P. J.; RESUICK, M. & NAJAR, N. B.: "Preventive measures in the teacher's pet tendency", an adjustment reaction observed in hematologic malivawc" - Death Education - 79 (win), vol. 2(4), 393/406.
- MILLER, M.; ARMSTRONG, S. & KAGAN, M.: "Effects of teaching on elementary students' attitudes toward handicaps" - Education and Training of the Mentally Retarded - 81 (apr), vol. 16(2), 110/113.
- MISHRA, Shitala P.: "The use of instructors' self-selected items in evaluating teaching effectiveness" - Journal of Psychology - 79 (jul), vol. 102(2), 173/177.

NEWMAN, R. G.: "The dynamics of classroom group interactions: A primer ou subgroup" - Pointer - 82 (spr), vol. 26(3), 8/12.

"Group contagion: no Teacher isimmune" - Pointer - 82 (spr), vol. 26(3), 13/15.

O'HAGAN, F. J. & EDMUNDS, G.: "Pupils' attitudes towards teachers' strageies controllling disruptive behaviour" - British Journal of Educational Psychology - 82 (nov), vol. 52 (3), 331/340.

OJANEM, S.: "Fear of school originating from phobic dynamics" - Psychiatria Fennica - 80, 81/89.

PACKER, J. & BAIU, J. D.: "Cognitive style and teacher - student compatibility" - Journal of Educational Psychology 78 (oct), vol. 70(5), 864/871.

PASCARELLA, E. T.; WALBERG, H. J.; HAERTEL, G. D. & JUNKER, L. K.: "Individual and school - level correlates of the educational aspirations of older adolescents" - Journal of Educational Research - 81 (sep-oct), vol. 75, 33/38.

PETERS, W. H. & AMBURGEY, B. S.: "Teacher intelectual disposition and cognitive classroom verbal reactionous" - Journal of Educational Research - 1982 (11/12), vol. 76(2), 94/99.

PETERSON, C. & COOPER, S.: "Teacher evolution by graded and ingraded students" - Journal of Educational Psychology - 80 (oct), vol. 72(5), 682/685.

PRIEST, R. F.: "Logie causal attribution, and professor's role in higher education" - Catalog of Selecte Documents in Psychology - 79 (nov), vol. 9, 91/92. MS 1944.

- PULLIS, M. & CADWELL, J.: "The influence of children's temperament characteristics on teachers' decision strategies" - American Educational Research Journal - 82 (sun), vol. 19(2), 165/181.
- RHEINBERG, F. & HOSS, J.: "Disturbance and cooperation in class: A study of Kounin's categorization of teacher Behavior]" - Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie - 79 (jul), vol. 11(3), 244/249.
- SCHULTZ, R. A.: "Teaching style and sociopsychology climates" - Journal of Educational Research - 82 (mar), vol. 28(1), 9/18.
- SHAW, T. J. & MILLS, T. J.: "Involved and uninvolved Student perceptions in indoor and outdoor school settings" - Journal of Early Adolescence - 81 (sun), vol. 1(2), 135/145.
- SHEFFER, G.: "[Opinions, attitudes and descriptions of children attending open and regular classrooms, or what is going on in their classrooms: Description and analysis]" - Israeli Journal of Psychology and Counseling in Education - 81 (feb), no 14, 67/91.
- SHU, SHI-CHEN: "[Effect of teacher expectations on teacher - student interaction and on students' personal qualities]" - Bulletin of Educational Psychology - 79 (jun), vol. 12, 183/194.
- SMITH, H. A.: "Nonverbal communication in teaching" - Review of Educational Research - 79 (fal), vol. 49(4), 631/672.
- SNIGH, I. S. & DASH, A. S.: "Effects of students' and teachers' sex and students' academic level on the evaluation of teachers" - Perspectives in Psychological Researches - 04/82, vol. 5(1), 19/23.

- SPOELDERS, M. & VAN BESIEU, F.: ["Verbal communication in class"] - Review Belge de Psychologie et de Pedagogie - 79 (jun), vol. 41 (166), 57/66.
- STAHL, A.: "[The good teacher as perceived by advantaged and disvantaged children]" - Israeli Journal of Psychology and Conseling in Education - 81 (feb), n^o 14, 47/66.
- STRUNSKAÍ, T.: "Zákoveské napovidáni jako socialuě psycho-
logický jav/classroom prompting as a sociopsychological
phenomenou" - Pedagogika - vol. 32(3), 328/332.
- STROM, B. & HOCEVAR, D.: "Course structure and student satis-
faction: An attibute - treatment interaction analysis" -
Educational Research Quarterly - 82 (spr), vol. 7(1), 21/30.
- TAMBURRINI, J.: "Play and the role of the teacher" - Early
Child Development e Care - vol. 8(3-4), 209/217.
- TASAKI, T.: "[Teachers' leadership behavior and power recour-
ces]" - Japanese Journal of Experimental Social Psychology -
vol. 20(2), 137/145.
- THOMSON-ROUNTREE & NUSUN-BASKETT, L.: "A further examination
of project AWARE: The relationship between teachers behaviors
changes in student behavior" - Journal of School Psychology -
81 (fal), vol. 19(3), 260/266.
- TORNEY-PURTA, J.: "The global awareness survey: Implications
for teacher education" - Theory into Practice - 82 (sun),
vol. 21(3), 200/205.
- UNGER, R. K.: "Sexism in teacher evolution: the comparatilty
of real life to laboratory analogs" - Academic Psychology
Bulletin - 79 (nov), vol. 1(2), 163/170.

- VERNAL, L.: "Attitudes and the teaching - learning process" - Indian Psychological Review - 79 (jan-jul), vol. 17(1-2), 19/25.
- VON SALDERN, M. & BENDER, H.: "Wechselseitige Beeinflussung und Emotionalität in der Lehrer-Schüler - Beziehung (Reciprocal influence and emotionality in teacher - pupil relationship)" - Zeitschrift Für Empirische Pädagogik - 82, vol. 6(4), 177/193.
- WAGNER, H.: "[Some conditions for the attribution of intentions of hypothetical teachers by pupil]" - Psychologie in Erziehung und Unterricht - vol. 27(2), 65/72.
- WAGNER, H.: "[Teachers goals and conditions of their description in testimony of student]" - Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie - 80 (dec), vol. 12(4), 345/353.
- WEINSTEIN, C. S. & WOOLFOLK, A. E.: "The classroom setting as a source of expectations about teachers and pupils" - Journal of Environmental Psychology - 81 (jun), vol. 1(2), 117/129.
- WEINSTEIN, C. S.: "Privacy - seeking behavior in an elementary classroom" - Journal of Environmental Psychology - 82 (mar), vol. 2(1), 23/35.
- "Strategies for increasing the environmental competence of teachers" - New Jersey Journal of School Psychology - 82 (spr), vol. 1, 25/38.
- WITTEN, C. W.: "The relationship of the congruence between student and faculty role orientations and perceived teaching effectiveness at a major state university" - Dissertation Abstracts International - 79 (jan), vol. 39(7-A), 4086.

- WOLFANG, C. H. & BRUDENELL, G.: "The many faces of praise. Early Child Development e Care - vol. 9(3-4), 237/243.
- WOLLIN, D. D. & MONTAGNE, M.: "College classroom enviroment: Effect of sterility versus anability on student and teacher performance" - Enviroment and Behavior - 81 (nov), vol. 13(6), 707/716.
- WORRALL, C.; WORRALL, N. & MELDRUM CLAIRE: "The consequences of teacher praise and critisism" - Educational Psychology - vol. 3(2) - 127/138.
- WRIGHT, S.; COWEN, E. L. & KAPLAN, E.: "Perceptions of class-room environment and their relationship to children's mood, achivement, popularity and adjustment" - Journal of Primary Prevention - 82 (fal), vol. 3(1), 18/34.

BIBLIOGRAFIA

- ABREU, Maria Célia & MANSETTO, Marcos Tarcisio: O Professor Universitário em Aula - São Paulo, MG Editores Associados, 1983.
- ARGYLE, Michael: A Interação Social - Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1976.
- BORDENAVE, Juan Diaz & PEREIRA, Adair Martins: Estratégias de Ensino-Aprendizagem, 2ª ed., Petrópolis, Editora Vozes, 1978.
- CORREL, Werner & SCHWARZE, Hugo: Distúrbios de Aprendizagem - São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1974.
- GABAJA, Judy: Comportamento Interpessoal e de Grupo - Curso Básico de Psicologia, Unidade B, Volume B2, Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1976.
- KLAUSMEIER, Herber J.: Manual de Psicologia Educacional - São Paulo, Editora Harper & Row do Brasil, 1977.
- LAING, R. D.; PHILLIPSON, H. & LEE, A. R.: Percepção Interpessoal - Rio de Janeiro, Livraria Eldorado Tijuca, 1972.

LINDGREEN, Henry Clay: Introducción a la Psicología Social - 2ª ed., México, Editorial Trillas, 1978.

Psicologia em Sala de Aula - 2ª vol., Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos Editora, 1975.

MARQUES, Juracy Cunegatto: Os Caminhos do Professor: Incerteza, Inovações, Desempenhos - Porto Alegre, Editora Globo, 1977.

MARTINS, Joel; FERREIRA, Lucrécia D'Aléssio & CELANI, Maria Antonieta Alba: Subsídios para Redação de Tese de Mestrado e Doutorado, São Paulo, Pontifícia Universidade Católica, 1970.

MORAIS, Regis de (Org): Sala de Aula: que espaço é esse? - Campinas, Papirus, 1986.

MORSE, Willian C. & WINGO, G. Marx: Psicologia Aplicada a la Ensenanza, México, Editorial Pax-México, 1972.

NOVAES, Maria Helena: Psicologia do Ensino-Aprendizagem - São Paulo, Editora Atlas, 1974.

PENTEADO, Wilma Millan Alves (Org): Psicologia e Ensino - São Paulo, Papelivros, 1980.

PITTENGER, Owen E. & GOODING, C. Thomas: Teoria da Aprendizagem na Prática Educacional - Editora Pedagógica Universitária, 1977.

PRETTO, Siloé Pereira Neves: Educação Humanista: Características de Professores e Seus Efeitos sobre Alunos - São Paulo, Cortez & Moraes, 1978.

RODRIGUES, Aroldo: Psicologia Social - Rio de Janeiro, Editora Vozes, 1973.

SENN, Murray Richard: Espiral de Percepções Interpessoais do Professor e do Aluno: Um Estudo da Interação e Inter-Experiências das Díades - São Paulo, Dissertação de Mestrado apresentada à Pontifícia Universidade Católica, 1976.

SEVERINO, Antonio Joaquim: Metodologia do Trabalho Científico - São Paulo, Cortez Editora e Autores Associados, 1980.

SHERIF, Muzafer & SHERIF, Carolyn W.: Psicologia Social: México, Harp & Row Latinoamericana, 1975.

SKINNER, B. F.: Tecnologia do Ensino - São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1972.

STOETZEL, Jean: Psicologia Social - São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1972.

ZAJONC, Robert B.: Psicologia Social - São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1975.

Observação: Nesta bibliografia não está listado o material utilizado na amostra devido as referências sobre os mesmos já se encontrarem no Anexo 1 deste trabalho.