

O ORIENTADOR DE APRENDIZAGEM NA TELESSALA:  
SUA CARACTERIZAÇÃO, SEUS EFEITOS.

HELOISA JOSÉ COELHO MACHADO

Orientador:  
Prof. Dr. Miguel de La Puente

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação (Ensino de Ciências e Matemática) à Comissão Julgadora da Universidade Estadual de Campinas.

Campinas - São Paulo  
1983

**UNICAMP**  
**BIBLIOTECA CENTRAL**

Para mamãe e tia Zeca,  
presentes em minha vida.

## AGRADECIMENTOS

A todas as pessoas que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho, a autora expressa sua gratidão.

Ao Professor Doutor Ubiratan D'Ambrosio, pelo apoio, estímulo e interesse demonstrados.

Ao Professor Mestre Palmeron Mendes, pela "relação de ajuda" na experiência vivida em Campinas.

Ao Professor Doutor Miguel de La Puente, por sua orientação segura, incentivo e interesse manifestados na realização deste trabalho.

À Professora Lídia Comucci, pelo acompanhamento e ajuda prestados nestes últimos anos.

À Professora Mestre Maria Rosa Navarro, pela valiosa colaboração e ajuda no processamento dos dados.

Ao Professor Doutor José Antônio Cordeiro, por sua disponibilidade em cooperar na análise estatística.

Aos Supervisores, Orientadores de Aprendizagem e telealunos do CEMA, por tornarem possível esta investigação.

Finalmente, a autora expressa sua gratidão, de modo especial, à sua irmã Concita e a todas as pessoas amigas que num clima de apoio e compreensão, transmitiram otimismo e esperança ao longo da caminhada.

## ÍNDICE

RESUMO.....	i
1. INTRODUÇÃO	
1.1. Considerações Gerais.....	1
1.2. Definição do Problema.....	3
1.3. Objetivos e Modelo da Pesquisa.....	3
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	
2.1. Rogers - O Iniciador do Ensino Centrado no Estudante..	6
2.2. O Ensino e a Aprendizagem em Rogers.....	8
2.3. Rogers e a Facilitação da Aprendizagem.....	11
3. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	
3.1. O Ensino Centrado no Estudante e Outros Tipos de Ensino	22
3.2. O Relacionamento Professor-Aluno e sua Observação na Sa la de Aula.....	23
3.3. As Relações Inter-Humanas na Sala de Aula em termos In ter-Perceptivos.....	24
4. PESQUISA CONDUZIDA	
4.1. População e Amostra.....	27
4.2. Coleta de Dados, Procedimentos.....	29
4.3. Definição Nominal das Categorias Encontradas para o Me lhor Orientador de Aprendizagem "B".....	31
4.4. Definição Nominal das Categorias Encontradas para o Pior Orientador de Aprendizagem "-B".....	48

5. RESULTADOS: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO	
5.1. Considerações Gerais.....	69
5.2. Estudo Correlacional.....	71
5.3. Análise dos Dados.....	74
5.4. Interpretação dos Dados.....	76
6. CONCLUSÕES E PROPOSTAS	
6.1. Conclusões.....	80
6.2. Propostas.....	82
BIBLIOGRAFIA.....	83
ANEXOS.....	87

## ÍNDICE DE QUADROS E TABELAS

QUADRO Nº 1 - CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....	28
QUADRO Nº 2 - CATEGORIZAÇÃO DOS DADOS.....	30
TABELA Nº 1 - FREQUÊNCIA DAS CATEGORIAS "B".....	64
TABELA Nº 2 - FREQUÊNCIA DAS CATEGORIAS "-B".....	65
QUADRO Nº 3 - AGRUPAMENTO DAS CATEGORIAS POR FREQUÊNCIA.....	68
QUADRO Nº 4 - COMPARATIVO DAS CATEGORIAS "B" e "-B".....	70
QUADRO Nº 5 - VARIÁVEIS DA ANÁLISE ESTATÍSTICA.....	72
QUADRO Nº 6 - MATRIZ DE INTER-CORRELAÇÕES.....	73
QUADRO Nº 7 - CARACTERIZAÇÃO DE "B".....	75
QUADRO Nº 8 - CARACTERIZAÇÃO DE "-B".....	76
QUADRO Nº 9 - SÍNTESE DA ANALOGIA ESTABELECIDADA.....	80

## RESUMO

A presente pesquisa realizou-se em São Luis do Maranhão. Sua população constituiu-se da clientela do CEMA (Centro Educacional do Maranhão), tomando-se como sujeitos telealunos da 8ª série, das bases de recepção situadas nos bairros de Fátima, Vila Palmeira e COHAB.

Trata-se de uma pesquisa através da qual a autora, utilizando o referencial teórico do Ensino Centrado no Estudante de Carl R. Rogers, objetiva uma compreensão mais clara do que é esperado do Orientador de Aprendizagem do CEMA, com vistas a uma operacionalização mais eficiente do seu desempenho. Para tanto, constituiu-se uma amostra de 450 sujeitos. A cada sujeito foi solicitado que escolhesse e caracterizasse respectivamente o melhor e o pior Orientador de Aprendizagem, dentre todos que teve. Esses relatos dos sujeitos possibilitaram um conhecimento das percepções do telealuno com relação ao Orientador de Aprendizagem. Seus dados, depois de analisados estatisticamente e interpretados à luz da teoria rogeriana, permitiram a constatação de que existe relação entre as características do bom Orientador de Aprendizagem do CEMA, na opinião do telealuno, e os postulados teóricos do Ensino Centrado no Estudante. São elaboradas conclusões e propostas da pesquisa realizada.

## CAPÍTULO I

### INTRODUÇÃO

#### 1.1. CONSIDERAÇÕES GERAIS

A elaboração desta pesquisa inspira-se em reflexões baseadas na vivência da autora<sup>1</sup> como integrante do Subsistema de Produção da TVE. - Ma e, de certa forma, nas conversações informais mantidas com telealunos<sup>2</sup> e profissionais<sup>3</sup> da Recepção Organizada, Subsistema que constitui o Centro Educacional do Maranhão, (CEMA), universo da presente pesquisa.

O advento da TVE. - Ma deu-se no final da década de 60, como resposta positiva a um grande desafio: a carência de escolas para atender a demanda das populações de bairros e povoações extremamente pobres de São Luis. Assim, como provedora de educação para os menos favorecidos, a TVE. do Maranhão funciona como componente de um sistema de educação não convencional que se propõe a atender da melhor maneira possível às múltiplas necessidades da

---

1. A autora exerceu na TVE - Ma as funções de Produtora e Apresentadora de Programas de Ciências e atualmente produz material de apoio para os programas de TV.

2. Denominação da clientela do Centro Educacional do Maranhão.

3. Os profissionais a que a autora se refere são os Supervisores e Orientadores de Aprendizagem.

sociedade a que se destina e ao telealuno como agente do processo educativo.

Que papel teria então o professor, num sistema que utiliza a TV como veículo de educação?

Não obstante o poder revolucionário da técnica, o elemento humano exerce uma importância fundamental no processo. Nessa perspectiva, a função do professor assume novo enfoque. Num estágio mais avançado, a TVE. - Mas criou um novo tipo de professor: o Orientador de Aprendizagem<sup>4</sup>, que é o principal responsável pela dinamização e humanização do processo ensino-aprendizagem na TVE. De sua atuação depende, em grande parte, o êxito do processo. As mensagens veiculadas pela TV podem atingir ou não os seus objetivos, ter sua eficiência aumentada ou diminuída, dependendo do acontecendo na telessala<sup>5</sup>, onde O.A.<sup>6</sup> e telealunos interagem num permanente processo de dinâmica de grupo.

---

4. Durante todo o ano letivo o Orientador de Aprendizagem (O.A) trabalha com uma turma apenas. O seu plano de trabalho envolve todas as áreas de estudo e para a sua elaboração o O.A. recebe com antecedência os planos das emissões de TV., contendo objetivos, estratégias e guias de exploração. Nestes estão contidas sugestões de alternativas para a condução do trabalho na telessala após a emissão do programa. Além dos planos de emissão o O.A. recebe ainda o horário da sua série e outros subsídios.

5. A telessala constitui-se do espaço físico com o ambiente inter-humano que forma cada núcleo estudantil dos diversos centros de recepção da TVE. No CEMA a telessala é dotada de autonomia e dinamismo próprio, conduzindo - se sob a coordenação do O.A.

6. Daqui para a frente usar-se-á apenas a sigla O.A. para designar o Orientador de Aprendizagem.

Naturalmente a prática nem sempre é reflexo perfeito da teoria. Daí a viabilidade desta pesquisa que pode implicar em descoberta ou redescoberta de problemas evidenciados pelos telealunos. Embora não sejam autoridades em Educação, admite-se que o feedback por eles fornecido, através dos seus relatos, possa oferecer reais condições de ajuda para que se evidenciem as relações que estão ou não prevalecendo entre teoria e prática educacional e como esta repercute na sociedade a que se destina.

## 1.2. DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

Após indagação acerca da opinião do telealuno sobre o significado de um bom professor ou O.A., levantar-se-á o seguinte problema:

Existe alguma relação entre as características do O.A., na opinião do telealuno, e os postulados teóricos do Ensino Centrado no Estudante proposto por Carl R. Rogers?

Para dar resposta a esse problema ocorre elaborar uma apresentação da teoria rogeriana do ensino assim como uma revisão bibliográfica sobre esse assunto específico.

## 1.3. OBJETIVOS E MODELO DA PESQUISA

Os objetivos do presente estudo são diversos. Em primeiro lugar pretende-se efetuar comparação dos resultados obtidos com a

proposta rogeriana, de modo a descobrir analogias entre a realidade experienciada em nosso meio e a teoria já existente. Em segundo lugar pretende-se obter uma compreensão mais clara do que é esperado do O.A., de modo a suscitar reformulações, se for necessário, nesse campo de atuação educacional. Enfim e imediatamente quer-se contribuir para o trabalho concreto do O.A. do CEMA, com vistas a operacionalizar com maior eficiência o seu desempenho.

Quanto ao modelo de pesquisa, partiu-se do trabalho de Pretto (1978) que efetuou estudo comparativo entre as características de professores e seus efeitos sobre alunos, com base na proposta teórica de Abraham Maslow. Na presente pesquisa, optou-se pelo referencial do Ensino Centrado no Estudante, de Rogers, adotando-se procedimento semelhante ao de Pretto (1978): após apresentação da teoria rogeriana e após o levantamento bibliográfico sobre o tema específico conduziu-se a pesquisa através dos seguintes passos:

- determinação dos sujeitos;
- coleta de dados (relatos de opiniões sobre o melhor professor ou O.A. "B" e o pior professor ou O.A. "-B");
- interpretação dos dados mediante agrupamento deles em categorias que representassem tanto o professor ou O.A. "B" como o professor ou O.A. "-B" (implica a definição nominal das categorias e indicadores para as mesmas, encontrados nos relatos dos sujeitos;
- tabulação, onde aparece a frequência das categorias e suas

respectivas percentagens;

- agrupamento e análise descritiva das categorias;
- análise dos dados;
- interpretação dos resultados e conclusões.

## CAPÍTULO II

### FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

#### 2.1. ROGERS - O INICIADOR DO ENSINO CENTRADO NO ESTUDANTE

O Ensino Centrado no Estudante tem sua fase embrionária nos anos de 1924 a 1928, quando Rogers em seu curso universitário, começa a propor uma forma diferente de ensino, colocando o estudante como centro do processo educativo. Essa mudança verifica-se através de um novo estilo de aula, no qual o estudante passa a ter maior domínio da própria situação: a autoridade do professor vai cedendo lugar à iniciativa do aluno, e este vai dispensando as aulas expositivas e ocupando-se mais com seus próprios interesses, estudando sozinho ou em grupos de trabalho (Puente 1978).

O interesse de Rogers pela educação é altamente estimulado em seus anos de estudo em New York, pelo pensamento de grandes educadores como Kilpatrick e Dewey entre outros. No entanto não é na Educação que Rogers concentra sua maior atenção. Ele não se detém nos problemas educacionais e direciona seu interesse maior para a psicologia clínica. Em seus primeiros anos de vida profissional (1928-1935) Rogers começa a atuar numa clínica de crianças-problema em Rochester (ao norte do estado de New York). Mesmo dedicando-se à psicologia clínica, Rogers continua refletindo e se posicionando acerca dos problemas educacionais. Assim é que oito anos

depois, sua vida de Psicoterapeuta intercala-se com atividades docentes, na Universidade de Rochester (1936 a 1940) sucedendo-se mais tarde pelo magistério, nas Universidades de Ohio (1940 a 1945), Chicago (1945 a 1957), Wisconsin (1957 a 1963) e ultimamente em institutos particulares de Psicologia, a partir de 1964.

Não obstante sua dedicação à psicoterapia, Rogers mantém a atenção bastante voltada para os problemas educacionais. Durante os primeiros anos de vida profissional (1928 a 1935) Rogers elabora e publica uma série de reflexões sobre a Educação. Em 1951 o educador e terapeuta lança a primeira síntese teórica do Ensino Centrado no Estudante, em sua obra *Client-Centered-Therapy* (Terapia Centrada no Cliente) e, mais tarde, em 1969, Rogers publica *Freedom to Learn* (Liberdade para aprender) onde são desenvolvidas suas hipóteses no campo da Educação. Muitas outras contribuições de Rogers se encontram esparsas em revistas americanas. Dentre essas contribuições destacam-se as selecionadas pelo próprio autor para integrar o *On becoming a person* (Tornar-se pessoa) publicado em 1961 e *On personal power* (Sobre o Poder Pessoal) publicado em 1977. Esta última obra, que é tão abrangente quanto a anterior, apresenta também os principais temas de abordagem centrada na pessoa. Nela o conceito de Educação é apresentado em sentido lato, como educação do homem e não apenas do estudante, professor ou administrador em situação escolar. Assim, o Ensino Centrado no Estudante passa a ser propriamente a Educação Centrada na Pessoa. O desenvolvimento desta abordagem implica portanto: uma Filosofia

da Educação, uma Teoria da Aprendizagem, uma Tecnologia Educacional e uma Ação Política.

## 2.2. O ENSINO E A APRENDIZAGEM EM ROGERS

A abordagem rogeriana no campo da educação, como na Psicoterapia, move-se a partir de um pressuposto fundamental sobre a natureza humana: "a crença; a fé e a confiança" - termos de Rogers, (apud Puente, 1980 p. 111) na capacidade da pessoa, em seu próprio crescimento. Dentro desse quadro otimista das possibilidades do ser humano, Rogers situa a responsabilidade da aprendizagem no próprio educando, possuidor de forças de crescimento, auto-direção, auto-avaliação e auto-correção; capaz de adquirir conhecimentos relevantes para a solução de problemas, em quem deve estar centrado o processo de ajuda. A responsabilidade do professor e da instituição deve limitar-se apenas a facilitar a aprendizagem, isto é, criar condições favoráveis para que o estudante libere sua capacidade de auto-aprendizagem, visando ao seu crescimento, tanto intelectual, quanto emocional e social.

Na visão de Rogers, o estilo da ação educativa (centrada no professor ou centrada no estudante) está diretamente relacionado com os objetivos educacionais, isto é, resulta da determinação clara daquilo que se pretende obter como produto da ação educativa. "Pretende-se, insiste Rogers, formar repetidores da ciência do passado, ou formar homens criativos, inovadores no campo do conhecimento?" Preocupado com o tipo de homem que a educação deveria

formar, Rogers (*apud* Puente 1980, p. 103) numa perspectiva democrática, sugere como meta para a educação:

(...) assistir o estudante para que: ele se torne pessoa de iniciativa, de responsabilidade, de auto-determinação, de discernimento, que saiba aplicar-se a aprender as coisas que vão servir-lhe para a solução de seus problemas e, ainda mais, que tais conhecimentos o capacitem a adaptar-se com flexibilidade às novas situações, aos novos problemas, servindo-se da própria experiência, com espírito livre e criativo e, enfim que se torne capaz de colaborar com as outras pessoas, sem por isso deixar de ser um indivíduo.

A proposta rogeriana, intrinsecamente ajustada aos fins educacionais, levando em conta os aspectos psicológicos da natureza humana e os ideais democráticos, tem como hipótese central o seguinte: "não se pode ensinar a outra pessoa diretamente; podemos somente facilitar-lhe a aprendizagem". A partir dessa hipótese, várias outras sustentam o ponto de vista rogeriano sobre ensino-aprendizagem. Essas idéias são colocadas em abril de 1952, num seminário para professores da Universidade de Harvard, quando Rogers numa alocução revolucionária, surpreende e inquieta o auditório com afirmações tais como: não se pode ensinar a outrem; não

há interesse algum no ensino; o ensino ou é inútil ou é pernicioso; pode-se aprender sozinho (Rogers, 1961, cap. XI). Essas idéias, coerentes, apesar do aparente paradoxo, encontram-se em forma de princípios ou hipóteses, já na sistematização feita por Rogers no Client-Centered-Therapy e, conforme sumaria Puente (1980, p. 104) giram em torno do seguinte mecanismo de aprendizagem:

Antes de tudo é somente o estudante quem aprende, mas em segundo lugar, o estudante pode ter dificuldade em efetuar a sua aprendizagem e, em terceiro lugar, o estudante poderá receber ajuda em relação à sua dificuldade de aprender.

Convém ressaltar em Liberdade para Aprender a última sistematização feita por Rogers, do processo ensino-aprendizagem. São ao todo dez princípios ou hipóteses. Essas afirmações são alvo de uma análise lógico-formal feita pela Prof<sup>a</sup> Abigail A. Mahoney, da PUC de São Paulo (Mahoney 1976, *apud* Puente 1978) e são transcritos a seguir, conforme tradução contida no referido estudo realizado por Mahoney.

1. Os seres humanos têm uma potencialidade natural para aprender.
2. A aprendizagem significativa ocorre quando o aluno percebe o conteúdo como relevante para seus próprios objetivos.
3. A aprendizagem que envolve mudança na organização do eu,

na percepção de si, é ameaçadora.

4. As aprendizagens ameaçadoras ao eu são mais facilmente percebidas ou assimiladas quando se reduzem ao mínimo as ameaças externas.
5. Quando é pequena a ameaça ao eu, é possível perceber a experiência de forma diferenciada e a aprendizagem pode prosseguir.
6. Boa parte da aprendizagem significativa é adquirida através da ação.
7. A aprendizagem é facilitada quando o aluno participa do seu processo de forma responsável.
8. A aprendizagem iniciada pelo próprio aluno e que envolve toda a sua pessoa - sentimento e intelecto - é mais pervagante e duradoura.
9. Independência, criatividade e autoconfiança são todas facilitadas quando são básicas à autocrítica e à auto-avaliação, e de importância secundária à avaliação de outros.
10. A aprendizagem socialmente mais útil no mundo moderno é a do processo de aprender, uma abertura contínua à experiência, uma incorporação do processo de mudança.

### 2.3. ROGERS E A FACILITAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Numa visão crítica da educação, Rogers (1969) argumenta: "En

sinar e transmitir conhecimento tem sentido num meio imutável". Freire (1979, p. 38) corrobora o pensamento rogeriano, opondo-se ao tipo de educação bancária - o termo é de Freire - na qual educa-se para arquivar o que se deposita, onde o professor ainda ensina os ignorantes.

O autor do Ensino Centrado no Estudante não apenas contesta a educação tradicional; ele delinea uma nova perspectiva para o processo ensino-aprendizagem: a facilitação da aprendizagem e da mudança. A confirmação deste novo objetivo da educação vem ainda de Freire - que em comum acordo com Rogers em suas concepções básicas - considera o reconhecimento do homem como sujeito, condição indispensável à educação. Para Freire (1979, p. 60) o homem emergente do processo educativo deve ser capaz de atuar, crescer, transformar e não apenas "adaptar-se fatalisticamente a uma realidade desumanizante". Na visão de Rogers (1969, p. 110) o homem que é educado é aquele que aprendeu a viver como pessoa em proceso, que aprendeu como se adaptar e mudar, que compreendeu que nenhum conhecimento é seguro, e somente o processo de buscar o conhecimento oferece alguma garantia. Esse novo objetivo da educação proposto por Rogers é viável. Ele pode ser alcançado desde que sejam conhecidas as condições que estimulam a aprendizagem significativa, essa aprendizagem auto-iniciada, que vai além do intelecto e abrange a pessoa na sua totalidade. Rogers (1969, p. 111) esclarece:

(...) tal aprendizagem não se baseia nas habilidades de ensinar de um líder, no seu conhecimento erudito do campo, no planejamento do currículo, no uso de subsídios audio-visuais, na programação do computador utilizado, nas palestras e aulas expositivas, na abundância de livros, embora tudo isso possa, uma vez ou outra, ser empregado como recurso importante. Não, a facilitação da aprendizagem significativa baseia-se em certas qualidades de comportamento que ocorrem no relacionamento pessoal entre o facilitador e o aprendiz.

O relacionamento pessoal na sala de aula torna-se facilitador, quando o professor comunica à classe, atitudes de confiança na sua capacidade de aprender; compreende e aceita o aluno; coloca-se a serviço do aprendiz como pessoa, isto é, interessando-se tanto pela dimensão cognitiva dos seus problemas, quanto pela dimensão afetiva dos mesmos. O professor comunica-se com o estudante sem máscaras, isto é, age naturalmente, exprimindo os próprios sentimentos. Esse clima de facilitação, que provém inicialmente do professor para os alunos, tende a intensificar-se, revertendo-se, em benefício de toda a classe, pois as condições facilitadoras se evidenciarão nas atitudes dos alunos entre si e com o professor.

Rogers (1961) estabelece como pré-condição para esse clima facilitador da aprendizagem, que o estudante esteja em contacto com problemas relevantes para si. Em psicoterapia, essa pré-condição corresponde ao estado de tensão que impulsiona o cliente ao ajustamento. Uma segunda pré-condição é apresentada ainda por Rogers: o provimento do material didático, do qual faz parte também o professor, como instrumento a serviço do aluno. Esta última pré-condição é típica da situação escolar, onde a pessoa não aprende a lidar apenas com as emoções, como em terapia, mas deve aprender também conteúdos instrucionais, aos quais só tem acesso através do material didático. Quanto às condições facilitadoras propriamente ditas, Rogers estabelece três variáveis no processo ensino-aprendizagem: a autenticidade do professor, a sua consideração positiva incondicional e a compreensão empática em relação ao aluno.

#### AUTENTICIDADE DO PROFESSOR

Considerada por Rogers, talvez a mais básica das condições facilitadoras da aprendizagem, a autenticidade, veracidade ou genuinidade caracteriza os relacionamentos em que o professor age com o aluno com naturalidade, como "uma pessoa real" - a expressão é de Rogers. O que o professor diz, o que é comunicado pode ser interpretado adequadamente e ele pode ser percebido como uma pessoa e não a encarnação abstrata de exigências curriculares, ou "o canal estéril por onde o conhecimento passa de uma geração para outra". Quando o professor age com autenticidade, não precisa

ocultar os próprios sentimentos atrás de uma máscara profissional sem emoções. Ele despoja-se dos seus mitos e esteriótipos, liberta-se de preconceitos, reconhece, aceita e expressa os próprios sentimentos da maneira mais honesta possível. No seu relacionamento com o aluno, existe uma efetiva integração entre o que ele vivencia a nível visceral, o que está presente na consciência e o que é comunicado ao aluno. Os sentimentos que ele experimenta, nas relações com o aluno lhe são disponíveis, disponíveis à sua consciência. Em consequência, ele é capaz de viver esses sentimentos e de os comunicar no momento oportuno<sup>7</sup>. Assim, o professor pode sentir-se entusiasmado por um assunto e desestimulado por outro, pode manifestar sua alegria ou seu aborrecimento diante do que ocorre na classe. O professor tem consciência do que experimenta em suas relações, podendo gostar ou desgostar do que lhe é apresentado, sem impor aos alunos a sua maneira de ver ou sentir. A autenticidade do professor, tanto o torna transparente no relacionamento como provoca na pessoa do aprendiz o desenvolvimento do mesmo processo. Mailhiot (1976, p. 110) referindo-se ao aprendizado da autenticidade faz o seguinte comentário:

A autenticidade não consiste em exprimir tudo o que se sabe, tudo o que se sente, mas em pensar verdadeiramente, em sentir realmen

---

7. Em lugar do termo autenticidade, Rogers algumas vezes usa congruência, para designar essa integração existente entre os três níveis, a saber, organismo, consciência e comunicação.

te o que se acredita poder ou dever comunicar ao outro.

Bills (*apud* Aspy, 1978, p. 94) refere-se também à importância da autenticidade comentando o seguinte:

Se uma professora comunica a uma criança atitudes tais como "Não gosto de você", "Não creio que você valha grande coisa". "Não creio que você seja suficientemente importante para tentar compreender", e por aí além, a relação não será do tipo que possa tornar uma criança mais inteligente. Ainda mais danosa é a professora que no íntimo alimenta essas crenças, mas tenta agir como se não as alimentasse. As pessoas sempre ficam mais desconcertadas ao receber mensagens conflitantes de outras pessoas do que recebendo mensagens predizíveis, muito embora estas possam ser invariavelmente negativas.

Pelo exposto evidencia-se que, professores que comunicam autenticidade em suas atitudes com os alunos, mesmo aqueles que têm dos seus alunos, impressões negativas, são mais construtivos ou talvez não sejam tão destrutivos quanto os professores inautênticos.

### CONSIDERAÇÃO POSITIVA INCONDICIONAL

Também denominada por Rogers como aceitação, apreço, confiança, ou ainda denominada respeito, na Escala de Karkhuff, essa atitude facilitadora da aprendizagem é observada quando o professor manifesta pelo aluno, uma atenção calorosa a seus sentimentos, às suas opiniões, à sua pessoa. Para tanto é necessário que o professor crie uma atmosfera tal, que a relação de ajuda, não sendo fria nem superenvolvente, favoreça ao estudante a possibilidade de ser ele mesmo, "pessoa real, "sem a preocupação de estar contrariando ou agradando o professor. Requer, evidentemente, do professor, boa vontade para aceitar o aluno como pessoa única, que tem direito de experimentar seus próprios sentimentos e descobrir o significado de suas próprias experiências. Aceitar o aluno implica encará-lo como pessoa independente, que possui seus ritmos próprios, seus modos pessoais de superação e atualização. Referindo-se a atitudes de aceitação, Rogers (1969, p. 115) enfatiza:

O que estamos descrevendo é o apreço pelo aprendiz como ser humano imperfeito, dotado de muitos sentimentos, muitas potencialidades. O apreço ou aceitação do facilitador em relação ao aprendiz é uma expressão operacional da sua essencial confiança e crédito na capacidade do homem como ser vivo.

Em comum acordo com o autor do Ensino Centrado no Estudante, Mai-

Mailhiot (1976, p. 114) aludindo à interpretação errônea que é feita de Carl Rogers em certos meios pedagógicos, faz uma alerta no sentido de que não se confunda "aceitação incondicional" com aprovação incondicional. Esclarece Mailhiot:

(...) Para um indivíduo aceitar-se como é, e aceitar os outros como eles são não poderia significar que ele se percebe e percebe os outros como infalíveis. Se assim fosse, ser-lhe-ia preciso aprovar incondicionalmente tudo o que ele mesmo e os outros fazem, dizem, pensam ou sentem.

Ainda enfatizando as manifestações interpessoais de aceitação, Rogers, estendendo sua experiência da psicoterapia para o domínio da educação, lembra as implicações de tal atitude, para o profissional como "pessoa real" na relação de ajuda. Adverte Rogers (1977, p. 19):

Obviamente, não é possível sentir tal atenção incondicional todo o tempo. O facilitador que é real, frequentemente terá sentimentos muito diferentes, negativos em relação ao cliente. Portanto, isso não deve ser considerado como um "dever". (...) Trata-se simplesmente do fato de que a mudança construtiva será menos provável se esse elemento não ocorrer com alguma frequência no relacionamento.

### COMPREENSÃO EMPÁTICA

Ser empático envolve sentimentos de acolhida e uma atenção especial ao mundo interior do outro, sem no entanto exercer qualquer ação de julgamento, avaliação ou controle. Rogers (1969, p. 117) aludindo à falta de compreensão empática, tão típica da situação escolar afirma:

A atitude de estar na situação do outro, de ver pelos olhos do aluno, quase não se encontra numa sala de aula. (...) Mas quando essa ocorre, verifica-se um enorme efeito de liberação. (...) Os alunos ficam profundamente reconhecidos ao serem compreendidos - não avaliados nem julgados - compreendidos simplesmente do seu, não do ponto de vista do professor.

A compreensão do professor manifesta-se quando ele é capaz de captar o mundo interno do aluno como se fosse o seu próprio mundo. Sentir como se dos seus sentimentos se tratasse. Esta compreensão empática que se processa a partir da percepção do quadro de referência interna do aluno, só se estabelece quando o professor deseja realmente entrar em comunhão com o mundo interior do aluno. Só assim ele pode sentir os sentimentos do aluno e perceber os seus significados pessoais. A partir daí, isto é, adentrando o quadro de referência do aprendiz sem atitudes de avaliação ou

controle, o professor poderá ajudá-lo a compreender melhor o seu próprio mundo. À medida que isto acontece, o aprendiz tende a tornar-se cada vez mais senhor de si, estabelecendo-se conseqüentemente, um clima favorável à aprendizagem significativa.

Rogers enumera ainda uma quarta condição para que se dê uma aprendizagem significativa: a percepção por parte do aluno, das atitudes do professor. Não basta que essas condições existam no facilitador, diz Rogers, (1961) é necessário que num certo grau elas sejam comunicadas com êxito ao aprendiz. Neste sentido, comenta Puente (1978, pp. 12-13):

(...) bastaria apenas a quarta condição, pois sendo o professor percebido autêntico, aceitador e compreensivo, ainda que não o fosse na realidade, produzir-se-ia um processo igualmente significativo de aprendizagem.

As três condições fundamentais todas implicam o desejo e a habilidade de ajudar do professor, envolvendo um saber ser e saber ajudar, cujo treinamento pode efetivar-se, vindo a produzir melhores resultados.

Até o momento, as pesquisas realizadas têm demonstrado que a autenticidade, a aceitação e a compreensão empática estão sempre presentes nas relações de ajuda consideradas pela abordagem centrada na pessoa. Há evidências de que as três condições de Rogers estão positiva e significativamente relacionadas com o efeito

facilitador do relacionamento interpessoal, isto é, à mudança construtiva ou o desenvolvimento cognitivo da pessoa ajudada.<sup>8</sup>

As atitudes percebidas como condições facilitadoras, finalmente, são complementadas por métodos e técnicas que possibilitam a sua prática. Dentre esses recursos, Rogers recomenda a instrução programada, o ensino simulado e o contrato de estudo.

---

8. Sobre essas evidências vide capítulo III.

### CAPÍTULO III

#### REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Para uma revisão dos trabalhos ligados à abordagem rogeriana em educação, deu-se preferência àqueles pertinentes ao problema enfocado neste estudo. Para tanto foram utilizadas como principais fontes de consulta as obras de Rogers (1969), Aspy (1974) e Puente (1978). Procedeu-se o agrupamento das pesquisas julgadas mais relevantes, distribuindo-as em três categorias, a saber, os estudos comparativos entre os resultados do Ensino Centrado no Estudante e outros tipos de Ensino; as pesquisas sobre o relacionamento professor-aluno a partir de comportamentos observados em sala de aula; os estudos referentes aos relacionamentos inter-humanos na sala de aula em termos inter-perceptivos e finalmente algumas pesquisas mais recentes realizadas no Brasil.

#### 3.1. O ENSINO CENTRADO NO ESTUDANTE E OUTROS TIPOS DE ENSINO

Dentre as pesquisas deste primeiro grupo, o próprio Rogers, em *Liberdade para Aprender*, cita os estudos de Bills (1961, 1966) cujos resultados demonstraram que os professores considerados por seus superiores como mais eficientes eram identificados pelos alunos como centrados no aluno, enquanto os professores considerados por seus superiores como menos eficientes eram identificados pelos alunos como centrados no professor. Rogers faz alusão ainda ao trabalho de Shmuck (1963). Este, vendo o problema sob outro ângulo, comprovou que quando os alunos percebem as atitudes

facilitadoras que caracterizam o Ensino Centrado no Estudante, o apreço e o afeto são mais uniformemente difundidos no grupo, resultando em maior aproveitamento cognitivo. No entanto só em 1965 foi respondida a questão fundamental, isto é, se os alunos aprendem mais ou não, no Ensino Centrado no Estudante. Aspy (1965) num estudo acurado com crianças do 3º ano Primário, provou que os alunos submetidos ao ensino rogeriano têm um rendimento escolar muito maior. Em outras pesquisas, Aspy (1967, 1969) confirma que no clima de aprendizagem do Ensino Centrado no Estudante efetua-se um maior desenvolvimento cognitivo.

### 3.2. O RELACIONAMENTO PROFESSOR-ALUNO E SUA OBSERVAÇÃO NA SALA DE AULA

No tocante às pesquisas que visam o relacionamento professor-aluno, a partir do comportamento em sala de aula, Rogers menciona os estudos de Anderson (1946) e Withall (1949). Anderson e colaboradores estudaram a influência da personalidade do professor no comportamento de crianças da escola primária. Withall (1949) elaborou um instrumento de medição denominado Índice do Clima Sócio-Emocional (SECI: Sócio-Emocional Climate Index). Com este sistema, que tem sido amplamente utilizado na pesquisa escolar, Withall analisou o comportamento verbal do professor em sala de aula, demonstrando a possibilidade de classificar as declarações verbais do professor através de sete categorias: (as três primeiras categorias compõem a variação do professor centrado no aluno,

as três últimas referem-se ao professor centrado em si mesmo e a quarta categoria é neutra). Nessa mesma linha de investigação, dentre os estudos mais produtivos, encontram-se os realizados por Flanders. Este, trabalhando no sentido de aperfeiçoar a descoberta de Withall, desenvolveu o sistema denominado Categorias de Flanders para Análise de Interação (FIAC: Flanders Interaction Analysis Categories). O FIAC constitui-se de dez categorias: quatro são indicadoras da influência direta do professor, três indicam a influência indireta e três são para observar o aluno. Em uma de suas pesquisas, Flanders (1969) constatou que, tanto o desenvolvimento de atitude quanto o desenvolvimento cognitivo são significativamente melhores nas classes de professores indiretos. Amidon & Flanders, (1961 a 1962) realizaram um estudo cujo resultado confirmou que os professores indiretos em seus métodos, facilitavam sobremaneira a aprendizagem dos alunos.

### 3.3. AS RELAÇÕES INTER-HUMANAS NA ESCOLA EM TERMOS INTER-PERCEPTIVOS

Finalmente, neste terceiro grupo de pesquisas, fora da abordagem do Ensino Centrado no Estudante, Puente (1978) destaca entre outras as pesquisas de Jenkins e Lippitt (1951) sobre a percepção de cada um dos seguimentos da escola, a saber, professores estudantes e pais - acerca dos outros dois; Singletary (1951) a respeito das percepções recíprocas entre professores, administradores e alunos; Gage e Suci (1951) sobre as percepções que têm os

professores das atitudes dos alunos; Bush (1954), sobre o conhecimento mútuo entre professores e alunos; Moustakas (1956), sobre a percepção do aluno da aceitação do mestre, baseado na hipótese de que é mais efetiva a aprendizagem, quando na situação escolar as ameaças ao self do aluno estão reduzidas ao mínimo. Barbosa & Shepard (1977), na revisão da literatura, referindo-se à percepção de alunos a respeito dos seus professores citou o estudo de Withall, Appel e Newell (1962) com alunos universitários, cujos resultados mostraram que os três conceitos mais frequentemente usados para descrever tanto "o professor mais estimado" como "o professor menos estimado" foram: os procedimentos do ensino, a personalidade e a sensibilidade aos alunos. No Brasil, Pretto (1978) realizou um trabalho com universitários de São Paulo visando descobrir as necessidades dos alunos, a partir da percepção que os mesmos têm dos seus professores. Ainda com relação à percepção que os alunos têm dos seus professores, dentro da abordagem do Ensino Centrado no Estudante, o Inventário de Relacionamento de Barret-Lennard, tem sido muito utilizado, também no contexto de sala de aula, para medir as variáveis rogerianas, a saber, autenticidade, compreensão empática, etc. Na realidade brasileira, Barbosa (1977) utilizou o Inventário de Barret-Lennard, já modificado por Borden com a denominação de ICCSA (Índice do Clima de Comunicação na sala de aula). Este foi aplicado para avaliar as percepções dos alunos e dos professores nas salas de aula da Faculdade de Odontologia de Piracicaba. O instrumento de Barret-

Lennard inspirou ainda muitos outros pesquisadores na criação de novas escalas como as de Aspy (65, 67, 69 e 74).

Sabe-se que, no Brasil, muitos trabalhos têm sido desenvolvidos, que não são aqui citados, embora possam ser pertinentes à literatura. Dentre esses, teve-se acesso aos seguintes: Neves (1978) que estuda a influência do Ensino Centrado no Aluno, na expressão verbal dos objetivos motivacionais em um curso de licenciatura. A partir das conclusões a que chegou, dentre outras sugestões, a autora propõe que as alterações dos programas de ensino não se restrinjam às mudanças cognitivas, mas impliquem orientação e treinamento profissional, considerando as vantagens de uma Metodologia de Ensino Centrada no Aluno. Maggi (1980) investiga os estilos de direção do professor e a influência dos mesmos no clima emocional da turma, numa escola de 1º grau. Nascimento (1980) estuda o comportamento verbal do professor, do ponto de vista da motivação, no processo inter-humano na sala de aula. Finalmente, Ronca (1982) num estudo teórico mais recente, analisa e apresenta "O Estudo Dirigido" como uma técnica facilitadora da aprendizagem.

## CAPÍTULO IV

### PESQUISA CONDUZIDA

#### 4.1. POPULAÇÃO E AMOSTRA

A pesquisa foi realizada no Centro Educacional do Maranhão (CEMA) na cidade de São Luis, em 1980. O referido centro de educação mantém o ensino pela TV para as quatro últimas séries do 1º Grau, na capital e em 27 municípios do interior do estado.

A população da pesquisa constituiu-se da clientela do CEMA, tomando-se como sujeitos, estudantes da 8ª série, de quatro das quatorze Bases de Recepção (BRs)<sup>9</sup> então mantidas pelo CEMA na capital. Esses centros de recepção situam-se nos bairros de Fátima, Vila Palmeira e COHAB, sendo os motivos da escolha da referida população, os seguintes:

- ser o CEMA vinculado à então Fundação Maranhense de Televisão Educativa, instituição em que trabalha a autora da pesquisa;
- serem esses quatro centros de recepção os que então concentravam maior clientela;

---

9. BR.: é a denominação que recebe cada centro de recepção do Sistema Maranhense de Televisão Educativa.

- maior facilidade de acesso aos referidos centros de recepção;
- maior tempo de escolaridade dos alunos da 8ª série.

A amostra foi aleatória. Os sujeitos que a constituíram foram retirados, num clima de liberdade, das telessalas cujos telealunos podiam utilizar o horário de ação complementar independente (ACI)<sup>10</sup> sem sacrificar o aproveitamento escolar. Num total de 450 (quatrocentos e cinquenta) sujeitos, a amostra representa 20% da população. Sua caracterização por Base de Recepção, faixa etária e sexo é apresentada a seguir.

Quadro 01

Idade/ Sexo	BRs	FÁTIMA	COHAB	KENNEDY 10	VILA PALMEIRA	TOTAIS
14 - 16	M	17	47	44	53	161
	F	17	44	46	54	161
	Total	34	91	90	107	322
17 - 19	M	11	13	08	17	49
	F	05	26	22	26	79
	Total	16	39	30	43	128

10. ACI é o horário destinado especificamente para atividades complementares que os telealunos realizam independentemente ou sob a orientação do O.A. no espaço de tempo em que não há programação pela TV ou outra atividade estruturada.

#### 4.2. COLETA DE DADOS, PROCEDIMENTOS

A coleta de dados foi feita pela autora da pesquisa, nos meses de setembro e outubro de 1980. Em horários de ACI, cada telealuno recebeu da executora da pesquisa uma folha em branco, com a seguinte informação verbal e escrita na lousa:

Pense no melhor professor ou O.A. que você teve; descreva suas características. Pense no pior professor ou O.A. que você teve; descreva suas características. Indique a série que cursava quando ocorreram essas experiências.

Solicitou-se que os sujeitos fizessem constar nas folhas em branco os seguintes dados pessoais: nome, idade e sexo. As descrições foram feitas num clima de muita espontaneidade, não havendo delimitação de tempo para os sujeitos redigirem; gastaram aproximadamente de 30 a 40 minutos. Embora ignorassem os objetivos do trabalho, os supervisores<sup>11</sup>, orientadores de aprendizagem e telealunos foram previamente avisados de que colaboravam numa pesquisa educacional. As facilidades de acesso, gentilmente concedidas por supervisores e orientadores, concorreram para que os sujeitos colaborassem

---

11. Supervisores do CEMA são educadores que atuam nas BRs. com o objetivo de assistir e subsidiar a ação do O.A. O supervisor acompanha o trabalho do O.A., observando-lhe as falhas e deficiências bem como os pontos positivos e, se necessário, oferece-lhe corretivos e suplementação para a melhoria do seu trabalho.

efetivamente, não obstante o receio de darem seus depoimentos em relação ao pior professor. Em compensação, ficaram bem à vontade e expressaram satisfação quando da caracterização do melhor professor. As descrições foram bem variadas: algumas suscintas, outras prolixas, mas em geral bastante expressivas e de cunho pessoal. Muitas descrições tiveram que ser abandonadas por omitirem a caracterização do pior professor ou por não falarem do professor, mas dos sentimentos do estudante e de suas reações diante da experiência. No levantamento de dados relevantes da pesquisa, destacam-se apenas as características do professor "B" (considerado o melhor) e do professor "-B" (considerado o pior) assim como o sexo do aluno e a série que o mesmo cursava quando ocorreu a experiência. O quadro seguinte demonstra a forma da sistematização iniciada após a coleta de dados.

Quadro 02

SUJEITO/SEXO	IDADE	CARACTERÍSTICAS (DE B)	SÉRIE	CARACTERÍSTICAS (DE -B)	SÉRIE

Concluído o levantamento dos dados especificados no quadro 02,

partiu-se para a interpretação dos mesmos, utilizando-se para tanto, categorias cujos indicadores são mencionados pelos sujeitos em seu relatos. Encontrou-se ao todo 37 categorias:

17 - categorias correspondentes ao professor "B" numeradas de 01 a 17.

20 - categorias correspondentes ao professor "-B" numeradas de 18 a 37.

#### 4.3. DEFINIÇÃO NOMINAL DAS CATEGORIAS ENCONTRADAS PARA O MELHOR PROFESSOR OU ORIENTADOR DE APRENDIZAGEM "B"

##### 01. AUTENTICIDADE

Considerada por Rogers, talvez a mais básica das condições facilitadoras da aprendizagem, a autenticidade evidencia-se nos relacionamentos em que o professor age com o aluno naturalmente, sem fachadas, sendo ele mesmo, de tal forma que se estabelece uma ligação harmoniosa entre o que ele vivencia organicamente, o que está presente em sua consciência e o que ele expressa ao aluno. Nessa condição, o professor pode ficar irritado, chatear-se ou desinteressar-se mas é igualmente capaz de ser sensível, simpático e manifestar como "gente" esses sentimentos ao aluno, desencadeando assim, um clima de espontaneidade e confiança na sala de aula.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- conversa francamente com o aluno
- não mente para o aluno
- não engana o aluno
- é uma pessoa simples
- ele é o que demonstra
- não é fingido
- fala diretamente com o aluno
- não esconde quando se zanga
- sabe-se quando está satisfeito
- é espontâneo
- inspira confiança
- sincero
- leal.

## 02. CONSIDERAÇÃO POSITIVA INCONDICIONAL OU ACEITAÇÃO

Consiste em que o professor tenha pelo aluno, atitudes de apreço, uma "calorosa preocupação" (a expressão é de Rogers). Trata-se de um interesse que não é possessivo nem esconde qualquer apreciação. Refere-se a uma consideração pelo aluno sem restrições. Essa atitude de aceitação implica encarar o aprendiz como pessoa independente, ser humano imperfeito como tal, tendo portanto o direito de errar. Aspy (1978, p. 112) soma o seu ponto de vista ao de Rogers, com a seguinte argumentação:

"Consideração Positiva Incondicional significa uma espécie de amor pela pessoa tal qual

ela é, contanto que entendamos a palavra amor como equivalente do termo teológico "ÁGAPE", e não em seus significados usuais romântico e possessivo."

Rogers (1978, p. 19) elucida ainda, comparando a aceitação com o amor que os pais às vezes sentem pelo bebê.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- não humilha os alunos menos inteligentes
- não despreza os mais humildes
- respeita a opinião do aluno
- deixa o aluno se manifestar
- trata o aluno como gente
- aceita o aluno como ele é
- não implica com o aluno
- é tolerante
- deixa o aluno dar sugestões mesmo não aproveitando todas
- inspira confiança
- atende os alunos sem preconceito
- não se preocupa só com as aulas, mas com os problemas pessoais do aluno
- tem interesse pelo telealuno como estudante e como pessoa
- sabe entender e perdoar as faltas do aluno
- é gente

- valoriza o aluno
- é uma segunda mãe.

### 03. COMPREENSÃO EMPÁTICA

Refere-se às atitudes de acolhida e especial atenção ao mundo interior do outro, sem exercer qualquer julgamento, avaliação ou controle. Significa compreender, sendo capaz de colocar-se na situação do outro, perceber as reações íntimas e os sentimentos dele como se de sentimentos seus se tratasse.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- pessoa compreensiva
- partilhava com os alunos as dificuldades da classe
- entende o aluno
- sabe compreender nossos problemas como se fossem seus
- sabe lidar com as pessoas
- compreende os problemas pessoais dos alunos
- sensível
- lida bem com problemas humanos na sala de aula
- muito humana
- ajuda o aluno em dificuldades
- solidária
- sente as dificuldades da turma
- "coloca-se no lugar da gente" para sentir a situação.

#### 04. COMPETÊNCIA

Refere-se à "qualidade de quem é capaz de fazer determinada coisa; habilidade, aptidão, idoneidade"<sup>12</sup>.

Com relação à competência do professor que é Orientador de Aprendizagem, dá-se uma ênfase especial à dinâmica de grupo, pois constituindo-se de adolescentes a clientela do CEMA, o grupo passa a ser sua unidade básica de organização. Assim, todo o trabalho do O.A. é dirigido no sentido de criar um ambiente favorável ao bom funcionamento dos grupos. O O.A. competente é acima de tudo um animador, um dinamizador de cada grupo e de cada elemento do grupo na telessala.

Os indicadores encontrados para competência, nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- explora bem as aulas (emissões da TVE)
- sabe despertar o interesse do aluno
- explica bem
- tem garra
- organizado
- inteligente
- observador
- é consciente dos seus deveres

---

12. FERREIRA, A.B. de Holanda, *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, Rio Nova Fronteira, 1972.

- bem informado
- sabe ajudar a turma a superar as dificuldades
- dá oportunidade para o aluno crescer
- tem iniciativa
- é culto
- tem tempo para tudo
- mantém as equipes integradas
- é líder
- faz com que a turma se movimente
- apoia e incentiva as promoções dos alunos
- promove debates e brincadeiras entre os grupos
- faz com que os alunos se sintam bem na turma
- orienta muito bem
- extrapola ao máximo o assunto emitido pela TV
- explora e enriquece as aulas
- tem sempre novidade para dinamizar os grupos.

#### 05. INTERESSE

"Sentimento de zelo, simpatia, preocupação por alguém ou alguma coisa. Empenho."<sup>14</sup> Com relação ao Orientador de Aprendizagem trata-se do seu empenho nas atividades da telessala. O foco da atenção do O.A. interessado é dirigido ao telealuno e ao seu gru-

---

14. *Id.*, *Ibíd.*

po, de modo a orientá-lo, incentivá-lo, apoiá-lo, animando com sua presença a vida da telessala.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- conversa com os pais do aluno
- observa o aluno
- responsável
- demonstra interesse pela aprendizagem do aluno
- participante
- preocupa-se com o bom funcionamento das equipes
- atende os alunos quando necessitam de explicação
- disponível para ajudar nas diversas situações
- não falta
- sempre presente na telessala
- é pontual
- cumpre as obrigações
- faz questão que o aluno participe das atividades
- elogia o aluno que merece
- organiza trabalhos de acordo com a necessidade do aluno
- colabora na recuperação do aluno
- preocupado com o progresso e aprovação do aluno.

#### 06. FIRMEZA

"Persistência, constância. Resolução, decisão, determinação.

Força, vigor."<sup>15</sup> Qualidade do professor que é capaz de tomar decisões com segurança e levá-las a bom termo, sendo capaz de conduzir a classe com energia, sem tirar a liberdade do estudante ou desmerecer o seu respeito.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- dirige a turma com segurança
- é sério
- tem moral com a turma
- persistente
- enérgico
- sabe usar a autoridade
- exige do aluno o cumprimento das tarefas
- sabe exigir no momento certo
- repreende no momento oportuno
- não aceita bagunça
- não é mole.

#### 07. AMIZADE

"Sentimento fiel de afeição, simpatia, estima ou ternura entre pessoas que geralmente não são ligadas por laços de família

---

15. *Id.*, *Ibid.*

ou atração sexual."<sup>16</sup>

Em se tratando da situação educativa, a amizade do professor propicia sua participação na vida do aluno dentro e fora dos muros da escola. A amizade do professor favorece a efetivação de um clima mais caloroso nas relações com o aluno, que passa a vê-lo como uma pessoa mais próxima, digna de confiança.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- amigo dos alunos
- acolhedor
- apoia o aluno
- aconselha
- dedicado
- participa da vida do aluno
- coopera com o aluno
- sempre alerta para as dificuldades do aluno
- preocupado com a aprendizagem do aluno
- defende o aluno
- trata o aluno com carinho
- amável
- meigo
- dedicado

---

16. Op. cit.

- bondoso
- fala carinhosamente com o aluno
- inspira tranqüilidade
- sabe ser amigo
- mostra o bom caminho
- é um confidente
- é uma pessoa acessível.

#### 08. MATURIDADE EMOCIONAL

"Maturidade: estado em que há madureza. Condição de quem amadureceu, tornou-se prudente, experiente, ponderado."<sup>17</sup>

Maria Amélia Goldberg, citada por Pretto (1978) assim se refere à maturidade:

Maturidade psíquica inclui percepção diferenciada e realista, responsabilidade pelo que é como indivíduo, convicção dos próprios valores, tratamento do outro como um indivíduo diferente dele, possuidor de sentimentos positivos para consigo mesmo e para com os outros.<sup>18</sup>

---

17. FERREIRA, A.B. de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, Rio Nova Fronteira, 1972.

18. GOLDBERG, Maria Amélia. *Dicionarização de termos da teoria rogeriana*, apostila feita para o curso de pós-graduação, PUC, 1971, apud PRETTO, Siloé Pereira Neves, *Educação Humanista*. São Paulo, Cortez & Moraes, 1978, p. 46.

Pretto (1978) acrescenta ainda como sinônimo de "maturidade emocional o reconhecimento das próprias limitações, espontaneidade e descontração, segurança e controle emocional, serenidade diante de situações difíceis, capacidade para perceber e aliviar tensões no grupo".

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- tranqüilo
- trata o aluno como gente
- não é violento quando discute com o aluno
- não entra em conflito com a família do aluno
- reconhece quando erra
- calmo
- equilibrado
- inspira segurança
- desfaz os mal-entendidos entre alunos com imparcialidade
- promove a harmonia
- é uma pessoa saudável emocionalmente.

#### 09. EQUANIMIDADE

Refere-se àquele que julga com eqüidade; faz crítica ao aluno sem animosidade, sendo capaz de analisar os fatos com retidão. Disposição para reconhecer igualmente o direito de cada um.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- tem igualdade de tratamento com os alunos
- não humilha o menos capaz
- não ridiculariza o aluno
- não tem marcação com aluno
- faz justiça nos elogios, recompensas e corretivos
- atende às solicitações dos alunos sem tomar partido
- não exige mais do que dá
- não tem preferência por aluno
- não faz discriminação
- ouve as reclamações do aluno imparcialmente.

#### 10. PACIÊNCIA

"Perseverança tranqüila".<sup>13</sup> Qualidade daquele que espera serenamente um resultado. Diz respeito à capacidade de enfrentar problemas, inconveniências ou sofrimentos, sem reclamação ou revolta.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- paciente

---

13. FERREIRA, A.B de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, Rio Nova Fronteira, 1972.

- tranqüilo
- não agride
- não castiga
- não bate
- calmo
- não aplica punição
- não se exalta.

#### 11. BOA EDUCAÇÃO

Consiste na prática de bons hábitos quanto à polidez, à formação do caráter e ao trato social.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- atencioso
- delicado
- trata bem os alunos
- agradável
- tem bons costumes
- educado
- amável
- respeita o aluno.

#### 12. BOM HUMOR

Refere-se ao senso de humor, à qualidade do professor que tem

uma disposição de espírito alegre, que acalma as tensões dos alunos, criando um ambiente alegre e descontraído na sala de aula.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- alegre
- brincalhão
- bem humorado
- espírito jovial
- divertido
- anima o ambiente.

### 13. CRIATIVIDADE

Gladys Andrews, citada por SANT'ANNA (1978, pp. 154-155) refere-se a criatividade dando-lhe a seguinte significação: "Singularidade humana como característica da vida; capacidade particular de percepção humana de sentir e pensar diferentemente de outros, de ir além do que se conhece ou sente em um momento determinado; capacidade de escolher, agir independentemente, descobrir novas possibilidades, perceber novas relações, ver o inesperado, experimentar algo de um modo diferente, buscar oportunidades quando se desconhecem os resultados, reconstruir velhas idéias e associações e focalizar novas alternativas; força ou poder que é parte inerente a cada pessoa e que pode ser encorajada, ampliada e expressada."

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- está sempre apresentando novidade
- dá oportunidade para os alunos se manifestarem
- explora as aulas com criatividade
- aproveita as situações e "deixa o aluno se virar"
- desperta a imaginação do aluno.

#### 14. COMUNICABILIDADE

Qualidade de expressão do professor que se comunica facilmente; que é expansivo. Capacidade de trocar ou discutir idéias, dialogar, conversar.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- bastante expansivo
- acessível
- conversa com o aluno
- gosta de dialogar
- fala com franqueza
- voz agradável
- voz suave
- fluência verbal
- expressa-se bem com o aluno.

### 15. AUTO-REALIZAÇÃO

Refere-se a "o uso de talentos, capacidades potencialidades; o critério implica na gratificação de necessidades emocionais básicas de modo a se dedicarem plenamente ao trabalho que escolheram".<sup>19</sup>

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- gosta do trabalho que realiza
- tem prazer em lidar com o aluno
- trabalha com alegria
- ensina com boa vontade
- entusiasta
- tem interesse no que faz.

### 16. BOA APARÊNCIA PESSOAL

Refere-se aos cuidados que o professor dispensa ao seu aspecto físico: higiene, beleza, enfim à boa apresentação de modo geral.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

---

19. MASLOW, A., *Motivation and Personality*, Harper and Row Publishers, New York, 1954, (apud PRETTO, 1978, p. 49).

- bonito
- charmoso
- elegante
- boa aparência
- bonito por fora e por dentro.

#### 17. FLEXIBILIDADE

Destreza, agilidade, capacidade para adaptar-se a novas situações. Abertura intelectual. Liberdade para o diálogo. No relacionamento com o aluno implica em "disponibilidade de espírito; compreensão, complacência. Docilidade, brandura".<sup>20</sup>

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- favorece o clima de liberdade na turma
- dá liberdade ao aluno
- democrático
- sabe ouvir o aluno que discorda
- gosta de dialogar
- dá oportunidade para o aluno falar.

---

20. FERREIRA, A.B. de Holanda. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*, Rio Nova Fronteira, 1972.

#### 4.4. DEFINIÇÃO NOMINAL DAS CATEGORIAS ENCONTRADAS PARA O PIOR PROFESSOR OU ORIENTADOR DE APRENDIZAGEM "-B"

##### 18. INCOERÊNCIA

Ausência de ligação ou harmonia entre situações, acontecimentos ou idéias; contradição. Falta de "autenticidade".

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- não merece a confiança dos alunos
- fingido
- promete mas não cumpre
- "sem palavra"
- engana o aluno
- não gosta da profissão
- exige mas não coopera.

##### 19. DESCONSIDERAÇÃO

Falta de acolhimento, aceitação, receptividade. Intolerância por parte do professor que não aceita o aluno como pessoa independente, ser humano imperfeito, digno de respeito e consideração.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- demonstra antipatia pelo aluno

- impacienta-se com o aluno sem motivo
- implica com o aluno
- ridiculariza e induz os alunos a ridicularizarem os colegas
- não gosta de ouvir o aluno
- quer moldar o aluno
- não trata o aluno como pessoa
- liga apenas para os conhecimentos, não se interessa pela gente
- humilha o aluno
- não é tolerante com os menos inteligentes
- não confia nos alunos
- incapaz de ouvir a gente
- procura ignorar o que o aluno sente.

## 20. INCOMPREENSÃO

Diz respeito ao professor que é incapaz de compreender o aluno, sentir-lhe os problemas, aceitar-lhe as atitudes. Diz-se daquele "que não tem compreensão, ou tolerância para com as faltas alheias".<sup>21</sup> ROGERS (1969, cap. IV) assim define o professor incompreensivo:

Trata-se do professor que é incapaz de ter uma percepção sensível do modo como o aluno

---

21. *Id.*, *Ibíd.*

vê o processo de educação e aprendizagem, compreender suas reações, sendo incapaz de colocar-se na situação do outro, de ver pelos olhos do outro.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- incapaz de compreender o aluno
- não percebe as dificuldades da turma
- não se entende bem com os alunos
- não compreende os problemas pessoais dos alunos
- incompreensivo.

## 21. INCOMPETÊNCIA

"Falta de autoridade ou dos conhecimentos necessários para o julgamento de alguma coisa. Inabilidade, inaptidão."<sup>22</sup> Consiste na incapacidade do professor para executar o seu trabalho devido à falta de consciência profissional ou deficiência de formação (cognitiva e/ou pedagógica).

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- não tira as dúvidas dos alunos

---

22. *Op. cit.*

- não dinamiza a turma
- desorganizado
- desatualizado
- não sabe lidar com os alunos
- não sabe orientar o aluno
- fraca cultura geral
- fala demais
- sem liderança
- não sabe coordenar as atividades da classe
- não explora bem as aulas.

## 22. DESINTERESSE

Descaso do professor, que omite suas responsabilidades, limitando-se muitas vezes ao mínimo indispensável. Indiferença à aprendizagem do aluno e desatenção ao próprio aluno.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- falta muito
- chega atrasado
- não cumpre os deveres
- indiferente aos problemas do aluno
- não tem interesse pela aprendizagem do aluno
- não para na Telessala
- não estimula o aluno

- abandona a telessala quando a TV está no ar
- falta muito
- não orienta o aluno
- dificilmente atende às reivindicações dos alunos
- preguiçoso
- não exige nada
- aplica exercícios só para passar o tempo
- negligente
- transfere sua responsabilidade para o líder da turma
- não se interessa pelo aluno
- demonstra má vontade
- não incentiva os grupos na realização das atividades
- não leva a sério as avaliações
- não assume a própria função
- não ajuda o aluno
- não tem noção de responsabilidade
- indiferente
- irresponsável
- relapso.

### 23. SEM AUTORIDADE

Refere-se ao professor fraco, quanto à liderança e controle dos alunos. Trata-se do professor demasiadamente permissivo, sem energia; que não exerce influência sobre a turma, é o tipo "laissez faire".

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- não tem autoridade
- sem iniciativa
- não se faz respeitar
- não coordena o grupo
- não tem liderança
- fala muito
- mole
- sem energia
- deixa os alunos bagunçarem
- perdeu o controle da turma
- favorece a anarquia.

#### 24. EXIGÊNCIA

Qualidade daquele "que pede com instância ou impertinência; difícil de contentar, de satisfaz; impertinente".<sup>23</sup> As atitudes do professor exigente implicam numa insatisfação constante com relação à conduta do aluno e à sua produtividade.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

---

23. *Id. Ibid.*

- exige mais do que o aluno pode dar
- chato
- ranzinza
- nunca fica contente com o trabalho do aluno
- não admite falhas
- reclama de tudo
- rigoroso nas avaliações
- quer que o aluno seja perfeito
- não tem tolerância
- rabujento
- exige mais do que deve
- vive ralhando com o aluno.

## 25. IMATURIDADE

Falta de maturidade emocional do professor cuja personalidade manifesta traços de instabilidade, insegurança, descontrole emocional.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- descarrega no aluno seus problemas emocionais
- sem equilíbrio emocional
- complexado
- frustrado
- sem auto-controle

- inseguro
- revoltado
- não compreende os próprios erros
- não sabe superar os próprios problemas
- não sabe dialogar
- cheio de complexo.

## 26. ARBITRARIEDADE

Refere-se a atitudes do professor que age arbitrariamente com o aluno, isto é, toma decisões caprichosamente, sem levar em conta as leis ou regras comuns ao grupo. Que não respeita os direitos do aluno.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- injusto
- tira conclusões apressadas
- sem escrúpulo
- faz discriminação entre alunos
- não dá oportunidade ao aluno que precisa
- prejudica certos alunos
- priva o aluno do horário para recreação
- não deixa o aluno ir ao banheiro.
- pune o aluno registrando faltas não cometidas
- registra conceito insuficiente arbitrariamente.

## 27. IMPACIÊNCIA

"Falta de paciência. Pressa, sofreguidão. Irritação; agastamento; ira."<sup>24</sup> Diz-se do professor que no relacionamento com o aluno irrita-se facilmente, agasta-se; exalta-se facilmente. Refere-se ainda ao professor que não tem calma para esperar os resultados previstos.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- impaciente
- grita com o aluno
- não tem calma
- irrita-se facilmente
- explode sem razão
- não tem paciência
- afobado
- exaltado.

## 28. MÁ EDUCAÇÃO

Consiste na prática de hábitos que denotam falta de polidez, falta de cortesia e indelicadeza no trato com o aluno.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os

---

24. *Op. cit.*

seguintes:

- estúpido
- grosso
- ignorante
- mal-educado
- bossal
- bruto
- sem educação.

#### 29. MAU HUMOR

Má disposição de espírito do professor. Tendência à irritação, à insatisfação, ao aborrecimento. No relacionamento interpessoal, o professor mal-humorado tende preferentemente à negação, ao fechamento e à "cara feia" em lugar da afirmação, da abertura e do sorriso com os alunos.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- carrancudo
- cara fechada
- não sorri
- impaciente
- pessimista
- triste
- chato

- insuportável
- enfezado
- revoltado com a vida
- insatisfeito.

### 30. PUNITIVIDADE

Refere-se à aplicação de punição, castigo aos alunos. Repreen são feita pelo professor com palavras duras e enérgicas; de cará ter disciplinar, as quais equivalem a um castigo.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- castiga muito
- rigoroso nos castigos
- dá beliscão
- malvado
- dá suspensão
- puxa orelhas
- mau
- causa medo
- passa carão
- gosta de reprovar.

### 31. INACESSIBILIDADE

Dificuldade de comunicação criada pelo professor que não dá

acesso ao aluno, não se aproxima nem favorece a aproximação do aluno. "Intratável, insociável. Incompreensível, impenetrável."<sup>25</sup>

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- antipático
- não se comunica com o aluno
- não gosta de dialogar
- não dá oportunidade para o aluno perguntar
- trancado
- anti-social
- não se faz entender
- orgulhoso.

### 32. PREPOTÊNCIA

"Grande poder ou influência; opressão, despotismo."<sup>26</sup> Diz respeito ao professor que abusa do poder ou da autoridade; opressivo, despótico no relacionamento com o aluno.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- mandão
- ditador

---

25. *Op. cit.*

26. *Id., Ibid.*

- tirano
- ameaça o aluno
- causa medo
- cria um ambiente de tensão.

### 33. FRIEZA

"Insensibilidade, inexpressividade, indiferença, desânimo."<sup>27</sup>

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- parece que não vive
- não sabe avaliar as dificuldades do aluno
- não encara o aluno como pessoa humana
- não se sabe o que ele pensa ou sente
- parece não ter sentimento
- não liga para o aluno.

### 34. RIGIDEZ

"Austeridade, rigor, severidade. Falta de meiguice, de doçura de compreensão; rudeza, aspereza."<sup>28</sup> Refere-se ao professor inflexível, àquele que é incapaz de mudar de atitude para se adaptar a novas situações.

---

27. *Id.*, *Ibíd.*

28. *Id.*, *Ibíd.*

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- quando diz uma coisa não volta atrás mesmo que o aluno seja prejudicado
- cheio de formalidade
- sem criatividade
- dificilmente aceita sugestões dos alunos
- usa sempre a mesma técnica para explorar as aulas
- não é compreensivo
- não é tolerante
- intransigente.

### 35. AGRESSIVIDADE

"Disposição para o desencadeamento de condutas hostis, destrutivas, fixadas e alimentadas pelo acúmulo de experiências frustradoras."<sup>29</sup> Refere-se à tendência do professor para agredir o aluno através de palavras, gestos ou atitudes, provocando no estudante uma reação semelhante.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- critica o aluno com violência
- humilha o aluno

---

29. *Id.*, *Ibid.*

- mesmo calado sabe ofender o aluno
- gozador
- ofensivo
- implicante
- ofende o aluno e sua família
- faz afronta para o aluno
- bate no aluno
- repreende com violência
- esculhamba o aluno
- insulta o aluno
- malvado.

### 36. EGOÍSMO

"Amor exclusivo e excessivo de si, implicando na subordinação do interesse de outrem ao seu próprio."<sup>30</sup> Refere-se ao professor que trata, acima de tudo, dos seus interesses, em detrimento do aluno. Comodista, que não prescinde do seu próprio bem-estar.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- não se preocupa com a situação do aluno
- só pensa no próprio bem estar
- não coopera com o aluno

---

30. Op. cit.

- não tem interesse pelo aluno
- só pensa no dinheiro.

### 37. MÁS CONDIÇÕES FÍSICAS

Problemas do professor, referentes às suas condições físicas em geral. Esses problemas implicam desde a higiene, a maneira de vestir-se até as condições de saúde.

Os indicadores encontrados nos relatos dos sujeitos são os seguintes:

- ouvia mal
- tinha voz desagradável
- já estava muito velho
- cochilava na sala de aula
- voz estridente
- não tinha bom gosto para se vestir
- feio.

A partir da definição nominal das categorias encontradas para o Orientador "B", considerado o melhor, e o Orientador "-B", considerado o pior, respectivamente, procedeu-se a sistematização dos dados levantados das descrições, agrupando-os nas diferentes categorias, mediante a sua significação. Para cada categoria escolheu-se um número correspondente, o que facilitou a elaboração de tabelas numéricas, para posterior trabalho estatístico. Nas tabelas,



TABELA Nº 2  
 FREQUÊNCIA DAS CATEGORIAS -B

Variáveis -B	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37
x/ f																				
0	430	320	313	306	168	406	423	432	371	404	270	406	360	393	404	428	404	348	436	441
1	18	88	115	116	112	36	23	15	68	39	136	40	72	52	43	19	39	76	12	9
2	0	27	17	22	64	6	3	2	8	6	36	4	10	5	2	1	6	19	2	0
3	2	8	3	5	57	2	1	1	2	0	6	0	5	0	1	0	0	4	0	0
4	0	5	2	1	35	0	0	0	0	1	2	0	2	0	0	1	1	3	0	0
5	0	1	0	0	7	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0
6	0	1	0	0	7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
T	450	450	450	450	450	450	450	450	450	450	450	450	450	450	450	450	450	450	450	450

TOTAIS DE FREQUÊNCIA PARA CADA CATEGORIA COM AS  
RESPECTIVAS PERCENTAGENS

01. Autenticidade	69	15,33%
02. Consideração positiva incondicional ou aceitação	63	36,22%
03. Compreensão empática	308	68,44%
04. Competência	338	75,11%
05. Interesse	245	54,44%
06. Firmeza	99	22,00%
07. Amizade	232	51,55%
08. Maturidade emocional	4	0,88%
09. Equanimidade	102	22,66%
10. Paciência	77	17,11%
11. Boa educação	224	49,77%
12. Bom humor	83	18,44%
13. Criatividade	12	2,66%
14. Comunicabilidade	95	21,11%
15. Auto-realização	17	3,77%
16. Boa aparência pessoal	30	6,66%
17. Flexibilidade	13	2,88%
18. Incoerência	20	4,44%
19. Desconsideração	130	28,88%
20. Incompreensão	137	30,44%
21. Incompetência	144	32,00%
22. Desinteresse	282	62,66%
23. Sem autoridade	44	9,77%

24. Exigência	27	6,00%
25. Imaturidade	18	4,00%
26. Arbitrariedade	79	17,55%
27. Impaciência	46	10,22%
28. Má educação	180	40,00%
29. Mau humor	44	9,77%
30. Punitividade	90	20,00%
31. Inacessibilidade	57	12,60%
32. Prepotência	46	10,22%
33. Frieza	22	4,88%
34. Rigidez	46	10,22%
35. Agressividade	102	22,66%
36. Egoísmo	14	3,11%
37. Más condições físicas	9	2,00%

QUADRO 03

AGRUPAMENTO DAS CATEGORIAS POR FREQUÊNCIA

.Competência.....	75,1%	.Desinteresse.....	62,6%
.Compreensão empática.....	68,4%	.Má educação.....	40,0%
.Interesse.....	54,4%	.Incompetência.....	32,0%
.Amizade.....	51,5%	.Incompreensão.....	30,4%
.Boa educação.....	49,7%	.Desconsideração.....	28,8%
.Consideração positiva in- condicional ou Aceitação..	36,2%	.Agressividade.....	22,6%
.Equanimidade.....	22,6%	.Punitividade.....	20,0%
.Firmeza.....	22,0%	.Arbitrariedade.....	17,5%
.Comunicabilidade.....	22,1%		
.Bom humor.....	18,4%		
.Paciência.....	17,1%		
.Autenticidade.....	15,3%		
.....			
.Boa aparência.....	6,6%	.Inacessibilidade.....	12,6%
.Auto-realização.....	3,7%	.Prepotência.....	10,2%
.Flexibilidade.....	2,8%	.Impaciência.....	10,2%
.Criatividade.....	2,6%	.Rigidez.....	10,2%
.Maturidade emocional.....	0,8%	.Sem autoridade.....	9,7%
		.Mau humor.....	9,7%
		.Exigência.....	6,0%
		.Frieza.....	4,8%
		.Incoerência.....	4,4%
		.Imaturidade.....	4,0%
		.Egoísmo.....	3,1%
		.Más condições físicas.....	2,0%

## CAPÍTULO V

### RESULTADOS: ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO

#### 5.1. CONSIDERAÇÕES GERAIS

As 37 variáveis foram reduzidas a 20, utilizando-se a margem de validade estatística de 85% e 15%. Devido às baixas porcentagens de frequência de algumas variáveis, optou-se pela correlação tetracórica e conseqüente interpretação. Antes, porém, de passar à análise estatística, convém observar os dados brutos obtidos. Salientam-se algumas tendências gerais, tais como:

5.1.1. Maior disposição do telealuno para descrever características do melhor professor ou O.A. As porcentagens de frequência dessas características são mais altas, podendo-se destacar as médias das porcentagens das 37 variáveis, a saber 17 categorias de "B" e 20 categorias de "-B", considerados respectivamente o melhor e o pior O.A.

. média de "B": 27,59%

. média de "-B": 17,05%

5.1.2. Extraíndo-se as médias apenas das 20 variáveis mais frequentes, que são o alvo da análise estatística, obtém-se o seguinte:

- . das 12 categorias "B" 37,68%
- . das 8 categorias "-B" 31,77%

Os resultados por porcentagem de freqüência das variáveis mostram uma consistência interna, quanto às categorias positivas e negativas de modo a encontrar-se uma correspondência inversa entre a maioria delas, o que pode ser verificado no quadro que vem a seguir.

QUADRO Nº 4  
COMPARATIVO DAS CATEGORIAS "B" E "-B"

B		-B	
Competência.....	75,11%	Incompetência.....	30,00%
Compreensão empática.....	68,44%	Incompreensão.....	30,44%
Interesse.....	54,44%	Desinteresse.....	62,66%
Amizade.....	51,55%		
Boa educação.....	49,77%	Má educação.....	40,00%
Consideração positiva in -			
condicional.....	36,22%	Desconsideração.....	28,88%
Equanimidade.....	22,66%	Arbitrariedade.....	17,55%
Bom humor.....	18,44%	Mau humor.....	9,70%
Paciência.....	17,11%	Impaciência.....	10,20%
		Agressividade.....	22,66%
		Punitividade.....	20,00%
Autenticidade.....	15,33%	Incoerência.....	4,40%
Boa aparência pessoal.....	6,66%	Más condições físicas.....	2,00%
Flexibilidade.....	2,88%	Rigidez.....	10,20%
Maturidade emocional.....	0,88%	Imaturidade.....	4,00%
Firmeza.....	22,00%	Sem autoridade.....	9,00%
Comunicabilidade.....	21,11%	Inacessibilidade.....	12,66%

5.1.3. Deve ser assinalado que permanecem isoladas, ou seja, sem correspondência as seguintes categorias:

Para "B"	Para "-B"
Auto realização 3,77%	Prepotência 10,22%
Criatividade 2,66%	Exigência 6,00%
	Frieza 4,80%
	Egoísmo 3,10%

## 5.2. ESTUDO CORRELACIONAL

As variáveis de maior frequência - que foram alvo da análise estatística - estão no quadro nº 5. Sendo o tamanho amostral  $N = 450$  e aplicando-se o teste  $Z$  de Fisher (Anderson, 1958):

$$\sqrt{447} |7| > Z_{\alpha}$$

com  $Z = \frac{1}{2} \ln \frac{1+r}{1-r}$ ,  $\alpha = 0,05$ ,  $Z_{\alpha} = 1,96$ , tem-se que  $|Z| > 0,9927$  ou  $Z < -0,927$  ou  $Z > 0,927$  equivalendo a  $r < -0,93$  ou  $r > 0,93$ .

QUADRO Nº 5  
VARIÁVEIS DA ANÁLISE ESTATÍSTICA

CATEGORIA	FREQUÊNCIA	PORCENTAGEM
1 Competência	338	75,11%
2 Compreensão empática	308	68,44%
3 Interesse	245	54,44%
4 Amizade	232	51,55%
5 Boa educação	224	49,77%
6 C. P. incondicional	63	36,22%
7 Equanimidade	102	22,66%
8 Firmeza	99	22,00%
9 Comunicabilidade	95	21,11%
10 Bom humor	83	18,44%
11 Paciência	77	17,11%
12 Autenticidade	69	15,33%
13 Desinteresse	282	62,66%
14 Má educação	180	40,00%
15 Incompetência	144	32,00%
16 Incompreensão	137	30,44%
17 Desconsideração	130	28,88%
18 Agressividade	102	22,66%
19 Punitividade	90	20,00%
20 Arbitrariedade	79	17,55%

A partir da tabela de frequência, constituiu-se a matriz de intercorrelações utilizando-se a técnica de correlação tetracórica. Vide a matriz que vem a seguir, onde nenhuma das correlações estabelecidas excedeu 49 ou -49, o que constitui baixa correlação.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1		-,39	-,07	-,16	-,06	-,13	,10	-,01	,09	,05	-,07	-,03	,12	-,07	,17	-,20	-,08	-,11	,11	-,02
2	-,39		-,22	,09	,07	,30	,10	-,23	,17	,10	,16	,16	-,13	,09	-,06	,49	,17	,02	-,12	-,04
3	-,07	-,22		-,10	,08	-,09	,05	,06	-,15	-,08	-,12	,06	,26	-,02	,09	-,20	-,07	-,19	-,09	-,15
4	-,16	,09	-,10		-,08	-,09	,08	,05	,02	,12	,06	,08	,06	,00	,04	,16	,04	,13	-,14	,01
5	-,06	,07	,08	-,08		,07	,09	-,23	-,24	,02	-,07	-,06	-,00	,34	-,03	,03	-,02	,04	,03	-,05
6	-,13	,30	-,09	-,09	,07		,18	-,01	-,11	,02	-,00	,27	-,07	,12	,00	,12	,16	,02	,06	,12
7	,10	,10	,05	,08	,09	,18		,14	-,02	,10	-,00	-,26	,03	,04	-,01	-,02	,17	-,10	-,04	,05
8	-,01	-,23	,06	,05	-,23	-,01	,14		-,15	,02	-,19	-,03	-,08	-,16	,12	-,10	-,05	-,12	,03	,07
9	,09	,17	-,15	,02	-,24	-,11	-,02	-,15		,07	-,09	,03	-,11	-,00	,04	,19	-,13	,07	,05	,06
10	,05	,10	-,08	,12	,02	,02	,10	,02	,07		-,07	,16	-,05	,13	-,18	-,06	-,10	,30	,05	,11
11	-,07	,16	-,12	,06	-,07	-,00	-,00	-,19	-,09	-,07		-,02	-,18	,17	,15	,09	-,03	,09	,12	-,07
12	-,03	,16	,06	,08	-,06	,27	-,26	-,03	,03	,16	-,02		-,02	,03	,09	-,01	,01	,02	-,06	-,06
13	,12	-,13	,26	,06	-,00	-,07	,03	-,08	-,11	-,05	-,18	-,02		-,14	,12	-,30	-,21	-,18	-,22	,22
14	-,07	,09	-,02	,00	,34	,12	,04	-,16	-,00	,13	,17	,03	-,14		-,02	-,17	,02	,10	,01	,07
15	,17	-,06	,09	,04	-,03	,00	-,01	,12	,04	-,18	,15	,09	,12	-,02		-,10	-,22	-,27	-,04	-,19
16	-,20	,49	-,20	,16	,03	,12	-,02	-,10	,19	-,06	,09	-,01	-,30	-,17	-,10		,18	-,05	,11	,11
17	-,08	,17	-,07	,04	-,02	,16	,17	-,05	-,13	-,10	-,03	,01	-,21	,02	-,22	,18		,01	,08	,15
18	-,11	,02	-,19	,13	,04	,02	-,10	-,12	,07	,30	,09	,02	-,18	,10	-,27	-,05	,01		,31	-,03
19	,11	-,12	-,09	-,14	,03	,06	-,04	,03	,05	,05	,12	-,06	-,22	,01	-,04	,11	,08	,31		,26
20	-,02	-,04	-,15	,01	-,05	,12	,05	,07	,06	,11	-,07	-,06	,22	,07	-,19	,11	,15	-,03	,26	
TOTAIS	-,76	,67	-,95	,37	-,07	,94	,68	-,86	-,25	,62	-,08	,37	-,88	,54	-,3	,27	,08	,05	,51	,62

QUADRO Nº 6 - MATRIZ DE INTERCORRELAÇÕES

Os dados obtidos possibilitam uma análise descritiva do fenômeno em estudo. Assim, podem ser observadas várias tendências dentre os itens, com base na matriz de intercorrelações tetracóricas (QUADRO Nº 6).

### 5.3. ANÁLISE DOS DADOS

5.3.1. Itens que se relacionam relevantemente (excluindo-se os opostos).

#### CATEGORIAS "B"

Compreensão empática	e	Competência	(39)
Consideração positiva	e	Compreensão empática	(30)
Autenticidade	e	Consideração positiva	(27)
Autenticidade	e	Equanimidade	(26)
Boa educação	e	Comunicabilidade	(24)
Firmeza	e	Compreensão empática	(23)
Firmeza	e	Boa educação	(23)
Paciência	e	Firmeza	(19)
Bom humor	e	Autenticidade	(16)

#### CATEGORIAS "-B"

Desinteresse	e	Incompreensão	(30)
Incompreensão	e	Desinteresse	(30)
Agressividade	e	Punitividade	(31)
Incompetência	e	Agressividade	(27)
Arbitrariiedade	e	Punitividade	(26)
Arbitrariiedade	e	Desinteresse	(22)
Punitividade	e	Arbitrariiedade	(26)
Desconsideração	e	Desinteresse	(21)
Arbitrariiedade	e	Desinteresse	(22)

5.3.2. Perfil do melhor O.A.

Destacam-se várias tendências entre os itens que caracterizam o perfil do melhor Orientador de Aprendizagem.

QUADRO Nº 7  
CARACTERIZAÇÃO DE "B"

COMPREENSÃO EMPÁTICA e	Competência (39)
	Consideração positiva incondicional (30)
	Firmeza (23)
AUTENTICIDADE e	Consideração positiva incondicional (27)
	Equanimidade (26)
	Bom humor (16)
FIRMEZA e	Compreensão empática (23)
	Boa educação (23)
	Paciência (19)
BOA EDUCAÇÃO e	Comunicabilidade (24)
	Firmeza (23)

5.3.3. Perfil do pior O.A.

Igualmente, observam-se outras tendências entre as associações dos itens que marcam o perfil do pior Orientador de Aprendizagem.

QUADRO Nº 8  
CARACTERIZAÇÃO DE "-B"

DESINTERESSE e	Incompreensão	(30)
	Desconsideração	(21)
	Arbitrariedade	(22)
PUNITIVIDADE e	Arbitrariedade	(26)
	Agressividade	(31)
INCOMPREENSÃO e	Desinteresse	(30)
	Desconsideração	(18)
AGRESSIVIDADE e	Punitividade	(31)
	Incompetência	(27)

#### 5.4. INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Com base nos resultados obtidos e nas Definições Nominais das Categorias (ítems 4.3 e 4.4) chegou-se às seguintes constatações interpretativas:

Na caracterização do melhor Orientador de Aprendizagem observa-se que a *compreensão empática* tem ampla repercussão no processo de aprendizagem do telealuno. Sua consistência evidencia-se na associação com a consideração positiva incondicional, a firmeza e a competência. Essas correlações podem refletir, ainda, a importância que tem para o telealuno, nas atitudes do seu O.A., a

ligação entre os fatores afetivos, cognitivos e de liderança. Assim, a correlação de compreensão empática e competência (categorias que se destacam nos relatos dos sujeitos com os maiores percentuais de escolha: 68,4% e 75,1% respectivamente) aparecem após os cálculos estatísticos, de forma coerente, apontando a importância da compreensão empática no processo, e confirmando que a competência do O.A. não se restringe a aspectos meramente cognitivos. Pode-se inferir ainda que na ligação estabelecida entre compreensão empática e consideração positiva incondicional o telealuno aponta a necessidade de ser empaticamente compreendido para sentir que é aceito, ou seja, que tem do seu O.A. uma consideração positiva e incondicional. Essas atitudes associadas, promovem um clima facilitador da aprendizagem. Nesse clima o telealuno enfatiza ainda a firmeza e a competência como componentes importantes dessas associações feitas a partir da compreensão empática.

Quanto à *autenticidade*, o modo como esta categoria se associou às demais, reflete o tipo de percepção que o O.A. tem do aluno, bem como a sua atitude frente ao processo. Autenticidade junto com consideração positiva incondicional indica que a percepção do O.A. em relação à pessoa do telealuno é marcada por uma atitude de respeito e aceitação, embora possa discordar dele. Ao aceitar o telealuno como "pessoa real", isto é, ser humano como tal, com defeitos e virtudes, o Orientador de Aprendizagem propicia um clima mais ameno, onde há lugar para confiança, estimulando consequentemente a autenticidade do telealuno. Nesse clima há lugar

para a equanimidade e isto é evidenciado pelo telealuno que associa ainda autenticidade a bom humor, indicando que a aprendizagem é facilitada quando o O.A. é capaz de promover um clima agradável, espontâneo e descontraído na Telessala.

A *firmeza* reúne atitudes de liderança do O.A. nos relacionamentos com os diversos grupos e com cada telealuno, refletindo-se na forma como se realizam as atividades na telessala. A firmeza do O.A. parece encontrar suporte na compreensão empática, estabelecendo com esta uma ligação direta. Firmeza está associada ainda a boa educação e paciência, evidenciando a importância do trato social na dinâmica da Telessala.

A *boa educação* implica atitudes positivas do trato social. Numa associação com firmeza, a boa educação tende a otimizar o processo. Boa educação liga-se ainda à comunicabilidade, enfatizando a importância da comunicação no processo educativo.

Observam-se também algumas tendências entre as categorias que caracterizam o pior orientador. Assim, o *desinteresse* - categoria mais freqüente nas descrições dos sujeitos quando se referem ao pior O.A., constitui uma forma de abandono. O desinteresse associa-se à incompreensão, à desconsideração e à arbitrariedade, dando indícios de que estas variáveis podem ser conseqüência da falta desse envolvimento positivo do O.A. no processo de aprendizagem do telealuno. Apenas não se pode inferir os fatores subjacentes, nesse alto percentual de desinteresse, cuja coerência se

confirma após o tratamento estatístico dos dados.

A *punitividade* reflete também uma forma de fraqueza, no sentido de auto-controle. Ligada à arbitrariedade e à agressividade, contrapõe-se à compreensão empática, à consideração positiva incondicional e às qualidades positivas de liderança do O.A.

A *agressividade* forma ainda associações com punitividade e incompetência. Essas ligações parecem indicar que além dos componentes afetivos, a falta de competência também pode ser causa da agressividade.

## CAPÍTULO VI

### CONCLUSÕES E PROPOSTAS

Partindo dos resultados obtidos, no presente estudo, chegou-se a conclusões que viabilizaram algumas propostas.

#### 6.1. CONCLUSÕES

Existe relação entre as características do Orientador de Aprendizagem do CEMA, na opinião do telealuno, e os postulados teóricos do Ensino Centrado no Estudante de Carl Ranson Rogers. Essa asserção é demonstrada, no quadro a seguir, onde de forma suscinta, se estabelece analogia entre os resultados da presente pesquisa (item 5.3.2) e a proposta rogeriana. Rogers postula que o objetivo da educação é a facilitação da aprendizagem significativa e da mudança, com base em certas qualidades de atitude, a saber, autenticidade, consideração positiva incondicional e compreensão empática.

#### QUADRO Nº 9

##### SÍNTESE DA ANALOGIA ESTABELECIDADA

ROGERS	PESQUISA
AUTENTICIDADE	AUTENTICIDADE
CONSIDERAÇÃO POSITIVA INCONDICIONAL	
COMPREENSÃO EMPÁTICA	COMPREENSÃO EMPÁTICA
	FIRMEZA
	BOA EDUCAÇÃO

Observa-se que as qualidades mais consistentes que aparecem nas associações encontradas, são apontadas por Rogers em sua proposta educacional e assinaladas pelos sujeitos da pesquisa como relevantes para o bom Orientador de Aprendizagem.

Por outro lado, o confronto é aproximativo, pois a *consideração positiva incondicional* ou aceitação rogeriana não encontra correspondência direta com as categorias da pesquisa, embora a mesma se encontre incluída associativamente nas categorias *autenticidade* e *compreensão empática* (vide QUADRO Nº 7). Na pesquisa aparecem ainda duas outras categorias: a *firmeza* e a *boa educação*, que podem ser consideradas aliadas da *compreensão empática* rogeriana.

Por conseguinte, não se percebe nenhuma incompatibilidade entre os postulados teóricos do Ensino Centrado no Estudante de Rogers e as demais qualidades mencionadas pelos telealunos ao caracterizarem o melhor O.A.

Evidencia-se que, ao valorizarem as qualidades do melhor O.A. e repudiarem as características do pior O.A., os telealunos estão refletindo as expectativas que têm em relação ao Orientador de Aprendizagem do CEMA.

Com relação à percepção que os telealunos têm do pior Orientador de Aprendizagem, a variável *desinteresse* destaca-se como a categoria mais relevante, a mais consistente, nesse perfil negativo, delineado pelo telealuno.

Diante dessa realidade é oportuno indagar:

- . Que outros fatores, além dos mencionados, poderiam estar atuando, direta ou indiretamente, como fatores do desinteresse do O.A. do CEMA?
- . Que outras variáveis, além das propostas por Rogers, poderiam mudar as percepções negativas do telealuno, acerca do Orientador de Aprendizagem do CEMA?

## 6.2. PROPOSTAS

Diante das constatações feitas, parece-nos razoável propor que:

- . sejam considerados os resultados da presente pesquisa, para a implementação de novas linhas de ação, com vistas a propiciar condições para que cada Orientador de Aprendizagem e cada telealuno desenvolva o que tem de melhor em si;
- . futuras pesquisas sejam efetuadas por outros educadores, no sentido de retomar aspectos apontados nos resultados deste trabalho;
- . sejam dadas ao Orientador de Aprendizagem do CEMA, oportunidades para repensar as atitudes e procedimentos adotados, tendo em vista uma percepção real do efeito dessas atitudes.

## BIBLIOGRAFIA

- ANDERSON, T.W. *An Introduction to Multivariate Statistical Analysis*. New York, Wiley, 1958.
- ASPY, D.N. (1974) *Novas técnicas para humanizar a educação*. Trad. de Jamir Martins. São Paulo, Cultrix, 1978.
- BAQUERO, Godeardo. *Métodos de Pesquisa Pedagógica*. São Paulo, Editora Loyola, 1970.
- BARBOSA, E.C. e SHEPARD, P.R. *Humanização das atividades do Magistério Superior*. INEP/UNICAMP, 1977.
- BUBER, M. *Eu e Tu*. Trad. de Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo, Cortez e Moraes, 1977.
- FERREIRA, A.B. de H. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1975.
- FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.
- *Uma educação para a liberdade*. Textos marginais, 4. ed. Tradução de José Reis e Fátima Silva. Porto, Portugal, Dina Livros, 1974.

FURTER, P. *Educação e Reflexão*. Petrópolis - Rio de Janeiro, Vozes, 1973.

KILPATRICK, Willian Heard. *Educação para uma civilização em mudança*. Tradução de Noemy S. Rudolfer. São Paulo, Melhoramentos, 1969.

LEWIN, Kurt: *Problemas de dinâmica de grupo*. Tradução de Mirian Moreira Leite. São Paulo, Cultrix, 1973.

MAGGI, Noeli Reck. *Relação entre Estilos de Direção do Professor e Clima Emocional de Grupos de alunos*. Tese de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1980.

MAILHIOT, Gérald Bernard. *Dinâmica e Gênese dos Grupos - Atualidade de das descobertas de Kurt Lewin*. (s.t.) 3. ed. São Paulo, Livraria Duas Cidades, 1976.

MARANHÃO. Fundação Maranhense de Televisão Educativa. *Caderno Maranhense de Teleducação*. São Luís, 1971, 135 p.

————— *Informativo sobre a FMTVE*. São Luís, 1977.

MARTINS, Joel e ALBA CEJANI, M.A. *Subsídio para Redação de Tese de Mestrado e de Doutorado*. 2. ed. São Paulo, Cortez & Moraes, 1979.

MC NEMAR, Quinn. *Psychological Statistics*. 4th. ed. New York, John Wiley and Sons, INC., 1969.

NASCIMENTO, Teresinha Câmara Nunes. *Estudo do Comportamento Verbal do Professor, do Ponto de Vista da Motivação, no Processo de Interação em Sala de Aula*. Tese de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Campinas SP, 1980.

NEVES, Noemi Carvalho. *Estudo da Influência do Ensino Centrado no Aluno na Expressão Verbal de Objetos Motivacionais, em um Curso de Licenciatura*. Tese de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1978.

PIAGET, Jean. *Para onde vai a educação?* Tradução de Ivete Braga. 5. ed. Rio de Janeiro, Livraria José Olímpio Editora, 1977.

PRETTO, Siloé Pereira Neves. *Educação Humanista: Características de Professores e seus efeitos sobre os alunos*. São Paulo, Cortez e Moraes, 1978.

PUENTE, Miguel de la. *O Ensino Centrado no Estudante - Renovação e crítica das teorias educacionais de Carl R. Rogers*. São Paulo, Cortez & Moraes, 1978.

————— *Abordagem centrada na pessoa e educação*. In: *Psicologia e Ensino*. Wilma M. Alves Penteado (org.). São Paulo, Papelivros, 1980.

ROGERS, Carl R. (1961) *Tornar-se pessoa*. Tradução de Manuel do Carmo Teixeira. 3. ed. São Paulo, Martins Fontes, 1977.

————— (1969) *Liberdade para aprender*. Tradução de Edgar Godói da Matta Machado e Márcio Paulo de Andrade. 4. ed. Belo Horizonte, Interlivros, 1977.

————— *Grupos de Encontro*. Trad. de Joaquim L. Proença, 3. ed. Lisboa, Moraes Ed., 1972.

————— e ROSENBERG, Rachel L. *A pessoa como centro*. São Paulo, E.P.U./EDUSP, 1977.

————— (1977) *Sobre o poder pessoal*. Tradução de Wilma Millan Alves Penteado. São Paulo, Martins Fontes, 1978.

RONCA, Paulo Afonso Caruso. *O Estudo Dirigido*. São Paulo, Editora Autores Associados / Cortez Editora, 1982.

SANT' ANNA, Flávia Maria e outros. *Dimensões Básicas do Ensino*. Rio de Janeiro, Livros Técnicos e Científicos Editora S.A. 1979.

TIFFIN, John W. *Problemas Críticos em Sistemas de Televisão Educativa*. Tese de doutorado. Universidade do Estado da Flórida, 1976. Tradução de Heloísa Gonçalves Barbosa. UFPe/PRONTEL/OEA. Recife, 1977.

A N E X O

20 descrições sorteadas dentre as 450  
originais da amostra.

## DESCRIÇÕES

Nome: Antônia

Idade: 16 anos

Sexo: feminino.

### O MELHOR PROFESSOR:

Meu melhor professor foi do 4º ano primário. Era uma pessoa compreensiva, carinhosa, severa quando necessário; explicava muito bem as aulas e quando não estávamos entendendo ela era paciente. Era uma pessoa maravilhosa, solidária, sempre bem humorada e tinha um bom relacionamento com os seus alunos.

### O PIOR PROFESSOR:

Meu pior professor foi o do 1º ano primário porque era sempre muito fechada, não conversava com a gente, era rígida, incompreensiva, etc.

Nome: Celia Maria

Idade: 17 anos

Sexo: feminino.

### O MELHOR PROFESSOR:

O meu melhor professor está sendo o da 8ª série. Ele facilita a aprendizagem. É uma pessoa que se interessa pelos alunos, dá a liberdade necessária e tem direito de exigir. Trata-se de uma pessoa humana. Ela entende os nossos problemas, nos dá força e coragem para podermos alcançar um futuro melhor.

O PIOR PROFESSOR:

Meu pior professor foi a O.A. da 7ª série. Não era capaz de ajudar os seus alunos. Ela apenas passava os deveres mas não entendia problema nenhum. Tanto fazia ter problemas ou não ela era indiferente. Para ela, os alunos eram apenas um objeto com o qual ela fazia o que queria e mais nada. Não dava uma só palavra com amor. Vivia sempre zangada.

Nome: Ana Rosa

Idade: 16 anos

Sexo: feminino.

O MELHOR PROFESSOR:

O meu professor da 4ª série era gentil com a turma, muito preocupada com a aprendizagem. Exigente com os alunos quando passava uma tarefa. Era assíduo, pontual e tinha grande atenção com os alunos. Com os alunos faltosos ele tinha uma atenção especial. Com a sua entrada na sala os alunos se sentiam alegres. Era alegre, compreensivo, sabia aceitar o aluno e merecia toda confiança da gente.

O PIOR PROFESSOR:

Meu pior professor foi o da 3ª série. Era uma pessoa muito irritada, não dava oportunidade para o aluno falar. Estúpida, tratava muito mal os alunos. Não tinha amor ao trabalho, parecia estar fazendo um trabalho forçado. Não dava oportunidade para nada, só falava em reprovação.

Nome: Douglas

Idade: 15 anos

Sexo: masculino.

O MELHOR PROFESSOR:

Minha melhor orientadora é Maria Heth. Ela é muito atenciosa. Leva o aluno a encontrar solução para os problemas e se adapta bem às diversas situações. Ela trata bem os alunos. Quando estamos malandros ela chama atenção fazendo a gente pensar. Ela é uma pessoa que nos respeita e que é muito querida e respeitada por seus alunos.

O PIOR PROFESSOR:

Revendo a minha vida estudantil, chego à conclusão que o meu pior professor foi a orientadora da 7ª série. Nos assuntos intelectuais ela demonstrava estar por dentro mas no relacionamento com o aluno ela era uma negação. Não aceitava o aluno, não procurava compreendê-lo nem ajudar. Nunca se ambientou nem se entrosou bem conosco.

Nome: Luíza

Idade: 17 anos

Sexo: feminino.

O MELHOR PROFESSOR:

Meu melhor professor foi a O.A. da 6ª série. Ela era atenciosa, educada, bonita por fora e por dentro. Confiava nos alunos, aconselhava nas horas

necessárias, explicava claramente como devia ser ou não. Gostava de fazer brincadeira, era alegre, descontraída. Colocava-se no lugar da gente nas dificuldades para poder ajudar como sempre ajudou.

PIOR PROFESSOR:

Os maiores defeitos do meu pior professor são os seguintes:

- não era pontual
- não se interessava pelos alunos
- não tinha paciência.

Nome: Atanilde

Idade: 16 anos

Sexo: feminino.

MELHOR PROFESSOR:

Meu melhor professor foi da 4ª série primária. Ela é uma pessoa amiga, compreensiva, comunicativa e sabe entender os problemas do aluno. Explica bem as aulas, dá liberdade aos alunos mas sabe também exigir quando se faz necessário. Gosta que os alunos tenham ordem, procura entender bem o aluno, com seus problemas, conversa e faz com que o aluno sinta nela não apenas uma professora mas uma amiga. Ela é uma professora realmente sensacional.

O PIOR PROFESSOR:

Meu pior professor foi da 7ª série. Não que ela fosse totalmente ruim, é que ela não se interessava pelos alunos. Ela parecia muito desligada. As

vezes não dava liberdade nem para a gente se comunicar com ela, outras vezes deixava os alunos fazerem tudo o que queriam. De fato ela não se ligava em problemas de aluno. Ela é um tanto enfezada, o que faz com que o aluno fique com medo, nervoso quando precisa falar com ela.

Nome: Célia Maria

Idade: 17 anos

Sexo: feminino.

MELHOR PROFESSOR:

Meu melhor professor foi o O.A. da 7ª série e que é atualmente da 8ª série. Ela é compreensiva, gosta de explicar as coisas, deixa tudo bem claro. É uma pessoa bem simples. Compartilha da nossa vida, não tem orgulho com nada nem é egoísta. Sempre demonstrou carinho por todos nós e está sempre de bom humor. Aconselha quando estamos com problemas e é humana, isto é, dá liberdade, compreender e ajuda o aluno.

PIOR PROFESSOR:

Tive vários professores ruins, mas o pior era incompreensivo e só queria explorar a gente. Não dava liberdade e tinha marcação com certos alunos. Era injusto.

Nome: Herivelton

Idade: 17 anos

Sexo: masculino.

BC/5084

MELHOR PROFESSOR:

Seu nome é Iracema, orientadora da 7ª série. Ensinava bem, sabia reconhecer nossos defeitos e nossas qualidades e procurava sempre dialogar conosco. Ela era incapaz de responder a uma ordem de suspensão da supervisora sem antes deixar o aluno se explicar. Por tudo isso eu elogio essa professora e a considero a melhor de todas.

PIOR PROFESSOR:

Minha orientadora da 8ª série não é muito boa. Raramente tem um diálogo com a gente. Ela só entende que é mandona. Não quer saber de nossos problemas pessoais. Eu por exemplo, estou quase reprovado por falta; tenho vários problemas familiares mas ela só quer saber de botar falta e não procura saber do que se passa. Ela não nos olha como pessoa humana. Além disso ela é novata no CEMA e não estando por dentro do esquema dificulta mais o ensino.

Nome: Ângela Maria

Idade: 14 anos

Sexo: feminino.

MELHOR PROFESSOR:

Meu melhor professor é o orientador da 8ª série. Ela é legal porque não se interessa só pelos problemas da Telessala mas pelos problemas pessoais dos alunos. Ela ajuda quando vê que pode ajudar e dá todo apoio para que a gente aprenda alguma coisa.

PIOR PROFESSOR:

Meu pior professor foi o da 7ª série porque não se interessava nem com os problemas dentro da telessala nem pelos problemas pessoais do aluno.

Nome: Maria do Carmo

Idade: 16 anos

Sexo: feminino.

MELHOR PROFESSOR:

Meu melhor professor foi o da 6ª série. Ela era atenciosa, respeitava os alunos e era respeitada. Tirava nossas dúvidas depois das aulas, explicava bem e nos incentivava. Papeava conosco, tinha boa aparência, era pontual e nunca deixava de vir à escola. Enfim, ela era uma pessoa muito legal e ótima orientadora.

PIOR PROFESSOR:

Meu pior professor foi o do 4º ano primário porque era exigente demais e muito grosseira. Não papeava conosco, só queria conversar com outros professores e faltava muito. Além do mais ela não tinha boa aparência, nem se interessava pelo aluno. Ela não era legal.

Nome: Fernando

Idade: 15 anos

Sexo: masculino.

MELHOR PROFESSOR:

Meu melhor professor foi o da 5ª série. Ela era uma ótima orientadora. Conversava com o aluno, dava as explicações solicitadas, passava exercício. Quando qualquer aluno enfrentava algum problema ela tentava ajudar. Ajudava-nos nos testes esclarecendo os objetivos e mostrando como devíamos proceder.

PIOR PROFESSOR:

Meu pior professor foi o da 7ª série. Era uma pessoa muito calada. Viviam com raiva que chegava a causar medo. Assustava o aluno dizendo que ia deixar reprovada a maioria dos alunos. Ela não conversava e quando o aluno enfrentava algum problema, em vez de ajudar ela piorava a situação.

Nome: José Carlos

Idade: 16 anos

Sexo: masculino.

MELHOR PROFESSOR:

Minha melhor orientadora foi a da 5ª série. Ela era bem informada, comunicava-se muito bem e sabia ouvir o aluno.

PIOR PROFESSOR:

Meu pior professor é a orientadora da 8ª série. Ela é ignorante e bostal. Grita com os alunos, bate, belisca, puxa a orelha. Quando o aluno reclama ela ainda quer expulsar da telessala ou manda chamar a própria mãe. Ela é muito incompreensiva.

Nome: Luciene

Idade: 14 anos

Sexo: feminino.

**MELHOR PROFESSOR:**

O meu melhor professor sabia se comunicar com os alunos, era franca, explicava bem. Ela era compreensiva, amiga de todos, interessada pelos problemas da Telessala. Quando o aluno não estava bem ela chamava para conversar. Deb<sub>u</sub>batia tudo conosco. Ela era muito respeitada e querida. Era merecedora da nossa amizade e carinho. Se todos os professores fossem assim, tudo seria diferente.

**PIOR PROFESSOR:**

Meu pior professor ficava sentado lendo revista ou brigando com os alunos. Quando passava a emissão de aula e o aluno pedia depois algum esclarecimento ela dizia que estava ali só para nos olhar e não para dar alguma explicação. Viv<sub>u</sub>ria brigando com os alunos, chamava de analfabetos, insultava. Ela não era uma orientadora legal, não se entrosava, não sabia se comunicar com os alunos. Às vezes ela era uma pessoa muito ruim, até bossal.

Nome: Welgeny

Idade: 16 anos

Sexo: masculino.

MELHOR PROFESSOR:

Meu melhor professor foi o da 4ª série. Ela era legal, muito compreensiva, brincalhona e simpática. Tinha estatura média, cor clara, cabelos castanhos e ondulados e um sorriso de fazer inveja a qualquer pessoa.

Explorava bem as aulas e era ótima professora de Português. Além de ser ótima professora de Português ela procurava ajudar a gente, insentivando e alertando para estudar. No fim do ano ela deu uma lembrancinha para cada um de nós e disse que se sentia orgulhosa por todos os seus alunos serem aprovados.

PIOR PROFESSOR:

Não tirava as dúvidas do aluno, não entendia a gente, não tinha autonomia na Telessala. Deixava que os alunos fizessem o que quizessem e tratava os alunos com grosseria. Quando o aluno fazia qualquer coisa errada, ela colocava logo 5 faltas e atemorizava logo, dizendo que reprovava. Essa orientadora foi a da 6ª série.

Nome: Rosa Maria

Idade: 17 anos

Sexo: feminino.

O MELHOR PROFESSOR:

Fazendo uma revisão de todos os meus anos de estudo chego a uma conclusão, sendo honesta comigo mesma, de que a minha melhor professora é esta atual O.A. da 8ª série. Ela é acima de tudo humana e compreensível. A partir de quando comecei estudar com ela, eu descobri que a compreensão, a cordialidade e a

humanidade valem mais do que qualquer outra qualidade estritamente profissional do professor.

O PIOR PROFESSOR:

Meu pior professor eu considero o do 2º ano primário. Ele não nos animava para estudar e passava todo o tempo a nos castigar, batendo e exigindo muito de todos nós. Os castigos eram constantes.

Nome: Niuraci

Idade: 15 anos

Sexo: feminino.

O MELHOR PROFESSOR:

Para mim, a melhor professora foi a da 7ª série. Ela era:

- compreensiva com todos os alunos,
- humana
- gentil
- idealista
- carinhosa
- bondosa.

PIOR PROFESSOR:

O meu pior professor foi o do 1º ano primário. Além de não se comunicar bem, ela era.

- desumana

- incompreensiva
- ignorante
- orgulhosa
- egoísta.

Nome. Reinaldo Antônio

Idade: 17 anos

Sexo: masculino.

MELHOR PROFESSOR:

Meu melhor professor foi o da 8ª série. Qualidades:

- é muito compreensiva
- muito responsável
- pontual
- atenciosa
- preocupa-se bastante com a turma
- bem educada
- respeita as opiniões dos alunos
- não desrespeita os alunos.

PIOR PROFESSOR:

Meu pior professor foi o da 5ª série. Defeitos:

- muito grossa
- não parava na Telessala
- irresponsável

- gostava muito de discutir com os alunos
- queria que o aluno tivesse êxito mas não cooperava
- não era pontual
- não deixava os alunos à vontade para realizar seus trabalhos.

Nome: Boaz

Idade: 17 anos

Sexo: masculino.

MELHOR PROFESSOR:

O meu melhor professor foi o da 6ª série porque foi uma orientadora fascinante. Excelente em tudo. Sabia ser tolerante com os alunos, comportava-se como uma segunda mãe dos alunos.

PIOR PROFESSOR:

Meu pior O.A. foi o da 5ª série, por ser um orientador muito radical com os alunos. Vivia zangado com todos, não tinha paciência, não era tolerante, etc. Enfim não tinha capacidade para ser um O.A.