

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTAIS NO COMPORTAMENTO DO
PROFESSOR UNIVERSITÁRIO, SEGUNDO A OPINIÃO
DE ALUNOS E PROFESSORES DA U.F.R.G.S.

VERA LÚCIA LETURIONDO PUREZA

DISSERTAÇÃO APRESENTADA AO CURSO DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFRGS,
PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE EM
EDUCAÇÃO - ÁREA DE CONCENTRAÇÃO -
PSICOLOGIA EDUCACIONAL

PORTO ALEGRE - 1983

151550

ORIENTADOR : DRA. VÂNIA MARIA MOREIRA RASCHE

Ph.D. em Educação pela Universidade de Michigan
(U.S.A.), 1979.

Professor Adjunto do Departamento de Estudos
Básicos e professora do Curso de Pós-Graduação
em Educação da U.F.R.G.S.

AOS FAMILIARES:

Romana, com muito carinho e à
memória de Ricardo, com sauda
des.

Para Roberto, Fabiana, João
Ricardo e Mariana, com amor.

FICHA CATALOGRÁFICA

P985c Pureza, Vera Lúcia Leturiondo
Características fundamentais no comportamento do professor universitário, segundo a opinião de alunos e professores da UFRGS. Porto Alegre, 1983.
126p.

Tese (Mestrado - Educação) - UFRGS

CDU: 378.124:159.9.019.43
159.9.019:43.378.124
378.124:159.923
159.923:378.124
378.124:159.9.019.43-057.87'75(816.5 UFRGS)(049.3)
159.9.019.43-057.87'75(816.5 UFRGS)(049.3):378.124

ÍNDICES ALFABÉTICOS PARA O CATÁLOGO SISTEMÁTICO

Professores universitários: Psicologia do comportamento
378.124:159.9.019.43

Psicologia do comportamento: Professores universitários
159.9.019.43:378.124

Comportamento: Psicologia: Professores universitários
159.9.019.43:378.124

Professores universitários: Psicologia da personalidade
378.124:159.923

Psicologia da personalidade: Professores universitários
159.923:378.124

Personalidade: Psicologia: Professores universitários
159.923:378.124

Professores universitários: Comportamento: Psicologia: Opinião:
Professores: Alunos: UFRGS
378.124:159.9.019.43-057.87'75(816.5 UFRGS)(049.3)

Comportamento: Psicologia: Professores universitários: Opinião :
Professores: Alunos: UFRGS
159.9.019.43-057.87'75(816.5 UFRGS)(049.3):378:124

Psicologia do comportamento: Professores universitários: Opinião:
Professores: Alunos: UFRGS
159.9.019.43-057.87'75(816.5 UFRGS)(049.3):378.124

Opinião: Professores: Alunos: UFRGS: Psicologia do comportament
to: Professores Universitãrios
159.9.019.43-057.87'75(816.5 UFRGS)(049.3):378:124

Professores: Alunos: Opinião: UFRGS: Psicologia do comportament
to: Professores universitãrios
159.9.019.43-057.87'75(816.5 UFRGS) (049.3):378:124

Alunos: Professores: Opinião: UFRGS: Psicologia do comportament
to: Professores universitãrios
159.9.019.43-057.87'75(816.5 UFRGS)(049.3):378.124

UFRGS: Professores: Alunos: Opinião: Psicologia do comportament
to: Professores universitãrios
159.9.019.43-057.87'75(816.5 UFRGS)(049.3):378.124

Bibliotecãria responsãvel: Iara Ferreira de Macedo,CRB-10/430

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	11
LISTA DE QUADROS E TABELAS	8
RESUMO	14
ABSTRACT	12
1. INTRODUÇÃO	16
1.1. <u>JUSTIFICATIVA E DEFINIÇÃO DO PROBLEMA</u>	16
1.2. <u>OBJETIVOS</u>	18
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	19
2.1. <u>APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA</u>	19
2.2. <u>ESTUDOS RELATIVOS AO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR</u> ..	22
2.3. <u>PERSONALIDADE MADURA</u>	31
2.4. <u>EXERCÍCIO PROFISSIONAL</u>	37
3. METODOLOGIA	45
3.1. <u>CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO</u>	45
3.2. <u>AMOSTRAS</u>	45
3.3. <u>COLETA DE DADOS</u>	47
3.4. <u>VARIÁVEIS</u>	48
3.5. <u>PERGUNTAS DE PESQUISA</u>	49
3.6. <u>DEFINIÇÃO DOS TERMOS</u>	51
3.7. <u>INSTRUMENTOS</u>	52
4. TRATAMENTO ESTATÍSTICO DOS DADOS	57
5. RESULTADOS	58
5.1. <u>CARACTERIZAÇÃO DAS AMOSTRAS</u>	58
5.2. <u>CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA DE ALUNOS</u>	59
5.3. <u>CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA DE PROFESSORES</u>	63
5.4. <u>RESULTADOS REFERENTES AS PERGUNTAS DE</u>	

6. DISCUSSÃO	86
7. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	96
8. LIMITAÇÕES DO ESTUDO	100
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	101
10. ANEXOS	108
ANEXO I - FICHA DE COLETA DE DADOS DO ALUNO..	109
ANEXO II - FICHA DE COLETA DE DADOS DO PROFES- SORES	110
ANEXO III - INVENTÁRIO DE OPINIÕES RELATIVAS AS CARACTERÍSTICAS DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR	111
ANEXO IV - QUADRO DE REFERÊNCIAS TEÓRICAS DO "INVENTÁRIO DE OPINIÕES RELATIVAS AS CARACTERÍSTICAS DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR"	119

LISTA DE QUADROS E TABELAS

QUADRO I - DISTRIBUIÇÃO DAS AMOSTRAS DE ACORDO COM AS ÁREAS DE ESTUDO	46
QUADRO II - DISTRIBUIÇÃO DAS AMOSTRAS DE ACORDO COM AS ÁREAS DE ESTUDO	47
QUADRO III - DISTRIBUIÇÃO DAS AMOSTRAS EFETIVAS DE ACORDO COM AS ÁREAS DE ESTUDO	58
TABELA I - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A IDADE...	59
TABELA II - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O SEXO.....	60
TABELA III- DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A ÁREA DE ESTUDOS	60
TABELA IV - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O SEMESTRE DE ESTUDO NO CURSO	61
TABELA V - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM REALIZAR OU NÃO ATIVIDADES PROFISSIONAIS	62
TABELA VI - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O TEMPO DE PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE EM FUNÇÃO DO NÚMERO DE DISCIPLINAS REALIZADAS NO SEMESTRE ..	62
TABELA VII - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A IDADE	63
TABELA VIII - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM O SEXO	64
TABELA IX - NÚMERO DE PROFESSORES DE ACORDO COM ÁREA DE ESTUDO	64
TABELA X - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM O REGIME DE TRABALHO DESENVOLVIDO NA UNIVERSIDADE...	65

TABELA XI - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM SITUAÇÃO FUNCIONAL	66
TABELA XII - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL NO MAGISTÉRIO SUPERIOR	67
TABELA XIII - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS COM SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR	68
TABELA XIV - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A IDADE E A SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2	69
TABELA XV - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O SEXO E A SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2	70
TABELA XVI - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A ÁREA DE ESTUDOS A QUAL PERTENCEM E A SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2	71
TABELA XVII - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O SEMESTRE DE ESTUDOS E A SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2	72
TABELA XVIII - MÉDIA DOS COMPORTAMENTOS MAIS VALORIZADOS PELOS ALUNOS NA DIMENSÃO EXERCÍCIO PROFISSIONAL	73
TABELA XIX - MÉDIA DOS COMPORTAMENTOS MAIS VALORIZADOS PELOS ALUNOS NA DIMENSÃO PERSONALIDADE MADURA	74
TABELA XX - DISTRIBUIÇÃO DO PROFESSOR DE ACORDO COM A	

TABELA XXI - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A IDADE E SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2	76
TABELA XXII- DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM O SEXO E SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2	77
TABELA XXIII - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A ÁREA DE ESTUDOS A QUAL PERTENCEM E SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2	78
TABELA XXIV- DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM O REGIME DE TRABALHO E A SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR.....	79
TABELA XXV - DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A SITUAÇÃO FUNCIONAL E SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR.....	80
TABELA XVI - MÉDIA DE COMPORTAMENTOS MAIS VALORIZADOS PELOS PROFESSORES NA DIMENSÃO EXERCÍCIO PROFISSIONAL	81
TABELA XVII - MÉDIA DOS COMPORTAMENTOS MAIS VALORIZADOS PELOS PROFESSORES NA DIMENSÃO PERSONALIDADE MADURA	82
TABELA XVIII - DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS E PROFESSORES DE ACORDO COM SUA OPINIÃO SOBRE AS CARACTERÍSTICAS DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR	83
TABELA XXIX - MÉDIA DOS COMPORTAMENTOS MAIS VALORIZADOS POR ALUNOS E PROFESSORES NA DIMENSÃO EXERCÍCIO PROFISSIONAL	84
TABELA XXX - MÉDIA DOS COMPORTAMENTOS MAIS VALORIZADOS PELOS ALUNOS E PROFESSORES NA DIMENSÃO PERSONALIDADE	

AGRADECIMENTOS

Para realizar este estudo, a colaboração de várias pessoas foi de vital importância. Apresentamos os nossos agradecimentos de forma especial:

- . À Professora Dra. Vânia Maria Moreira Rasche, orientadora deste trabalho, cuja colaboração, atenção e disponibilidade favoreceram a que se estabelecesse uma relação de diálogo enriquecedor.
- . À Professora Louremi Ercolani Saldanha, pelo constante estímulo, apoio e amizade.
- . Às Professoras Anamaria Lopes Colla, Nilva Carmen Postal Bristoti e Sonia Scornavacca, pela contribuição na análise do instrumento de pesquisa.
- . Às Professoras Elionora Delwing Koff e Maria Celina Bastos de Amodeo pela amizade e colaboração.
- . Às alunas Liliiane Lang e Ida Regina Coelho Marques, pela contribuição na coleta de dados.
- . A todos os professores e alunos universitários da UFRGS, sujeitos desta pesquisa.
- . Aos familiares de um modo geral, especialmente a meus pais, Ricardo Soares Leturiondo e Romana Verzoni Leturiondo, pela confiança, estímulo e incentivo para a realização do mesmo.
- . A Antonio Roberto Cestari Pureza, presença constante em termos de afeto, carinho, apoio e compreensão, em todas as etapas deste trabalho.

ABSTRACT

The main purpose of this study was to verify the opinion of students and teachers of the Universidade Federal do Rio Grande do Sul about the characteristics of the university teacher's behaviour, bringing into focus two basic dimensions: Mature Personality and Professional Exercise, for the significant learning promotion of the student.

The sample of this survey was composed of six-hundred and thirty (630) students and one-hundred and ninety seven (197) university teachers belonging to the following four areas of study: Natural Sciences and Technology - Area I; Biological Sciences - Area II; Philosophy and Human Sciences - Area III; Letters and Arts - Area IV.

The research instrument utilized was the "Opinion Inventory relating to the teacher's behaviour characteristics", especially worked out for the study, under a scale form having five answer alternatives. The instrument was composed of forty eight (48) items, twenty-four (24) being related to the Professional Exercise dimension.

The independent variables selected to characterize the students sample were: age, sex, study area and semester. For the teachers they were: age, sex, study area, working system, functional situation and professional experience in higher grades teachership. The dependent variable for both samples (students and teachers) was the teacher's behaviour valorization on Mature Personality and Professional Exercise dimensions.

Discriptive analyses procedures were utilized for statistical analyses of data, and test χ^2 was used in order to test the association between each independent variable and the dependent variable teacher's behaviour characteristics.

The results obtained made evident that 71,3% of the students and 72,7 of the teachers consider to be of

promotion of the students.

Concerning students sample, Test χ^2 revealed a significant difference at 0,05 level, in age and semester of studies variables. Concerning teachers sample, Test χ^2 revealed a significant difference merely in the study area variable. As to the other variables the results were non significant.

Teacher's most valorized behaviours, in both samples together, in the Professional Exercise dimension are related to the attitudes of varying the stimulus situation, logical organization, illustrating through examples, leading to a closure and professional building up. In the Mature Personality reliability, communication, flexibility and coherence.

The results of this study based upon teachers and oppinions, make evident the emphasis bestowed on aspects directly related to the teacher's personality for the significant learning promotion of the student.

RESUMO

O propósito principal deste estudo foi verificar a opinião de alunos e professores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul sobre as características do comportamento do professor universitário, enfocando duas dimensões básicas: Personalidade Madura e Exercício Profissional, para a promoção de aprendizagem significativa ao aluno.

Compuseram a amostra do estudo 630 alunos e 197 professores universitários pertencentes às quatro áreas de estudo: Ciências Exatas e Tecnologia - Área I; Ciências Biológicas - Área II; Filosofia e Ciência do Homem - Área III; Letras e Artes - Área IV.

O instrumento de pesquisa utilizado foi o "Inventário de opiniões relativas às características do comportamento do professor", elaborado especialmente para o estudo sob a forma de uma escala com cinco alternativas de respostas. O instrumento foi composto de 48 itens, sendo 24 relativos à dimensão Personalidade Madura e 24 referentes à dimensão Exercício Profissional.

As variáveis independentes, selecionadas para caracterizar a amostra de alunos foram: idade, sexo, área de estudo e semestre de estudos. Para os professores foram: idade, sexo, área de estudos, regime de trabalho, situação funcional e experiência profissional no magistério superior. A variável dependente para ambas amostras (de alunos e professores) foi a valorização do comportamento do professor nas dimensões Personalidade Madura e Exercício Profissional.

Para a análise estatística dos dados, utilizaram-se procedimentos de análise descritiva e com o objetivo de verificar a associação entre as variáveis independentes com relação às características do comportamento do professor, foi utilizado o teste χ^2 .

Os resultados obtidos evidenciaram que 71,3% dos alunos e 72,7 % dos professores valorizam a dimensão Personalidade Madura mais do que a dimensão Exercício Profissional, para a promoção de aprendizagem significativa aos alunos.

Em relação à amostra de alunos, o teste χ^2 revelou diferença significativa ao nível de 0,05 nas variáveis idade e semestre de estudos. Em relação à amostra de professores o teste χ^2 revelou diferença significativa apenas na variável área de estudo. Nas demais variáveis os resultados foram não significativos.

Os comportamentos do professor mais valorizados, em ambas amostras em conjunto, na dimensão Exercício Profissional relacionam-se às atitudes de: variar a situação estímulo, organização lógica, ilustrar com exemplos, conduzir fechamento e formação profissional. Na dimensão Personalidade Madura, dizem respeito às atitudes de espontaneidade, confiança, comunicação, flexibilidade e coerência.

Os resultados deste estudo, com base na opinião de professores e de alunos, evidenciaram a ênfase conferida a aspectos relacionados diretamente com a personalidade do professor para a promoção de aprendizagem significativa ao aluno.

1. INTRODUÇÃO

1.1. JUSTIFICATIVA E DEFINIÇÃO DO PROBLEMA

Atualmente há uma crescente preocupação, tanto por órgãos superiores do sistema de educação, como das instituições educacionais e dos professores com a identificação de alternativas para melhorar a qualidade do ensino brasileiro, em seus diferentes níveis. A demanda dos professores, por cursos que visam ao aprimoramento da ação docente tem sido intensa. Entretanto, muitos problemas ainda parecem evidentes, destacando-se aqueles referentes ao ensino superior, em função dos propósitos deste estudo.

Em uma pesquisa realizada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, pela Faculdade de Educação (UFRGS, 1977), através do Laboratório de Ensino Superior, muitas proposições surgiram, por parte dos professores e alunos universitários, relativas ao ensino nesta Universidade. Entre as questões destacadas podem-se citar problemas relacionados ao ensino prático versus teórico, à metodologia utilizada no processo de ensino aprendizagem e às atitudes no ensino.

O desenvolvimento de um ensino realmente efetivo parece sofrer influências diversificadas de múltiplos fatores. Entre esses, podem-se citar os relativos ao planejamento curricular, ao domínio, pelo professor, de princípios básicos de psicologia e de educação, à metodologia utilizada, às características pessoais do professor e dos alunos, do contexto onde vivem, entre outros.

Optou-se por analisar, neste estudo as características relacionadas com aspectos de Personalidade Madura e do Exercício Profissional, evidenciadas no comportamento do professor em sala de aula, sob o ponto de vista de professores e de alunos universitários. Não se pretende, com isso, ignorar os demais fatores citados e nem desmerecê-los de atenção.

tas pesquisas, considera-se que o seu comportamento constitui-se numa variável importante e que deve, continuamente, ser investigada para a obtenção de dados que efetivamente contribuam para a melhoria da qualidade do ensino.

Justifica-se tal escolha, pelo fato de acreditar-se que, pelo contato constante e direto que o professor estabelece com seus alunos, e por ser ele, na maioria das vezes, o organizador do ensino e das situações de aprendizagem, certamente terá influências na formação de seus alunos.

O professor é, em grande parte, o responsável pelo clima emocional estabelecido em sala de aula. As relações inter-pessoais poderão ser positivas ou negativas, em função do seu desempenho pessoal e profissional. É preciso que o professor apresente certas características favoráveis ao ensino, para poder organizar as atividades, de forma que as mesmas se tornem, não só um recurso de aprendizagem de conteúdos, mas, fundamentalmente, um recurso de aprendizagem de valores, sentimentos e atitudes necessários para a vida contemporânea.

Para isso, é necessário que o professor seja estimulado a refletir sobre a responsabilidade de sua atividade docente, e que, através de tal reflexão, possa realizar um processo de atualização, não somente no plano pedagógico e profissional, mas também no plano pessoal, efetuando contínua revisão no seu sistema de valores, tendo em vista as constantes modificações no meio onde vive.

Por outro lado, os cursos de formação pedagógica não podem ficar alheios a tal situação. Devem possibilitar ao professor a oportunidade de vivenciar, ao longo do curso simultaneamente com as disciplinas específicas ao preparo profissional, atividades que lhe possibilitem refletir sobre si mesmo, questionar sua maneira de agir, paralelamente à obtenção de conhecimentos dos fatores que interatuam nas relações interpessoais. Espera-se que, desta forma, apresente melhores condições de estabelecer um clima de sala de aula que propicie a otimização dos resultados de aprendizagem.

Com o objetivo de obter informações sobre os aspectos mais valorizados no desempenho docente e também, oferecer subsídios concretos sobre a pessoa do professor universitário, aos cursos específicos de formação de professores deste mesmo nível, formulou-se o seguinte problema de pesquisa:

"Entre as características do comportamento do professor relacionadas com aspectos de Personalidade Madura e Exercício Profissional, quais as mais valorizadas por alunos e professores para a promoção de aprendizagem significativa ao aluno?"

1.2. OBJETIVOS:

. Verificar a opinião de alunos e de professores universitários sobre as características do comportamento do professor deste mesmo nível, consideradas como fundamentais para a promoção de aprendizagem significativa.

. Estabelecer entre as duas dimensões do comportamento do professor: Personalidade Madura e Exercício Profissional as características que são mais valorizadas por alunos e professores universitários da UFRGS.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Com a finalidade de analisar os aspectos considerados fundamentais neste estudo, ou seja, as dimensões do comportamento do professor em termos de Personalidade Madura e de Exercício Profissional, a abordagem teórica desenvolve-se da seguinte forma:

. Aprendizagem Significativa - Quanto a este aspecto são feitas considerações gerais sobre a importância do processo educacional, como fator de promoção de uma aprendizagem que tenha realmente significado para o aluno. Procurou-se, na literatura, esclarecimentos sobre o significado do termo, apontando alguns dos seus pressupostos básicos.

. Relatos de pesquisa - Mencionam-se estudos sobre o comportamento do professor, realizados em âmbito de realidade brasileira e de outros contextos. Nas pesquisas relatadas destacam-se indicadores da eficiência do professor em termos de características pessoais e de desempenho docente entendido, neste estudo, como Exercício Profissional.

. Personalidade Madura - Procura-se fundamentar em autores humanistas o significado do termo e descrever como o processo de desenvolvimento da personalidade pode ser desencadeado no indivíduo, analisando alguns de seus componentes básicos. Destaca-se, também, a importância das atitudes e comportamentos assumidos pelo professor, no processo de ensino-aprendizagem.

. Exercício Profissional - Abordam-se aspectos relativos à formação pedagógica do professor, destacando-se atitudes específicas ao preparo profissional do professor, enquanto profissional responsável pelo planejamento, organização e execução do ensino.

2.1. APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Os órgãos responsáveis pelo processo educacio-

porcionando-lhe o desenvolvimento, enquanto pessoa. O processo educacional não deve, pois, consistir basicamente em transmissão de conhecimentos, nem ser entendido como algo etéreo, isolado do contexto sócio-econômico e cultural.

Atualmente, são muito debatidos, entre os estudos de diferentes correntes teóricas, os fatores que interferem no processo de desenvolvimento do ser humano. Entre esses GAGNÉ (1974), por exemplo, afirma que, para ocorrer o desenvolvimento do ser humano, dois fatores são fundamentais: - o do crescimento e o de aprendizagem. *"Os fatores que influenciam o crescimento são, em larga escala, geneticamente determinados, enquanto os fatores que atuam na aprendizagem são determinados, principalmente, por acontecimentos que pertencem ao meio ambiente do indivíduo"*. O autor afirma ainda, *"que o patrimônio genético pouco pode ser alterado a partir do momento da concepção, a não ser por meios muito radicais, mas o meio ambiente do indivíduo sim, é responsável pelo seu crescimento. Isto significa que os acontecimentos vividos pelo indivíduo em desenvolvimento - em sua casa, em seu meio geográfico, na escola e em vários ambientes sociais, - determinarão o que ele vai aprender e também, em grande parte, a espécie de pessoa que se tornará"* (GAGNÉ, 1974, p. 2).

Sendo a escola um dos ambientes da interação do indivíduo e sendo a mesma responsável pelo processo de educação formal, deve esforçar-se em proporcionar condições de desenvolvimento necessários e fundamentais para a pessoa que aprende. MASLOW, (s.d.) analisando os objetivos e as implicações educacionais faz entre outras as seguintes proposições:

. a escola deveria proporcionar as condições necessárias para o educando encontrar-se, possibilitando-lhe a realização de objetivos pessoais, individuais e que as aprendizagens realizadas fossem do tipo intrínseco, ou seja, voltados para os objetivos do educando, capazes de gerar crescimento e desenvolvimento;

. que o ensino despertasse a consciência, a admiração pela vida, bem como o desenvolvimento da criatividade

. que o professor pudesse ser mais receptivo do que instrutivo, condicionador, acadêmico ou reforçador, evidenciando a capacidade de aceitar o aluno com suas possibilidades e limitações, auxiliando-os a aprender e a aceitar o tipo de pessoa que cada um é, num clima de receptividade e amizade.

Com base na proposição de realizar aprendizagem do tipo intrínseco, ROGERS (1973) acrescenta que o processo de educação deve oportunizar, ao educando, condições de libertar a sua curiosidade, permitindo-lhe assumir a responsabilidade de sua aprendizagem, tendo em vista seus interesses pessoais.

DEWEY (1972 apud LEPAGNEUR, 1971), afirma que o processo educacional deve oportunizar ao indivíduo a posse de si mesmo, a sua independência, bem como a possibilidade de se adaptar às modificações do meio, mas também de criar e de utilizar as modificações necessárias.

Com base nas proposições dos autores citados para a educação, há, em última análise, o desenvolvimento de aprendizagens que venham ao encontro das necessidades específicas dos indivíduos e que tenham para eles, um real significado.

ROGERS (1973), afirma que a verdadeira aprendizagem significativa é aquela em que o estudante tem a possibilidade de vivenciar novas experiências, capazes de um envolvimento total do indivíduo enquanto pessoa, abrangendo, tanto o aspecto sensível como o aspecto cognitivo. A aprendizagem significativa deve ser fundamentalmente auto-iniciada.

Através da aprendizagem desta natureza, o educando terá condições de desenvolver-se como pessoa, e, consequentemente, apresentar-se para a vida, com melhores condições de decisão, diálogo e liberdade, buscando e selecionando aquilo que melhor se ajuste à sua natureza.

Ao pensar-se no desenvolvimento de uma aprendizagem com tais características, torna-se importante questão -

ao professor, implementar tal processo com eficácia, criando situações onde o aluno possa participar efetivamente do próprio processo de ensino-aprendizagem, de forma original e autônoma, precedido de um espírito crítico e aberto.

Como o processo de ensino aprendizagem possui características interativas, considera-se importante ressaltar as atitudes dos professores e dos alunos.

Conforme afirma MOULY (1970), as atitudes ligam-se de forma direta à aprendizagem. Desenvolvem-se não somente através de satisfação ou frustração nas experiências de aprendizagem, mas, uma vez estabelecidas, podem facilitar ou impedir novas aprendizagens, tornando-se auto-reforçadoras.

ROGERS (1973) enfatiza que uma das principais funções do professor é a de ser um facilitador da aprendizagem. Para isso é indispensável que evidencie certas atitudes no convívio com seus alunos, tanto em termos de características pessoais, como de manejo de classe.

Com base nesta afirmativa, a próxima seção apresenta vários estudos realizados sobre a eficiência do professor, destacando-se características do comportamento do professor, relativas a traços de personalidade e a desempenho docente.

2.2. ESTUDOS RELATIVOS AO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR

Tendo em vista a realidade educacional brasileira e as suas próprias condições de desenvolvimento, emerge cada vez mais a necessidade de uma preparação e conscientização dos recursos humanos responsáveis pela execução do processo educacional formal, de maneira que os mesmos possam contribuir efetivamente para o progresso individual e pessoal do educando e, conseqüentemente, para o desenvolvimento sócio econômico do país.

Para o alcance de tal propósito deve-se investi -
- na contínua e sistematicamente aspectos que passam con

siderados como essenciais no comportamento do professor, que favoreçam ou dificultem o processo de ensino-aprendizagem.

Sabe-se, de antemão, que isto não é fácil e nem menos complexo. Os resultados obtidos em determinados estudos sobre o professor e o que o caracterizam como eficiente ou não, são válidos para uma determinada época e para uma realidade específica. Este fato decorre da situação atual, onde as mudanças e inovações são constantes e até rápidas demais.

No entanto, tentativas de identificar características fundamentais no comportamento do professor, como uma variável que realmente influencie a aprendizagem dos alunos, têm sido realizadas nas últimas décadas por vários pesquisadores como, por exemplo, TAYLOR (1962), FLANDERS (1970), GAGE (1972), ROSENSHINE(1971), e outros.

Observa-se que estudos desta natureza não seguem uma única sistemática, notando-se ao longo dos relatos, a utilização de diferentes modalidades de investigação, em diferentes enfoques do desempenho do professor. Outro aspecto a ser considerado, também, é o nível de ensino onde os estudos foram realizados, devendo levar-se em conta as peculiaridades específicas do meio, as condições em termos de recursos e disponibilidade em que estas pesquisas foram realizadas.

Considerando-se estes aspectos, torna-se difícil e até impossível, a generalização de indicadores específicos do comportamento do professor, como mais ou menos favoráveis ao ensino. No entanto, estes estudos servem como exemplos, ou modelos metodológicos para a possível caracterização do bom professor para uma realidade específica.

Com base nestas colocações, considerou-se relevante relatar os resultados de pesquisas desenvolvidas nesta área, tendo em vista o enfoque deste estudo. Optou-se em apresentar a síntese dos resultados destas pesquisas, conforme a dinâmica do presente estudo. Em vista disso, apresentar-se-ão, primeiramente, pesquisas que enfatizam Características pessoais como traços de personalidade, atitudes, valores; a seguir, pes

Profissional, e por último pesquisas que abordam ambos os aspectos.

. Pesquisas sobre o comportamento do professor -
Enfoque: Características Pessoais

Uma das mais importantes pesquisas realizadas sobre o comportamento do professor é a de HOLLIS (1969), cujos resultados enfatizam, fundamentalmente, comportamentos do professor pertinentes às características pessoais. Este estudo foi realizado através da avaliação de alunos de diferentes idades, para relacionarem sete proposições descritivas de comportamento do professor. As qualidades mais destacadas e por ordem de prioridade foram: explicar dificuldades pacientemente; ser amigo e leal; ser justo e bom; ter humor; permitir perguntas sobre o assunto e possuir grande interesse.

Conforme relato de TAYLOR (1972), sobre pesquisa realizada por 21 professores, sobre as características do professor, solicitou-se a estudantes de escolas primárias e secundárias, a professores graduados e não-graduados e ainda a estudantes da escola de formação de professores para responderem a um instrumento que envolvia quatro áreas de características e que definiam o bom professor: ensino, disciplina, qualidades pessoais e organização. Os alunos, de um modo geral, avaliaram, como características mais importantes para o professor, as relacionadas ao ensino. Mais especificamente, alunos do secundário, valorizaram as qualidades pessoais, enfatizando o senso de humor, bom temperamento, alegria e jovialidade. Os professores deram pontuação mais alta às características relativas às qualidades pessoais. E os estudantes dos cursos de formação de professores referiram-se ao mesmo com ênfase bem maior. Entre as qualidades pessoais relacionadas, as mais evidenciadas foram: amabilidade, paciência, simpatia e compreensão.

Uma das mais conhecidas escalas sobre as características do professor foi a realizada por CATTEL (s.d.). As cinco mais importantes características destacadas foram: personalidade e vontade, decisão, inteligência, simpatia e tato, re-
centividade e senso de humor (Anud FONTANA 1972)

BERLINE (s.d.) relata uma série de dimensões nas quais os professores mais efetivos apresentavam determinadas atitudes, entre elas, pode-se citar: democráticos, encorajadores, tolerantes na competição em classe, flexíveis, otimistas, entusiasmados (apud CRVICKSHANK, 1976).

Um dos instrumentos de avaliação das atitudes do professor considerados com alta validade e fidedignidade é o MINNESOTA TEACHER ATTITUDE INVENTORY. A análise fatorial de seus itens revela os seguintes sub-setores: Atitudes modernas versus tradicionais de controle e de classe; atitudes favoráveis versus desfavoráveis em relação aos alunos; permissividade versus atitudes punitivas em relação às determinadas formas de comportamento do aluno; rejeição do aluno e desejo de controle versus inclinação a deixar que os alunos façam o que quiserem (MORRISON, 1975). A partir desses resultados, os autores deste instrumento afirmam que as atitudes do professor são centrais para predizer o clima emocional que irá se estabelecer na relação professor-aluno. Afirmam, ainda, que as atitudes dos professores junto aos alunos e frente aos trabalhos escolares tendem a ser estáveis e podem ser medidos com alto índice de confiabilidade. O inventário de atitudes foi elaborado para medir exatamente as atitudes de um professor, o qual prevê a forma de relacionamento a ser mantido com os alunos e indiretamente o nível de satisfação com o ensino em termos de vocação (EVANS, 1958).

A identificação de atitudes e comportamentos relativos à sala de aula, com vistas à análise da interação estabelecida entre os elementos do grupo, ou seja, de professor e alunos tem sido o enfoque de vários estudos. Entre eles, pode-se citar: BALES (1951); FLANDERS (1970); GADOTTI (1972); PACHECO (1973); COSTA (1975); HARTMANN (1975) e outros.

. Resumo de Pesquisas sobre o comportamento do professor - Enfoque: Exercício Profissional

GAGNÉ (1974), afirma que o ensino caracteriza-se pela organização das condições exteriores, próprias à aprendizagem. Sendo o professor o organizador destas condições, pressupõe-se que o mesmo possua amplo conhecimento de diferentes tipos de experiências de aprendiza

gem de lhe possibilitarem optar entre várias situações, selecionando a(s) que mais se ajuste (m) à sua situação específica.

Vários estudos tem sido realizados sobre diferentes modalidades de organização do ensino e resultados de aprendizagens. Pode-se destacar entre estas modalidades: o ensino centrado no professor e o ensino centrado no aluno. De um modo geral, estudos comparativos entre o ensino do tipo expositivo ou tradicional, com o ensino individualizado (KELLER, Módulos de Ensino, Ensino Programado) não têm evidenciado diferença significativa nos resultados de aprendizagem dos alunos. Entre estes estudos, destacam-se DIONÍSIO & MOREIRA (1975); DIONÍSIO (1976) (Apud MOREIRA, 1979); CARVALHO & RODRIGUES (1977) e KULITZ e outros (Apud SILVA, 1979) e outros. No entanto, alguns estudos evidenciam como significante o nível de satisfação do aluno em realizar estudos individuais.

Encontram-se outros estudos que destacam a preferência dos alunos por ambas modalidades de ensino: a centrada no professor, e na centrada no aluno. SPERRY (1977) descreve inúmeros estudos onde constatou este fato. COSTA (1980) realizou um estudo sobre a preferência pelos alunos de Licenciatura da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, entre os métodos de ensino, expositivo, individual e em pequenos grupos. Os resultados evidenciaram a preferência dos alunos pelo método expositivo, mas desejam a interação com o professor. Aditem, também, a variação de métodos, levando em consideração que cada um possui suas próprias características, com funções bem específicas.

As habilidades específicas para a execução de um ensino em que o professor possa oportunizar ao aluno condições de melhor utilizar sua capacidade intelectual, no desenvolvimento da própria aprendizagem, têm sido muito enfatizadas. Uma das habilidades que possibilitam ao professor atingir tal objetivo é a habilidade de formular perguntas, ou a de realizar questionamentos. CHAUDHAURI (1975) destaca vários autores como DAVIS e TINSLEY (1971), ROGERS (1973), outros (Apud WORTMANN, 1979) que consideram as perguntas do professor como um recurso realmente efetivo na estimulação do pensamento dos alunos. Para atingir tal objetivo o professor deve ser capaz de elaborar questões que

realmente possibilitem aos alunos refletirem a respeito do tipo de respostas que terão de dar.

Na pesquisa realizada por WORTMANN (1979), a ênfase foi a de descrever os procedimentos de questionamento, tanto oral como escrito, manifestados por professores e alunos de primeira série do segundo grau, quando as atividades enfocavam ou não o questionamento. A pesquisa envolveu dois professores, sendo um deles treinado na habilidade de questionar. Os resultados evidenciaram que, em situações não estruturadas em função de questionamentos, houve a predominância de perguntas do tipo cognição-memória, sobre as de maior complexidade. Na situação centrada no questionamento, onde atuou o professor treinado, ocorreu maior diversidade de tipos de perguntas.

ROMA (1978) analisou o comportamento, no âmbito verbal, do professor, no ensino de terceiro grau, da Universidade Federal do Maranhão, junto aos cursos de Pedagogia, Direito, Economia e Serviço Social. As variáveis observadas, através de uma ficha de observação do professor, foram as seguintes habilidades: variar estímulos, proporcionar feedback, aproveitar a idéia do aluno, indiretividade, flexibilidade, reforçar comportamento positivo, perguntar ao aluno, personalização, diretividade e responder à pergunta do aluno. A autora concluiu que as variáveis observadas relacionaram-se, na maioria dos sujeitos (vinte professores de ambos os sexos), com as características próprias da disciplina lecionada, ressaltando que alguns professores apresentaram comportamentos relativos a todas as variáveis investigadas.

A importância da habilidade de o professor ser devidamente claro, no desempenho das suas atividades docentes, pode ser destacada nos estudos realizados por ROSENSHINE E FURST (1973); HILDEBRAND (1973); FELDENS (1976); AMODEO (1979) MAGDALENA (1980), e outros.

MAGDALENA (1980), desenvolveu um estudo sobre a percepção de alunos do ensino de segundo grau, sobre a clareza do professor. Os resultados evidenciaram que os comportamentos de clareza do professor podem ser distribuídos nas seguintes di

explicação de conceitos e direção de trabalho, facilitando a compreensão.

A autora sugere que a variável clareza seja desenvolvida em cursos de formação profissional, mediante o desenvolvimento de comportamentos que compõem o construto clareza, pois, assim os professores estariam preparados para promover e estimular melhores resultados de aprendizagem, pelos alunos.

Na extensa revisão de estudos sobre o comportamento do professor e sua relação com o rendimento do aluno, ROSENSHINE e FURST (1973) concluem que comportamentos como clareza, variabilidade, entusiasmo, comportamento gerencial ou orientado para o trabalho e oportunidade de o aluno aprender material-padrão, são realmente fundamentais para consideração quanto ao efeito sobre os resultados dos alunos (apud FELDENS, 1976).

WOTRUBA e WRIGHT (1975) analisaram 21 estudos sobre as características da eficácia do professor. Os comportamentos que evidenciaram resultados significativos, na maioria destes estudos foram os seguintes: habilidade de comunicar claramente, atitudes favoráveis em relação aos alunos (ambos em dezessete estudos), conhecimento do assunto (em quatorze estudos), boa organização da matéria (em treze estudos), entusiasmo (em doze estudos), e honestidade na avaliação (em doze estudos).

. Pesquisas sobre o professor - Enfoques: Características Pessoais e Exercício Profissional

WILSON e HILDEBRAND (1973) (apud HILDEBRAND, 1973), desenvolveram estudos sobre o professor efetivo. Em um deles, os autores utilizaram a opinião de alunos de ambos os sexos e de todos os níveis de escolaridade, para que identificassem o melhor e pior professor que haviam tido no ano anterior ao da pesquisa. Solicitaram, também, que professores identificassem colegas como o melhor e pior professor. Outros professores descreveram suas atividades docentes de forma bem detalhada. Os resultados apareceram na seguinte ordem: relação analítico-sintético; organização-clareza; instrutor-grupo de interação; instru-

entusiasmo. Os autores referidos mencionaram, no entanto, que, em professores tidos como fortes, nem sempre são observados os componentes de desempenho efetivo. Em seu estudo, apresentaram três alternativas para o professor ser devidamente efetivo: na primeira, situaram a criatividade, individualidade, responsabilidade e a capacidade de ser ativo; na segunda, a integração, relação, balança e perspectiva, senso de importância e relevância, e finalmente, como terceira e última alternativa, o ensino humano, pessoal, respeitoso e responsável. Os autores concluem que esses fatores poderiam perfeitamente possibilitar incentivo, resolução e ajuda.

Utilizando um procedimento similar ao dos autores anteriormente citados, PRETTO (1976) realizou um estudo sobre as características do professor, junto a quatrocentos e cinquenta (450) alunos dos cursos de Psicologia e Administração da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras São Marcos. Foi solicitado aos alunos que descrevessem as características do melhor e do pior professor com quem conviveram. Os resultados foram configurados da seguinte forma: os dados mais compatíveis dizem respeito à receptividade do professor, sua efetividade, sua competência. Em menor grau, surgiram as características de crescimento pessoal. No entanto, as necessidades humanas básicas foram destacadas, pelos alunos, como relevantes ao professor universitário. Pode-se inferir que, neste estudo, os alunos apresentaram, como características do bom professor, comportamentos relativos a aspectos de personalidade bem como as de exercício profissional. O mesmo ocorre no estudo descrito por SPADY (1973), quando evidencia as características do professor efetivo. Ter algo realmente substancial e interessante a comunicar; ser capaz de fazê-lo de forma clara e precisa; ser capaz de trabalhar de maneira excitante e estimulante e buscar sua comunicação diretamente na consideração do bem-estar pessoal de cada aluno. (apud Moraes, 1974).

CASTRO (1972) efetuou um levantamento de opiniões sobre as características do professor entre 891 alunos do ensino médio e do curso de Pedagogia de Goiânia, com os objetivos de verificar as qualidades do bom professor; situar os professores de acordo com uma escala de avaliação, tendo-se em vista as características de personalidade e da função docente e, por último, traçar o perfil psicológico de três tipos de professor; o

Em relação ao primeiro objetivo, obteve, entre as três primeiras escolhas os seguintes resultados: incentiva a participação do aluno, é vivo, animado e desembaraçado, é sincero, honesto e equilibrado.

No segundo objetivo, sobre as qualidades relativas à função docente, as primeiras escolhas foram: dar aulas interessantes e bem preparadas, saber dosar a matéria para não cansar o aluno; saber bem o assunto que ensina. Sobre os atributos indicados, destacou-se: é paciente, compreensivo e bondoso, é alegre, feliz, tem senso de humor, parece feliz como professor.

Os resultados deste estudo destacam que em relação ao segundo objetivo, os índices encontrados foram mais favoráveis aos professores do sexo feminino, nas questões relacionadas aos atributos pessoais, e ao interesse pela sua matéria. Os professores do sexo masculino evidenciaram escores mais altos em estabilidade, equilíbrio, humor e melhores técnicas didáticas.

AMODEO (1979) realizou um levantamento de opiniões sobre as características do professor efetivo junto a 392 alunos universitários, pertencentes aos cursos de Enfermagem, Odontologia e Medicina, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A autora identificou os seguintes fatores como indicadores da eficácia do professor universitário: participação do aluno, organização e manejo de classe, clareza, aceitação do aluno, pontualidade e sistematização.

A partir dos relatos de pesquisa apresentados sobre a efetividade do professor, observa-se que, tanto aspectos pessoais e de desempenho docente são valorizados no seu comportamento, em maior ou menor intensidade, conforme o enfoque dado à pesquisa. Deduz-se, no entanto, que o comportamento do professor realmente é uma variável importante no processo de ensino-aprendizagem e que a mesma deve ser considerada e valorizada, principalmente nos cursos de formação de professores dos diferentes níveis de ensino.

dispensável realizar uma revisão teórica sobre as características de personalidade madura e desempenho docente.

2.3. PERSONALIDADE MADURA

Na área da psicologia, várias correntes teóricas tentam esclarecer o desenvolvimento da personalidade humana. HALL e LINDZEY (1966), agrupando as diferentes influências teóricas neste campo, classificam-nas em quatro grandes forças. A primeira seria a Psicanálise, iniciada por Charcot, Janet e, principalmente, desenvolvida por Freud, Yung e McDougal, através de observações clínicas. A segunda seria Gestalt, que ocasionou grande impacto pelo estudo da unidade do comportamento. A terceira influência, o Behaviorismo que adveio da psicologia experimental em geral e de teorias de aprendizagem, em particular. A quarta grande força seria a Psicometria, cuja ênfase está na utilização de instrumentos de medida para avaliar e caracterizar o comportamento humano.

Os autores ainda citam outras fontes de influências sobre a teoria da personalidade, como, por exemplo, a Genética Experimental, o Positivismo Lógico e a Antropologia Social.

Em outras classificações, como por exemplo a de FADIMAN e FRAGER (1979) entre outros, encontram-se três grandes forças de influências para o estudo do desenvolvimento da personalidade: a Psicanálise, o Behaviorismo e o Humanismo.

A grande contribuição destes autores, quanto ao estudo da personalidade, parece residir na inclusão do humanismo como forma de abordar o homem, o que representa nova e mais abrangente tendência para perceber e estudar o indivíduo, em sua totalidade.

A psicologia humanista dirige-se ao estudo das experiências humanas, isto é, ao estudo da consciência do homem, seus sentimentos, suas relações consigo mesmo e com outras pessoas. Procura estudar, enfim, a natureza humana na sua integridade e todos os fatores que envolvem intrinsecamente o ho

Vários psicólogos como ALPORT, MASLOW, ROGERS e outros, procuram estruturar a psicologia humanista, visando a um estudo mais profundo das experiências do homem, a fim de propor melhor compreensão da própria natureza na sua totalidade enquanto ser.

Com base nestes autores, procurou-se estudar e caracterizar o significado da Personalidade Madura, uma vez que há entre os estudiosos da personalidade, como foi visto, inúmeras tentativas em delimitar a estrutura, dinâmica e desenvolvimento da personalidade humana.

Dada a complexidade do termo, do seu significado, como dos elementos que interferem para a sua formação, ALLPORT (1966) afirma que dificilmente se poderá compreender uma personalidade integralmente. O autor, pretende, com tal afirmativa, dizer que não existe uma definição totalmente correta ou incorreta de personalidade. Pode-se, no entanto, caracterizar o termo, em função dos objetivos do estudo.

Segundo BISCHOF (1970), embora haja vários posicionamentos sobre personalidade, considerando um ou outro elemento como essencial, não necessariamente chegam a se contrapor, mas completam-se, possibilitando uma abordagem do tema de forma bem mais abrangente. HALL e LINDZEY (1966) analisando os aspectos característicos das teorias da personalidade destacam que apesar da existência de diferenças entre uma e outra teoria, há qualidades modais ou tendências centrais inerentes à maior parte das teorias da personalidade.

ALLPORT (1966, p. 50) define personalidade como uma *"organização dinâmica no indivíduo, dos sistemas psicofísicos, que determinam seu comportamento e seu pensamento característicos"*.

A personalidade, em síntese, para o autor, representa a forma de como a pessoa é capaz de perceber, agir e interagir com o seu ambiente e, conseqüentemente, como é capaz de perceber a si mesma, tendo em vista as próprias características físicas e mentais.

Percebe-se que a personalidade, por ser uma organização dinâmica das características da pessoa, em constante desenvolvimento e mudança, pressupõe uma íntima relação entre sentimento e conhecimento. Uma personalidade poderá ser mais ou menos desenvolvida, dependendo da capacidade do indivíduo estabelecer tal relacionamento de forma ampla, flexível e confiante.

ALLPORT (1966) reconhece que não é fácil descobrir a riqueza e coerência de uma personalidade sadia, saudável, ou seja, madura. Tendo em vista as características específicas e a história individual de cada pessoa, ele apresenta, no entanto, três critérios gerais para caracterizá-la. Como primeiro critério, destaca a possibilidade de a pessoa ter uma variedade de interesses autônomos: precisa estabelecer uma orientação objetiva de vida, que lhes possibilitará enfrentar as próprias condições de existência tanto a nível pessoal como social, com realismo. Esta possibilidade caracteriza a extensão do eu.

Como segundo critério, o autor destaca a auto-objetivação que complementa o anterior. A auto-objetivação pressupõe uma compreensão de si mesmo, denominada, pelo autor, de introvisão. Introvisão é a capacidade de a pessoa poder realizar uma avaliação objetiva de suas possibilidades, de suas limitações e de aceitar-se tal como é. Este requisito relaciona-se de forma complexa e sutil com o sentido de humor, não um humor cômico, mas o verdadeiro senso de humor. O autor afirma, que provavelmente, *a "autocompreensão e o humor andam juntos, porque, fundamentalmente, constituem um fenômeno único, ou seja, o fenômeno da objetivação do eu"* (ALLPORT, 1966, p. 367).

Como terceiro critério, o autor destaca a necessidade de uma filosofia unificadora de vida. Entre os múltiplos aspectos que interferem na vida da pessoa, há a necessidade de estabelecer um sistema de valores e de hierarquizá-los, conforme sua valoração. Significa, em síntese, determinar uma direção, delimitar objetivos de vida plausíveis, conforme a realidade individual, social e até mesmo cultural.

A partir de um estudo mais profundo das experiências humanas, e com o objetivo de propor melhor compreensão da natureza do homem na sua totalidade enquanto ser, MASLOW (s. d.), enfatiza que uma pessoa será positivamente sadia, altamente evoluída e amadurecida, se for dotada de grande capacidade de individuação.

O termo individuação foi utilizado, pelo autor, para caracterizar o processo de realização, o que implica auto conhecimento e aceitação das características peculiares da pessoa, voltando-se para a unidade, interação das forças internas que impulsionam o indivíduo. Por sua natureza, o processo é dinâmico, ativo e propulsor do desenvolvimento do ser humano.

O autor enfatiza que o desenvolvimento do indivíduo é impulsionado pela motivação. O indivíduo pode desenvolver-se através da motivação de crescimento ou através da motivação por deficiência.

O desenvolvimento através da motivação por deficiência, ocorre quando o indivíduo não consegue satisfazer suas necessidades básicas de segurança, filiação, amor, respeito, prestígio e amor-próprio, constituindo "deficits" no organismo. Estas necessidades, então, precisam ser preenchidas por meio de outras pessoas, que não sejam elas próprias. O indivíduo que apresenta este tipo de deficiência, torna-se mais dependente de outras pessoas.

Já as pessoas sadias, maduras, são aquelas que conseguiram satisfazer suas necessidades básicas. São pessoas motivadas pelo crescimento, com capacidade de individuação, tornando-se as mesmas, muito mais conscientes do que realmente são, do que desejam, sendo menos ambivalente, menos ansiosas e menos hostis. Estas pessoas são auto-suficientes, porque são norteadoras de sua natureza íntima, de suas potencialidades, capacidades com possibilidades de um melhor conhecimento e compreensão do mundo e de si mesmas.

A partir de seus estudos e observações, realizadas em pessoas bem sucedidas na vida, MASLOW (s.d.) destaca al

- . "Percepção superior da realidade
- . Aceitação crescente do eu, dos outros e da natureza
- . Espontaneidade crescente
- . Aumento de concentração no problema
- . Crescente distanciamento e desejo de intimidade
- . Crescente autonomia e resistência à enculturação
- . Maior originalidade de apreciação e riqueza de reação emocional
- . Maior frequência de experiências culminantes
- . Maior identificação com a espécie humana
- . Relações interpessoais mudadas (o clínico diria melhoradas)
- . Estrutura de caráter mais democrático
- . Grande aumento de criatividade
- . Certas mudanças no sistema de valores" (MASLOW, s.d., p. 52).

Estas características, segundo o próprio autor, são interdependentes umas das outras. Todas parecem ocorrer conjuntamente em pessoas bem desenvolvidas, em pessoas auto-realizadoras.

Enquanto que MASLOW estruturou sua teoria de personalidade, analisando e estudando intensivamente comportamentos de pessoas bem sucedidas na vida, ROGERS desenvolveu sua teoria da personalidade, através de métodos de psicoterapia não-diretiva, ou centrada no cliente, criada e desenvolvida por ele, com indivíduos desajustados.

Os principais componentes conceptuais da teoria de ROGERS são: o organismo, que é o indivíduo total; o campo fenomenológico, que consiste na totalidade da experiência; o self, que é uma parte diferenciada do campo fenomenológico, e representa o conjunto de percepções conscientes e de valores do eu. (HALL & LINDZEY, 1966).

A chave motivacional básica para esta teoria é

O indivíduo com tendência ao crescimento saudável tenderá a se aproximar e a aceitar as experiências de realização pessoal, procurando afastar-se daquelas que não são assim percebidas. A fonte de crescimento saudável, segundo o autor, está na capacidade, de o indivíduo estabelecer diferenças entre comportamentos progressivos e regressivos, para o seu desenvolvimento.

Assim como MASLOW e ALLPORT, ROGERS (1973), destaca alguns indicadores para o desenvolvimento de uma personalidade madura. Dentre estas, salienta a congruência, auto-apreço e aceitação de si mesmo.

O autor enfatiza que o comportamento congruente do indivíduo consigo mesmo é essencial. Dois sistemas simultâneos envolvem este comportamento: a necessidade de auto-realização e a necessidade de apreço positivo.

O indivíduo deve ser o que é, não apenas no plano de verbalização e da comunicação, mas também no plano de experiência, ao nível de organismo e ao nível da própria consciência.

Quando a necessidade de apreço positivo (por parte dos outros) torna-se predominantemente a necessidade de realização, certamente a incongruência entre o eu e a experiência irá se desenvolver (GEIWITZ, 1973). Na medida em que a pessoa deixa de considerar aquilo que ela valoriza, estará negando a sua realidade interna, para preservar a atenção positiva do outro. Procedendo de tal forma, a pessoa estará sendo incongruente consigo mesma.

O segundo indicador do processo de realização é o auto-apreço. A pessoa adquire a necessidade de auto-estimar-se.

Relacionado ao conceito de auto-estima, está a condição de valor. A condição de valor é a possibilidade que a pessoa tem de encontrar e/ou evitar experiências que são mais ou menos dignas de auto-estima (HALL e LINDZEY, 1966). Es

segundo estes autores, qualquer conjunto fixo de valores evitará que a pessoa reaja eficientemente a novas experiências.

A terceira característica apontada pelo autor é a que concerne à aceitação de si mesmo. Quando o indivíduo é capaz de perceber e aceitar, em um só sistema coerente e integrado, todas as suas experiências sensoriais e viscerais, torna-se, necessariamente, mais compreensivo e aceita melhor os outros.

Tendo em vista os posicionamentos teóricos abordados, observa-se que os autores destacam alguns aspectos considerados como essenciais para determinar o desenvolvimento sadio da personalidade, caracterizando o processo de crescimento saudável, na busca de pleno ajustamento pessoal e social do indivíduo.

2.4. EXERCÍCIO PROFISSIONAL

Para exercer o magistério superior não há, em princípio, nenhuma exigência legal em termos de formação pedagógica. O professor universitário recebe pouco, ou absolutamente nenhum preparo para o desenvolvimento de seu ensino, a não ser os inerentes ao próprio conhecimento do conteúdo.

Assim, o professor, conforme suas características pessoais, em termos de traços personalógicos, valores, atitudes, tem maior ou menor capacidade e habilidade de utilizar os conhecimentos específicos de sua área de atuação para as situações de aprendizagem, com probabilidades de desenvolver um ensino eficaz.

No entanto, alguns autores enfatizam a necessidade de o professor, independentemente de suas possibilidades pessoais, ter uma formação pedagógica, onde os mesmos sejam preparados e esclarecidos sobre os princípios básicos do processo de ensino-aprendizagem, tornando-se capazes de organizar e selecionar atividades, de acordo com as características do grupo de alunos, e das condições sócio-econômico-culturais. Parece também, da maior relevância que o professor estabeleça relações

entre estes fatores e a própria natureza do conteúdo e/ou das habilidades que deverão ser desenvolvidas.

ERICKSEN (1972) enfatiza que o preparo pedagógico do professor é tão importante quanto suas características pessoais e a eficiência do professor será percebida na medida da aprendizagem dos seus alunos.

É através de um conhecimento mais amplo sobre educação, que o professor terá possibilidade de delimitar sua atividade docente, embasada num ensino estruturado, ou não-estruturado, ou em uma combinação de ambos. Conforme a tendência do ensino pelo qual o professor irá optar, pressupõe-se o desenvolvimento de determinadas atitudes, peculiares ao desempenho docente. Entre as atitudes básicas do professor, relativos ao aspecto pedagógico, podem-se destacar as relacionadas ao domínio da matéria de ensino, as habilidades cognitivas em lidar com estes conteúdos, a delimitação e utilização de uma metodologia de ensino, embasada em princípios de organização e planejamento, como também, as habilidades técnicas, na execução do ensino propriamente dito.

Em relação ao primeiro aspecto apontado, ou seja, o domínio da matéria de ensino, cumpre ter presente a habilidade do professor em demonstrar conhecimento, não somente sobre o conteúdo básico de sua disciplina, mas sobre como ele se situa em relação aos outros campos do conhecimento. Pressupõe-se uma visão do conhecimento de forma profunda, integrada e atualizada.

No momento em que o professor demonstra condições de extrapolar seus conhecimentos sobre determinado assunto, para outros campos do conhecimento, é, por consequência, capaz de possibilitar, ao aluno, realizar aplicações e inferências sobre o conteúdo estudado. Desta forma, estará evidenciando também elevada capacidade de lidar cognitivamente com tais conteúdos, estruturando o pensamento de forma lógica e ordenada.

Conforme relata WOTRUBA e WRIGHT (1975), o domínio de conteúdo foi evidenciado em 14 estudos, entre os seis fa

A metodologia a ser utilizada no ensino, refere-se à modalidade de como o mesmo será desenvolvido. Há várias formas de organizar o ensino, propostas por diferentes teóricos da aprendizagem, como por exemplo BRUNER (1966), SKINNER (1970, 1971), GAGNÉ (1974), ROGERS (1973), e outros.

Parece, no entanto, que em todas as abordagens, há elementos comuns, tais como: caracterização da população alvo e da disciplina, formulação de objetivos, seleção de conteúdo, seleção de procedimentos de ensino e avaliação. Estes elementos, em última análise, constituem os componentes básicos do processo de organização e planejamento do ensino, possibilitando, ao professor, um melhor acompanhamento da aprendizagem do aluno TURRA, (1975), UFRGS (1978), SALDANHA, (1978).

A caracterização da população-alvo e da disciplina, refere-se à obtenção de dados que possam servir de indicadores ou elementos básicos para todo processo de organização do ensino.

O segundo aspecto refere-se à formulação de objetivos. A delimitação de objetivos educacionais ou gerais, alcançáveis a longo prazo, e a de objetivos específicos, alcançáveis a curto prazo, constituem-se, segundo alguns educadores POPHAM (1977), MAGER (1976), WHEELER E FOX (1974), BLOOM et alii (1975), e outros, como uma das atitudes mais favoráveis ao ensino, tendo em vista a real aprendizagem do aluno.

Para GAGNÉ (1980), a formulação de objetivos de aprendizagem representa, para o professor, um verdadeiro fundamento para o planejamento da instrução, para a direção do ensino e para verificar a realização da aprendizagem. Para o aluno, significa um importante elemento no estabelecimento de motivações para o "feedback" oriundo da aprendizagem realizada.

MAGER (1976) afirma que uma correta formulação de objetivos possibilita ver o rumo que tomamos, como também saber se chegamos, ou não, ao final. Para tal, propõe que o objetivo específico seja formulado de forma clara e precisa, explicitando a ação, ou comportamento que o aluno terá de reali-

Os objetivos de ensino poderão ser cognitivos, afetivos e psicomotores. Para auxiliar na formulação de objetivos da área cognitiva, de forma a exigir que o aluno realize processos mentais num nível de complexidade crescente, as taxinomias propostas pelos autores BLOOM e outros (1972), GAGNÉ (1974), SALDANHA (1978) e outros, são um referencial teórico que facilita e auxilia esta tarefa.

Para o domínio efetivo, há a taxionomia proposta por BLOOM et alii (1972). Quanto ao domínio psicomotor, deve haver a preocupação de solicitar comportamentos que envolvam o desenvolvimento de coordenação neuromuscular, e dos órgãos dos sentidos para a percepção dos fenômenos ou a habilidade para manipular objetos (BRUM, 1975). Para este tipo de objetivo, pode-se utilizar, como referencial teórico, o sistema de categorias de MANILHA (1971), POPHAM (1977) e outros.

O terceiro componente básico da organização do ensino refere-se ao conteúdo, que será desenvolvido na disciplina. Esta tarefa exige profundo conhecimento do conteúdo que será desenvolvido, de forma integrada e atualizada. Requer fundamentalmente um processo de análise, especificação e decisão sobre o assunto que será selecionado.

Nesta seleção, o professor precisa considerar os aspectos: lógicos, relativos à própria natureza e estrutura da matéria de ensino; psicológicos, relacionados às características dos alunos, em termos de habilidades específicas requeridas, interesses, motivações, necessidades sócio-econômicas e culturais, que se relacionam às condições e exigências, em termos de importância e de utilidade para o desenvolvimento de área profissional, sua relação com a realidade e com o mercado de trabalho (UFRGS, 1978). Ainda podem ser destacados os aspectos curriculares, ou seja, aqueles aspectos relativos ao currículo, no qual está inserida a disciplina (MOREIRA, 1979).

Além deste processo de seleção, é preciso estabelecer a seqüência em que o mesmo será desenvolvido. A seqüência deve ser encadeada de forma a possibilitar ao aluno uma visão do todo, de forma gradual e integrada. GAGNÉ (1970) enfati

que se originam na omissão de etapas essenciais na aquisição do conteúdo, relativo a um determinado campo do conhecimento" (Apud UFRGS, 1979, p. 229).

Para organização seqüencial do conteúdo, o professor pode realizar, mapeamento dos conteúdos, esquemas gráficos (GAGNÉ, 1974), mapas conceptuais (MOREIRA, 1979). Estes procedimentos pressupõem uma análise da estrutura da matéria de ensino, com discriminação de fatos, conceitos e princípios. A organização do conteúdo mediante a utilização destes recursos possibilita uma visualização de todas as interrelações existentes entre um tópico e outro, tanto a nível vertical, horizontal, como transversal.

Para o desenvolvimento do conteúdo de forma adequada, é preciso decidir sobre as estratégias que serão utilizadas. Estas, constituem no quarto componente do processo de organização do ensino. As estratégias representam a delimitação das condições externas em que a aprendizagem ocorrerá. GAGNÉ (1980), enfatiza que o processo de aprendizagem deve apoiar-se em situações que ocorrem, tanto na parte interna, como externa do aluno, devendo-se estimular a motivação e a atenção. Envolve, portanto, a utilização de diferentes modalidades de ensino, como por exemplo, procedimentos centrados no professor, utilizando fundamentalmente técnicas ou atividades de grande grupo, como procedimentos centrados no aluno com a utilização de técnicas, ou atividades específicas para pequeno grupo e/ou individual.

É importante ressaltar que vários fatores interferem na escolha dos procedimentos a serem utilizados. Entre eles, destacam-se as características de aprendizagem dos alunos, em termos de estilo, ritmo, habilidades, como número de alunos, espaço físico, complexidade de conteúdo, tempo disponível, recursos. Considerando-se estes aspectos, concorda-se com TURRA e outros (1975), quando afirmam que a seleção e organização de procedimentos de ensino é uma tarefa difícil e complexa, exigindo ampla aplicação de conhecimentos, por parte do professor, sobre o processo de aprendizagem. Destaca-se portanto, que os procedimentos a serem selecionados devem considerar os aspectos supra mencionados, tendo em vista a íntima relação com os objetivos a serem atingidos (cognitivos, afetivos e psicomotores) e o

Como último componente do processo de organização do ensino, destaca-se a avaliação. Essa, tem sua importância no processo de ensino-aprendizagem, pelo fato de que, através das estratégias avaliativas utilizadas, pode-se obter informações a respeito do nível em que a aprendizagem dos alunos ocorreu, como também, de todo o processo de organização e desenvolvimento do ensino.

A avaliação relacionada à aprendizagem requer, segundo TURRA e outros (1975), requisitos indispensáveis à atribuição de valor; de estratégias que permitam detectar evidências e elementos que sumarizem as observações, de forma a possibilitar o julgamento final sobre os resultados.

BLOOM e outros (1975) propõem três funções básicas para a avaliação: função diagnóstica, de controle e de classificação. A avaliação diagnóstica visa a verificação das condições, em termos de conhecimento e/ou habilidades para uma nova aprendizagem. Tem o objetivo de verificar a existência ou não de pré-requisitos (conhecimentos anteriores) no repertório do aluno, antes de iniciar a nova aprendizagem. É importante ressaltar que, quando o estudante não evidencia o mínimo de conhecimentos aceitável para iniciar o estudo de novo conteúdo ou habilidade, é necessário prever atividades que o auxiliem a superar tais dificuldades. A avaliação-controle representa um acompanhamento contínuo e sistemático do desempenho do aluno, com a intenção de verificar se ele está ou não atingindo os objetivos. Tal procedimento permite, ao professor, corrigir as dificuldades e/ou estimular a continuidade dos estudos. Esta avaliação é realizada ao longo do processo. A avaliação cuja função é a de classificação, possibilita verificar se o estudante atingiu ou não os objetivos propostos ao longo da disciplina, ou seja, verificar o desempenho do aluno de acordo com o nível de aprendizagem obtido.

A tarefa de avaliar requer habilidades e conhecimentos específicos a fim de que os procedimentos sejam utilizados e organizados conforme o objeto de medida. Procedendo de tal forma, o professor tem possibilidade de minimizar o aspecto subjetivo da avaliação que, muitas vezes, é prejudicial, não só

Ainda relacionadas com as atitudes do professor referentes ao seu preparo pedagógico, destacam-se as habilidades técnicas para a execução do ensino. Essas representam as condições do professor para otimizar o ensino, estimulando os alunos a participarem, de forma efetiva, da própria aprendizagem.

A partir da análise do comportamento e de pequenas experiências de ensino, SANT'ANNA e PAES (s.d.) enfatizam que o professor, para executar o ensino, tem possibilidade de desenvolver determinadas habilidades. As autoras entendem que essas habilidades constituem-se na organização de uma sequência integrada e flexível de comportamentos de ensino, que possibilitam ao professor e ao aluno estabelecerem um adequado nível de relacionamento, através de movimentos e respostas do professor de forma mais segura, precisa e rápida.

Com base em estudos realizados nas universidades norte-americanas sobre as habilidades de ensino, as autoras citadas destacam e caracterizam as seguintes habilidades: Variar a situação estímulo, relaciona-se a comportamentos de ensino, que objetivam manter a atenção do aluno em alto nível; ilustrar com exemplos, diz respeito à capacidade de o professor utilizar exemplos adequados, para facilitar a compreensão do conteúdo que está sendo desenvolvido. Nesta habilidade, enfatizam-se, também, os comportamentos do professor, no sentido de solicitar que os alunos apresentem exemplos relativos ao que está sendo apresentado. Sugerem as autoras que, desta forma, é possível verificar em que medida os mesmos estão sendo realmente compreendidos; organizar o contexto diz respeito aos comportamentos do professor, com vistas a envolver, de imediato, o aluno na tarefa proposta, propiciando a que nela permaneça de forma integrada; formular perguntas relaciona-se ao comportamento do professor que formula perguntas de forma a exigir do aluno processos mentais, desde os mais simples, até os mais complexos, possibilitando o desenvolvimento de um pensamento criador, através de inferências, deduções, generalizações; conduzir ao fechamento e atingi-lo. O fechamento ou integração realiza-se, quando o aluno é capaz de reorganizar os conteúdos já desenvolvidos, estabelecendo relações com os conhecimentos an-

o professor utilizar reforço, no momento adequado, para manter o aluno motivado em relação aos objetivos propostos; propiciar feedback é, fundamentalmente, relacionada à avaliação, cuja função controle, proposta por BLOOM (1979), visa ao acompanhamento sistemático e contínuo de como a aprendizagem está ocorrendo. Objetiva também, melhorar o ensino e a aprendizagem.

O desenvolvimento de tais habilidades pressupõe princípios de organização que envolvem, necessariamente, o conhecimento de determinadas variáveis interferentes na sua implementação. Por outro lado, as habilidades de ensino representam condições indispensáveis ao preparo pedagógico em cursos de formação de professores, independentemente, do nível de atuação docente dos mesmos.

Além dos aspectos apontados nesta seção, destaca-se a necessidade de que a experiência profissional do professor, enquanto profissional do ensino, seja embasada em cursos de formação para o magistério.

A presente revisão teórica, que objetivou caracterizar o comportamento do professor, tanto em termos de características pessoais, como profissionais, oferece os subsídios necessários para a organização e estruturação do presente estudo.

3. METODOLOGIA

3.1. CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

O presente estudo caracteriza-se como descritivo. Segundo Ary et alii (1972), os estudos descritivos são organizados para coletar informações sobre determinados fenômenos, tal como ele se apresenta na época da realização do estudo.

Para desenvolver este estudo, realizou-se um levantamento de opiniões junto a professores e alunos universitários sobre uma série de itens relativos ao comportamento do professor deste mesmo nível, enfatizando-se duas dimensões básicas: Personalidade Madura e Exercício Profissional.

3.2. AMOSTRAS

Para o presente estudo foram selecionados professores e alunos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), pertencentes às quatro áreas de estudos: Ciências Exatas e Tecnologia (Área I), Ciências Biológicas (Área II), Filosofia e Ciências do Homem (Área III) e Letras e Artes (Área IV), tendo sido constituídas duas amostras estratificadas proporcionais.

As amostras foram selecionadas a partir de um levantamento junto à Secretaria da Pró-Reitoria de Graduação da UFRGS, sobre o número total de professores e de alunos matriculados no segundo semestre de estudos de 1979. Os resultados desse levantamento estão expressos no Quadro I, a seguir.

QUADRO I.

DISTRIBUIÇÃO DAS AMOSTRAS DO ESTUDO DE ACORDO COM
ÁREAS DE ESTUDO

SUJEITOS ÁREAS DE ESTUDO	ALUNOS N	PROFESSORES		
		EFETIVOS N	AFASTADOS N	TOTAL N
Ciências Exata e Tecnologia Área I	7.653	831	192	1.023
Ciências Biológicas - Área II	3.043	649	99	748
Filosofia e Ciências do Homem - Área III	2.505	304	75	379
Letras e Artes Área IV	1.347	147	28	175
TOTAL	14.548	1.931	394	2.325

A partir destes dados calculou-se segundo BUGEDA (1974), o percentual de 4%, correspondendo ao erro-padrão, ao nível de significância de 0,05. Ficou determinado que o número de alunos e professores que deveriam constituir a amostra do presente estudo seria distribuída conforme se explicita no Quadro II.

QUADRO II
DISTRIBUIÇÃO DAS AMOSTRAS DE ACORDO COM
ÁREAS DE ESTUDO

ÁREAS DE ESTUDO	SUJEITOS	ALUNOS	PROFESSORES
		N	N
Ciências Exatas e Tecnologia Área I		315	205
Ciências Biológicas Área II		126	160
Filosofia e Ciências do Homem Área III		103	75
Letras e Artes Área IV		56	36
TOTAL		600	476

3.3. COLETA DE DADOS

Para coleta de dados, inicialmente o pesquisador realizou contatos com os chefes de Departamentos das Unidades da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, solicitando a colaboração dos mesmos. Conforme o número de docentes em cada Departamento, foram deixados instrumentos para serem preenchidos pelos professores. Na ocasião, marcava-se um horário para receber os instrumentos preenchidos. O total de instrumentos distribuídos entre todos os Departamentos visitados foi de 425.

Determinou-se, como critério, que se retornaria aos Departamentos para recolher os instrumentos, no máximo, três vezes. Na terceira visita, se os instrumentos não estivessem à disposição do pesquisador, estes seriam considerados perdidos. Obteve-se, de retorno, apenas 197 instrumentos.

A coleta de dados junto aos alunos foi realizada

1. Inicialmente, manteve-se contato com os profes

to. No momento da aplicação, expunha-se o objetivo, a importância do estudo, bem como a necessidade da colaboração de parte dos mesmos.

A coleta de dados efetivou-se, em sua maior parte, pelo pesquisador, havendo a colaboração de duas alunas universitárias, pertencentes aos cursos de Enfermagem e Pedagogia da UFRGS.

3.4. VARIÁVEIS

3.4.1. DEPENDENTE

Características do comportamento do professor universitário nas dimensões:

- . Personalidade Madura
- . Exercício Profissional

Após ter sido analisada a distribuição de frequência, dos itens do instrumento de pesquisa para as duas amostras, a variável dependente ficou, de fato, com três níveis: Pers > E.Prof., Pers < E. Prof. e Pers = E. Prof., conforme descrição feita na parte referente a tratamento estatístico dos dados.

3.4.2. INDEPENDENTES

3.4.2.1. - Quanto aos alunos:

- . Idade
- . Sexo
- . Área de estudos
- . Semestre de Estudos

3.4.2.2. - Quanto aos professores:

- . Idade
- . Sexo
- . Área de estudos

- . Situação funcional
- . Experiência profissional no magistério superior

As variáveis independentes foram selecionadas com o objetivo de possibilitar uma visualização clara e objetiva das características específicas das amostras de alunos e professores selecionadas, para este estudo.

3.4.3. INTERVENIENTE

A aprendizagem significativa é muito difícil de ser medida. Uma das alternativas seria medi-la através de conceitos; no entanto, muitas vezes, estes não são representativos do real desempenho do aluno. O que se utilizou, neste estudo, foi uma percepção individual do aluno e do professor em relação ao comportamento do professor que propicia uma aprendizagem significativa.

3.5. PERGUNTAS DE PESQUISA

A partir da revisão da literatura e do problema formulado para este estudo, elaboraram-se as seguintes perguntas de pesquisa:

Quanto aos alunos:

- . Qual a dimensão do comportamento do professor universitário que o aluno mais valoriza, para a promoção de uma aprendizagem significativa: a dimensão Personalidade Madura ou a dimensão Exercício Profissional?
- . Existe associação entre a opinião de alunos em relação ao comportamento do professor nas dimensões Personalidade Madura e Exercício Profissional mais valorizados para oportunizar uma aprendizagem significativa e as seguintes variáveis independentes: idade, sexo, área de estudos, semestre de estudos?

- . Entre os comportamentos do professor, relativos à dimensão Exercício Profissional e à dimensão Personalidade Madura, quais os mais valorizados pelos alunos para a obtenção de aprendizagem significativa?

Quanto aos professores:

- . Qual a dimensão do comportamento do professor universitário que o professor deste mesmo nível, considera como mais relevante para a aprendizagem significativa dos alunos: Personalidade Madura ou Exercício Profissional?
- . Existe associação entre a opinião de professores em relação às dimensões do comportamento do professor: Personalidade Madura e Exercício Profissional, mais valorizadas para promover a aprendizagem significativa e as seguintes variáveis independentes: idade, sexo, área de estudo, regime de trabalho e situação funcional?
- . Entre os comportamentos do professor referentes às dimensões Exercício Profissional e Personalidade Madura, quais os mais valorizados pelo professor universitário, para a promoção de aprendizagem significativa?

Quanto a alunos e professores:

- . Existe associação entre a opinião de alunos e professores universitários a respeito das características fundamentais do comportamento do professor universitário para a promoção de uma aprendizagem significativa?
- . Entre os comportamentos do professor, relativos às dimensões: Exercício Profissional e Personalidade Madura, quais os mais valoriza

3.6. DEFINIÇÃO DOS TERMOS

Características da personalidade madura

Uma pessoa apresenta características de personalidade madura quando atingiu um alto nível de conhecimento de si mesma, quando é capaz de ter compreensão saudável sobre suas atitudes, valores e sentimentos e quando manifesta capacidade para visualizar e aceitar suas possibilidades e limitações. Apresenta, também, condições de manifestar um crescimento contínuo, revisando frequentemente seu sistema de valores, e de aceitar-se e ser congruente consigo mesma. É segura, autônoma e independente nos seus pontos de vista (MASLOW, s.d. e ROGERS, 1973).

Características do exercício profissional

Conceitua-se exercício profissional como a capacidade e habilidade de o professor organizar o ensino, embasado em alguma teoria de aprendizagem, utilizando metodologia adequada e concernente à natureza do curso, da disciplina e as características específicas dos alunos.

Aprendizagem significativa

Define-se aprendizagem significativa como aquela aprendizagem que tem qualidade de envolver a pessoa, como um todo, tanto no aspecto sensível quanto no aspecto cognitivo. Ela é auto-iniciada, é capaz de desenvolver o sentido de descoberta, do captar e do compreender. É penetrante, pois suscita modificação no comportamento, nas atitudes, e até mesmo na personalidade do educando. É avaliada pelo educando pois este deve saber se está indo ao encontro de suas necessidades, em direção ao que quer saber. Significar é, fundamentalmente, a sua essência. Quando se verifica a aprendizagem, o elemento de significação desenvolve-se, para o educando, dentro de sua experiência como um todo (ROGERS, 1973).

Áreas de estudos

Refere-se às quatro áreas fundamentais de estudo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul:

- . Área de Ciências Exatas e Tecnologia (Área I)
- . Área de Ciências Biológicas (Área II)
- . Área de Filosofia e Ciência do Homem (Área III)
- . Área de Letras e Artes (Área IV) - (UFRGS, 1970)

Idade

Corresponde à faixa etária dos sujeitos.

Semestre de Estudos

Corresponde ao nível de estudos em que o aluno se encontra no curso que realiza.

Situação Funcional

"A categoria Funcional Professor de Ensino Superior está distribuída em três níveis hierárquicos, assim caracterizados:

- . Professor Titular
- . Professor Adjunto
- . Professor Assistente

Poderá haver contratação por prazo determinado na forma da legislação trabalhista, para o desempenho de atividade de magistério superior exclusivamente nas seguintes hipóteses:

- I - Como auxiliar de ensino em caráter probatório.
- II - de professores-colaboradores, para atender eventuais necessidades da programação acadêmica.
- III - de professor-visitante de reconhecido renome" (UFRGS, 1975, p. 2).

Experiência profissional

Corresponde ao número de anos em que o professor desenvolve atividades docentes, no magistério superior.

Regime de Trabalho

É relativo ao número de horas semanais de atividades que o professor desenvolve no Departamento (na Universidade).

O pessoal docente integrante do Grupo Magistério fica sujeito a um dos seguintes regimes:

- I - Vinte (20) horas-semanais, em um dos turnos diários;
- II - Quarenta (40) horas-semanais em dois turnos diários (Lei 6.182 - de 11.12.1974. - Art. 2º). (UFRGS, 1975).

Há professores que desenvolvem número de horas variadas, pelo fato de serem contratados por prazo determinado, na forma da legislação trabalhista.

3.7. INSTRUMENTOS

Para obter os dados deste estudo, elaboraram-se os seguintes instrumentos:

1. Uma ficha de coleta de dados pessoais e funcionais para o aluno e outra para o professor (Anexos I e II).
2. Um instrumento "Inventário de opiniões relativas às características do comportamento do professor universitário (Anexo III). Este instrumento foi, organizado sob a forma de uma escala com cinco alternativas de respostas, para medir as características do comportamento do professor universitário, que seriam considerados pelos alunos e professores como os mais importantes para oportunizar uma aprendizagem realmente significativa.

- . Identificação das características do comportamento do professor universitário, nas dimensões de:
 - Personalidade Madura
 - Exercício Profissional.
- . Na dimensão Personalidade Madura, as características foram levantadas segundo MASLOW (s. d.), ROGERS (1973) e ALLPORT (1966).
- . Na área concernente ao Exercício Profissional, as características foram levantadas segundo a metodologia utilizada no Laboratório de Ensino Superior, da Faculdade de Educação da UFRGS (LES); SKINNER (apud OTT, 1975), SANT'ANNA (1974).
- . A partir dessas características, foram levantadas atitudes do professor que evidenciassem a presença de Personalidade Madura e Exercício Profissional. As atitudes são vistas como operacionalização das características apontadas.
- . Para cada uma das atitudes, foram levantadas sentenças, evidenciando comportamentos que constituem o referido instrumento. Os itens sobre os comportamentos relativos às dimensões de Personalidade Madura e Exercício Profissional foram distribuídos no instrumento aleatoriamente.
- . O Anexo IV, apresenta o que foi colocado nos itens acima.

No instrumento "Inventário de opiniões sobre as características do comportamento do professor universitário", constaram instruções para os sujeitos responderem aos itens, devendo os mesmos se posicionarem quanto às características do comportamento do professor universitário.

Validade e Fidedignidade

Para testar a validade e fidedignidade do "Inventário de opiniões sobre as características do comportamento do professor universitário", composto, inicialmente, por 117 itens, utilizaram-se os seguintes procedimentos e testes estatísticos:

. Validade

Para analisar a adequação do conteúdo em relação às duas dimensões do comportamento: Personalidade Madura e Exercício Profissional, o instrumento de medida foi avaliado por dois juizes respectivamente⁽¹⁾. A construção do instrumento, bem como a formulação dos itens, foi avaliada por um especialista em medidas educacionais⁽²⁾.

Procedeu-se também, à análise de itens, utilizando-se o critério de consistência interna, segundo LIKERT (apud BAQUERO, 1968). A amostra-piloto constou de onze (11) professores e trinta e seis (36) alunos universitários da UFRGS.

A partir desses resultados, organizou-se a referida escala, que constou de quarenta e oito (48) itens, sendo vinte e quatro (24) relativos à dimensão Personalidade Madura e vinte e quatro (24) relativos à dimensão Exercício Profissional. No Anexo IV os itens estão discriminados por dimensão. Posteriormente, estes itens foram distribuídos, aleatoriamente, na escala, a qual foi aplicada aos sujeitos que compuseram as amostras do estudo (Anexo III).

-
- (1) Profa. Nilva Carmem Postal Bristoti - Profa. Adjunto do Departamento de Estudos Básicos - FACED/UFRGS.
Profa. Anamaria Lopes Colla - Profa. Assistente do Departamento de Estudos Especializados - FACED/UFRGS
- (2) Profa. Sonia Scornavacca - Profa. Adjunto do Departamento de Estudos Especializados - FACED/UFRGS.

Fidedignidade

Para verificar a fidedignidade do instrumento "Inventário de opiniões sobre as características do comportamento do professor universitário", utilizou-se o teste das metades, correlacionando-se os itens da dimensão Personalidade Madura com os itens do Exercício Profissional, obtendo-se o índice de fidedignidade de 0,80.

4. TRATAMENTO ESTATÍSTICO DOS DADOS

Os dados coletados no presente estudo foram processados e analisados estatisticamente no Centro de Processamento de Dados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Para análise estatística dos dados, adotaram-se os seguintes procedimentos: análise descritiva para os dados pessoais e funcionais dos respondentes, como também nas respostas emitidas pelos mesmos no instrumento de pesquisa (Inventário de opiniões sobre as características do comportamento do professor universitário), calculando-se a média, moda percentual e desvio padrão.

Com a finalidade de verificar a existência de associação de opinião dos sujeitos com relação às características do professor universitário, foi utilizado o teste χ^2 , a nível de significância de 0,05.

Para fins de comparação entre a ênfase dada às dimensões Personalidade Madura ou Exercício Profissional, recodificou-se a variável dependente, após a distribuição de frequência, da seguinte forma:

. Quando o somatório de pontos dos itens relativos à dimensão Personalidade Madura foi maior que o número de pontos do somatório dos itens relativos à dimensão Exercício Profissional, a variável dependente foi recodificada como dimensão Personalidade Madura > Exercício Profissional (Pers > E.Prof.).

. Quando o somatório de pontos dos itens relativos à dimensão Personalidade Madura foi menor que o da dimensão Exercício Profissional, a variável dependente foi recodificada como dimensão Personalidade Madura < Exercício Profissional (Pers < E. Prof.).

. Quando o somatório de pontos dos itens da dimensão Personalidade Madura foi equivalente ao da dimensão Exer

5. RESULTADOS

Esta parte objetiva caracterizar as duas amostras do estudo: a de alunos e a de professores e responder às questões de pesquisa. Por essa razão, inicialmente, são apresentados os resultados referentes à análise descritiva e após, os que decorrem da análise inferencial.

5.1. CARACTERIZAÇÃO DAS AMOSTRAS

As amostras do presente estudo ficaram constituídas por seiscentos e trinta (630) estudantes e cento e noventa e sete (197) professores universitários pertencentes às quatro áreas de conhecimento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

QUADRO III

DISTRIBUIÇÃO DAS AMOSTRAS EFETIVAS DE ACORDO COM A
ÁREA DE ESTUDO

SUJEITOS ÁREAS DE ESTUDO	ALUNOS		PROFESSORES	
	n	%	n	%
Ciências Exatas e Tecnologia - Área I	301	47,8	79	40,1
Ciências Biológicas - Área II	160	25,4	89	45,2
Filosofia e Ciências do Homem - Área III	105	16,7	11	5,6
Letras e Artes - Área IV	64	10,1	18	9,1
T O T A L	630	100,0	197	100,0

5.2. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA DE ALUNOS

Para descrever e caracterizar a amostra de alunos foram investigadas as seguintes variáveis: idade, sexo, área de estudo e semestre de estudo (Tabelas I, II, III e IV).

Ainda foi levantado, através das fichas de coleta de dados (Anexo I), o número de alunos que realizavam atividades profissionais simultaneamente ao curso, bem como o número de disciplinas que cursavam no semestre da coleta de dados (Tabelas V e VI).

Os resultados ficaram assim configurados:

TABELA I

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A IDADE

SUJEITOS IDADE	A L U N O S	
	n	%
17 a 20 anos	191	30,3
21 a 25 anos	299	47,5
26 a 30 anos	74	11,7
Acima de 30 anos	64	10,2
Em branco	2	0,3
T O T A L	630	100,0

Observa-se que a maioria dos alunos, sujeitos deste estudo, situava-se na faixa etária de 17 a 25 anos, perfazendo um total de 490 alunos, o que corresponde a 77,8% da amostra. Pode-se considerar uma amostra constituída por alunos jovens.

TABELA II
DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O SEXO

SEXO \ SUJEITOS	A L U N O S	
	n	%
Masculino	325	51,6
Feminino	305	48,4
T O T A L	630	100,0

Conforme é possível observar, houve equilíbrio de frequência entre os alunos respondentes, tomando-se como critério o sexo. Encontrou-se apenas uma diferença de 3,2% , favorável ao sexo masculino.

TABELA III
DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM ÁREA DE ESTUDOS

ÁREA DE ESTUDOS \ SUJEITOS	A L U N O S	
	n	%
Ciências Exatas e Tecnologia Área I	301	47,8
Ciências Biológicas Área II	160	25,4
Filosofia e Ciências do Homem Área III	105	16,7
Letras e Artes Área IV	64	10,1
T O T A L	630	100,0

Em relação aos alunos, de um modo geral, atingiram ao número pretendido, na previsão da amostra, com exceção da Área I, onde faltaram 15 alunos para completar o número previsto (Ver Quadro III).

TABELA IV
DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM SEMESTRE DE
ESTUDO NO CURSO

SEMESTRE DE ESTUDO	SUJEITOS	ALUNOS	
		n	%
Semestres iniciais.....		122	19,4
Semestres intermediários.....		329	52,2
Semestres finais		169	26,8
Em branco		10	1,6
T O T A L		630	100,0

Agruparam-se os alunos nas categorias: semestres iniciais, intermediários e finais, congregando alunos que estivessem realizando o 1º e 2º; 3º ao 6º e 7º ao 12º semestres, respectivamente. Através do semestre de estudo que o aluno se encontra, pode-se deduzir o seu nível de escolaridade no ensino superior.

Observa-se, pelos dados obtidos, que a maioria dos respondentes situava-se nos semestres intermediários e finais, podendo-se inferir que os mesmos possuem uma vivência na Universidade, possuindo, portanto, maior capacidade de emitir uma opinião sobre o comportamento do professor, fundamentada nesta vivência.

TABELA V

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM REALIZAR OU NÃO ATIVIDADES PROFISSIONAIS

SUJEITOS ATIVIDADES PROFISSIONAIS	A L U N O S	
	n	%
Desenvolve atividade profissional	318	50,5
Não desenvolve atividade profissional	311	49,4
Em branco	1	0,1
T O T A L	630	100,0

Os resultados do estudo indicam aproximação entre o número de respondentes que realizavam atividades profissionais com os que não realizavam nenhuma outra atividade.

TABELA VI

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O TEMPO DE PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE DO Nº DE DISCIPLINAS REALIZADAS NO SEMESTRE

SUJEITOS PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE	A L U N O S	
	n	%
Pouca permanência	223	35,4
Média permanência	309	49,0
Muita permanência	95	15,1
Em branco	3	0,5
T O T A L	630	100,0

O número de disciplinas realizadas foram agrupadas nas categorias: muita, média e pouca permanência na Universidade, conforme o número de disciplinas realizadas no semestre

par, na categoria pouca permanência, alunos que estivessem realizando, no máximo, quatro disciplinas; na categoria média permanência, os alunos que estivessem realizando de 5 a 7 disciplinas e, na categoria muita permanência, os alunos que estivessem realizando de 8 a 11 disciplinas.

Observa-se através dos dados, que a maioria dos alunos situava-se na categoria média permanência, vindo logo a seguir, a pouca permanência, na Universidade, com uma diferença de 13,7%.

5.3. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA DE PROFESSORES

A amostra de professores foi caracterizada através das seguintes variáveis: idade, sexo, área de estudos, regime de trabalho e situação funcional (Tabelas VII, VIII, IX, X, XI).

Foi, ainda, identificado, através da ficha de coleta de dados (Anexo II), o tempo de exercício profissional no magistério superior (Tabela XII).

TABELA VII

DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM IDADE

SUJEITOS	P R O F E S S O R E S	
	n	%
24 a 30 anos	31	15,8
31 a 40 anos	87	44,1
41 a 50 anos	42	21,3
Acima de 50 anos	34	17,3
Em branco	3	1,5
T O T A L (n)	197	100,0

Observa-se que houve maior incidência dos professores na faixa etária de 31-40 anos, representando 44,1% da amostra. Logo a seguir, encontra-se a faixa etária de 41-50 anos, com 21,3%. Somando-se as duas faixas etárias, obtêm-se 65,4% da amostra.

TABELA VIII

DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM O SEXO

SEXO \ SUJEITOS	A L U N O S	
	n	%
Masculino.....	125	63,5
Feminino	71	36,0
Em branco	1	0,5
T O T A L (n)	197	100,0

Conforme os dados, a maior incidência dos professores respondentes pertencem ao sexo masculino, representando 63,5% da amostra.

TABELA IX

NÚMERO DE PROFESSORES DE ACORDO COM ÁREA DE ESTUDOS

ÁREA DE ESTUDOS \ SUJEITOS	P R O F E S S O R E S	
	n	%
Ciências Exatas e Tecnologia		
Área I	79	40,1
Ciências Biológicas		
Área II	89	45,2
Filosofia e Ciências do Homem		
Área III	11	5,6
Letras e Artes		
Área IV	18	9,1
T O T A L	197	100,0

O número de professores que constituíram a amostra deste estudo representa apenas 41,8% do número pretendido.

TABELA X
DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM REGIME DE
TRABALHO DESENVOLVIDO NA UNIVERSIDADE

REGIME DE TRABALHO	P R O F E S S O R E S	
	n	%
Dedicação parcial (8 a 20h)	65	33,0
Dedicação integral (30 a 44h)	120	60,9
Em branco	12	6,1
T O T A L	197	100,0

Optou-se por agrupar, na categoria dedicação parcial, os professores que desenvolviam a carga horária de 8 a 20 horas semanais. Nesta categoria, houve a predominância no regime de 20 horas semanais e os demais foram muito dispersos.

Na segunda categoria, dedicação integral, reuniram-se os sujeitos que desenvolviam uma carga horária de 30 a 44 horas. Nesta categoria, houve predominância dos regimes de 40 a 44 horas.

TABELA XI
DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM
SITUAÇÃO FUNCIONAL

SITUAÇÃO FUNCIONAL \ SUJEITOS	P R O F E S S O R E S	
	n	%
Titular - Adjunto	61	31,0
Assistente	49	24,9
Auxiliar	25	12,7
Colaborador	46	23,4
Outra	13	6,6
Em branco	3	1,5
T O T A L	197	100,0

Reuniu-se, nesta Tabela, os professores pertencentes às categorias funcionais adjunto e titular, pelo fato de, na categoria de titular, haver apenas um sujeito.

Houve predominância na categoria de adjunto, havendo um percentual de 30,5%, a seguir as categorias assistente e colaborador, respectivamente.

Reunindo-se as categorias titular-adjunto e assistente, obtêm-se 109 sujeitos, representando 55,4% da amostra. Deduz-se que a opinião destes professores encontra-se fundamentada em uma experiência real de Universidade.

TABELA XII

DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A EXPERIÊNCIA
PROFISSIONAL NO MAGISTÉRIO SUPERIOR

TEMPO DE EXPERIÊNCIA	P R O F E S S O R E S	
	n	%
Até 10 anos	41	20,8
De 11 a 20 anos	98	49,8
Acima de 20 anos	30	15,2
Em branco	28	14,2
T O T A L	197	100,0

A maioria dos professores respondentes situam-se na média de 11 a 20 anos de experiência no ensino superior, o que pode-se considerar um tempo razoável na profissão universitária.

5.4. RESULTADOS REFERENTES ÀS PERGUNTAS DE PESQUISA

A seguir, são apresentados os dados relativos às perguntas de pesquisa.

Quanto aos alunos:

- Qual a dimensão do comportamento do professor universitário que o aluno mais valoriza para a promoção de uma aprendizagem significativa: a dimensão Personalidade Madura ou a dimensão Exercício Profissional?

TABELA XIII

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A SUA OPINIÃO
SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR

DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO	SUJEITOS	ALUNOS	
		n	%
Pers >	E. Prof.....	449	71,3
Pers <	E. Prof.....	155	24,6
Pers =	E. Prof.....	26	4,1
T O T A L		630	100,0

Através dos dados, observa-se que a maioria dos alunos (71,3%) valorizava os comportamentos relativos à dimensão Personalidade Madura e apenas 24,5% a dimensão Exercício Profissional.

- Existe associação entre a opinião de alunos em relação ao comportamento do professor nas dimensões Personalidade Madura e Exercício Profissional mais valorizadas, para oportunizar uma aprendizagem significativa e as seguintes variáveis independentes: idade, sexo, área de estudos e semestres de estudos?

TABELA XIV

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A IDADE E A
SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO
EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2

DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO		IDADE		17-20		21-25		26-30		Acima de 30		Total	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Pers >	E.Prof.	131	68,6	237	79,3	49	66,2	31	48,4	448	71,3		
Pers <	E.Prof.	51	26,7	55	18,4	20	27,0	28	43,8	154	24,5		
Pers =	E.Prof.	9	4,7	7	2,3	5	6,8	5	7,8	26	4,2		
T O T A L		n		299		74		64		628			
		%	30,4	100,0	47,6	100,0	11,8	100,0	10,2	100,0	100,0	100,0	100,0

$$\chi^2 = 28,39$$

$$(p < 0,05)$$

Conforme o resultado obtido no teste χ^2 , observa-se que existe associação entre a opinião dos alunos mais jovens e as dos mais velhos, em relação às dimensões do comportamento do professor.

Observa-se, ainda, que, de um total de 628 sujeitos, 448 opinaram favoravelmente sobre a dimensão Personalidade Madura, representando 71,3% da amostra de alunos, sendo que 24,5% da amostra preferiam a dimensão Exercício Profissional e apenas 4,1% consideraram ambas as dimensões como importantes para a aprendizagem do aluno.

TABELA XV

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O SEXO E A SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2

SEXO		MASCULINO		FEMININO		TOTAL	
		n	%	n	%	n	%
Pers >	E.Prof.	238	73,2	211	69,2	449	71,3
Pers <	E.Prof.	72	22,2	83	27,2	155	24,6
Pers =	E.Prof.	15	4,6	11	3,6	26	4,1
TOTAL		n				n	
		325	100,0	305	100,0	630	100,0
		%					
		51,6	100,0	48,4	100,0		100,0

$$\chi^2 = 2,39$$

$$(p > 0,05)$$

Através do resultado do teste χ^2 , pode-se afirmar que não existe relação entre sexo do aluno e sua opinião sobre as características do comportamento do professor.

Observa-se que 73,2% dos alunos de sexo masculino opinaram favoravelmente para a dimensão Personalidade Madura; 22,2% manifestaram-se favoráveis à dimensão Exercício Profissional, enquanto que, apenas para 4,6%, equivaliam as duas dimensões.

Em relação ao sexo feminino, 69,4% dos sujeitos opinaram favoravelmente para a dimensão Personalidade Madura; 27,2% preferiam as características do Exercício Profissional, e apenas para 3,6% equivaliam as duas dimensões. Observa-se, no entanto, que a maioria dos alunos, 71,3% opinou favoravelmente em relação à dimensão do comportamento do professor relativa à Personalidade Madura.

TABELA XVI

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM A ÁREA DE ESTUDOS
A QUAL PERTENCEM E A SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES
DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR EM FUNÇÃO
DO TESTE χ^2

ÁREAS DE ESTUDO DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO		CIÊNCIAS EXAT. E TECNOLOGIA		CIÊNCIAS BIO- LÓGICAS		FIL. E CIEN. DO HOMEM		LETRAS E ARTES		TOTAL	
		n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
ers >	E. Prof.	212	70,4	117	73,1	72	68,6	48	75,0	449	71,3
ers <	E. Prof.	79	26,3	34	21,3	27	25,7	15	23,4	155	24,6
ers =	E. Prof.	10	3,3	9	5,6	6	5,7	1	1,6	26	4,1
TOTAL		n									
		301		160		105		64		630	
		47,7	100,0	25,4	100,0	16,7	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

$$\chi^2 = 4,49$$

$$(p < 0,05)$$

O resultado do teste χ^2 permite aceitar a H_0 , con-
firmando-se a não associação entre a opinião dos alunos sobre
as dimensões do comportamento do professor e a área de estudos
à qual pertencem.

Observa-se, no entanto, pelos resultados, que
nas quatro áreas de estudos, houve predominância de opiniões em
relação às características de Personalidade Madura, obtendo 70,4%,
73,1%, 68,6% e 75,0% respectivamente, representando 71,3% dos
sujeitos que compuseram a amostra de alunos.

TABELA XVII

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS DE ACORDO COM O SEMESTRE DE ESTUDOS E A SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2

SEMESTRE DE ESTUDOS		SEMESTRE INICIAL		INTERMEDIÁRIO		FINAIS		TOTAL	
		n	%	n	%	n	%	n	%
Pers >	E. Prof.	78	63,9	237	72,0	129	76,3	444	71,6
Pers <	E. Prof.	34	27,9	82	24,9	35	20,7	151	24,4
Pers =	E. Prof.	10	8,2	10	3,0	5	3,0	25	4,0
TOTAL		122		329		169		620	
	n								
	%	19,7	100,0	53,1	100,0	27,3	100,0		100,0

$$\chi^2 = 9,66$$

$$(p < 0,05)$$

Através do resultado obtido no teste χ^2 , pode-se rejeitar a H_0 . Neste caso, afirma-se a existência de relação entre a opinião dos alunos sobre as dimensões do comportamento do professor entre alunos pertencentes a diferentes semestres de estudos. Observa-se que alunos pertencentes, tanto a semestres iniciais, intermediários, como finais, enfatizaram a dimensão Personalidade Madura, apresentando 69,9%, 72,0% e 76,3%, respectivamente. Esses dados representam 71,6% dos sujeitos que compuseram a amostra de alunos são mais favoráveis à dimensão Personalidade Madura do que à dimensão Exercício Profissional, que congregou 24,4% da amostra.

Entre os comportamentos do professor relativos à dimensão Exercício Profissional e à dimensão Personalidade Madura, quais os mais valorizados pelo aluno para obtenção de aprendizagem significativa?

TABELA XVIII

MÉDIA DOS COMPORTAMENTOS MAIS VALORIZADOS PELOS ALUNOS
NA DIMENSÃO EXERCÍCIO PROFISSIONAL

D I M E N S Ã O E X E R C Í C I O P R O F I S S I O N A L			
CATEGORIA	ATITUDES	COMPORTAMENTOS	MÉDIA
Habilidades técnicas na execução do ensino (5)	Variar a situação Estímulo	...organiza as situações de aprendizagem de tal forma que mantém o interesse do aluno	4,68
Organização cognitiva (4)	Organização lógica	...apresenta pensamento lógico	4,58
Habilidades técnicas na execução do ensino (5)	Conduzir fechamento	...realiza um resumo dos assuntos trabalhados, chamando a atenção para os aspectos essenciais.	4,49
Conhecimento de matemática do ensino (1)	Domínio do conteúdo	... demonstra conhecimento não só do seu conteúdo, mas como ele se situa em relação aos outros campos de conhecimento	4,87
Habilidade técnica para execução do ensino (5)	Variar a situação estímulo	... apresenta exemplos adequados ao assunto que está sendo desenvolvido	4,53

Observa-se que entre os comportamentos mais valorizados pelo aluno, nesta dimensão, três dizem respeito à categoria habilidades técnicas na execução do ensino, destacando-se as atitudes de variar a situação-estímulo, conduzir fechamento e ilustrar com exemplos. Foram destacados, também, as categorias: organização lógica e conhecimento da matéria de ensino, através das atitudes organização lógica e domínio do conteúdo, respectivamente.

TABELA XIX

MÉDIA DOS COMPORTAMENTOS MAIS VALORIZADOS PELOS ALUNOS
NA DIMENSÃO PERSONALIDADE MADURA

D I M E N S Ã O P E R S O N A L I D A D E M A D U R A			
CATEGORIA	ATITUDES	COMPORTAMENTOS	MÉDIA
Espontaneidade crescente (2)	Espontaneidade	...consegue estabelecer um clima de espontaneidade entre si e os alunos.	4,60
Aceitação crescente do eu, dos outros e da natureza (1)	Confiança	... acredita na capacidade de aprender e de realização dos alunos	4,54
Maior identificação com a espécie humana (8)	Comunicação	... favorece oportunidade de o aluno se expressar livremente na sala de aula	4,50
Revisão no sistema de valores (10)	Flexibilidade	... é capaz de revisar seu sistema de valores	4,50
Congruência (11)	Coerência	... age de acordo com o que diz e acredita	4,49

Os comportamentos mais valorizados, nesta dimensão, conforme é possível observar, dizem respeito às categorias: espontaneidade crescente, aceitação do eu, dos outros e da natureza, maior identificação com a espécie humana, revisão do sistema de valores e congruência, através das atitudes espontaneidade, confiança, comunicação, flexibilidade, coerência, respectivamente. Observa-se, também, que as diferenças das médias entre si são mínimas, havendo um destaque maior para a primeira e segunda categorias.

Quanto aos professores:

- Qual a dimensão do comportamento do professor universitário que o professor deste mesmo nível considera como mais relevante para a aprendizagem significativa dos alunos: a Personali-

TABELA XX

DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A SUA
OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO
DO PROFESSOR

DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO	SUJEITOS	P R O F E S S O R E S	
		n	%
Pers >	E.Prof.	142	72,1
Pers <	E.Prof.	51	25,9
Pers =	E.Prof.	4	2,0
T O T A L		197	100,0

Conforme é possível observar, 72,1% dos professores valorizaram mais a dimensão Personalidade Madura e apenas 25,9% a dimensão Exercício Profissional.

- Existe associação entre a opinião de professores em relação às dimensões do comportamento do professor: Personalidade Madura e Exercício Profissional, mais valorizados para promover aprendizagem significativa e as seguintes variáveis independentes: idade, sexo, área de estudos, regimes de trabalho a situação funcional?

TABELA XXI

DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A IDADE E SUA
OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO
PROFESSOR EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2

IDADE DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO	20-30 ANOS		31-40 ANOS		41-50 ANOS		ACIMA DE 50 ANOS		TOTAL	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Pers > E. Prof.	20	64,5	65	74,7	30	71,4	25	73,6	140	72,1
Pers < E. Prof.	11	35,5	21	24,1	10	23,8	8	23,5	50	25,8
Pers = E. Prof.	00	000	1	1,2	2	4,8	1	2,9	4	2,1
TOTAL n	31		87		42		34		194	
%	16,1	100,0	44,8	100,0	21,6	100,0	17,5	100,0		100,0

$$\chi^2 = 4,30$$

$$(p > 0,05)$$

Pelo resultado obtido no teste χ^2 , fica evidente a não existência de associação entre idade dos professores e sua opinião sobre as dimensões do comportamento do professor.

Observe-se que, tanto os professores mais jovens, como os mais velhos opinaram favoravelmente sobre a dimensão Personalidade Madura, representando 72,2% da amostra total de professores; 25,8% valorizaram mais a dimensão Exercício Profissional e apenas para 2,1% equivaliam as duas dimensões.

Pode-se observar que os percentuais obtidos na dimensão Personalidade Madura são semelhantes nas faixas etárias acima de 30 anos, 74,7%; 71,4% e 73,5%, respectivamente. Na faixa etária de 20 a 30 anos, o percentual obtido nesta dimensão foi de 64,5%, ficando um pouco abaixo dos demais.

TABELA XXII

DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM O SEXO E SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2

SEXO	MASCULINO		FEMININO		TOTAL	
	n	%	n	%	n	%
Pers > E.Prof.	89	71,2	52	73,2	141	71,9
Pers < E.Prof.	34	27,2	17	24,0	51	26,0
Pers = E.Prof.	2	1,6	2	2,8	4	2,1
TOTAL	n	125	71	196		
	%	63,8	36,2	100,0		100,0

$$\chi^2 = 0,54$$

$$(p > 0,05)$$

Com o resultado obtido pelo teste χ^2 , aceita-se H_0 , confirmando-se a não existência de associação entre o sexo dos professores e sua opinião sobre as dimensões do comportamento do professor.

Através destes resultados, observa-se, em relação aos respondentes do sexo masculino que 71,9% foram favoráveis à dimensão Personalidade Madura, enquanto que 27,2% manifestaram-se mais favoráveis à dimensão Exercício Profissional. Em relação aos respondentes do sexo feminino, 73,2% atribuíram maior valor à dimensão Personalidade Madura, enquanto que 23,9% à dimensão Exercício Profissional.

Embora não haja diferença significativa, observa-se, pelos resultados, predominância de opiniões sobre a dimensão Personalidade Madura, em ambos os sexos.

TABELA XXIII

DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A ÁREA DE ESTUDO A QUAL PERTENCEM E SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR EM FUNÇÃO DO TESTE χ^2

ÁREA DE ESTUDO	CIÊNCIAS EXATAS E TECNOLOGIA (ÁREA I)		CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (ÁREA II)		FILOSOFIA E CIÊNC.HOMEM (ÁREA III)		LETRAS E ARTES (ÁREA IV)		TOTAL	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Pers → E.Prof.	48	60,8	71	79,8	10	90,9	13	72,2	142	72,1
Pers < E.Prof.	30	38,0	15	16,8	1	9,1	5	27,8	51	25,9
Pers = E.Prof.	1	1,2	3	3,4	0	0,0	0	0,0	4	2,0
TOTAL n	79		89		11		18		197	
%	40,1	100,0	45,2	100,0	5,6	100,0	9,1	100,0		100,0

$$\chi^2 = 12,77$$

$$(p < 0,05)$$

Com base no resultado do teste χ^2 , rejeita-se a H_0 , confirmando a existência de associação entre as diferentes áreas de estudo dos professores e sua opinião sobre as características do comportamento do professor.

Observa-se que os professores, pertencentes às quatro áreas de estudo manifestaram-se favoráveis à dimensão Personalidade Madura (72,1%). No entanto, professores da área I valorizaram-na em menor proporção em relação às demais áreas, principalmente a área III, cuja diferença chega a 30,1%. Poucos são os professores que valorizaram equitativamente as duas dimensões.

TABELA XXIV

DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM O REGIME DE TRABALHO E A SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR

REGIME DE TRABALHO CATEGORIA		DEDICAÇÃO PARCIAL		DEDICAÇÃO INTEGRAL		TOTAL	
		n	%	n	%	n	%
Pers >	E.Prof.	56	76,7	80	71,4	136	73,5
Pers <	E.Prof.	16	21,9	29	25,9	45	24,3
Pers =	E.Prof.	1	1,4	3	2,7	4	2,2
TOTAL		n	73	112		185	
		%	39,5	60,5	100,0		100,0

$$\chi^2 = 0,81$$

$$(p = 0,05)$$

Conforme o resultado do teste χ^2 observa-se que o regime de trabalho na Universidade não apresenta associação com a opinião de professores.

Observa-se que há uma predominância de opiniões favoráveis à dimensão Personalidade Madura, entre os professores, independentemente ao regime de trabalho ao qual pertencem.

TABELA XXV

DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES DE ACORDO COM A SITUAÇÃO FUNCIONAL E SUA OPINIÃO SOBRE AS DIMENSÕES DE COMPORTAMENTO DO PROFESSOR

SITUAÇÃO FUNCIONAL CATEGORIA	TITULAR ADJUNTO		ASSISTENTE		AUXILIAR ENSINO		COLABORADOR		OUTRA		TOTAL	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Pers > E.Prof.	40	65,6	39	79,6	20	80,0	31	67,4	9	69,2	139	71,6
Pers < E.Prof.	18	29,5	10	20,4	5	20,0	14	30,4	4	30,8	51	26,3
Pers = E.Prof.	3	4,9	0	0,0	0	0,0	1	2,2	0	0,0	4	2,1
TOTAL	n 61		49		25		46		13		194	
	% 31,4	100,0	25,3	100,0	12,9	100,0	23,7	100,0	6,7	100,0		100,0

$$\chi^2 = 6,99$$

$$(p > 0,05)$$

Com base no resultado do teste χ^2 , pode-se aceitar a H_0 , afirmando a não existência de associação entre a situação funcional e a opinião de professores sobre as dimensões do comportamento do professor.

Observa-se, através dos resultados que os professores, de um modo geral, são mais favoráveis à dimensão Personalidade Madura, enquanto que 26,3% valorizaram mais a dimensão Exercício Profissional. Apenas, 2,1% opinam de forma equivalente sobre as duas dimensões,

Entre os comportamentos do professor referentes à dimensão Exercício Profissional e Personalidade Madura, quais os mais valorizados pelo professor universitário, para a promoção de aprendizagem significativa para o aluno?

TABELA XXVI

MÉDIA DE COMPORTAMENTOS MAIS VALORIZADOS PELOS PROFESSORES
NA DIMENSÃO EXERCÍCIO PROFISSIONAL

D I M E N S Ã O E X E R C Í C I O P R O F I S S I O N A L			
CATEGORIA	ATITUDES	COMPORTAMENTO	MÉDIA
Experiência Profissional (3)	Formação profissional	... possui formação profissional na área em que desenvolve a sua disciplina	4,71
Organização Cognitiva (4)	Organização lógica	... apresenta pensamento lógico	4,67
Habilidade técnica na execução do ensino (5)	Ilustrar com exemplos	...apresenta exemplos adequados ao assunto que está sendo desenvolvido	4,66
Habilidade técnica na execução do ensino (5)	Variar a situação estímulo	...organiza as situações de aprendizagem de tal forma que mantém o interesse do aluno	4,61
Experiência profissional	Atualização	... indica bibliografia relevante sobre o assunto desenvolvido	4,57

Conforme pode-se observar, os comportamentos mais valorizados pelos professores nesta dimensão, dizem respeito à experiência profissional, através da atitude formação profissional pertencente a esta mesma categoria. Foi evidenciada a atitude de atualização, obtendo, no entanto, média mais baixa.

A seguir, a organização cognitiva, valorizada através da atitude organização lógica, obtendo a segunda média mais alta. Dois comportamentos pertencentes à categoria habilidades técnicas também foram destacados, através das atitudes ilustrar com exemplos e variar a situação estímulo.

TABELA XXVII

MÉDIA DOS COMPORTAMENTOS MAIS VALORIZADOS PELOS PROFESSORES NA DIMENSÃO PERSONALIDADE MADURA

D I M E N S Ã O P E R S O N A L I D A D E M A D U R A			
CATEGORIA	ATITUDE	COMPORTAMENTO	MÉDIA
Revisão no sistema de valores (10)	Flexibilidade	... é capaz de revisar seu sistema de valores	4,66
Espontaneidade crescente (2)	Estímulo	... desenvolve as aulas com entusiasmo	4,64
Aceitação crescente do eu, dos outros e da natureza (1)	Confiança	... acredita na capacidade de aprender e de realização dos alunos	4,62
Congruência (11)	Coerência	... age de acordo com o que diz e acredita	4,62
Relações interpessoais mudadas (9)	Relacionamento	... demonstra satisfação de conviver com os alunos	4,50
Espontaneidade crescente	Espontaneidade	... consegue estabelecer um clima de espontaneidade entre si e os alunos	4,58

Observa-se entre os cinco comportamentos mais valorizados, dois relativos à categoria espontaneidade crescente, através das atitudes, estímulo e espontaneidade. Os demais comportamentos pertencem às categorias: revisão dos sistemas de valores, aceitação crescente do eu, dos outros e da natureza, congruência e relações interpessoais mudadas, através das atitudes flexibilidade, confiança, coerência e relacionamento.

Destacaram-se, nesta Tabela, seis comportamentos pelo fato de que, nas categorias aceitação crescente do eu dos outros e da natureza, e congruência, os comportamentos foram igualmente valorizados.

Quanto a alunos e professores:

- Existe associação entre a opinião de alunos e professores universitários a respeito das características fundamentais do comportamento do professor universitário, para a promoção de uma aprendizagem significativa?

TABELA XXVIII

DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS E PROFESSORES DE ACORDO COM SUA OPINIÃO SOBRE AS CARACTERÍSTICAS DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR

DIMENSÕES DO COMPORTAMENTO	SUJEITOS	ALUNOS		PROFESSORES		TOTAL	
		n	%	n	%	n	%
Pers >	E. Prof.	449	71,3	142	72,1	591	71,4
pers <	E. Prof.	155	24,6	51	25,9	206	24,9
Pers =	E. Prof.	26	4,1	4	2,0	30	3,7
TOTAL	n	630		197		827	
	%		100,0		100,0		100,0

$$\chi^2 = 0,774$$

$$(p > 0,05)$$

Conforme é possível observar, não há existência de associação entre a opinião de alunos e professores sobre as dimensões do comportamento do professor. Observa-se que 71,3% dos alunos e 72,1% dos professores valorizaram a dimensão Personalidade Madura, enquanto que 24,6% dos alunos e 25,9% dos professores atribuíram maior valor à dimensão Exercício Profissional

- Entre os comportamentos do professor relativos às dimensões Exercício Profissional e Personalidade Madura, quais os mais valorizados por

TABELA XXIX

MÉDIA DOS COMPORTAMENTOS MAIS VALORIZADOS POR ALUNOS E PROFESSOR NA DIMENSÃO EXERCÍCIO PROFISSIONAL

D I M E N S Ã O E X E R C Í C I O P R O F I S S I O N A L			
CATEGORIA	ATITUDES	COMPORTAMENTOS	MÉDIA
Habilidades técnicas na execução do ensino (5)	Variar situação estímulo	... organiza as situações de aprendizagem de tal forma que mantêm o interesse do aluno.	4,66
Organização cognitiva (4)	Organização lógica	... apresenta pensamento lógico	4,60
Habilidades técnicas para execução do ensino (5)	Ilustrar com exemplos	... apresenta exemplos adequados ao assunto que está sendo desenvolvido	4,56
Habilidades técnicas para execução do ensino (5)	Conduzir fechamento	... realiza um resumo dos assuntos trabalhados, chamando a atenção para aspectos essenciais	4,48
Experiência profissional (3)	Formação profissional	... possui formação profissional na área em que desenvolve a sua disciplina	4,45

Conforme se pode observar, entre os comportamentos mais valorizados, na dimensão Exercício Profissional, por alunos e professores, três são relativos à categoria habilidade técnica para a execução do ensino, através das atitudes variar a situação estímulo, ilustrar com exemplos e conduzir fechamento. A organização cognitiva e a experiência profissional foram também valorizadas.

TABELA XXX

MÉDIA DOS COMPORTAMENTOS MAIS VALORIZADOS PELOS ALUNOS E PROFESSORES NA DIMENSÃO PERSONALIDADE MADURA

D I M E N S Ã O P E R S O N A L I D A D E M A D U R A			
CATEGORIA	ATITUDES	COMPORTAMENTOS	MÉDIA
Aceitação crescente do eu, dos outros e da natureza (1)	Receptividade	... procura conhecer todos os alunos, identificando-os pelo nome	4,65
Espontaneidade crescente (2)	Espontaneidade	... consegue estabelecer um clima de espontaneidade entre si e os alunos	4,60
Aceitação crescente do eu, dos outros e da natureza (1)	Confiança	... acredita na capacidade de aprender e de realização dos alunos	4,56
Revisão do sistema de valores (10)	Flexibilidade	... é capaz de revisar seu sistema de valores	4,54
Maior identificação com a espécie humana (8)	Comunicação	... favorece oportunidade do aluno se expressar livremente na sala de aula	4,52

Entre os comportamentos mais valorizados nesta dimensão, por alunos e professores, dois referem-se à categoria aceitação crescente do eu, dos outros e da natureza, através das atitudes receptividade e confiança, respectivamente. Foram também valorizados os comportamentos relativos às atitudes: espontaneidade crescente, revisão no sistema de valores e maior identificação com a espécie humana.

6. DISCUSSÃO

Conforme os resultados obtidos, 72,3% dos alunos e 72,1% dos professores valorizaram mais a dimensão do comportamento do professor referente à Personalidade Madura, para possibilitar ao estudante a realização de uma aprendizagem significativa.

Estes resultados vêm de encontro aos obtidos por AMODEO (1979), que realizou um levantamento de opiniões junto a alunos universitários pertencentes à área das Ciências Biológicas, também da UFRGS, onde constatou que as características de um professor eficiente, apontadas por mais de 70% dos respondentes referiam-se, em grande parte, a aspectos relacionados a atitudes e a personalidade do professor.

Em função do teste χ^2 , em relação a amostra de alunos, constatou-se diferença significativa entre a opinião de alunos sobre as dimensões do comportamento do professor, em função das variáveis idade e semestre de estudos.

Alunos com idade superior a trinta anos tendem a valorizar a dimensão Personalidade Madura, com uma pequena diferença em relação à dimensão Exercício Profissional, havendo quase uma equivalência de opiniões entre as duas dimensões. Nas demais faixas etárias, houve maior equivalência de opiniões.

Na variável semestre de estudos, houve maior incidência de opiniões na dimensão Personalidade Madura, no entanto, alunos de semestres diferentes, não concordam em opinião sobre o comportamento do professor, havendo diferença significativa nesta variável.

Sobre a opinião de professores, obteve-se diferença significativa apenas na variável área de estudos. Professores pertencentes a área III, Filosofia e Ciências do Homem, valorizaram com muita ênfase a dimensão Personalidade Madura e, logo a seguir, a área IV, Letras e Artes. Constatou-se que a área de estudo apresentou associação com a opinião de professores. Dado se inferiu que a natureza das áreas de estu-

fluência na opinião dos professores, que abordaram, fundamentalmente, ciências humanas?

Os professores pertencentes à área I, Ciências Exatas e Tecnologia, tendem a valorizar a dimensão Personalidade Madura, numa menor proporção, observando-se, no entanto, uma tendência favorável a esta dimensão.

Nas demais variáveis apresentadas no presente estudo, nas duas amostras, a de professores e alunos, os resultados não foram estatisticamente significativos a nível de 0,05, podendo-se inferir um alto índice de concordância de opiniões, entre os sujeitos, apesar de apresentarem características diferenciadas, conforme as descritas nas variáveis independentes.

Comparando ainda as opiniões de alunos e professores, observou-se a existência de não associação de opiniões, pois os resultados do teste X^2 evidenciaram diferença não significativa a nível de 0,05. Com este resultado, pode-se afirmar um alto índice de concordância de opiniões entre os sujeitos de ambas as amostras, favoráveis à dimensão Personalidade Madura.

Em relação às médias obtidas na dimensão Exercício Profissional, os comportamentos mais valorizados pelos alunos, dizem respeito às habilidades técnicas na execução do ensino. O comportamento que obteve média mais alta refere-se à habilidade de variar a situação estímulo através do comportamento: "...organiza situações de aprendizagem, de tal forma que mantêm o interesse do aluno". Este comportamento foi um dos mais valorizados pelos professores.

Este comportamento refere-se fundamentalmente à capacidade de o professor utilizar procedimentos de ensino que realmente possam envolver o aluno na situação de aprendizagem que lhe é proposta. Cabe ao professor verificar, em função da natureza do conteúdo, das características do grupo de alunos e das condições ambientais, qual a melhor estratégia a ser utilizada. Segundo GAGNÉ (1971) a organização das

cedimentos de ensino socializados e individualizados. Conforme já foi descrito na parte teórica deste trabalho, as diferentes modalidades de ensino, sejam elas centradas no professor ou no aluno, quando comparadas entre si, não apresentam resultados significativos em termos de aprendizagem, no entanto, a satisfação do aluno é evidenciada. Estes estudos vêm corroborar a idéia de que o professor deve preocupar-se com manter a atenção do aluno, e isto só será possível mediante estimulação adequada e variada.

O segundo comportamento mais valorizado pelo aluno foi "pensamento lógico", relacionado à atitude organização lógica. Este comportamento obteve, segundo a opinião de professores, a segunda média mais alta. Entendeu-se como organização lógica, no presente estudo, a capacidade do professor estruturar o seu pensamento de forma clara, ordenada e seqüencial.

Observa-se que um dos aspectos destacados na organização lógica refere-se à capacidade de ser claro. Vários estudos enfatizam que a clareza do professor é um indicador de sua efetividade. Entre estes estudos, destacam-se os revisados por ROSENSHINE e FURST (1973), HILDEBRAND (1973), FELDENS (1976), AMODEO (1979), MAGDALENA (1980).

MAGDALENA (1980) enfatiza que a clareza do professor é uma habilidade que pode ser devidamente desenvolvida nos cursos de formação de professores, possibilitando-lhes melhores condições de obter resultados significativos.

Relacionado ainda, à capacidade de o professor expressar seu pensamento de forma lógica está a sua capacidade de utilizar exemplos adequados. Na medida em que o professor é capaz de exemplificar, ou até mesmo solicitar que o aluno exemplifique, ele estará esclarecendo, tornando mais claro o seu pensamento.

... "Ilustrar com exemplos" foi um dos comportamentos mais valorizados nesta dimensão, tanto por alunos como por professores. SANT'ANNA e PAES (s.d.) afirmam que o uso de

do ensinado, como também conduzem a pensamentos mais complexos e bem estruturados. As autoras destacam que, para utilizar-se exemplos adequados, deve-se procurar sempre relacioná-los às idéias, ou aos princípios que estão sendo aprendidos.

Ainda SANT'ANNA e PAES (s.d.) afirmam que o professor que é incapaz de ilustrar com exemplos acerca do conteúdo que está sendo ensinado, provavelmente não domina o conteúdo, não possuindo idéias claras sobre o assunto.

Domínio do conteúdo, expresso pelo comportamento: ... "demonstra conhecimento não só do seu conteúdo, mas como ele se situa em relação aos outros campos de conhecimento", foi também valorizado pelos alunos.

Acredita-se que o professor precisa possuir um profundo conhecimento da matéria que ensina, pois assim poderá destacar e discriminar os pontos essenciais que não podem ficar a descoberto. O professor, para selecionar e organizar sequencialmente o assunto que desenvolverá, precisa analisar, com profundidade, todo o conteúdo que compõe a sua matéria, como também visualizar e estabelecer as possíveis relações com outros conteúdos.

Em estudo realizado por CASTRO (1972) sobre as características do professor, conhecer bem o assunto que ensina, foi uma das qualidades apontadas pelos respondentes como relativas à função docente.

Relacionado ao domínio do conteúdo, pode-se destacar o comportamento: ... "indica bibliografia relevante sobre o assunto desenvolvido", discriminado na atitude atualização. Este comportamento situa-se entre os cinco mais valorizados pelo professor. Observa-se que, para o professor, manter-se atualizado, significa uma contínua revisão bibliográfica e, conseqüentemente, representa o interesse do professor em estudar o que há de mais atual, para poder discriminar aspectos importantes a serem desenvolvidos, como também, poder orientar os estudos dos alunos sobre estes assuntos.

A habilidade de conduzir fechamento foi também evidenciada pelos alunos e professores através do comportamento: ... "realiza um resumo dos assuntos trabalhados, chamando a atenção para os aspectos essenciais"

nâmica da sala de aula, pois permite, não só ao professor, como ao aluno, reorganizar os conteúdos trabalhados, como também estabelecer novas associações com experiências anteriores. Permite também, ao professor desenvolver a capacidade de síntese, em si mesmo, como no aluno, no momento que devem ser destacados os principais aspectos desenvolvidos sobre determinado conteúdo.

Os professores valorizam ainda, a formação profissional evidenciada no comportamento: ... "possui formação profissional na área em que desenvolve a sua disciplina.

Pelo fato de que a atividade docente no ensino superior não requer nenhum curso base de formação profissional, muitas vezes observa-se professores desenvolvendo disciplinas que pouca ou nenhuma relação têm com o seu curso de formação. Ainda neste aspecto, poder-se-ia enfatizar a necessidade de o professor tornar-se um profissional do ensino, ou seja, que, além do curso de graduação que o habilita em termos de conteúdo, a exercer o magistério superior, possua um curso de formação específica ao preparo pedagógico. Procedendo assim, professores com excelente domínio de conteúdo poderiam tornar-se bem mais eficientes a partir de conhecimentos básicos sobre a organização e execução do processo ensino aprendizagem.

Conforme os resultados obtidos nesta dimensão, infere-se que os comportamentos mais valorizados, tanto por alunos, como por professores, dizem respeito às habilidades técnicas na execução do ensino. Para o desenvolvimento de tais habilidades, seria conveniente que os professores fossem preparados e alertados sobre a sua importância, para o desenvolvimento de um ensino realmente efetivo. Neste ponto, pode-se lembrar ROSENHINE e FURST (1973), quando afirmam que o comportamento do professor influencia no tipo de aprendizagem desenvolvido pelos alunos.

Na dimensão Personalidade Madura o comportamento que obteve a média mais alta, a partir da opinião de alunos e professores, diz respeito à receptividade do professor, no sentido de poder ... "identificar o aluno pelo nome".

Aparentemente, poder-se-ia dizer que este comportamento não seria um indicador da real eficácia do professor no sentido de promover melhores resultados de aprendizagem, por parte dos alunos. No entanto, foi valorizado, tanto por alunos e professores, deduzindo-se daí a sua relevância para o atual sistema de ensino, mais especificamente o de ensino superior. Infere-se a partir deste resultado, acerca da importância de se tratar o educando na sua individualidade enquanto pessoa, podendo reconhecer e identificar o aluno pelo seu nome, e não por um mero número de matrícula, ou número correspondente à lista de frequência. O professor, na sala de aula, ao identificar quem é quem, estará promovendo um nível de interação capaz de identificar aspectos importantes para o desenvolvimento da aprendizagem. A partir da valorização deste comportamento, concorda-se com ROSSITER (1975), quando afirma que a educação, antes de tentar humanizar as técnicas, deve preocupar-se com a devida orientação do professor (apud PRETTO, 1976). Acredita-se que o professor, quanto mais preparado estiver para o desempenho de sua atividade docente, mais consciente estará no sentido de humanizar o ensino.

Os comportamentos: ... consegue estabelecer um clima de espontaneidade entre si e os alunos, categorizado na atitude espontaneidade e ... "favorece oportunidade ao aluno expressar-se livremente na sala de aula", categorizado na atitude de comunicação, estão entre os cinco comportamentos mais valorizados pelo aluno, ou seja, segunda e quinta posição, respectivamente. A atitude espontaneidade consta entre os cinco comportamentos mais valorizados pelos professores. Procurou-se analisar os dois comportamentos conjuntamente, por acreditar-se que ambos estão relacionados pelo fato de um ser decorrência do outro, ou seja, o aluno só poderá expressar-se livremente na sala de aula, se o nível de relacionamento estabelecido entre os elementos do grupo for, efetivamente, espontâneo e natural.

Estes dois comportamentos relacionam-se diretamente ao clima sócio-emocional estabelecido na sala de aula. BALES (1951) postula em sua teoria, que na medida em que os membros do grupo (professor e alunos mais especificamente) se

sicos, o que possibilita aos membros do grupo a realização de suas tarefas e o estabelecimento de um clima de solidariedade.

A partir de um clima solidário e espontâneo é que a comunicação se estabelecerá. A comunicação entre professor e aluno só será efetiva na medida em que se possibilitar o diálogo. GADOTTI (1975) enfatiza a importância do diálogo no processo de ensino aprendizagem, pois acredita que, somente através de uma relação dialógica é que o aluno poderá realmente desenvolver o espírito crítico. Afirma, ainda, que o diálogo deve ser mantido, quer seja pela reflexão conjunta, ou pela expressão pessoal.

O comportamento: ... "é capaz de revisar seu sistema de valores foi o mais valorizado pelos professores, obtendo a média mais alta, nesta dimensão. Foi o quarto comportamento mais valorizado pelos alunos. Observa-se que, tanto professores, como alunos enfatizam a importância de o professor efetuar um contínuo processo de atualização, pois o homem vive em um mundo onde as mudanças são rápidas demais. MASLOW (s.d.), ALLPORT (1966), e ROGER (1973), ao apontarem os critérios básicos para o desenvolvimento da personalidade madura, não deixam de destacar a importância da necessidade de a pessoa revisar constantemente seu atual sistema de valores. A forma de como a pessoa é capaz de estabelecer valor a determinados comportamentos, atitudes, posicionamentos, está, segundo ROGER (1973), relacionada com a sua capacidade de encontrar, ou evitar novas experiências de vida. HALL e LINDZEY (1966) afirmam que a constante e freqüente revisão de valores possibilitará à pessoa reagir de forma consciente e eficaz às novas experiências. Este aspecto reflete-se diretamente na situação de ensino. O professor que é capaz de revisar seu sistema de valores, apresenta, como característica básica, a atitude de flexibilidade. Pode-se, nesta situação lembrar SPRINTHAL e outros (apud MORAIS, 1974) ao definirem o termo flexibilidade. Os autores evidenciaram que o professor flexível é capaz de ser uma pessoa aberta, capaz de perceber as sutilezas e nuances das mudanças de circunstâncias na sala de aula e buscar novas formas de planejar e implementar o ensino.

O comportamento ... "acredita na capacidade de aprender e de realização do aluno, pertencente, segundo este estudo, na atitude confiança, foi o terceiro comportamento mais valorizado, tanto por alunos como por professores".

Em relação a este comportamento, percebe-se a importância de considerar o educando como uma pessoa incondicional, com possibilidades e limitações. ROGERS (1973) destaca, conforme já foi abordado neste estudo, que a tarefa do professor resume-se em ser um facilitador da aprendizagem ao aluno. Para isso, requer certas qualidades de comportamento que ocorrem no relacionamento entre o professor e o aluno.

A confiança é uma destas qualidades, pois é através dela, segundo o ponto de vista de ROGERS (1973), que se possibilita, ao educando, libertar a sua curiosidade, permitindo-lhe ter a responsabilidade em seguir o próprio caminho, a partir dos próprios interesses e objetivos de vida.

Relacionado ao aspecto confiança, destaca-se a atitude de coerência, valorizada através do comportamento: ... "age de acordo com o que diz e acredita". Este comportamento representa, também, uma das qualidades apontadas por ROGERS (1973) para o facilitador da aprendizagem. O autor enfatiza que a pessoa precisa apresentar um comportamento congruente consigo mesmo, devendo ser o que realmente é. Na medida em que o aluno percebe um comportamento coerente do professor em relação a sua maneira de ser, com a sua maneira de proceder, a confiança tenderá a se desenvolver, facilitando o desenvolvimento de um relacionamento adequado.

O comportamento relativo à atitude de relacionamento, ou seja: "... demonstra satisfação de conviver com o educando", foi o quinto comportamento mais valorizado pelos professores, de um modo geral.

Este aspecto, como já foi enfatizado, é considerado em vários estudos sobre as relações interpessoais na sala de aula, como os de FLANDERS (1970), BALES (1951), GADOTTI (1975) como elemento essencial para o desenvolvimento de

uma real aprendizagem. Alguns autores, como MEDLEY e METZEL (1959), MELO (1973), destacam que a análise da interação professor-aluno caracteriza-se como uma importante medida para eficiência do ensino.

O comportamento: "... desenvolve as aulas com entusiasmo", foi um dos comportamentos mais valorizados pelo professor. Este comportamento tem sido muito enfatizado nos estudos realizados sobre o professor eficaz, sendo considerado como uma variável importante para a obtenção de melhores resultados de aprendizagem por parte dos alunos.

Os estudos que revelam resultados significativos, em relação ao entusiasmo do professor, são: CRISTENSEM (1960), FORTUNE (1967), KLEINMAN (1964), TORRANCE e PARENT (1966), CONNERS e EL SEMBERG (1966) (apud ROSENSHINE, 1971).

Em uma intensa revisão de estudos sobre as características da eficácia do professor, realizado por WOTRUBA e WRIGHT (1975), o entusiasmo revelou resultados significativos em doze estudos.

Infere-se, a partir destes resultados, que o professor deve, em princípio, ser alertado para esta característica, e que a mesma possa ser enfatizada mediante o desenvolvimento de determinadas habilidades técnicas para execução do ensino. Evidentemente, sabe-se que este comportamento tem suas características fundamentais no tipo de personalidade do professor e está muito relacionado com a sua maneira de ser e de agir.

Reunindo os cinco comportamentos mais valorizados, observa-se que os relacionados às atitudes de espontaneidade, confiança e flexibilidade foram comuns entre a opinião de alunos e professores, destacando-se a atitude receptividade, que obteve média mais alta no conjunto, e a atitude de comunicação.

A partir desses resultados e o que foi exposto no corpo deste trabalho, percebe-se que, tanto professores co

mo alunos, enfatizaram, no comportamento do professor, características que evidenciam o desenvolvimento de uma personalidade madura, conforme foi descrito pelos autores abordados, como ALLPORT (1966), MASLOW (s.d.) e ROGERS (1971, 1973), como de uma série de outros autores, preocupados com desenvolvimento sadio da personalidade humana.

O professor que apresentar as características de uma personalidade madura terá melhores condições de estabelecer, na sala de aula, um clima de relacionamento positivo e adequado entre todos os elementos do grupo, possibilitando, aos alunos, se expressarem tais como são. Onde existe um clima de empatia, solidariedade e confiança, haverá, melhores condições de aprendizagem, favorecendo uma melhor interação entre o aluno e o ambiente escolar.

Através da interação estabelecida no grupo, o professor terá possibilidade de entrar em relação com seus alunos, de conhecê-los e compreendê-los mais profundamente e sentir quais são os seus objetivos de vida, conseguindo assim, visualizar e estabelecer as condições necessárias para uma aprendizagem significativa. Poderá indetificar os aspectos importantes para melhorar o seu desempenho pedagógico através do desenvolvimento de determinadas habilidades específicas. Procedendo de tal forma, o professor estará oportunizando condições para o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa e, conseqüentemente, contribuindo para um real crescimento dos alunos com vistas a sua auto-realização.

7. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Através dos resultados obtidos neste estudo, pode-se concluir que as características do professor universitário mais valorizadas por alunos e professores da UFRGS, são as relacionadas com as características pessoais.

Tal conclusão decorre do fato de que 71,3% dos alunos e 71,1% dos professores opinaram favoravelmente sobre a dimensão Personalidade Madura, havendo, portanto, preferência para os comportamentos categorizados nesta área.

Pode-se também afirmar que, de um modo geral, não houve associação entre opiniões e a maioria das variáveis destes estudo, em relação as amostras de alunos e professores. Note-se que os resultados obtidos no teste χ^2 , evidenciaram diferença não significativa ao nível de 0,05.

Entre alunos e professores houve concordância e opiniões em relação às características do comportamento do professor, enfatizando a dimensão Personalidade Madura.

Constatou-se que os comportamentos mais valorizados pelos alunos na dimensão Exercício Profissional, através das médias obtidas, foram: "... organiza as situações de aprendizagem, de tal forma que mantêm o interesse do aluno" (variável a situação estímulo); "... apresenta pensamento lógico" (organização lógica); "... realiza um resumo dos assuntos trabalhados, chamando a atenção para os aspectos essenciais" (conduzir fechamento); "demonstra conhecimento, não só do seu conteúdo, mas de como ele se situa em relação aos outros campos do conhecimento" (domínio de conteúdo); "... apresenta exemplos adequados ao assunto que está sendo desenvolvido" (ilustrar com exemplos) (Tabela XVIII).

Em relação à opinião do professor, os comportamentos mais valorizados nesta dimensão foram: "... possui formação profissional na área em que desenvolve a sua disciplina" (formação profissional); "... apresenta pensamento lógico

"... organiza as situações de aprendizagem de tal forma que mantêm o interesse do aluno" (reforço); "... indica bibliografia relevante sobre o assunto desenvolvido" (atualização) (Tabela XXVI).

Através das médias obtidas, a partir da valorização de professores e alunos, os resultados permitem enfatizar: "... organiza as situações de aprendizagem de tal forma que mantêm o interesse do aluno" (variar a situação estímulo); "...apresenta pensamento lógico" (organização lógica); "... apresenta exemplos adequados ao assunto que está sendo desenvolvido" (ilustrar com exemplos); "... realiza um resumo dos assuntos trabalhados, chamando a atenção para aspectos essenciais" (conduzir fechamento) e possui formação profissional na área em que desenvolve a sua disciplina (formação profissional) (Tabela XXIX).

Observa-se que professores e alunos concordam em opinião nos comportamentos do professor, relativos às atitudes de reforço, organização lógica e ilustrar com exemplos.

Relativos à dimensão Personalidade Madura, os comportamentos mais valorizados pelos alunos foram: "... procura conhecer todos os alunos, identificando-os pelo nome" (receptividade); "... consegue estabelecer um clima de espontaneidade entre si e os alunos" (espontaneidade); "... acredita na capacidade de aprender e de realização dos alunos" (confiança); "... é capaz de revisar seus sistemas de valores" (flexibilidade); "... favorece oportunidades de o aluno se expressar livremente na sala de aula" (comunicação) (Tabela XIX).

Em relação aos comportamentos mais valorizados pelos professores na dimensão Personalidade Madura, obteve-se: "... é capaz de revisar seu sistema de valores" (flexibilidade); "... desenvolve as aulas com entusiasmo" (estímulo); "... acredita na capacidade de aprender e de realização dos alunos" (confiança); "... age de acordo com o que diz e acredita" (coerência); "... demonstra satisfação de conviver com os alunos" (relacionamento) e "consegue estabelecer um clima de espontaneidade entre si e os alunos" (espontaneidade) (Ta-

Ainda pode-se descrever os comportamentos mais valorizados nesta dimensão, por alunos e professores, conjuntamente, através das médias mais altas: "... procura conhecer todos os alunos, identificando-os pelo nome (receptividade); "... consegue estabelecer um clima de espontaneidade entre si e os alunos" (espontaneidade); "... acredita na capacidade de aprender e de realização dos alunos" (confiança); "... é capaz de revisar seu sistema de valores" (flexibilidade); "... favorece oportunidade de o aluno se expressar livremente na sala de aula (comunicação) (Tabela XXX).

Observa-se, através destes resultados a concordância de opiniões entre alunos e professores nos comportamentos referentes às atitudes de flexibilidade e confiança.

Pode-se inferir, a partir dos comportamentos do professor mais valorizados na dimensão Exercício Profissional, por alunos, professores e ambos conjuntamente, são tão importantes quanto ao comportamento da dimensão Personalidade Madura, uma vez que as médias obtidas foram bastante equivalentes.

A partir destes resultados, observa-se que além das respostas dadas às questões de pesquisa do presente estudo, pode-se sugerir que:

. Os resultados do presente estudo sejam divulgados de forma a que os professores universitários tomem conhecimento dos comportamentos mais valorizados por alunos e professores, para promover resultados de aprendizagem. Justifica-se tal sugestão, pelo fato de que, para o professor ter um bom desempenho docente, ele precisa estar alerta também para comportamentos aparentemente simples e, muitas vezes, até desvalorizados pelo próprio professor, como por exemplo, o que foi destacado neste estudo, a identificação do aluno pelo nome. Assim, o professor conhecedor da opinião de alunos e professores, poderá preocupar-se com estes comportamentos, procurando executá-los na própria atividade docente.

. Os cursos responsáveis pela formação de pro

disciplinas nos seus currículos que possibilitem, ao professor, o desenvolvimento e aprimoramento de habilidades, atitudes e valores. Neste sentido, recomenda-se que os aspectos formativos e indispensáveis ao desenvolvimento da personalidade humana, sejam enfatizados, juntamente com as disciplinas específicas ao preparo pedagógico.

. Nos cursos de formação de professores, seja dada a possibilidade, ao próprio professor, de encontrar alternativas e modalidades de ação, capazes de desenvolver um ensino que realmente venha promover uma aprendizagem significativa, segundo o ponto de vista do aluno. Desta forma, o professor poderá apresentar condições de desencadear um processo ensino-aprendizagem voltado ao desenvolvimento efetivo e para a auto-realização.

8. LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Tendo em vista a complexidade do comportamento abordado neste trabalho, ou seja, os relativos ao Exercício Profissional e à Personalidade Madura, tem-se consciência de que houve apenas uma tentativa de caracterizar e operacionalizar determinados comportamentos, com base no ponto de vista de estudiosos de ambas as áreas. Naturalmente que os comportamentos abordados não esgotam o tema, que merece ser retomado.

Outra limitação, relaciona-se à coleta de dados, em função das dificuldades na aplicação dos instrumentos de pesquisa que constituíam o grupo de professores.

9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

01. ALLPORT, G.W. Personalidade. São Paulo. Ed. Herder. 1966. 721 p.
02. AMODEO, M.C.B. Características do professor universitário eficaz, de acordo com a opinião de alunos de 3º grau: um estudo exploratório. Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-Graduação em Educação-UFRGS. Porto Alegre. 1979.
03. ARY, Donald et alii. An introduction research in education. New York. Holt, Rinehart and Winston. 1972. 203p.
04. ASPY, D. Novas técnicas para humanizar a educação. São Paulo. 1972. 157p.
05. BALES, Robert. Interaction process analysis; a methods for the study of small groups. Cambridge. Mass, Addison-Wesley. 1951. 203p.
06. BAQUERO, G. Testes psicométrico e projetivos para construção, análise e avaliação. São Paulo. Loyola. 233p.
07. BISCHOF, L.J. Interpreting personality theories. New York. Harper and Row. 1970. 670p.
08. BLOOM, B.S. Características humanas e aprendizagem escolar. Porto Alegre/Rio de Janeiro. Globo. 1981. 306p.
09. BLOOM et alii. Evaluación del aprendizaje. Buenos Aires. Torraquel. 1975.
10. BLOOM, B.S. et alii. Taxionomia de objetivos educacionais: domínio afetivo. Porto Alegre. Globo/UFRGS. 1972. 204p.
11. BLOOM, B.S. et alii. Taxionomia dos objetivos educacionais: domínio cognitivo. Porto Alegre. Globo/UFRGS. 1972. 180p.
12. BUJEDA, J. Manual de Técnicas de investigación social; de - tecciony analisis. 2a.ed. Madrid. IEP. 1974. 638p.
13. BRUM, R.A. Domínio psicomotor. Objetivos e avaliação. Porto Alegre. Sulina. 1975. 64p.

14. BRUNER, J.S. Uma nova teoria da aprendizagem. Rio de Janeiro. Bloch. 1966. 191p.
15. CAMPOS, Dinah M.da S. Psicologia da aprendizagem. Rio de Janeiro. Petrópolis. Vozes. 1971. 270p.
16. CARVALHO, Irene M. Introdução à psicologia das relações humanas. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas. 1971.
17. CASTRO, S.A.M. Um estudo sobre as características do professor. Tese de Doutorado. FAGED/USP. São Paulo. 1972. 168p.
18. COSTA, Lúcia Trajano. A intersubjetividade na relação professor-aluno. Rio de Janeiro. Tese de Mestrado. Faculdade de Educação. U.F.F. 1975. 73p.
19. COSTA, M.C.V. Métodos de ensinos nos cursos de licenciatura. Estudo de preferências e opiniões dos alunos. Dissertação de Mestrado. FAGED/PUCRS. Porto Alegre. 1980.
20. CRVICKSHANK, Donald R. Synthesis of selected recent research on teacher affects. Journal of Teacher Education. Washington, 27 (11): 57-60. Spring. 1976.
21. ERICKSEN, S.C. Lucrando e aprendendo por hora. In: MORRIS, William H. O ensino superior. Teoria e prática. Rio de Janeiro. Zahar. 1972. 223p.
22. EVANS, K.M. An examination of the Minnesota Teacher Attitude Inventory. The British Journal of Educational Psychology. London. XXVIII (II): 253-257. November. 1958.
23. FADIMAN, J. & FRAGER, R. Teorias da personalidade. São Paulo. Harper e Row do Brasil. 1979. 393p.
24. FELDENS, M.G.F.F. Eficácia do ensino evidenciada por comportamentos do professor. Brasília. Educação (22): 2-11, Out./Dez. 1976.
25. FERREIRA, A.B.H. Novo Dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro. Nova Fronteira. 1975. 1499p.
26. FLANDERS, Ned. A. Analyzing teaching behavior. Reading. Mass. Addison-Wesley. 1970. 448p.

27. FONTANA, D. What do we mean by a good teacher. In: CHANAN , Gabriel, ed. Research forum on teacher education. Slough, NFER. 1972. Cap. 7. p. 72-7.
28. GADÓTTI, M. Comunicação docente, ensaio de caracterização da relação educadora. Sao Paulo. Loyola. 1975. 126p.
29. GAGE, N.L. Teacher effectiveness and teacher education. The search for a Scientific Basis. California. Pacific Books. 1972. 226p.
30. GAGNE, Robert M. Como se realiza a aprendizagem. Rio de Janeiro. Livros Técnicos e Científicos e INLAMEC. 1974. 270p.
31. _____ . Princípios essenciais da aprendizagem para o ensino. Porto Alegre. Globo. 1980. 1975p.
32. GEIWITZ, P. James. Teorias não freudianas da personalidade. São Paulo. EPU. 1973. 243p.
33. HALL, Calvin & LINDZEY, Gardner. Teorias da personalidade. São Paulo. Herder. USP. 1966. 620p.
34. HARTMANN, Denise T. Avaliação do desempenho do professor. Dissertação de Mestrado. Curso de Pos-Graduação em Educação-UFRGS. Porto Alegre. 1975. 79p.
35. HILDEBRAND, Milton. The character and skills of the effective teacher. The Journal of Higher Education. Columbus. 44(1): 41-50. Jan. 1973. 3
36. LEPARGNEUR, Hubert. Liberdade e diálogo em educação. Petrópolis. Vozes. 1971. 301p.
37. LINDGREN, Henry Clay. Psicologia na sala de aula: o aluno e o processo de ensino-aprendizagem. I Vo. Rio de Janeiro. Livro Técnico. 1971. 326p.
38. MAGDALENA, B.C. Percepção de alunos sobre clareza do professor: um estudo na 3a. série do II Grau. Dissertação de Mestrado. Curso de Pos-Graduação em Educação-UFRGS. Porto Alegre. 1980. 109p.

39. MAGER, R.I. A formulação de objetivos de ensino. Porto Alegre. Globo. 1976. 134p.
40. MANILHA, A.J.M. Taxionomia de los objetivos educacionales : área psicomotora. In: Educación médica y salud. S(1): 68-77: Jan./Mar. 1971.
41. MARTINS, K.M.C. Problemas percebidos pelos professores normalistas no desenvolvimento da atividade de ensino: um estudo na cidade de Natal. Curso de Pós-Graduação. PUCRGS. Porto Alegre. 1979. 149p.
42. MASLOW, Abraham. A. Introdução à psicologia do ser. Rio de Janeiro. Eldorado. s.d. 279p.
43. MORAES, Vera Regina P. Treinamento e desempenho do professor em variáveis fundamentais do ensino. Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-Graduação em Educação-UFRGS. Porto Alegre. 1974. 136p.
44. MOREIRA, M.A. O sistema de instrução personalizada. Série Melhoria nº 3. PADES/UFRGS. 1979. 21p. mimeo.
45. _____. Mapa conceitual como recurso didático. Série Melhoria nº 2. PADES/UFRGS. 1979. 12p. mimeo.
46. MORRISON, A. & McINTYRE, D. Os professores e o ensino. Rio de Janeiro. Imago. 1975. 156p.
47. MOSEROUVE, F. e TAYLOR, P. Society and the teacher's role. London. Routledge e Kegan. 1975. 104p.
48. MOULY, G. Psicologia educacional. São Paulo. Pioneira. 1970. 529p.
49. OTT, Margot. Implicações na Teoria de Skinner. In: MOSQUERA, J.J.M. Psicodinâmica do aprender. Porto Alegre. Sulina. 1975. p. 184-6.
50. PACHECO, Maria Gertrudes. Estudo sobre a atitude de aceitação rogeriana e implicações no relacionamento professor-aluno. Dissertação de Mestrado. Departamento de Educação PUCRJ. Rio de Janeiro. 1973. 96p.

51. PEREIRA, M. A.F. Eficiência do professor: auto e hetero avaliação. Tese de doutorado. Departamento de Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Franca. Franca. 1973. 168p.
52. PIÉRON, Henri. Dicionário de psicologia. Porto Alegre. Globo. 1969. 533p.
53. PISANI, Elaine M. Domínio de conteúdo em relação à disciplina em diferentes condições de interação pessoal. Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-Graduação em Educação-UFRGS. Porto Alegre, s.ed., 1977. 149p.
54. POPHAN, W.J. Como ampliar as dimensões dos objetivos de ensino. Porto Alegre. Globo. 1976. 127p.
55. _____ . Manual de avaliação: regras práticas para o avaliador. Petropolis. Vozes. 1977. 90p.
56. PRETTO, Siloé P.N. Características de professores e seus efeitos sobre alunos: enfoque humanista. Tese de Mestrado. Faculdade de Educação. UFSP. São Paulo. 1976. 274p.
57. RODRIGUES, Aroldo. Psicologia social. Rio de Janeiro. Vozes. 1972. 573p.
58. ROGERS, Carl. Liberdade para aprender. Belo Horizonte. Intertivos. 1973. 329p.
59. ROGERS, C. Tornar-se pessoa. 3a. ed. São Paulo. Martins Fontes. 1973. 360p.
60. ROMA, M.S. de O. O comportamento verbal do professor no ensino de 3º grau. Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-Graduação em Educação-UFRGS. Porto Alegre. 1978. 62p.
61. ROSENSHINE, B. e FURST, N. The use of direct observation to study teaching. In: TRAVERS, R.M.W., ed. Second handbook of research on teaching. Chicago Rand McNally. 1973. p. 122-83.
62. ROSENSHINE, Barah. Teaching behaviours and student achievement. Windson National Fundation for education. 1971. 229p.

63. SALDANHA, L.E. Tecnologia Educacional. Porto Alegre. Globo. 1978. 229p.
64. SANT'ANNA, F.M. & PAES, I.H. Formação intensiva do professor. Micro experiência do ensino como modalidades de treinamento. Porto Alegre. Centro regional de pesquisa educacionais do Rio Grande do Sul./INEP/MEC. s.d. 207p.
65. SANT'ANNA, F.M. Microensino e habilidades técnicas do professor. P.Alegre. Bels. 1974. 176p.
66. SANT'ANNA et alii. Ensino: dimensões básicas. Porto Alegre. Sagra. s.d. 127p.
67. SIEGEL, S. Estatística não-paramétrica. São Paulo. McGraw Hill do Brasil. 1977. 350p.
68. SILVA, J.A. Modalidades de organização do ensino e resultados de aprendizagem. Dissertação de Mestrado. Curso de Pos-Graduação em Educação - UFRGS. Porto Alegre. 1979. 127p.
69. SKINNER, B.F. Ciências e comportamento humano. 2a. ed. Brasília. EDUB/FUM/BEC. 1970. 252p.
70. SKINNER, B.F. & HOLLAN, F. A análise do comportamento. São Paulo. Herder. Ed. da USP. 1971. 337p.
71. SPERRY, Len. Desempenhos de aprendizagem e diferenças individuais: ensaios e trabalhos. Porto Alegre. Globo. 1977. 243p.
72. TAYLOR, Philip H. Children's Evaluations of the Characteristics of the good teacher. The Journal British of Educational Psychology. London, XXXIII (3): 258-266. November. 1962.
73. TURRA, M.C. et alii. Planejamento de ensino e avaliação. 5a. ed. Porto Alegre. PUCRS. Emma. 1975. 307p.
74. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Grupo Magistério Plano de Reclassificação. Manual de instruções para o administrador. Porto Alegre. 1975. n.p.
75. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Laboratório de Ensino Superior. Estudo preliminar sobre o que e como se ensina na UFRGS. Porto Alegre. 1977. n.p. (mimeo).

76. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Regimento Geral da Universidade. Porto Alegre. UFRGS/Comissão Central de Publicações. 1970. 76p.
77. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Grupo magistério: plano de reclassificação. Manual de Instruções para o docente. Equipe técnica de alto nível - ETEAN? Porto Alegre. 1975. 30p.
78. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Faculdade de Educação. Laboratório de Ensino Superior. Planejamento e organização do ensino. Um manual programado para o treinamento do professor universitário. Porto Alegre. Globo. 1978. 399p.
79. WARREN, Howard (ed.). Dicionário de Psicologia. México. Fondo de Cultura. 1956. 383p.
80. WHEELER, A.H. & FOX, W.L. Modificação do comportamento: guia do professor para a formulação de objetivos instrucionais. São Paulo. Petrópolis, Pedagógica e Universitária. 1974. 49p.
81. WORTMANN, M.L.C. Desempenho de professores e alunos quanto a habilidade de questionar em duas situações de ensino-aprendizagem: um estudo de caso. Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-Graduação em Educação-UFRGS. Porto Alegre. 1979. 216p.
82. WOTRUBA, Thomas R. & WRIGHT, Penny P. How to Develop a teacher rating. Journal of Higher Education. Columbus. 46(6):653-63. Nov./Dec. 1975.

10 - ANEXOS

ANEXO I

FICHA DE COLETA DE DADOS DO ALUNO

ÁREA:

UNIDADE:

CURSO QUE REALIZA:

NÚMERO DE DISCIPLINAS QUE ESTÁ CURSANDO:

SEMESTRE DE ESTUDOS :

SEXO: IDADE:

DESENVOLVE ATIVIDADES PROFISSIONAIS:

 SIM NÃO

EM CASO POSITIVO:

. TIPO DE ATIVIDADE :

. CARGA HORÁRIA:

ANEXO II

FICHA DE COLETA DE DADOS DO PROFESSOR*

ÁREA:

UNIDADE:

DEPARTAMENTO:

DISCIPLINA(S) QUE DESENVOLVE:

.....

SEMESTRE QUE DESENVOLVE:

.....

REGIME DE TRABALHO:

CATEGORIA FUNCIONAL: PROFESSOR TITULAR

PROFESSOR ADJUNTO

PROFESSOR ASSISTENTE

PROFESSOR AUXILIAR

PROFESSOR COLABORADOR

OUTRA

CURSO DE GRADUAÇÃO:

IDADE: SEXO:

OBSERVAÇÃO:

.....

.....

(*) Ficha adaptada da ficha utilizada pelo Laboratório de Ensino Superior (LES)

ANEXO III

INVENTÁRIO DE OPINIÕES RELATIVAS AS CARACTERÍSTICAS DO
COMPORTAMENTO DO PROFESSORINSTRUÇÕES:

Este instrumento tem por objetivo verificar a sua opinião sobre as características do Professor Universitário que você considera fundamentais para propiciar uma aprendizagem significativa.

Aprendizagem significativa representa o resultado de um conjunto de experiências que o próprio educando considera relevantes e que, por isso, determinam mudanças em seu comportamento em termos cognitivos, afetivos (habilidades, atitudes, valores) e psicomotoras.

Para cada item existem cinco (5) alternativas . MUITO IMPORTANTE; IMPORTANTE; NÃO TENHO OPINIÃO FORMADA; SEM IMPORTÂNCIA; TOTALMENTE SEM IMPORTÂNCIA.

Leia com atenção cada item e responda com objetividade e sinceridade, marcando com X a alternativa que melhor descreve sua opinião.

MI - MUITO IMPORTANTE

I - IMPORTANTE

NO - NÃO TENHO OPINIÃO FORMADA

SI - SEM IMPORTÂNCIA

TSI - TOTALMENTE SEM IMPORTÂNCIA

Lembre-se, o importante é a sua opinião individual sobre o conteúdo de cada uma das afirmações.

Agradecendo sua colaboração, solicita-se que responda todos os itens.

E X E M P L O :

HÁ MELHORES CONDIÇÕES PARA A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA
QUANDO O PROFESSOR ...

	MI	I	NO	SI	TSI
1. ... respeita a opinião do aluno					

Se você considera tal afirmativa MUITO IMPORTANTE, marque com X a coluna MI;

Se você considera esta afirmativa IMPORTANTE, marque com X a coluna I;

Se você NÃO TEM OPINIÃO SOBRE A IMPORTÂNCIA dessa afirmativa, marque com X a coluna NO;

Se você considera SEM IMPORTÂNCIA tal afirmativa, marque com X a coluna SI;

Se você considera a afirmativa TOTALMENTE SEM IMPORTÂNCIA, marque com X a coluna TSI.

HÁ MELHORES CONDIÇÕES PARA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA QUANDO O PROFESSOR ...

	MI	I	NO	SI	TSI
1. ... acredita na capacidade de aprender e realização dos alunos.					
2. ... possui modo pessoal de agir e conviver com alunos e colegas					
3. ... possibilita condições para que o aluno repita e mantenha comportamentos desejáveis.					
4. ... acredita em algo, mantém seu ponto de vista, embora não sendo aceito por outras pessoas.					
5. ... apresenta pensamento lógico.					
6. ... realiza um resumo dos assuntos trabalhados, chamando atenção para aspectos essenciais.					
7. ...recebe críticas, sem perturbar-se emocionalmente.					
8. ... demonstra satisfação de conviver com os alunos.					
9. ... possibilita ao aluno utilizar critérios pessoais para auto avaliar-se.					

...

	MI	I	NO	SI	TSI
10. ... demonstra que dedica seu tempo para suas atividades docentes.					
11. ...realiza a análise dos resultados de aprendizagem alcançados pelos alunos					
12. ... seleciona os conteúdos, de acordo com os interesses pessoais do aluno.					
13. ...admite e aceita seus erros, perante os alunos.					
14. ... demonstra conhecimento não só do seu conteúdo, mas de como ele se situa em relação aos outros campos do conhecimento.					
15. ...oportuniza situações para o aluno exemplificar.					
16. ...possibilita aos alunos desenvolverem processos mentais dos mais simples aos mais complexos.					
17. ...estrutura o plano de ensino, prevendo comportamento e atividades para serem desenvolvidas no semestre.					

	MI	I	NO	SI	TSI
18. ... aceita a pessoa do aluno tal como ela <u>é</u> , com suas possibilidades e limitações.					
19. ... verbaliza suas experiências no <u>cam</u> po profissional e pessoal.					
20. ... age de acordo com o que diz e acredita.					
21. ... faz análise de prē-requisitos (comportamentos ou conhecimento anterior), que os alunos devem apresentar antes de iniciar a disciplina.					
22. ... formula perguntas que solicitam maior complexidade de pensamento dos alunos.					
23. ... varia com freqüência os procedimentos de ensino (mētodos, tēcnicas, recursos humanos e materiais).					
24. ... favorece oportunidade de o aluno se expressar livremente na sala de aula.					
25. ... prevē tēcnicas de ensino de acordo com os conteúdos que estão sendo desenvolvidos.					

	MI	I	NO	SI	TSI
26. ... proporciona condições de auto-determinação para seus alunos.					
27. ...apresenta exemplos adequados ao assunto que está sendo desenvolvido.					
28. ... prevê atividades de aprendizagem de forma individual.					
29. ...movimenta-se com flexibilidade e autonomia no conteúdo da matéria que desenvolve com os alunos.					
30. ... prevê novas atividades quando o aluno não atingiu os objetivos.					
31. ... demonstra autonomia na sua maneira de ser.					
32. ...procura conhecer todos os alunos , identificando-os pelo nome.					
33. ... indica bibliografia relevante sobre o assunto desenvolvido.					
34. ... sugere para os alunos novas alternativas de como realizar as tarefas de aprendizagem.					

	MI	I	NO	SI	TSI
35. ... oportuniza situações de resoluções de problemas.					
36. ... exige tarefas dos alunos, proporcionais às exigências consigo mesmo.					
37. ... permanece no foco da discussão de um problema.					
38. ... verifica sistematicamente o desempenho dos alunos sobre cada assunto desenvolvido (mediante perguntas e/ou provas escritas).					
39. ... permite aos alunos tomarem suas próprias decisões.					
40. ... desenvolve as atividades com entusiasmo.					
41. ... planeja comportamentos que o aluno necessariamente tem de apresentar.					
42. ... consegue estabelecer um clima de espontaneidade entre si e os alunos.					
43. ... organiza as situações de aprendizagem de tal forma que mantêm o interesse dos alunos.					

	MI	I	NO	SI	TSI
44. ... aceita as forças existentes no grupo de alunos.					
45. ... reconhece, perante os alunos a sua ignorância, sobre determinado assunto.					
46. ... aproveita experiências pessoais dos alunos e as relaciona com os conteúdos da disciplina.					
47. ... possui formação profissional na área em que desenvolve a sua disciplina.					
48. ... é capaz de revisar seu sistema de valores.					

ANEXO IV

QUADRO DE REFERÊNCIAS TEÓRICAS DO INVENTÁRIO DE OPINIÕES RELATIVAS AS
CARACTERÍSTICAS DO COMPORTAMENTO DO PROFESSOR

DIMENSÃO PERSONALIDADE MADURA		
CATEGORIA	ATITUDES	COMPORTAMENTOS
1. Aceitação crescente do eu, dos outros e da natureza.	<p>Compreensão Empática: Capacidade de compreender as reações íntimas do aluno, de se colocar na situação do outro (ROGERS, 1973).</p> <p>ou</p> <p>Estado mental em que uma pessoa se identifica, ou sente o mesmo estado de ânimo de outra pessoa (WARREN, 1956).</p> <p>Aceitação: consideração por outra pessoa, com todos os seus direitos e limitações individuais.</p> <p>Franqueza: característica ou aspecto pessoal que consiste em tratar abertamente com outros, sem reservas nem inibições (WARREN, 1956, p. 146).</p> <p>Receptividade: tendência ou capacidade para receber especialmente estímulos ou impressões físicas ou psíquicas. Tem para o outrem comportamento compreensivo e acolhedor (FERREIRA, 1975, p. 1196).</p>	<p>... permite aos alunos tomarem suas próprias decisões.</p> <p>... aceita a pessoa do aluno, tal como ela é, com suas possibilidades e limitações.</p> <p>... aceita as forças existentes no grupo.</p> <p>... reconhece, perante os alunos, a sua ignorância sobre determinado assunto.</p> <p>... admite e aceita seus erros perante os alunos.</p> <p>... procura conhecer todos os alunos, identificando-os pelo nome.</p> <p>... acredita na capacidade de aprender e de realização dos alunos.</p>

DIMENSÃO PERSONALIDADE MADURA		
CATEGORIA	ATITUDES	CAPACIDADES
	<p>Segurança: atitude de confiança nas próprias crenças ou condutas (WARREN, 1956, p. 323).</p> <p>Equilíbrio: integração dos processos psíquicos que se manifesta pela ausência de excentricidade ou deficiências de ajuste na conduta (WARREN, 1956, p. 110).</p> <p>ou</p> <p>Prudente, moderado emocionalmente, cujos julgamentos são honestos e equilibrados (PIERON, 1969, p. 146).</p>	<p>... acredita em algo, mantém seu ponto de vista, embora não sendo aceito por outras pessoas.</p> <p>... recebe críticas, sem perturbar-se emocionalmente.</p>
2. Espontaneidade crescente	<p>Atividade iniciada por um organismo ou objetivo sem estimulação externa imediata, espontânea, auto iniciada (WARREN, 1956, p. 120).</p>	<p>... desenvolve as aulas com entusiasmo.</p> <p>... consegue estabelecer um clima de espontaneidade entre si e os alunos.</p>
3. Aumento de concentração do problema	<p>Concentração: Fato de centrar a atenção em certas partes de uma experiência (WARREN, 1956, p. 59).</p> <p>ou</p> <p>Estado de quem se concentra, ou absorve num assunto ou matéria (FERREIRA, ...)</p>	<p>... permanece no foco da discussão.</p>

DIMENSÃO PERSONALIDADE MADURA		
CATEGORIA	ATITUDES	COMPORTAMENTOS
	1975, p. 357). Dedicação: qualidade de quem se dedica com abnegação, afeição e devotamento (FERREIRA, 1975, p. 424).	... demonstra que dedica tempo para suas atividades docentes.
4. Crescente autonomia e resistência à enculturação.	Autonomia: Faculdade de se governar por si mesmo; ... liberdade ou independência moral e intelectual (FERREIRA, 1975, p. 163).	... demonstra autonomia na sua maneira de ser. ... proporciona condições de auto-determinação para seus alunos.
5. Maior originalidade de apreciação.	Originalidade: capacidade de conceber novas idéias (WARREN, 1956, p. 254).	... possui modo pessoal de agir e conviver com alunos e colegas.
6. Grande aumento de criatividade.	Criatividade: capacidade de ser original na sua forma de ser; capacidade de criar coisas novas com originalidade.	... sugere para os alunos novas alternativas de como realizar as tarefas de aprendizagem.
7. Maior frequência de experiência.	Experiência: integração dos fenômenos psíquicos de um indivíduo, em um dado momento, ou durante certo período. A totalidade de fenômenos psíquicos, ocorridos em um dado momento e que são recebidos diretamente pelo indivíduo, isto é, excluindo qualquer interferência (WARREN, 1956, p. 129).	... verbaliza suas experiências no campo profissional e/ou pessoal. ... aproveita experiências pessoais dos alunos e as relaciona com os conteúdos da disciplina.

DIMENSÃO PERSONALIDADE MADURA		
CATEGORIA	ATITUDES	COMPORTAMENTOS
8. Maior identificação com a espécie humana.	Comunicação: capacidade de trocar ou discutir idéias, de dialogar, de conversar, com vistas ao bom entendimento entre pessoas (FERREIRA, 1975, p. 356).	... favorece oportunidade de o aluno se expressar livremente na sala de aula.
9. Relações interpessoais mudadas (melhoradas).	Relacionamento: capacidade, em maior ou menor grau, de relacionar-se, conviver ou comunicar-se com seus semelhantes (FERREIRA, 1975, p. 1210).	... demonstra satisfação de conviver com os alunos.
10. Revisão no sistema de valores.	Flexibilidade: disponibilidade de espírito; compreensão, complacência (FERREIRA, 1975, p. 635).	... é capaz de revisar seu sistema de valores.
11. Congruência	Coerência: qualidade, estado ou atitude de coerência; ligação ou harmonia entre situações, acontecimentos ou idéias, relação harmônica, conexão, nexos e lógica (FERREIRA, 1975, p. 342).	... age de acordo com o que diz e acredita. ... exige tarefas dos alunos, proporcionais às exigências consigo mesmo.

D I M E N S Ã O		E X E R C Í C I O		P R O F I S S I O N A L	
C A T E G O R I A		A T I T U D E S		C O M P O R T A M E N T O S	
1. Conhecimento da matéria de ensino.		Domínio de conteúdo: diz respeito ao profundo conhecimento da matéria de ensino.		... demonstra conhecimento não só do seu conteúdo, mas como ele se situa em relação aos outros campos do conhecimento.	
2. Utilização de metodologia de ensino.		Planejamento: capacidade de organizar de forma sistemática o ensino. Ação ou efeito de planejar. (FERREIRA, 1975, p. 1097). Organização de conteúdo: diz respeito à habilidade de selecionar e organizar os conteúdos que serão desenvolvidos em uma disciplina. Formulação de objetivos: discriminação dos comportamentos desejáveis que os alunos deverão apresentar durante a aprendizagem. Seleção de procedimentos : diz respeito às estratégias e recursos que serão utilizadas durante o processo de ensino-aprendizagem.		... planeja comportamento que o aluno necessariamente tem de apresentar. ... estrutura o plano de ensino, prevendo comportamentos e atividades para serem desenvolvidas no semestre. ... relaciona os conteúdos de acordo com os interesses pessoais do aluno. ... possibilita aos alunos desenvolverem processos mentais dos mais simples aos mais complexos. ... varia com frequência os procedimentos de ensino (métodos, técnicas, recursos humanos e materiais). ... prevê técnicas de ensino de acordo com os conteúdos que estão sendo desenvolvidos.	

D I M E N S Ã O		E X E R C Í C I O	P R O F I S S I O N A L
C A T E G O R I A	A T I T U D E S	C O M P O R T A M E N T O S	
	<p>Avaliação: refere-se à habilidade de estabelecer um sistema adequado de avaliação dos alunos que desenvolvem determinada disciplina.</p>	<p>... prevê atividades de aprendizagem de forma individual.</p> <p>... possibilita ao aluno utilizar critérios pessoais para auto avaliar-se.</p> <p>... faz análise de pré-requisitos (comportamentos ou conhecimentos anteriores) que os alunos devem apresentar, antes de iniciar a disciplina.</p> <p>... prevê novas atividades quando o aluno não atingiu o objetivo..</p>	
3. Experiência Profissional	<p>Formação: refere-se ao curso(s) desenvolvido(s) pelo professor que lhe oportuniza o desenvolvimento de atividades docentes.</p> <p>Atualização: refere-se ao interesse do professor em estar a par de novos conhecimentos relacionados a sua área de atuação.</p>	<p>... possui formação profissional na área em que desenvolve a sua disciplina.</p> <p>... indica bibliografia relevante sobre o assunto desenvolvido.</p>	
4. Organização Cognitiva	<p>Organização lógica de pensamento: refere-se à capacidade de estruturar o pensamento de forma clara, ordenada e seqüencial.</p>	<p>... apresenta pensamento lógico.</p>	
5. Habilidades técnicas	<p>Reforço: refere-se à habi-</p>	<p>... possibilita condições</p>	

D I M E N S Ã O		
E X E R C Í C I O		
P R O F I S S I O N A L		
C A T E G O R I A	A T I T U D E S	C O M P O R T A M E N T O S
na execução do ensino.	<p>abilidade de utilizar o reforço, no momento adequado para manter os alunos motivados.</p> <p>Habilidade de variar a situação estímulo: refere-se à habilidade de aproveitar os estímulos positivos do ambiente, de forma a que cada resposta se transforme em novo estímulo para a ação desejável.</p> <p>Habilidade de ilustrar com exemplos: diz respeito à utilização de exemplos pertinentes ao assunto que está sendo desenvolvido.</p> <p>Habilidade de formular perguntas: diz respeito à formulação de perguntas de modo a estimular e a desenvolver pensamentos mais complexos, no aluno. (SANT'ANNA, 1974).</p> <p>Habilidade de propiciar Feedback: diz respeito à utilização de técnicas e procedimentos específicos</p>	<p>... possibilita condições para que o aluno repita e mantenha comportamentos desejáveis.</p> <p>... organiza situações de aprendizagem de tal forma que mantém o interesse do aluno.</p> <p>... organiza situações de aprendizagem de tal forma que mantém o interesse do aluno.</p> <p>... varia com frequência os procedimentos de ensino (métodos, técnicas, recursos humanos e materiais).</p> <p>... apresenta exemplos adequados ao assunto que está sendo desenvolvido.</p> <p>... oportuniza situações para o aluno exemplificar.</p> <p>... formula perguntas que solicitam maior complexidade de pensamento dos alunos.</p> <p>... realiza a análise dos resultados de aprendizagem alcançados pelos alunos.</p>

DIMENSÃO		
EXERCÍCIO		
PROFISSIONAL		
CATEGORIA	ATITUDES	COMPORTAMENTOS
	<p>de propiciar feedback para possibilitar ao professor e ao aluno um confronto efetivo da situação de aprendizagem (SANT'ANNA, 1974).</p> <p>Habilidade de conduzir fechamento e atingi-lo: diz respeito a capacidade de reorganizar os assuntos desenvolvidos, relacioná-los à experiências anteriores e chegar à percepção de ter realizado algo e expressá-lo (SANT'ANNA, 1974).</p>	<p>... verifica sistematicamente o desempenho dos alunos sobre cada assunto desenvolvido (mediante perguntas e ou provas escritas).</p> <p>... realiza um resumo dos assuntos trabalhados, chamando a atenção para aspectos essenciais.</p> <p>... oportuniza situações de resoluções de problemas.</p>

