

Origem:

Data:

UFRGS - Cursos de Pós-Graduação em Educação
Aprovado pela ComCoor, em reunião de: 22.06.976

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

18 - 19 - 2
21 - 22 - 2
67 - 71 - 5

10

44

CONCORDÂNCIA ENTRE VALORES
EM UMA EQUIPE DE ESTUDOS SOCIAIS
E SEUS GRUPOS DE ALUNOS

Dissertação para o título de
Mestre em Educação

GUACIRA LOPES LOURO

Técnica de Ensino do Laboratório de Ensino Superior
da Faculdade de Educação da U.F.R.G.S.

*Dissertação orientada pela
Dra. JURACY C. MARQUES
Livre-docente em Psicologia
Coordenadora dos Cursos de
Pós-graduação em Educação
da U.F.R.G.S.*

Aos meus pais,
LEOPOLDO e IRACEMA LOURO,
com carinho.

A P R E S E N T A Ç Ã O

M. de Agl. de Capetelo

"A educação, aos olhos da maioria, tem de cuidar de currículos, de métodos de administração, de ensino. Contesto - o com a afirmativa de que o educador de amanhã, seja o mais humilde professor de um jardim de infância ou o Reitor de uma grande Universidade, terá de saber, ao nível pessoal mais profundo, que posição assumirá perante a vida. A menos que tenha verdadeiras convicções quanto ao modo pelo qual virá ao encontro de seus valores, (...) se está a manipular robôs humanos ou a tratar com pessoas individuais livres, e que espécie de interrelacionamento se esforça por estabelecer com essas pessoas, terá levado ao insucesso não apenas sua profissão, mas a sua cultura." (Roger, C., 1973, p.206).

Este trabalho procura realçar, no contato entre professores e alunos, o encontro de individualidades, carregadas de valores, motivos e expectativas próprias.

Escolhi este enfoque porque me pareceu mais significativo "ver" a sala de aula como um ambiente de comunicação e interação, do que como um local de troca de informações e conhecimentos.

Para que se formasse essa concepção do ambiente escolar foram de fundamental importância muitas de minhas experiências como estudante e professora, e contatos com educadores, com colegas e alunos.

Certamente por estes contatos, e por idéias, estímulo, amizade e apoio, caberiam aqui agradecimentos a inúmeras pessoas. Na impossibilidade de nomear a todos, destaco aqueles que de modo especial contribuíram para a conclusão deste trabalho:

- à Dra. Juracy C. Marques, modelo de responsabilidade e dedicação profissional, pelo convite ao crescimento, pela sua confiança, amizade e orientação em todos os momentos.

- à Prof. Graciema Pacheco, pelo estímulo constante e o desafio da primeira experiência profissional em Estudos Sociais.
- à Prof. Lucila Santarosa, pelo apoio e orientação estatística da pesquisa.
- à Prof. Lilia Rodrigues Alves, diretora do Colégio João XXIII, à Prof. Maria do Carmo Martins, coordenadora da área de Estudos Sociais e a todas professoras da equipe de Estudos Sociais de 1º grau daquele colégio, por compreenderem e favorecerem esta pesquisa em todos os momentos.
- aos colegas de trabalho - aos companheiros do Colégio de Aplicação da UFRGS e do Laboratório do Ensino Superior da Faculdade de Educação da UFRGS - pela amizade e estímulo.
- e aos alunos, verdadeiros motivadores de todo este estudo.

Guacira Lopes Louro

Maior de 1976.

I N D I C E

	Pag.
Apresentação	IV
Resumo	VIII
Summary	IX
1. INTRODUÇÃO	1
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	5
2.1. Características de Professores e Alunos e seus Refle- xos em Sala de Aula	5
2.2. Valores e seus Reflexos no Ensino-Aprendizagem de Es- tudos Sociais	12
3. PROPOSIÇÕES DE ESTUDO; OBJETIVOS E HIPÓTESES	21
X 4. MÉTODO	25
4.1. Sujeitos	26
4.2. Instrumentos	29
4.3. Procedimentos	30
5. RESULTADOS	34
5.1. Hipótese Um: Concordância entre Valores dos Professo- res e Alunos	34
5.2. Hipótese Dois: Apreciação do Professor por seus Alu- nos	43
5.3. Hipótese Três: Concordância em Valores e Apreciação entre os Professores da Equipe	47
X 6. DISCUSSÃO	51
X 7. CONCLUSÕES	65
8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67
9. ANEXOS	72
1. Tabela de definição dos Valores	73
2. Quadro de especificações da Escala de Valores	76
3. Escala de Valores	77
4. Questionário de Interesses do Professor	87
5. Questionário de Interesses dos Alunos	90
6. Escala de Avaliação do Professor	92
7. Quadros dos Valores Concordantes com o Professor em ca- da Unidade de Investigação	93

INDICE DE FIGURAS E TABELAS

	Pag.
FIGURA 1 - Relação entre as Variáveis em estudo	23
TABELA 1 - Unidades e Grupos de Investigação	27
TABELA 2 - Distribuição por Sexo	28
TABELA 3 - Concordância entre Valores do Professor e Alunos da Unidade 1	36
TABELA 4 - Concordância entre Valores do Professor e Alunos da Unidade 2	37
TABELA 5 - Concordância entre Valores do Professor e Alunos da Unidade 3	39
TABELA 6 - Concordância entre Valores do Professor e Alunos da Unidade 4	40
TABELA 7 - Concordância entre Valores do Professor e Alunos da Unidade 5	41
TABELA 8 - Concordância entre Valores do Professor e Alunos nas Cinco Unidades	42
TABELA 9 - Apreciação do Professor pelos Alunos. Unidade 1	43
TABELA 10 - Apreciação do Professor pelos Alunos. Unidade 2	44
TABELA 11 - Apreciação do Professor pelos Alunos. Unidade 3	44
TABELA 12 - Apreciação do Professor pelos Alunos. Unidade 4	45
TABELA 13 - Apreciação do Professor pelos Alunos. Unidade 5	45
TABELA 14 - Apreciação dos Professores pelos Alunos nas Cinco Unidades	46
TABELA 15 - Concordância em Valores e Apreciação entre Professores da Equipe de Estudos Sociais	48
TABELA 16 - Classificação Ordinal dos Professores quanto a Nível de Concordância em Valores de Apreciação pelos Colegas	50

R E S U M O

Este trabalho analisa o ambiente de sala de aula dentro do contexto psico-social, destacando professor e alunos como individualidades com valores próprios.

Baseia-se na idéia de que Valores se constituem numa variável significativa no processo ensino-aprendizagem de qualquer assunto e de modo muito especial em Estudos Sociais, uma vez que esta área apresenta entre seus objetivos o desenvolvimento de valores, sendo farta a bibliografia que sugere metodologia de ensino própria para o alcance deste objetivo.

O estudo desenvolve-se em cinco classes de 1º grau (6ª, 7ª e 8ª séries) de uma escola particular, analisando cada grupo de alunos (denominado Unidade de Investigação) em relação a um de seus professores de Estudos Sociais.

Apoia-se nas hipóteses de que alunos com maior rendimento na aprendizagem concordam em maior número de valores com o professor e o apreciam mais do que os alunos de menor rendimento; e ainda que os professores com maior concordância em valores com seus colegas de equipe são os mais apreciados por estes colegas.

Utiliza como instrumentos uma Escala de Valores, dois questionários de interesses (para o professor e para os alunos), e uma Escala de Avaliação do Professor.

Resultados significativos confirmaram as hipóteses que se referiam aos alunos, em duas das cinco Unidades de Investigação.

Não foi encontrada correlação entre professores com maior concordância em valores com seus colegas e professores mais apreciados por estes colegas.

S U M M A R Y

The psychosocial context of the classroom setting was analysed studying teacher and pupil as individuals with their own values.

Concern appeared to demand that values are a significant variable in the learning process, specially in the Social Studies contents. Among the objectives of the Social Studies, there is the development of values which has a strong support in the literature as far as the teaching methodologies to reach this objective.

To determine whether best achieving pupil values agree with those which teachers identified for themselves, pupils and teachers in a junior high school were asked to respond to a Scale of Values, two Interest Questionnaires, and to a Teacher Evaluation Scale.

The values of the best achieving students agree with those of the teachers in two of the five classes being investigated. Also these same student show best appreciation of the teacher than the pupils of less achievement. It was found no correlation between similarity of values among the team members and the appretiation of the teachers among themselves.

1. INTRODUÇÃO

Certamente a definição pouco objetiva de uma área de estudos deve dificultar o tratamento científico nas investigações que dentro dela se realizam.

Tal situação tem ocorrido em Estudos Sociais, área amplamente e, em consequência, vagamente definida, que, com objetivo de estudar o homem enquanto ser social, torna-se por demais abrangente e de limites pouco claros.

Na impossibilidade de estudos mais relevantes, a atividade de pesquisa na área de Estudos Sociais vem sendo criticada por ocupar-se basicamente de métodos e técnicas de ensino, identificação de tendências, estudos históricos, análise de livros-texto e por não apresentar relação a um quadro de referências ou teoria (Metcalf, 1963).

Seria provavelmente mais coerente que a investigação nesta área tivesse um enfoque psico-social, no qual o contexto onde se desenrola a ação didática, o cenário e os personagens (professor, alunos), com suas cargas afetivas, culturais, físicas e suas interações prevaleceriam em importância e onde o método de ensino e o conteúdo, como veículos, adquiririam uma posição menos dominante.

Pode-se considerar o estudo das condições sócio-culturais como básico para a compreensão do desenvolvimento humano e, no entanto, variáveis relacionadas ao meio social e cultural pouco têm sido manipuladas nos estudos educacionais. Segundo Luis Pereira (1967, p.25) "é impossível entender as questões postas pela educação como fator de desenvolvimento se não se estudam e se levam em conta os aspectos sociais que cercam a existência do educador de nossos dias." Calónico & Calónico (1972, p.164) também apontam para a "tendência que os pesquisadores têm demonstrado em negligenciar a atuação das forças interpessoais e de grupo que medeiam tanto o comportamento cognitivo como o afetivo."

As características de personalidade daqueles que estão envolvidos na situação de ensino (particularmente a do pro-

fessor) têm sido apontadas como uma das mais importantes variáveis na sala de aula (Costin, 1973; Getzels, 1963 e 1972; Marques, 1975; Mannheim, 1969; Morrish, 1973). Alguns, como Mannheim (1963, p.166) afirmam que as preferências e interesses do grupo de alunos - "uma unidade accidental de classe" - que, por sua vez é composta de muitas individualidades, diversificadas em experiências, valores, físico, inteligência, e a maneira como esse grupo percebe o professor possivelmente terão implicações na aprendizagem.

Backman e Secord (1971, p.124) afirmam que as pessoas quando interatuam esperam geralmente satisfazer várias necessidades, além de executar uma tarefa. "Na aula, os estudantes são motivados não só para aprender mas também para satisfazer necessidades socio-emocionais, como granjearem simpatias ou serem admirados por outros ou verem confirmadas por outros suas próprias atitudes e valores respeitantes ao eu e ao mundo."

Acredita-se que a força dessas variáveis sociais e psicológicas poderá ser acentuada se o contexto de ensino for o de Estudos Sociais, onde o conteúdo e a metodologia de ensino recomendada permitem a emergência de valores e de preferências individuais. Segundo Vallance (1972, p.107) enquanto algumas ciências agem mais nos laboratórios, as Ciências Sociais se inserem particularmente nos sistemas de valores das sociedades estudadas. Para ele, deve-se "lembrar que a ciência não está livre de valor e que as Ciências Sociais ... em qualquer fase se entrelaçam nos valores da sociedade na qual ou sobre a qual operam."

Quando o assunto que serve de veículo para a interação de um grupo traz inerente a si mesmo um conteúdo de cunho social, cultural, valorativo, supõe-se que motivos, disposições, expectativas e valores daqueles que estão envolvidos possam ser fonte facilitadora ou fonte de conflito, seja para a interação, seja, no caso de sala de aula, para o processo de ensino-aprendizagem.

A própria metodologia de ensino recomendada para a área de Estudos Sociais (Baldrige, 1972; McCollum & La Due, 1970; Griffin, apud Metcalf, 1963; Lowe & Corbin, 1970) sugere envolvimento afetivo, exteriorização de posições, valores, interesses; seja explicitamente na utilização de "role-playing" e simulação, ou implicitamente, nos métodos que empregam a dúvida, a construção de inferências e hipóteses nas histórias de fim aberto, nas

estratégias de solução de problemas, nos métodos que lidam com contradição, conflitos de valor, julgamento, empatia; todas situações em que a carga de individualidade pode ser facilmente manifestada.

Crown e Hixson (1975), comentando o livro de Brophy & Good - "Teacher - Student Relationship: Causes and Consequences", afirmam que estes autores apresentam uma filosofia em pesquisa educacional que ganha cada vez mais adeptos - é a observação de professores e alunos em suas atividades diárias, dando ênfase a que a pesquisa escolar seja feita em salas de aula reais, com professores e alunos reais e em atividades escolares reais, uma vez que esta é a única forma de obter resultados que reflitam o autêntico modo de vida escolar. Estes autores preocupam-se em verificar como as diferenças individuais dos estudantes ocasionam diferentes impressões sobre os professores, como estas diferenças levam os professores a atitudes e expectativas diversas sobre os estudantes e como estas atitudes e expectativas afetam os padrões de interação entre professores e alunos.

Nesta mesma linha de pesquisa, estão alguns estudos relatados por Bush,^{*1} indicando um enfoque "holístico" na visão do ensino, ou seja, uma observação intensiva e completa de uma sala de aula, com a análise dos componentes psico-sociais dos indivíduos envolvidos. Assim o professor e o grupo de alunos são investigados quanto à apreciação mútua, às formas de trabalho preferidas, companheiros prediletos, rendimento do grupo na aprendizagem, acrescentando-se uma pesquisa detalhada das características e interesses do professor, bem como sua visão pelos colegas e administradores.

*1 Estes estudos, realizados pela Universidade de Stanford - na Califórnia, U.S.A., foram relatados pelo Prof. Bush aos Cursos de Pós-Graduação em Educação da U.F.R.G.S. em curso desenvolvido em março de 1974.

Estes estudos deixam a sugestão de que uma maior concordância de interesses, crenças e valores sociais, ou formas de comportamento diante da vida, entre o professor e seus alunos, poderia implicar não só num relacionamento mais positivo em sala de aula, e maior apreciação mútua, como também em melhores resultados na aprendizagem.

Estendendo-se esta hipótese a outro grupo de trabalho poderia ainda ser questionado se a apreciação de um professor por seus colegas de equipe não estaria relacionada também a concordância de valores do professor e cada membro da equipe.

Considerando portanto, a natureza da disciplina de Estudos Sociais como facilitadora à manifestação de valores, sugere-se como problema para a investigação:

P.
Valores semelhantes entre os professores de uma equipe de Estudos Sociais e entre o professor e seus alunos podem influenciar na apreciação do professor e no rendimento dos alunos?

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1. Características de Professores e Alunos e seus Reflexos em Sala de Aula

No seu último livro, *Caminhos do Professor*, Marques (1975, p.110) ao definir ambiente de ensino inclui não só equipamentos, materiais, instalações, distribuição de espaço, tecnologias de ensino, mas também as "relações sociais que formam a atmosfera humana do ambiente".

Evidentemente, estas relações sociais incluem em diversos elementos: professores, alunos, administradores, funcionários - e o tipo de atmosfera de convivência daí resultante afeta o produto que a escola alcança.

Como instituições, as escolas são agências organizadas para desenvolver determinadas funções específicas do sistema social, embora possam diferir em sua estrutura e organização.

Getzells (1972) propõe uma interessante análise do ambiente educacional (em termos de conflitos e papéis), construindo um modelo de sistema social onde pressupõe que apareçam duas classes de fenômenos - diversos, porém interativos: um de natureza pública, outro privada. De um lado aparecem as instituições, com certos papéis e expectativas, que pretendem atender as metas do sistema, e do outro os indivíduos, com determinadas personalidades, disposições e necessidades.

Então não se poderia empreender a análise do professor ignorando a realidade da instituição, como também o estudo desta sem conhecer as características dos indivíduos ficaria muito prejudicado, pois, ainda que procure ajustar-se a um papel a ele reservado pela instituição, o sujeito sempre irá colocar sua carga pessoal na execução do papel.

Admitindo o modelo proposto por Getzells, qualquer ato do indivíduo é visto como derivando da interação entre as dimensões "idiográfica" - pessoal (do indivíduo) e "nomotética" - normativa (da instituição educacional). Pode ser acentuada uma ou outra dimensão, o que caracteriza maior ou menor rigidez na estrutura social, maior ou menor liberdade de expressão do indivíduo, mas ambas sempre atuam de forma interrelacionada. Além destas, ainda se coloca uma dimensão cultural, antropológica, constituída dos valores, da moral, dos costumes de uma cultura, que interage com as

dimensões anteriores, de cunho sociológico e psicológico.

O presente estudo, ainda que se apóie nestas linhas amplas, enfoca especificamente a sala de aula, ambiente de ensino onde as relações sociais ocorrem basicamente entre professor e alunos e, portanto, onde as características pessoais destes indivíduos mais facilmente se manifestam e se intercambiam.

Numa sala de aula, o comportamento do professor e do aluno depende não só das características dos indivíduos, como também das expectativas que cada um tem a respeito do comportamento do outro. Para Backman e Secord (1971, p.113-115) estas expectativas têm o nome de "expectativas do papel" e mantêm certas regularidades no comportamento dos membros do grupo, que por sua vez constituem a "estrutura institucional". Entretanto existe ainda uma "estrutura subinstitucional" que é formada em função das dimensões individuais de sentimentos, pensamento e ação. Assim, pode-se organizar tanto uma "estrutura de afeto, que consiste nos sentimentos de atração ou repulsa entre os membros de um grupo", como uma "estrutura de poder, que delinea o padrão de subordinação e superordenação entre os membros do grupo".

Ocupa-se este trabalho da dimensão individual dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, inserindo-se, pois, na estrutura subinstitucional. Na análise do professor e do aluno como indivíduos, observam-se os valores que defendem as idéias e objetos pelos quais se interessam, a forma como interatuam e se interinfluenciam.

Sabe-se que as atitudes bem como os valores de uma pessoa formam-se e podem se modificar ao longo da interação desta com outras pessoas e com os objetos ou meios de informação (Kelman, 1974). Assim considerando, o professor não traz um conjunto de valores e interesses cristalizado e estático dentro de si e os alunos, outros conjuntos.

O professor, como indivíduo adulto, pode ter seus valores mais definidos e organizados; enquanto que os alunos, dependendo de sua faixa etária, podem se encontrar numa fase de estruturação de sua escala de valores. Entretanto, este é um processo dinâmico e contínuo, no qual a troca de idéias e experiências vai influir.

As características de personalidade de um professor, as idéias que defende, os motivos que impulsionam suas ações, seus temores, preferências, ambições aparecem em sua atuação na sala de aula e podem criar o seu tipo.

Getzells (1963) revisou significativos estudos sobre a personalidade e características do professor e destes destaca o "Estudo das Características do Professor" de Ryans (1960) o qual traz importantes contribuições em métodos e achados para pesquisa na área, já que a investigação procura identificar e analisar alguns padrões de comportamento em sala de aula, opiniões, qualidades emocionais e intelectuais, atitudes, comparar vários grupos de professores, utilizando basicamente instrumentos de lápis e papel.

Katz (1967) comenta tipos de professores, quando analisa o impacto do professor sobre o grupo de alunos. Relata e le que alguns professores, por suas características, levam a classe a ligações pessoais muito intensas, e evidentemente chegam a ter uma interferência pessoal e intelectual muito grande no grupo de alunos; outros conduzem a um clima de grande precisão científica, ao exercício do dever e a ausência de sentimentalismo. Também alerta para o fato de que alguns professores encorajam seus estudantes, outros tendem a frustrá-los, e outros, ainda, alternam estes comportamentos conforme o aluno. Seria significativo destacar a colocação de Katz (1967, p. 389) de que "...devemos guardar em mente que a necessidade que o professor tem dos estudantes, embora seguidamente não reconhecida, é freqüentemente intensa. Os estudantes são algumas vezes as principais pessoas para quem dedicar sua devoção ou agressão, ou para quem projetar sua dependência ou insuficiência".

Esta colocação traz o outro pólo da relação: os estudantes. Katz lembra que os estudantes são importantes para o professor assim como este é para os estudantes.

Desta forma seria destituído de sentido analisar apenas um dos pólos da relação. Poucos estudos, no entanto, têm sí

do feitos enfocando os dois elementos: professor e alunos, como afirma Costãn (1973, p.36).

Parece interessante transcrever a opinião de Freud (apud Katz, 1967, p.386) sobre a importância de seus professores: "Eu não sei o que chamava mais nossa atenção: o conteúdo científico das matérias que nos eram apresentadas ou as personalidades de nossos professores... Com muitos de nós o caminho para aprendizagem seguia apenas via a personalidade de nossos professores. Alguns de nós permaneciam parados nesta estrada e para uns poucos - porque não confessar? - o caminho por esta razão bloqueava-se completamente. (...) Nós estudávamos suas características e adaptávamos ou não nossas próprias com referência a eles... No fundo nós os amávamos muito se eles nos davam uma razão para tanto; eu não sei se todos nossos professores observavam isso."

Note-se que o depoimento de Freud realça que, para alguns alunos, o caminho para aprendizagem seria a personalidade do professor. Destaca ainda que quem o professor é, o que pensa ou faz tem importância para seus alunos e estes o estão continuamente avaliando.

Para reforçar estas opiniões, poderiam ser citados Marques (1975) e Katz (1967). Marques (1975, p.6) apresenta como um pressuposto teórico que "as atitudes e valores, ou seja, a dimensão afetiva da personalidade, decide de forma substancial os desempenhos e o estilo do professor". No que se poderia complementar que seu desempenho e estilo certamente acentuam e aprovam os comportamentos dos alunos que se adequam a sua expectativa e a seus valores.

Katz (1967, p.384) afirma que "a avaliação de um estudante sobre seu professor é contínua". Na verdade, os alunos têm preocupações mais ou menos comuns sobre seus professores, mas diferem muito no que consideram o bom professor. Alguns apreciam o professor bem organizado, mais diretivo, objetivo, que determina claramente tarefas; outros rejeitam este tipo e preferem aquele que permite alguma dose de improvisação nas suas aulas, que desafia o grupo e divide decisões.

Numa visão tradicional do ensino certamente a figura em destaque seria o professor, entretanto, com as posições de importantes estudiosos atuais (Bruner, 1968; Gagné, 1974; Rogers, 1973) o aluno assume o centro do processo. Não só a moderna linha metodológica assim sugere, como também a própria teoria

de ensino-aprendizagem leva a questionar qual o sujeito mais importante do processo: o que ensina ou o que aprende?

Não seria necessário invocar a posição da tecnologia educacional que gradualmente substitui, ou complementa, a ação do professor por programas, computadores e máquinas, para responder que é certamente o aluno o sujeito mais importante desta ação. A própria colocação de que a meta do processo é a aprendizagem, traz a ênfase para o estudante.

Se ele é então o elemento fundamental do processo não parece coerente aceitar-se que ele seja apenas um receptor de informações e de influências. Se um indivíduo tem importância, então ele deve ter poder, então ele deve influir.

É dentro desta posição que procura-se também analisar as características dos alunos como significativas na constituição do ambiente de ensino.

Marques (1975) afirma que o professor além de influenciar, também é influenciado pelos alunos. Para apoiar sua posição, traz o exemplo do professor que leciona em escola de classe alta e o professor de escola de bairro pobre. Diz Marques (1975, p.124) que, aos poucos, o professor "vai se impregnando dos valores daquela cultura". O professor passa a se identificar muito com as necessidades daqueles alunos, com seus interesses e valores e uma troca súbita de ambiente pode representar um desajuste do professor ao novo contexto. Observa-se também que escolas de orientação religiosa marcante, como aquelas mantidas por comunidades israelitas ou as dirigidas por ordens religiosas cristãs, geralmente dão preferência em seu corpo docente aos professores de formação semelhante à orientação da escola. Na realidade, o que a coordenação destas escolas está buscando é a integração (ou adaptação) do novo professor. Se seus valores são semelhantes aos do colégio, será mais provável que ele coopere para os fins propostos.

Uma turma de trinta e poucos alunos representa uma unidade que acidentalmente, como diz Mannhein (1963), está reunida numa classe e que, naturalmente é um conjunto de indivíduos diferentes em múltiplos aspectos.

Mas os alunos gradualmente começam a se tornar um grupo e os valores predominantes do grupo podem vir a se constituir em valores de cada um. É freqüente ouvir-se falar na personalidade de uma turma.

Considerando especialmente a faixa etária dos alunos das últimas séries do 1º grau e das séries do 2º grau, de fato, a influência dos colegas, especialmente dos líderes, é importante na determinação de preferências, formação de valores, etc. O estudante destas séries está na adolescência, caracterizada normalmente como um momento de grandes mudanças físicas, sociais e psicológicas, época de aquisição de identidade e de crescente independência em relação a outras pessoas.

R. Havighrúst (1969), estudando as tarefas evolutivas típicas do adolescente, aponta a formação de uma escala de valores e uma filosofia de vida como uma das fundamentais. Neste estudo, acentua o quanto os líderes de um grupo de crianças ou adolescentes têm influência moral sobre seus companheiros de idade ou menores.

A cultura do "peer group" (o grupo de iguais) é um poderoso determinante da conduta do adolescente, estendendo-se até mesmo a estudantes universitários (Webster, 1974; Katz, 1967).

As turmas de alunos podem se estruturar ao redor de um líder e as opiniões destes, especialmente sobre os professores, podem determinar as opiniões dos demais; ou podem as turmas se subdividir em diferentes grupinhos, fechados e muitas vezes rivais entre si.

Toda esta dinâmica deve ser percebida pelo professor, ainda que muitas vezes ele não dê a esta área especial atenção. Todos os alunos e, em especial os líderes, desempenham papéis fundamentais no clima de interação de uma sala de aula e daí advém a importância do conhecimento de suas expectativas, preferências, valores.

Enxergar a classe como uma personalidade única pode levar a exageros de rótulos que são impostos a uma turma de alunos por toda sua vida escolar e que prejudicam em demasia um relacionamento isento de preconceitos dos professores para o grupo.

Certamente, alguns alunos destacam-se no conjunto: são os mais brilhantes, ou os mais críticos, os mais agressivos, ou os que têm maiores dificuldades nas tarefas. Para alguns professores a maior interação, troca de idéias e relacionamento informal se desenvolve com os alunos mais brilhantes ou estudiosos; provavelmente pela maior gratificação que estes lhes proporcionam. Outros professores dedicam grande parte de sua atenção aos

alunos mais carentes ou com maiores dificuldades nas tarefas. Para uns outros o desafio é conquistar o aluno crítico, o mais resistente à matéria ou à escola. Na tentativa de vencer este desafio empregam a maior parte de seu tempo, esforço e atenção.

Assim, há um grupo de alunos, ou há características específicas de uma turma que desafiam, perturbam, emocionam, enfim afetam o professor.

Do mesmo modo, há tipos de professores que tocam de forma mais profunda alguns alunos, ainda que outros estudantes, na mesma turma, permaneçam indiferentes para com eles.

Spady, analisando os mecanismos de controle social na escola, destaca a persuasão como uma alternativa (talvez a mais desejável) para conseguir o engajamento do estudante e sua cooperação nas atividades de aprendizagem. Comenta ele que "muitos humanistas argumentam que a persuasão deveria ser o único mecanismo de controle usado nas escolas"... lembrando a propósito a "enorme exigência que esta posição faz à influência do professor" (Spady, 1973, p.5).

Não se pode esquecer que o comportamento em sala de aula é uma função tanto das características do professor como dos valores e necessidades dos alunos, além das expectativas de um e de outros. Seria razoável que se investigasse, portanto, qual o elemento que aproxima ou afasta estes indivíduos, tornando — os mais ou menos suscetíveis da influência de um sobre o outro.

É bastante provável que este móvel de atração ou rejeição localize-se, fundamentalmente, na área afetiva dos sujeitos, e não na cognitiva. Getzells (1973, p.506) lembra que "o impacto educacional de um Sócrates certamente não é devido somente ao que ele sabe ou até ao que faz, mas num sentido bem real ao que ele é."

O que o sujeito é basicamente depende daquilo em que ele acredita e defende; noutras palavras, depende dos valores que ele internalizou e que ele manifesta através de suas atitudes, opiniões, preferências e interesses.

2.2. Valores - seus reflexos no ensino-aprendizagem de Estudos Sociais

Na conceituação de Estudos Sociais os professores e estudiosos freqüentemente abrangem um campo tão amplo que, em consequência, esta área de estudos configura-se como pouco limitada e definida. Para Michaelis (1970, p.4) "os Estudos Sociais ocupam-se com as pessoas e as ações recíprocas entre elas e o meio social e físico: seu campo são as relações humanas. Nos Estudos Sociais atenta-se para as maneiras de viver e de trabalhar em conjunto, para a utilização do meio ambiente, a fim de fazer frente às necessidades humanas fundamentais, para os costumes, instituições, valores e situações vitais - para a herança cultural e suas características dinâmicas e evolutivas".

Esta caracterização coloca na área de Estudos Sociais o estudo de todos os múltiplos aspectos do relacionamento do homem com os outros homens, com seu passado cultural, com o meio físico; o estudo e comparação de diferentes formas de organização política, econômica, social e a avaliação dos processos utilizados nestas organizações.

Numa tentativa de apontar os elementos fundamentais que compõem a estrutura de Estudos Sociais, provavelmente deveria se destacar as variáveis Grupo, Espaço e Tempo. Toda a complexa rede de eventos ou fenômenos que podem ser tratados nesta área de estudos irão envolver um grupo humano atuando num determinado espaço e tempo. Na análise de uma sociedade atual ou passada estes elementos deverão estar presentes seja como realidades, seja como herança cultural, ou como justificativas ou explicações de ação. Ainda se impõe dentro dos Estudos Sociais, a observação do interrelacionamento ou interação das diferentes áreas: social - política - econômica - física - cultural de um evento ou fenômeno.

Dunfee (1970, p.5) acrescenta que: "Atitudes, crenças e valores são uma importante categoria de metas para instrução de Estudos Sociais, pois representam as chaves dos modos pelos quais membros de uma sociedade reagem e se comportam". Assim, os Estudos Sociais não só estudariam as relações entre as sociedades humanas, como também explicariam o porquê destas relações.

Na procura de uma metodologia de ensino adequada e coerente com esta caracterização de área, pode-se destacar a experiência de Baldrige (1972) no ensino de Ciências Sociais*2 numa situação de "college". Baldrige experimenta um modelo onde propõe ação recíproca contínua entre aprendizagem cognitiva e afetiva. Sugere técnicas que estimulam esta interação, por entender que um verdadeiro intelectual deve ser capaz da dupla abrangência de conteúdo cognitivo e afetivo. "Na aprendizagem experimental", afirma Baldrige (1972, p.5), "o processo de aprendizagem começa com algum tipo de experiência de ação: uma simulação, uma discussão de grupo, "role playing", uma experiência de campo, um filme. Reflexão, "insight" e discussão seguem-se, ajudando a esquematizar o conteúdo aprendido. Ninguém afirma princípios e conceitos previamente, eles emergem da própria experiência. Mais tarde, porém, há séria atenção para a conceitualização e generalização dos "insights", acoplando as experiências de ação com pesquisa e teorias das Ciências Sociais. Neste estágio o professor pode desempenhar um papel central, trazendo teorias, leituras, pesquisas e experiências de ação junto com algum tipo de sessão 'warm-up'."

Num modelo como este parecem ser atendidas diversas metas propostas para as Ciências Sociais.

O conteúdo não é abandonado em favor de uma sensibilização ou socialização pela socialização; pesquisas e leituras bem selecionadas acompanham e têm especial realce na fase de sistematização ou "sedimentação" da experiência. Como em outras abordagens de ensino, o conteúdo para as sessões é previamente selecionado.

Sessões de "role playing", simulação, discussão, certamente estimulam a interação social entre os membros do grupo,

*2 Observe-se que os Estudos Sociais são considerados como "partes das Ciências Sociais", sendo estas os "estudos acadêmicos e adiantados das relações humanas". (Wesley, apud Michaelis, 1970, p.5).

e a própria análise desta interação pode servir de complemento ou mesmo de tema para o estudo, ou seja (no caso da experiência) em tópicos como posição da mulher na sociedade, racismo, mudança social, etc..

E, finalmente, estas mesmas situações facilmente permitem a exteriorização de atitudes, crenças e valores, considerados por muitos como metas das Ciências Sociais.

Não é apenas em Baldrige que se encontram sugestões de técnicas de ensino para Estudos Sociais que estimulam a emergência de sentimentos, valores, etc.. McCollun & La Due (1970) também apontam algumas estratégias que permitem o desenvolvimento de situações-problema dentro desta área. Sugerem, por exemplo, a apresentação de cinco pequenas informações sobre uma sociedade imaginária sobre a qual os alunos deverão construir inferências. Os alunos, então, examinam a informação buscando o que ela pode dizer "a mais" sobre este povo. Nesta "lição sobre construção de inferências" exercitam-se, tanto por parte do aluno como do professor, a imaginação, a reflexão, a habilidade de questionar, etc, além de colocar o estudante num processo de ação semelhante ao do cientista social de criar conclusões a partir de informações limitadas.

No treinamento de professores de Estudos Sociais, são sugeridos por estes autores (McCollum & La Due, 1970, p. 336) "conflitos de valores - histórias de fim aberto ou estudos de caso lidando com preconceitos; (...) "role-playing" e simulação no domínio das relações humanas; julgamentos de valor, análise de conclusões, generalizações feitas em todas formas de 'media' (livros, filmes, "filmstrips", jornais, Tv, rádio, etc.) para verificar se apresentam evidência que dêem suporte às conclusões.

Estratégias como as sugeridas certamente podem atender mais adequadamente a todas as metas que são propostas aos Estudos Sociais, mas também exigem outras habilidades do professor além de dirigir a aprendizagem ou apresentar informações. Kohut (1973, p. 394) indica que "a ênfase atual no desenvolvimento de currículo de Estudos Sociais é baseada sobre a premissa que maximizando-se a participação do estudante na sala de aula, maximiza-se a aprendizagem". Entretanto, na medida em que se acentua a participação do aluno e, mais ainda, na medida em que se lida com variáveis afetivas, menos predizível se torna o processo de ensino-aprendizagem. Dentro desta posição, Morine (1973) alerta para a di-

ficuldade e a necessidade de treinar professores na habilidade de gerar e aceitar alternativas de procedimentos e de respostas.

Tais habilidades tornam-se indispensáveis sempre que se escolher um ensino centrado no estudante. A "teoria reflexiva"^{*3} de ensino de Estudos Sociais" (Metcalf, 1963, p.934) ainda que enfatize basicamente o desenvolvimento intelectual, leva também a um envolvimento integral do aluno; propõe a dúvida, o questionamento, como o começo do conhecimento, e aponta como caminho o pensamento e exame reflexivo das crenças de uma sociedade. Ora, dificilmente num exame das crenças e valores abraçados por sua sociedade, o estudante conseguirá manter-se estritamente objetivo e impessoal. Certamente então aparecerá na situação de sala de aula as posições pessoais dos sujeitos que estão envolvidos na análise.

Como coloca Metcalf (1963, p.934) a teoria reflexiva é vista como um "modelo lógico-psicológico para ensino de aprendizagem conceitual", ou seja, de formação e desenvolvimento de conceitos. Este tipo de aprendizagem implica na utilização de processos de pensamento mais complexos que a simples aquisição de conhecimentos, podendo, em decorrência, levar o aluno a demonstrar maior interesse por assuntos da comunidade e do país e questionar mais os colegas e professores, como demonstrou Bayles (apud Metcalf, 1963, p.940), em estudo experimental, comparando estudantes ensinados reflexivamente e não reflexivamente.

Um modelo lógico-psicológico de ensino certamente su gere não apenas modificações de comportamento ou desenvolvimento de habilidades cognitivas, mas também parece propor metas relacionadas a área afetiva, de atitudes e valores. X

* 3 A teoria reflexiva de ensino de Estudos Sociais foi proposta por Dewey (1933) e colocada em termos práticos e teóricos para o ensino da História por Griffin (1942) (Metcalf, 1963, p. 934-935).

Os trabalhos citados e a linha metodológica sugerida (Baldrige, 1972; McCollum & La Due, 1970; Kohut, 1973; Morine 1973; Metcalf, 1963) são apenas alguns exemplos que procuram apontar caminhos para o atendimento de todas as metas propostas para Estudos Sociais.

Nestas metas provavelmente a área onde os professores sentem-se menos seguros é a que lida com valores. Para Hilda Taba (1974, p.291), no entanto, "o móvel principal da cultura e da motivação e atividades humanas se encontra na esfera dos valores e dos sentimentos. Parece haver consenso que a cultura tecnológica do século XX se encontra ante o perigo crescente de perder de vista seus valores sociais e humanos submergidos em coisas e técnicas, (...) e que a educação poderia ou deveria ser uma força compensatória deste perigo".

Hilda Taba, estudiosa preocupada na elaboração de currículos para Estudos Sociais, expõe as críticas que muitos fazem àqueles currículos que dão maior ênfase à descoberta de fatos com a exclusão do estudo e desenvolvimento dos valores. Propõe uma posição que não é a de colocar como objetivos "frases estereotipadas sobre a democracia e a importância da personalidade individual" e sim de que "os sentimentos, os valores e as sensibilidades devam ser descobertos mais do que ensinados" (Taba, 1974, p. 293-295). O que propõe seria tornar os valores conscientes de modo que os indivíduos possam saber sobre que valores agem e somente depois desta etapa possam trabalhar e questionar estes valores.

Shaftel & Shaftel (1967, p.31) comentando estas proposições de Taba, acrescentam: "uma vez que eles (valores) estejam claros e abertos podemos olhá-los, considerá-los, avaliá-los, rejeitá-los ou confirmá-los e reconstruirmos o próprio sistema de valores.

Ainda que muitos teóricos e estudiosos enfatizem esta área, em nosso meio poucos professores sentem-se seguros para trabalhar com atitudes e valores. Atividades de "role playing" ou histórias de fim aberto, por exemplo, são pouco empregadas, nas escolas, no ensino de Estudos Sociais.

Não podem, entretanto, ser evitadas as colocações subjetivas no tratamento de assuntos polêmicos de história, geografia humana ou econômica. Muitas vezes, então, um material rico, que poderia, se bem trabalhado, representar desenvolvimento sócio-emocional para o grupo de alunos, é simplesmente desprezado, pois o

professor não se encontra preparado, nem mesmo alerta para as possibilidades ali contidas.

Rokeach (1971, p.453) lembra que o foco atual da psicologia social é o conceito de valor e teorias de mudança de valor. Justifica dizendo que "valores são componentes mais fundamentais na caracterização de uma pessoa do que atitudes" e, ainda, que "valores são determinantes de atitudes bem como de comportamento".

Parece portanto ser indiscutível a importância dos valores como motivadores ou geradores das ações e reações dos homens, bem como que os valores transcendem as atitudes, sendo portanto mais amplos que estas. Rodrigues (1973, p.404) diz que "valores são categorias gerais dotadas também de componentes cognitivos, afetivos e predisponentes de comportamento, diferindo das atitudes por sua generalidade. Uns poucos valores podem encerrar uma afinidade de atitudes".

Entretanto, o que se discute e questiona não é o significado dos valores para a vida, mas sim qual o papel da escola na educação desses valores e como exercê-lo.

Parece que se tem colocado como meta específica dos Estudos Sociais aquilo que deveria ser meta da escola, ou seja, a educação ou orientação de valores. A grande dificuldade que persiste é a de determinar quais as melhores formas para proceder nesta área.

Segundo H.Taba (1973, p.92) "a literatura antropológica insiste certamente no fato de que os valores e os sentimentos se aprendem, são flexíveis e modificáveis, ainda que não necessariamente por meio do ensino direto". Parece, pois, sugerir que esta seria uma área onde os procedimentos tradicionais de ensino-aprendizagem se revelariam inadequados, resultando, talvez, numa mera aquisição de informações sobre assuntos como a importância da democracia e da liberdade individual, e a posterior repetição destas fórmulas.

Por isso, a mesma autora afirma adiante que "os valores não se aprendem da mesma forma que as fórmulas químicas e os sucessos históricos. Não se adquire 'aprendendo sobre', senão mediante experiências que afetam os sentimentos" (Taba, 1973, p.101).

Estas idéias ratificam a abordagem da experiência

Perkins

de Baldrige, anteriormente descrita, pela ênfase na vivência de experiências de ação precedendo estudo teórico.

Um caminho possível poderia ser então o de inicialmente conhecer os valores sobre os quais o grupo atua, permitindo que os indivíduos tornem-se conscientes dos valores que estão por detrás de suas ações, para posteriormente considerá-los e avaliá-los.

Raths (apud Dunfee, 1970, p.37) testou a "idéia de clarificação de valor". Procurou verificar se ajudando os alunos a esclarecerem seus valores aumentaria sua participação nas atividades de aprendizagem na escola, e sua hipótese se confirmou em 88% dos alunos testados. A mesma experiência foi feita, com êxito, com crianças subdotadas. *Nota*

Dunfee (1970) relata ainda vários estudos feitos em Estudos Sociais nesta linha, como, por exemplo: a investigação do tratamento em relação aos índios, visão de si mesmo e dos outros, julgamento de palavras e termos, julgamento dos trabalhos dos outros; sempre apoiando a análise nas respostas dos alunos, verificando o quanto põem de conceitos raciais, religiosos, nacionais, em suas opiniões.

Portanto o conhecimento dos valores que orientam a ação de um grupo pode trazer conseqüências positivas tanto para aquele que lidera o grupo, pois tem maiores possibilidades de entender e sensibilizar os indivíduos, quanto para cada um dos componentes do grupo, pois crescem em conhecimento próprio e tornam-se mais capazes de explicar suas motivações.

Marques (1975, p.121) lembra que as pessoas decidem apoiadas nos valores que defendem, salientando que "quando a pessoa se dá conta dos valores que estão por detrás de suas ações, ela amplia seu campo de compreensão do mundo." *Nota*

Alguns pesquisadores (Stein, 1972; Winter, 1961 e 1962, Hoffman, 1975; Nolan, Bram e Tillman, 1963; Swartz, Nolan e Tillman, 1962) têm realizado estudos com referência a valores, especialmente em estudantes adolescentes. Destes estudos pode-se inicialmente destacar a colocação de Stein (1972, p.135) de que "tornou-se evidente que os valores dos estudantes influenciam sua aprendizagem, aumentando, então a necessidade de uma melhor compreensão dos valores dos adolescentes". Este autor, investigando mudanças nos valores pessoais e interpessoais de estudantes secundários, por grau, sexo e ocupação dos pais, verificou que os *Perkins*

valores pessoais parecem ser relativamente estáveis durante a escola secundária, enquanto que os valores interpessoais estão em processo de mudança. Seus estudos, além de confirmar a preocupação e interesse do adolescente pelos outros, mostraram também que os jovens tendem a desenvolver mais seus valores pessoais do que aceitar aqueles do mundo adulto.

A idéia de verificar se há semelhança ou diferença entre os valores dos estudantes e os do professor parece ser importante, na medida em que se acredita que os indivíduos tendem a cooperar mais com aquelas pessoas nas quais encontram mais afinidade.

Volta-se aqui à colocação de Backman e Secord (1971), posta na introdução deste estudo, de que os estudantes, além de vários objetivos, trazem para a sala de aula o desejo de serem confirmados, pelos outros, suas próprias atitudes e valores.

Winter (1961, p.183) procurou verificar se a similaridade de valores entre um grupo de estudantes de "college" e seu professor estaria relacionada com o desempenho acadêmico em classe. Suas hipóteses foram confirmadas, mostrando que "quanto mais similar em valores o aluno era com seu instrutor, maior era o seu desempenho em classe". Este resultado mostrou-se congruente com toda a literatura que acentua a importância de fatores não intelectuais no desempenho escolar, bem como confirmou estudos sobre as dificuldades das crianças de classe baixa em identificar-se com seus professores, típicos representantes de classe média.

Em 1962, Winter realizou nova investigação para verificar a similaridade de valores entre estudantes e professor e ainda a habilidade dos estudantes em predizer os valores do professor, correlacionando estes dados com os graus obtidos na disciplina em estudo. Viu novamente confirmadas suas hipóteses de que os graus de desempenho dos estudantes estavam relacionados com o grau de similaridade entre os valores do estudante e os do professor, e ainda, com a intensidade de valores democráticos, abertos e não preconceituosos, e a inteligência dos estudantes. Em outras palavras, quanto mais baixa a discrepância entre valores do estudante e do professor, mais altas as notas deste aluno, nos testes da disciplina.

Estes estudos ajudam, portanto, a fortalecer a idéia de que podem alcançar resultados mais satisfatórios numa dis

ciplina aqueles estudantes que percebem concordância ou coerência entre seus valores e os do professor.

Isto, que popularmente seria tratado como sentir a finidade entre um sujeito e outro, poderia do ponto de vista científico encontrar apoio nos estudos sobre atração interpessoal; como é colocado, por exemplo, por Potter (1973, p.192): "sentimentos em relação a outros dependem significativamente de nossa percepção da resposta dos outros para nós. Geralmente gostamos daqueles que gostam de nós e desgostamos os que nos desgostam".

Numa sala de aula esta situação poderia se revelar em apreciarem mais o professor aqueles alunos que se sentem mais apreciados por ele, ou seja, aqueles estudantes que são mais elogiados ou estimulados, que têm melhores resultados nas tarefas, etc.

A percepção por parte do estudante de que seu professor acredita nos mesmos valores que ele, ou defende posições semelhantes às suas, provavelmente desenvolverá neste aluno um sentimento de atração pela personalidade do professor e aumentará sua confiança em seu próprio desempenho.

Fecha-se assim um ciclo, pois na medida em que o aluno se sente mais seguro tende a desempenhar-se melhor nas tarefas escolares e também a exteriorizar mais suas idéias; isto conduz ao elogio por parte do professor e ainda, provavelmente amplia o diálogo entre os dois.

Torna-se mais fácil perceber a semelhança entre valores, tendências e posições ideológicas em situações onde o diálogo é mais franco e o conteúdo das discussões permite maior envolvimento afetivo. Este é o caso de disciplinas da área social (Estudos Sociais) ou psicológica (como nos estudos de Winter, já citados).

Não só entre alunos e professores poderá haver uma aproximação baseada em valores semelhantes. É provável que numa equipe de trabalho os indivíduos que se percebem concordantes em aspectos fundamentais da vida passem a se apreciar mais, tanto na área pessoal como provavelmente também na área profissional, uma vez que as ações destes sujeitos apoiam-se numa mesma estrutura de valor.

3. PROPOSIÇÕES DE ESTUDO

Objetivos e Hipóteses

Com apoio nos estudos teóricos realizados, levanta-se como problema de investigação:

VALORES semelhantes entre os professores de uma equipe de Estudos Sociais e entre o professor e seus alunos podem influenciar na apreciação do professor e no rendimento dos alunos?

A linha de investigação seguida*4 tem um enfoque "holístico", ou seja, do todo, procurando levantar dados mais completos da sala de aula, com análise dos componentes psico-sociais dos indivíduos. No estudo proposto, como se descreve adiante, foram investigados cinco grupos de alunos e cinco professores, constituindo cada grupo, com um professor, uma unidade de investigação.

Os OBJETIVOS propostos para estudo foram:

- analisar e comparar valores evidenciados pelo professor de Estudos Sociais, pelos seus colegas (professores da equipe de Estudos Sociais) e por seus alunos;
- verificar e comparar a apreciação do professor de Estudos Sociais feita por seus colegas e seus alunos;

*4 Seguiu-se abordagem de pesquisa sugerida por Bush: "Verificar a situação de classe real e relatá-la com suas contradições e problemas".

- verificar se os alunos com maior rendimento na aprendizagem apresentam maior semelhança em valores com o professor e o apreciam mais do que os alunos com menor rendimento na aprendizagem;
- verificar se os colegas de equipe que mais apreciam o professor de Estudos Sociais apresentam valores semelhantes aos dele.

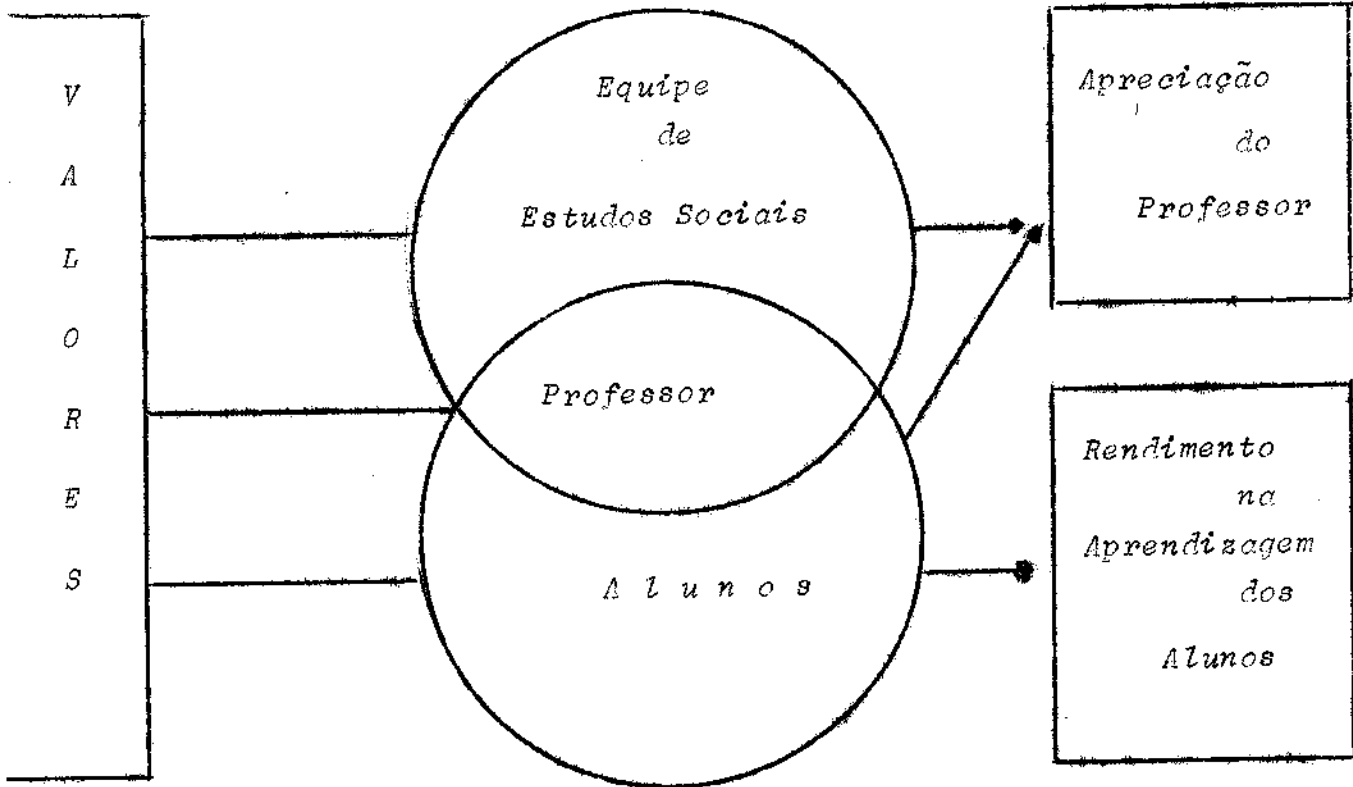
A variável envolvida neste estudo - Valores - não foi manipulada, o que caracteriza uma abordagem não experimental para a pesquisa.

A investigação foi, portanto, orientada pelas seguintes HIPÓTESES:

- 1 - Os alunos de maior rendimento na aprendizagem de Estudos Sociais concordam em maior número de valores com o professor, do que os alunos de menor rendimento na aprendizagem. *causal*
- 2 - Os alunos de maior rendimento na aprendizagem apreciam mais o professor do que os alunos de menor rendimento na aprendizagem. *causal*
- 3 - Os professores que apresentam maior nível de concordância com os valores de seus colegas de equipe são os mais apreciados por estes mesmos colegas. *causal*

O esquema que segue sintetiza a relação entre as variáveis que o estudo procurou investigar.

Fig.1 - Relação entre as Variáveis em Estudo



Variável Independente

Variáveis Dependentes

relação entre as variáveis de aprendizagem

Com o propósito de definir operacionalmente os termos envolvidos nas hipóteses de estudo, utilizou-se o seguinte quadro de referências:

VALORES - (Valor) "um estado final de existência desejável ou um modo de comportamento desejável" (Rokeach, 1971, p. 453). No estudo manifestado pela concordância, discordância ou indecisão do sujeito diante de 100 afirmativas referentes a tais estados ou modos de comportamento, num instrumento denominado Escala de Valores.

EQUIPE DE ESTUDOS SOCIAIS - Todos os professores de Estudos Sociais de primeiro grau de uma escola.

VALORES SEMELHANTES - concordância entre as respostas dadas pelo professor e pelos alunos, e pelo professor e seus colegas, nos itens da Escala de Valores, comparadas através da análise de cada item deste instrumento.

RENDIMENTO NA APRENDIZAGEM - resultados apresentados pelos alunos na área de Estudos Sociais (conceitos) no final de um bimestre letivo, apontados pelo professor de Estudos Sociais, dentro dos critérios e níveis por ele determinados.

APRECIÇÃO DO PROFESSOR - pontos atribuídos ao professor de Estudos Sociais numa Escala de Avaliação, envolvendo doze características pessoais e de trabalho (na escola e em sala de aula); por seus alunos, seus colegas e por ele próprio.

4. M É T O D O

Um estudo piloto, realizado em escola de nível sócio-econômico semelhante à escolhida para investigação, precedeu a presente pesquisa.

Neste estudo piloto investigou-se uma classe de 34 alunos de 7^a série e sua professora de Estudos Sociais. O foco de investigação incluía neste estudo além da concordância em Valores, a concordância em Interesses (atividades de lazer e recreação) entre professores e alunos, e ainda a apreciação do professor por seus alunos, seus colegas e coordenadores.

* Utilizou-se como instrumentos uma Escala de Valores, um Questionário de Interesses e a Escala de Avaliação do professor. Todos estes instrumentos foram respondidos pelo professor e pelos alunos, sendo que do questionário de interesses foram elaborados dois modelos, um para o professor e outro para o aluno, com itens semelhantes.

As respostas dos alunos, em termos de interesses e valores, foram comparadas com as do professor, bem como registrada a apreciação que estes alunos faziam do professor. Analisou-se depois, em separado, as respostas dos alunos de maior rendimento na aprendizagem (conceitos de bimestre mais elevados) e as respostas dos alunos de menor rendimento na aprendizagem (conceitos de bimestre mais baixos), comparando cada um destes grupos em termos de concordância com o professor em interesses e valores.

Revelou o estudo haver maior concordância de valores entre os alunos de maior rendimento na aprendizagem e o professor, sem ser contudo possível uma definição quanto a interesses. O instrumento sobre Valores permitiu objetivamente a comparação dos resultados dos grupos, enquanto que o questionário de interesses apenas trouxe dados que auxiliaram à caracterização da turma de alunos e da professora, sem permitir comparação em termos objetivos.

Verificou-se ainda que o grupo de rendimento alto atribuiu pontos mais elevados na apreciação do professor do que o grupo de rendimento baixo.

Comparando as apreciações dos alunos deste professor com a de seus colegas de equipe de Estudos Sociais e coordenadores, foram os alunos aqueles que mais se aproximaram da auto-a-

valiação que o professor se fez, sendo, como se viu, os pontos a tribuídos pelos alunos de maior rendimento, os mais elevados.

O estudo piloto, portanto, pareceu ter demonstrado que variáveis psico-sociais envolvidas no ensino poderiam e deveriam ser investigadas. Com base nos resultados alcançados neste primeiro estudo, foi redimensionada a proposta de pesquisa e estabelecidas as hipóteses e métodos do projeto.

4.1. Sujeitos

A escola selecionada para esta investigação foi u ma escola particular, constituída basicamente de alunos de classe média alta.*5

Dentro da abordagem proposta para estudo*6, anali sou-se, nesta escola, cinco classes de 1º grau, com seus professores, na área de Estudos Sociais. Cada classe com seu professor constituiu uma "unidade de investigação". Cada professor foi investigado apenas em relação a uma de suas turmas na escola, o que levou ao seguinte quadro de sujeitos:

Unidade 1 - uma turma de 6ª série, com 29 alunos e sua profes sora de Geografia;

Unidade 2 - uma turma de 6ª série, com 27 alunos e sua profes sora de História;

*5 69,34% dos pais têm profissões liberais, assim como 38,78% das mães (45,82% das mães são donas de casa). Quanto ao nível de instrução, revelou-se a mais alta percentagem nos elementos com curso superior: 85,35% dos pais e 56,05% das mães.

*6 Abordagem "holística" - visão intensiva de uma sala de aula, com análise dos componentes psico-sociais dos indivíduos envolvidos.

Unidade 3 - uma turma de 7^a série, com 30 alunos e sua profes_sora de Geografia;

Unidade 4 - uma turma de 7^a série, com 33 alunos e sua profes_sora de História;

Unidade 5 - uma turma de 8^a série, com 33 alunos e sua profes_sora de S.O.R.*7

O estudo levantou dados de 142 alunos e cinco pro_fessores. Cada unidade foi, ainda, posteriormente, subdividida em dois grupos (A e B), correspondendo o grupo A, aos alunos de mai_ior rendimento na aprendizagem (conceitos PS e S+) e o grupo B, aos de menor rendimento na aprendizagem (S-, R e NS). Estes gru_pos, que seriam utilizados para examinar as hipóteses 1 e 2, ti-veram a seguinte composição numérica:

T A B E L A 1

Unidades e Grupos de Investigação

A L U N O S			
UNIDADE	GRUPO A	GRUPO B	TOTAL
1	A1 : 17	B1 : 4	21
2	A2 : 9	B2 : 12	21
3	A3 : 13	B3 : 9	22
4	A4 : 9	B4 : 9	18
5	A5 : 18	B5 : 8	26
TOTAL	66	42	108

*7 S.O.R. "Serviço de Orientação Religiosa" - colocado como u-ma atividade de orientação dos alunos, sem credo definido, on-de são discutidos valores e filosofia de vida, e pertencente, na estrutura da escola, à área de Estudos Sociais.

Por sexo*8, os sujeitos assim se distribuíram:

T A B E L A 2
Distribuição por Sexo

A L U N O S				
UNIDADE	GRUPO A		GRUPO B	
	Masc.	Fem.	Masc.	Fem.
1	12	5	2	2
2	2	7	10	2
3	10	3	4	5
4	8	1	5	4
5	7	11	7	1
TOTAIS	39	27	28	14
	66		42	

Como o estudo procurou comparar os grupos A e B de cada unidade, a amostra restringiu-se a 108 alunos, já que aqueles estudantes que obtiveram conceito S (satisfatório) tiveram um rendimento na aprendizagem mediano, e portanto não foram considerados para a testagem das hipóteses.

Na discussão dos resultados, com o objetivo de caracterizar melhor as unidades, aproveitou-se as respostas da classe em geral.

* 8 Como se observa, o número de alunos do sexo masculino é maior do que o do sexo feminino. Como os grupos foram organizados em função dos conceitos, esta variável não pode ser considerada, embora fosse mais interessante para a pesquisa uma distribuição mais equitativa por sexo.

4.2. Instrumentos

Na pesquisa foram utilizados os seguintes instrumentos:

- 4.2.1. Uma Escala de Valores
- 4.2.2. Dois Questionários de Interesses
- 4.2.3. Uma Escala de Avaliação do Professor
- 4.2.4. Uma Ficha para Registro dos Conceitos dos Alunos.

4.2.1. A Escala de Valores*⁹ foi um instrumento construído especialmente para este estudo e constituído de 100 itens com três alternativas de resposta cada um:

C - concordo, D - discordo, ? - em dúvida.

Adotando o conceito de valor de Rokeach⁽³⁾ (1971): "um estado final de existência desejável ou um modo de comportamento desejável", selecionou-se, aleatoriamente, 25 valores ^{pressupostos} considerados frequentes em nosso meio, procurando defini-los em coerência com o sentido popular. (Anexo 1)

Para cada um destes valores foram construídas quatro asserções, totalizando assim os 100 itens da Escala. As asserções foram distribuídas de forma aleatória. Alguns itens (15) foram constituídos na forma negativa para evitar a resposta viciada de "concordo", uma vez que há "indivíduos com tendência de se declarar antes "a favor" do que "contra" (Rezler, 1972).

O instrumento registra, portanto, a opinião do sujeito quanto a 25 valores, tendo sido respondido por cada um dos professores em estudo, por seus alunos e colegas.

Um quadro de especificações da Escala de Valores e o instrumento aparecem como Anexos 3 e 2, respectivamente.

* 9 Na elaboração deste instrumento a autora da pesquisa teve colaboração da D^{ra}. Juracy Marques.

4.2.2. Os Questionários de Interesses, também construídos para este estudo, procuraram levantar dados de identificação dos sujeitos e suas preferências quanto a atividades escolares, de lazer e de recreação. Foram elaborados dois questionários com ítems semelhantes, um para os alunos e outro para os professores. Os questionários exigiam uma hierarquização, por parte dos sujeitos (professores e alunos) de 15 atividades de lazer e recreação. Os questionários (do professor e dos alunos) aparecem como anexos 4 e 5, respectivamente.

4.2.3. A Escala de Avaliação do Professor foi uma tradução feita de instrumento utilizado na Universidade de Stanford, Califórnia e apresentado por Bush em seus relatos de estudos. Esta escala aponta 12 características de professores que devem ser avaliadas de 1 (fraco) a 5 (excelente). (Anexo 6)

4.2.4. A Ficha de Registro dos Conceitos dos Alunos apresentava o nome dos alunos de cada classe e os respectivos conceitos do 2º bimestre letivo (maio/junho) atribuídos pelo professor de Estudos Sociais, segundo seu critério. Os professores atribuíram os seguintes conceitos:

- PS - plenamente satisfatório;
- S+ - satisfatório mais, ou avançado;
- S - satisfatório;
- S- - satisfatório menos;
- R - regular;
- NS - não satisfatório.

4.3. Procedimentos

Através da coordenação da área de Estudos Sociais do Colégio foi convocada uma reunião de toda a equipe de professores de Estudos Sociais, da escola, que atuava em 1º grau. Neste encontro colocou-se aos professores o problema em estudo e discutiu-se sua relevância. Tendo a equipe concordado em participar da investigação, organizou-se, em conjunto, as unidades de investigação, de forma que cada turma de 1º grau participasse do estudo com um dos seus professores da área de Estudos Sociais (História, Geo

grafia ou S.O.R.).

Como a escola utiliza o sistema de coordenação por turma, e alguns dos professores em questão têm esta função, evitou-se que tais professores fossem analisados em relação a turma em que são coordenadores. Adotou-se esta medida porque os professores coordenadores de turma mantêm uma interação maior com o grupo por quem são responsáveis, por período de tempo mais longo, e com maior contato com seus pais. Tais características fugiriam aos objetivos da investigação e foram portanto abandonados.

Em cada uma das unidades, os instrumentos foram aplicados na seguinte ordem:

- 1 - questionário de interesses do aluno;
- 2 - escala de valores;
- 3 - escala de avaliação do professor.

Os professores da turma auxiliaram na aplicação dos dois primeiros instrumentos, retirando-se da sala de aula quando os alunos responderam a escala de avaliação do professor. Alertou-se aos alunos que suas respostas não teriam qualquer interferência nos seus conceitos em Estudos Sociais. Sempre que houve dificuldade quanto a linguagem dos instrumentos (especialmente a escala de valores), os termos foram colocados no quadro-negro com sinônimos.

Quase todos os grupos necessitaram de dois encontros para responder os instrumentos, uma vez que foram utilizados sempre os períodos de aula dos próprios professores em estudo, e não se pretendia impor limite de tempo para as respostas. (Apenas a 8ª série respondeu todos os instrumentos no mesmo dia).

Cada professor recebeu em envelope fechado os instrumentos que deveria responder: a escala de valores, o questionário de interesses e 5 exemplares da escala de avaliação do professor, devendo, nestes, avaliar seus 4 colegas em estudo e fazer sua auto-avaliação. Este envelope seria posteriormente entregue ao pesquisador, sem que outras pessoas tomassem contato com os instrumentos respondidos.

Cada professor entregou ao final do bimestre a lista de alunos com os conceitos alcançados na sua disciplina.

Para organizar os sub-grupos A e B, utilizou-se esta ficha de registro dos conceitos, fornecida pelo professor. Como poucos alunos obtiveram os conceitos extremos - PS e NS (em algumas turmas apenas um ou até mesmo nenhum aluno) - foi necessá-

rio reunir os conceitos mais altos: PS e S+, para constituir o grupo A, e os conceitos mais baixos atribuídos: S-, R e NS, para constituir o grupo B.

Em cada "unidade de investigação", as respostas dos alunos e do professor, a cada um dos instrumentos, foram mensuradas da seguinte forma:

1 - Questionários de Interesses - Registraram-se as respostas dos alunos e do professor, em cada um dos itens, em percentuais. No item 7 (hierarquização de atividades de lazer e recreação), agrupou-se as atividades "muito preferidas" (aquelas que maior percentagem dos alunos colocou entre 1ª e 5ª opção) e "pouco preferidas" (aquelas que maior percentagem dos alunos colocou entre 11ª e 15ª opção) e comparou-se estes resultados com as respostas do professor. Estes dados foram posteriormente utilizados para auxiliar na caracterização das unidades, especialmente na discussão dos resultados quanto a concordância em valores e apreciação do professor.

2 - Escala de Valores - Para cada um dos 100 itens registrou-se o percentual de respostas dos alunos nas categorias C (concordo); D (discordo); ? (interrogação) e sem resposta. Estes percentuais foram comparados com as respostas do professor de acordo com o seguinte critério:

- atribuiu-se 2 pontos positivos ao item em que o professor concordava com 75% ou mais dos alunos;
- 1 ponto positivo ao item em que o professor concordava com mais de 50% e menos de 75% dos alunos;
- 1 ponto negativo ao item em que o professor discordava (resposta oposta: C - D) com 50% a 75% dos alunos;
- 2 pontos negativos ao item em que o professor discordava de 75% ou mais dos alunos.

Quando a resposta predominante dos alunos ou a resposta do professor eram interrogativas, ou ainda quando ocorria dispersão das respostas dos alunos entre as diferentes alternativas (menos de 50% em cada alternativa ou exatamente 50% em C e 50% em D) não era atribuído ponto algum.

Este sistema de pontos permitiu que se determinasse quais os Valores Concordantes entre o professor e os alunos e os Valores não Concordantes.

Foram considerados Valores Concordantes aqueles que alcançaram no mínimo 2 pontos em dois dos itens e 1 ponto num terceiro item.

Foram considerados Valores não Concordantes todos os demais.

Para testar a Hipótese 1 comparou-se o número de Valores Concordantes evidenciado pelo grupo A e pelo grupo B de cada unidade, e o número de Valores não Concordantes, utilizando-se a prova de probabilidade exata de Fisher, segundo Siegel (1972, p.121). Na verificação conjunta de todos os grupos A em relação a todos os grupos B utilizou-se a prova de X^2 para duas amostras independentes, segundo Siegel (1972, p.133).

3 - Escala de Avaliação do Professor - Em cada uma das 12 características indicadas pela escala foi calculado o número de pontos que os alunos atribuíram ao professor. Posteriormente, foi calculada a mediana entre estes pontos.

Para testar a Hipótese 2 verificou-se as apreciações do professor feitas pelo grupo A e pelo grupo B de cada unidade, adotando-se então como critério a mediana. Desta forma em cada grupo obteve-se as apreciações acima e abaixo da mediana, comparando-se os grupos A e B da unidade através da prova exata de Fisher e em conjunto os cinco grupos A e cinco grupos B pela prova de X^2 também segundo Siegel (1972, p.121 e p.133).

Para verificar a Hipótese 3 comparou-se as respostas de cada professor com as de seus colegas na Escala de Valores (segundo critério descrito a p.47 do capítulo Resultados) e determinou-se também quantos pontos o professor recebeu de cada um de seus colegas na Escala de Avaliação.

A seguir, utilizou-se como teste estatístico a prova de correlação ordinal de Spearman para relacionar a apreciação do professor com a concordância de Valores com seus colegas, segundo Santarosa (1975, p.192).

5. RESULTADOS

No capítulo de apresentação dos resultados, que se segue, analisa-se, inicialmente os dados referentes à Hipótese 1.

São relatados os resultados de cada unidade de investigação separadamente e posteriormente o resultado global das cinco unidades quanto a primeira hipótese do estudo.

A seguir apresenta-se os resultados referentes à Hipótese 2, segundo o mesmo esquema, ou seja, cada unidade separadamente e após o resultado global.

A terceira hipótese, relacionando a apreciação dos professores pelos seus colegas com o nível de concordância em valores, é apresentada no final deste capítulo.

5.1. Hipótese um: Concordância entre Valores dos Professores e Alunos

Hipótese 1: Os alunos de maior rendimento na aprendizagem de Estudos Sociais concordam em maior número de Valores com o professor do que os alunos de menor rendimento na aprendizagem.

Esta hipótese utilizou como instrumento de investigação a Escala de Valores.

Para a análise dos 25 valores desta escala considerou-se:

- concordância integral no valor, quando os 4 itens do valor obtiveram, cada um, dois pontos, ou seja, quando a resposta do professor foi semelhante nos 4 itens a resposta de mais de 74% dos alunos;

- concordância relevante no valor, quando a resposta do professor foi semelhante a mais de 74% dos alunos no mínimo em 2 itens e a mais de 50% no(s) outro(s) item(s);

- fraca concordância no valor, quando em três ou quatro dos itens a resposta do professor foi semelhante a mais de 50% dos alunos;
- e
- discordância no item, quando a resposta do professor foi oposta a mais de 50% dos alunos no item.

Considerou-se ainda como áreas de dispersão de resposta os valores em que há no mínimo três pontos neutros, ou seja, onde em 3 dos itens do valor as respostas dos alunos distribuíram-se pelas alternativas (menos de 50% em cada alternativa, ou exatamente 50% em C e 50% em D).

Para a aplicação dos testes estatísticos considerou-se como Valores concordantes apenas aqueles em que ocorre concordância integral ou relevante, sendo tomados como valores não concordantes todos os demais da Escala.

Resultados da Hipótese um para a Unidade 1

Analisando em separado a concordância do professor com o grupo A e, posteriormente com o grupo B, apresenta-se da seguinte forma o quadro, nesta unidade:

- concordância integral - não aparece em nenhum valor, quer no grupo A, quer no grupo B.
- concordância relevante:
do professor com o grupo A em: Justiça, Honestidade, Tolerância, Ordem, Perseverança, Fidelidade, Paz e Contestação;
do professor com o grupo B em: Responsabilidade, Ordem, Perseverança e Sagacidade.
- fraca concordância no valor:
com o grupo A em: Solidariedade, Responsabilidade, Simplicidade, Poupanga e Dinamismo;
com o grupo B em: Justiça, Independência e Entusiasmo.

As discordâncias aparecem:

- com o grupo A em 4 itens: nº 16 (de Tolerância), 39 (de Entusiasmo) 44 (de Perseverança) e 66 (de Tradição);
- com o grupo B em 17 itens: nºs 5 e 6 (de Honestidade), nº9 (de Sinceridade), nºs 13 e 16 (de Tolerância), nº 36 (de Simplicidade), 39 (de Entusiasmo), 52 (de Religiosidade), 63 (de Informalismo), nº 67 (de Tradição), nºs 74, 75, 76 (de Objetividade), 79 (de Paz), 85 e 88 (de Incerteza), nº 93 (de Autenticidade).

As áreas de dispersão de respostas mais evidentes no grupo A estão em *Religiosidade, Intimidade, Informalismo, Tradição, Objetividade e Iniciativa*; e no grupo B, em *Contestação e Iniciativa*.

Considerando como *Valores Concordantes* apenas aqueles onde ocorre concordância integral ou relevante e *Valores não Concordantes* os demais, o grupo A apresenta 8 valores concordantes e 17 não concordantes, e o grupo B apresenta 4 valores concordantes e 21 não concordantes.

Aplicando a fórmula de probabilidade exata de Fisher, segundo Siegel, S (1972, p.121), encontra-se o seguinte resultado:

T A B E L A 3

Concordância entre Valores do Professor e Alunos
da Unidade 1

	A	B	Total
Valores Concordantes	8	4	12
Valores não Concordantes	17	21	38
TOTAL	25	25	50

$$p = \frac{(A+B)! (C+D)! (A+C)! (B+D)!}{N! A! B! C! D!}$$

$$p = \frac{(8+4)! (17+21)! (8+17)! (4+21)!}{50! 8! 4! 17! 21!} = 0,01$$

Este resultado da diferença do grupo A para o B é significativo ao nível de 0,05, confirmando a hipótese em estudo.

Resultados da Hipótese um para a Unidade 2

Nesta Unidade apresentam-se os índices mais baixos de concordância, quer na turma de alunos em geral, quer em referência aos grupos A e B.

Há concordância integral do professor apenas com o grupo A em *Perseverança e Autenticidade*.

Encontra-se concordância relevante do professor:

- com o grupo A em: Justiça, Honestidade, Solidariedade, Responsabilidade, Fidelidade, Paz;
- com o grupo B em: Sinceridade.

Fraca concordância aparece:

- em Ordem e Iniciativa, para o grupo A; e
- em Justiça, Honestidade e Solidariedade, Responsabilidade, Ordem, Simplicidade, Perseverança e Fidelidade; para o grupo B.

As discordâncias atingem:

- 18 itens no grupo A: nº 5 (Honestidade), 9 (Sinceridade), nºs 13 e 16 (Tolerância), 26 (Independência), 29 (ordem), 34 (Simplicidade), 39 (Entusiasmo), 47 (Sagacidade), 50 e 52 (Religiosidade), 57 (Intimidade), 61 (Informalismo), 66 (Tradição), 74 e 76 (objetividade), 82 (Contestação) e 92 (Dinamismo).
- 28 itens no grupo B: nº 5 (Honestidade), 11 (Sinceridade), 13 e 16 (Tolerância), 26 e 27 (Independência), 29 (Ordem), 34 (Simplicidade), 39 (Entusiasmo), 46 e 47 (Sagacidade), 49, 50 e 52 (Religiosidade), 57 e 60 (Intimidade), 61 (Informalismo), 66 (Tradição), 75 (Objetividade), 79 (Paz), 81 e 82 (Contestação) 86 e 88 (Incerteza), 91 (Dinamismo), 96 (Autenticidade) e 99 e 100 (Iniciativa).

No grupo A, além de itens isolados de dispersão de respostas, Incerteza aparece como a área de menor definição (respostas dispersas em 3 dos 4 itens), enquanto que no grupo B, as dispersões não se localizam em uma área específica, aparecendo em itens isolados.

Para testagem da hipótese, organizou-se o seguinte quadro:

T A B E L A 411

Concordância entre Valores do Professor e Alunos da
Unidade 2

	A	B	Total
Valores Concordantes	8	1	9
Valores não Concordantes	17	24	41
TOTAL	25	25	50

de onde resulta:

$$p = \frac{(8+1)! (17+24)! (8+17)! (1+24)!}{50! 8! 1! 17! 24!} = 0,01$$

O resultado representa uma diferença significativa ao nível de 0,05, confirmando a hipótese em estudo.

Resultados da Hipótese um para a Unidade 3

Tendo-se destacado como o mais alto nível de concordância na unidade como um todo, esta turma não chega a revelar grande diferença nos níveis de concordância do grupo A em relação ao B.

Aparece concordância integral do professor apenas com o grupo A, em Tolerância.

Concordância relevante do professor:

- com o grupo A ocorre nos seguintes valores: Honestidade, Responsabilidade, e Ordem, Poupança, Fidelidade e Autenticidade;
- com o grupo B, em: Tolerância, Responsabilidade, Entusiasmo, Fidelidade, Autenticidade.

Há fraca concordância em:

- Justiça, Sinceridade, Perseverança, Informalismo e Paz, no grupo A; e
- Justiça, Ordem, Poupança, Intimidade, Paz, Dinamismo e Iniciativa, no grupo B.

Nesta unidade são poucas as discordâncias.

O professor discorda com o grupo A, em 8 itens: nº 31 (de Ordem), 34 (de Simplicidade), 39 (de Entusiasmo), 52 (de Religiosidade), 66 (de Tradição), 75 (de Objetividade), 81 e 84 (de Contestação).

Com o grupo B, o professor também discorda em 8 itens: nº 5 (Honestidade), 16 (Tolerância), 18 (Solidariedade), 41 (Perseverança), 51 (Religiosidade), 75 (Objetividade), 84 (Contestação) e 100 (Iniciativa).

As dispersões de resposta ocorrem em vários itens isolados do grupo A e B, destacando-se, neste último grupo, os valores Simplicidade, Informalismo e Incerteza, como áreas onde há menor definição (3 dos 4 itens têm respostas dispersas entre as alternativas C, D, ?).

Considerando os Valores Concordantes e Valores não Concordantes para os grupos A e B, pode ser organizada a seguinte Tabela:

T A B E L A 5

Concordância entre Valores do Professor e Alunos da
Unidade 3

	A	B	Total
Valores Concordantes	7	5	12
Valores não Concordantes	18	20	38
TOTAL	25	25	50

Aplicando-se a prova de probabilidade exata de Fisher verifica-se:

$$p = \frac{(7+5)! (18+20)! (7+18)! (5+20)!}{50! 7! 5! 18! 20!} = 0,21$$

Este resultado ainda que favoreça ao grupo A, não é significativo ao nível de 0,05.

Resultados da Hipótese um para a Unidade 4

A Unidade 4 é a única que apresenta resultados inversos aos colocados nas hipóteses do estudo. Nesta unidade, ainda que por pequena margem de diferença, o grupo B concorda em maior número de valores com o professor do que o grupo A.

Apesar deste resultado, verifica-se concordância integral do professor, apenas com o grupo A, em Contestação. Entretanto, a análise dos outros valores indica a prevalência do grupo B.

Aparece concordância relevante, do professor:

- com o grupo A em: Tolerância, Responsabilidade, Perseverança, Poupança, Fidelidade;
- com o grupo B em: Justiça, Honestidade, Tolerância, Solidariedade, Responsabilidade, Sagacidade, Fidelidade, Paz e Dinamismo.

Há fraca concordância:

- do grupo A em: Justiça, Solidariedade e Dinamismo;

- do grupo B em: Sinceridade, Entusiasmo, Perseverança, Poupança, Tradição e Autenticidade.

As discordâncias aparecem:

- em 6 itens no grupo A: nºs 28 (de Independência), 33 (de Simplicidade), 39 e 40 (de Entusiasmo), 52 (de Religiosidade) e 90 (de Dinamismo).
- em 9 itens no grupo B: nºs 25 (de Independência), 31 (de Ordem), 50, 51 e 52 (de Religiosidade), 59 (de Intimidade), 62 (de Informalismo), 85 (de Incerteza) e 100 (de Iniciativa).

As áreas menos definidas, pela dispersão de respostas dos alunos são destacadamente, a Objetividade (tanto para o grupo A como para o B) e Iniciativa (para o grupo A) e Simplicidade (para o grupo B). Outros itens isolados mostram dispersão de resposta tanto no grupo A como no B. O próprio professor dá 13 respostas interrogativas.

Nesta unidade os grupos A e B assim se configuram:

T A B E L A 6

Concordância entre Valores do Professor e Alunos da
Unidade 4

	A	B	Total
Valores Concordantes	6	9	15
Valores não Concordantes	19	16	35
TOTAL	25	25	50

Utilizando-se a prova de probabilidade exata de Fisher, encontra-se o seguinte resultado:

$$p = \frac{(6+9)! (19+16)! (6+19)! (9+16)!}{50! 6! 9! 19! 16!} = 0,16$$

Esta diferença que, inversamente à hipótese, favorece o grupo B, não é entretanto significativa a nível de 0,05.

Resultados da Hipótese um para a Unidade 5

Nesta unidade aparece concordância integral do professor, tanto com o grupo A como com o grupo B, no valor Responsabilidade.

Concordância relevante se verifica nos valores de:

- Justiça, Honestidade, Tolerância, Solidariedade, Paz e Contestação, em relação do professor com o grupo A; e
- Honestidade, Tolerância, Solidariedade e Paz, do professor com o grupo B.

Há fraca concordância em:

- Sinceridade, Simplicidade, Informalismo, Dinamismo e Iniciativa, com o grupo A; e
- Tradição e Dinamismo, com o grupo B.

As discordâncias ocorrem:

- em 10 itens com o grupo A: nº 25 (de Independência), nºs 29 e 31 (de Ordem), 34 (de Simplicidade), 44 (de Perseverança), 48 (de Sagacidade), 57 (de Intimidade), 62 (de Informalismo), 85 (de Incerteza) e 95 (de Autenticidade).
- em 20 itens do grupo B: nºs 1 e 3 (de Justiça), 5 (de Honestidade), 16 (de Tolerância), 25 (de Independência), 29 e 31 (de Ordem), 34 e 36 (de Simplicidade), 44 (de Perseverança), 46 (de Sagacidade), 52 (de Religiosidade), 58 (de Intimidade), 63 (de Informalismo), 79 (de Paz), 84 (de Contestação), 85 (de Incerteza), 95 e 96 (de Autenticidade) e 97 (de Iniciativa).

As dispersões de respostas:

- no grupo A ocorrem em itens isolados;
- no grupo B, além de alguns itens isolados, revelam-se mais em Informalismo e Objetividade (3 dos 4 itens).

O próprio professor dá 18 respostas interrogativas, destacando-se como áreas de questionamento, para ele, especialmente, Poupança e Objetividade, onde aponta, em cada uma, três interrogações.

Os grupos A e B assim se configuram:

T A B E L A 7

Concordância entre Valores do Professor e Alunos da
Unidade 5

	A	B	Total
Valores Concordantes	7	5	12
Valores não Concordantes	18	20	38
TOTAL	25	25	50

Pela prova de probabilidade exata de Fisher resulta:

$$p = \frac{(7+5)! (18+20)! (7+18)! (5+20)!}{50! 7! 5! 18! 20!} = 0,21$$

A diferença de 0,21 favorece ao grupo A, em relação a hipótese em estudo, não sendo entretanto significativa ao nível de 0,05.

Concordância entre Valores dos Professores e Alunos: Síntese dos Resultados das Cinco Unidades.

Nas cinco unidades em estudo os resultados tendem na direção da hipótese em quatro delas, apresentando, contudo, diferenças significativas a nível de 0,05 apenas nas unidades 1 e 2.

Numa análise mais detalhada das respostas verifica-se que os valores concordantes entre os professores e os alunos dos grupos A estão localizados principalmente em: Justiça, Honestidade, Tolerância, Fidelidade, Responsabilidade (4 dos 5 grupos A) e, do professor com o grupo B em Responsabilidade (4 dos 5 grupos B).

Em conjunto, os grupos A somam 28 valores concordantes e os grupos B, 24. Para testar a hipótese 1 em conjunto foi feita a soma dos Valores Concordantes e dos Valores não Concordantes dos 5 grupos, sendo então o total de 125 valores (25 valores multiplicados por 5 unidades).

A tabela que segue demonstra a síntese dos grupos A e B em relação aos Valores Concordantes e não Concordantes.

T A B E L A 8

Concordância entre Valores dos Professores e Alunos das cinco unidades

	A	B	Total
Valores Concordantes	28	24	52
Valores não Concordantes	97	101	198
TOTAL	125	125	250

Aplicando a prova de χ^2 para duas amostras independentes, segundo Siegel, S. (1972, p.133), tem-se:

$$\chi^2 = \frac{N(|AD-BC| - \frac{N}{2})^2}{(A+B)(C+D)(A+C)(B+D)} = 0,21$$

Resultado que não chega a ser significativo ao nível determinado de 0,05.

5.2. Hipótese dois: Apreciação do Professor por seus Alunos

Hipótese 2: Os alunos de maior rendimento na aprendizagem apreciam mais o professor do que os alunos de menor rendimento na aprendizagem.

A Hipótese 2 utilizou como instrumento de investigação a Escala de Avaliação do Professor, respondida pelos alunos.

Sendo uma escala de 12 itens com a possibilidade de atribuir ao professor desde o nível 1 (fraco) até 5 (excelente), a classificação máxima que um professor poderia alcançar seria de 60 pontos.

Assim, para organizar-se as tabelas necessárias à verificação e testagem da hipótese, utilizou-se como critério a mediana.

Desta forma, em cada unidade, foi calculada a mediana entre os pontos atribuídos pelos alunos na escala de avaliação.

Em seguida verificou-se quantos alunos do grupo A classificaram o professor acima da mediana e quantos o classificaram abaixo da mediana. O mesmo processo utilizou-se para o grupo B.

T A B E L A 9

Apreciação do Professor pelos Alunos. Unidade 1

	A	B	Total
Maior Mediana	10	1	11
Menor Mediana	7	3	10
TOTAL	17	4	21

Dos 21 sujeitos, 17 pertenciam ao grupo A e 4 ao grupo B. Aplicando a prova de probabilidade exata de Fisher, encontra-se o seguinte resultado:

$$p = \frac{(10+1)! (7+3)! (10+7)! (1+3)!}{21! 10! 1! 7! 3!} = 0,22$$

Esta diferença, embora se revele na direção da hipótese em estudo, não chega a ser significativa ao nível de significância de 0,05 pré-estabelecida.

A Unidade 2 apresentava 9 alunos no grupo A e 12 alunos no grupo B, com a seguinte distribuição referente a avaliação do professor:

T A B E L A 10

Apreciação do Professor pelos Alunos. Unidade 2.

	A	B	Total
Maior Mediana	9	5	14
Menor Mediana	0	7	7
TOTAL	9	12	21

Aplicando a fórmula de Fisher, verifica-se:

$$p = \frac{(9+5)! (0+7)! (9+0)! (5+7)!}{21! 9! 5! 0! 7!} = 0,01$$

Este resultado representa uma diferença do grupo A para o grupo B significativa ao nível de 0,05 confirmando a hipótese em estudo.

A Unidade 3, num total de 22 sujeitos, apresentava 13 alunos no grupo A e 9 alunos no grupo B, com a seguinte distribuição:

T A B E L A 11

Apreciação do Professor pelos Alunos. Unidade 3

	A	B	Total
Maior Mediana	8	3	11
Menor Mediana	5	6	11
TOTAL	13	9	22

Na prova da probabilidade exata de Fisher, verifica-se:

$$p = \frac{(8+3)! (5+6)! (8+5)! (3+6)!}{22! 8! 3! 5! 6!} = 0,15$$

Este resultado não chega a ser significativo ao nível de 0,05, embora revele uma diferença que favorece o grupo A.

A Unidade 4 apresentava dois grupos com igual número de sujeitos: tanto o grupo A como o B eram constituídos de 9 alunos. Estes distribuíram-se da seguinte forma, quanto a avaliação do professor:

T A B E L A 12

Apreciação do Professor pelos Alunos. Unidade 4

	A	B	Total
Maior Mediana	5	4	9
Menor Mediana	4	5	9
TOTAL	9	9	18

Resultando, pela prova exata de Fisher:

$$p = \frac{(5+4)! (4+5)! (5+4)! (4+5)!}{9! 5! 4! 4! 5!} = 0,33$$

Este resultado demonstra uma tendência em relação ao grupo A, porém não significativa ao nível de 0,05.

A Unidade 5 era constituída de 18 alunos no grupo A e 8 no grupo B, com a seguinte distribuição:

T A B E L A 13

Apreciação do Professor pelos Alunos. Unidade 5

	A	B	Total
Maior Mediana	13	0	13
Menor Mediana	5	8	13
TOTAL	18	8	26

Onde, pela prova de probabilidade exata de Fisher:

$$p = \frac{(13+0)! (5+8)! (13+5)! (0+8)!}{26! 13! 0! 5! 8!} = 0,0008$$

Este resultado demonstra uma diferença altamente significativa ao nível de 0,05, confirmando a hipótese em estudo de que o grupo de alunos de maior rendimento na aprendizagem aprecia mais o professor do que os alunos de menor rendimento na aprendizagem.

Apreciação do Professor pelos Alunos: Síntese dos Resultados das Cinco Unidades.

Como se verifica, o grupo A apresenta índices mais altos de apreciação do professor do que o grupo B, em todas as cinco unidades.

Estes resultados, que apoiariam a hipótese em estudo, mostram-se entretanto significativos, ao nível determinado de 0,05, apenas nas unidades 1 e 5.

Para a análise das cinco unidades em conjunto, foi realizado ainda outro teste estatístico, sendo novamente calculada a mediana, agora em função de apreciações feitas por todos os alunos A e B, dos cinco grupos. A mediana no total foi 54, determinando ao seguinte quadro:

T A B E L A 14

Apreciação dos Professores pelos Alunos nas Cinco Unidades

	A	B	Total
Maior que a mediana	42	17	59
Menor que a mediana	24	25	49
TOTAL	66	42	108

Aplicando o teste do χ^2 para amostras independentes segundo Siegel, S. (1972, p.133) verifica-se:

$$\chi^2 = \frac{N(|AD-BC| - \frac{N}{2})^2}{(A+B)(C+D)(A+C)(B+D)} = 4,66$$

Este resultado, significativo ao nível de 0,05 con-

firma a hipótese na consideração das cinco unidades em conjunto.

5.3. Hipótese 3: Concordância em Valores e Apreciação entre os Professores da Equipe de Estudos Sociais

Hipótese 3: Os colegas de equipe de um professor de Estudos Sociais que mais o apreciam apresentam maior nível de concordância com os valores por eles manifestados.

Para análise e verificação da hipótese 3 utilizou-se como instrumentos a Escala de Valores e a Escala de Avaliação do Professor.

Pela Escala de Valores foi possível determinar o nível de concordância entre um professor e cada um de seus colegas, numa análise 2 a 2, ou seja, as respostas do professor 1 foram comparadas com as do professor 2, posteriormente com as do professor 3, o professor 4, e 5; as respostas do professor 2 com as do professor 1, 3, 4 e 5 e assim por diante.

O nível de concordância entre dois professores foi determinado da seguinte forma:

- um ponto positivo para o item em que os dois professores responderam da mesma forma (C ou D);
- um ponto negativo, para o item em que os dois professores responderam de forma oposta (C - D ou D - C);
- zero ponto para o item em que um dos professores, ou ambos, responderam na interrogativa.

A subtração dos pontos negativos aos positivos deu o nível de concordância.

Cada professor julgou seus colegas e, portanto, foi por eles julgado na Escala de Avaliação.

Os resultados alcançados por cada um dos professores nestes dois instrumentos (Escala de Valores e Escala de Avaliação) pelo julgamento de seus colegas é apresentado em termos

de média na tabela seguinte:

T A B E L A 15

Concordância em Valores e Apreciação entre os Professores da Equipe de Estudos Sociais

Professor .	Nível de Concordância em Valores (média)	Apreciação (média)
1.	58,00	51,75
2	45,00	56,00
3	44,75	55,50
4	44,75	56,25
5	50,00	59,50

Analisando as respostas dadas à Escala de Valores verifica-se que, vista em conjunto, a equipe de Estudos Sociais demonstra maior concordância de opinião quanto a Justiça (todos os professores dão as mesmas respostas aos quatro itens do Valor); Honestidade, Responsabilidade, Dinamismo, Tolerância, Cooperação e Paz.

A equipe apresenta menores níveis de concordância em relação aos valores de Independência, Ordem, Sagacidade, Intimidade, Informalismo e Tradição.

Observa-se que no valor Objetividade há mais pontos de discordância do que de concordância, resultando num índice de concordância negativo.

Os professores de maiores níveis de concordância em relação aos colegas foram os de número 1 e 5. Os demais professores apresentam médias nos níveis de concordância muito próximas.

Na Escala de Avaliação vemos que de modo geral os professores avaliam seus colegas sempre em nível de "muito bom" (4) e "excelente" (5), sendo raros os "bom" (3) e não aparecendo nenhum "regular" (2) ou "fraco" (1).

Desta forma, vista em conjunto, a equipe atinge médias bastante elevadas nas Escalas de Avaliação dos Professores.

O professor 5 alcança a média mais alta: 59,50, observando-se que três de seus colegas atribuem-lhe os pontos má-

ximos em todos os itens da Escala.

O professor 1 tem a média menor na classificação de seus colegas: 51,75 a qual entretanto, dividindo-se pelo número de respondentes equivaleria a 4,40 e portanto ao nível " muito bom".

São mínimas as diferenças de pontos nos itens da Escala de Avaliação de cada professor.

Observa-se que o professor 1 tem o ponto máximo (5,00) nas classificações de seus colegas em "aparência pessoal" (item em que ele se atribui apenas 3,00), e a sua média menor entre os colegas é em "relação com os estudantes" (4,00).

O professor 2 recebe pontuação máxima (5,00) dos colegas em "apreciação como pessoa" e "conhecimento do assunto que ensina" e a menor média é 3,75 em "habilidade em organização e planejamento", correspondendo em sua auto-avaliação ao item de menor pontuação (2,00).

O professor 3 recebe pontos máximos de seus colegas em "aparência pessoal" e "relações com os estudantes", itens em que ele também se atribui 5 pontos. O item "habilidade na organização e planejamento" é o de menor média com os colegas, embora em sua auto-avaliação o professor se atribua o ponto máximo.

O professor 4 tem quatro itens com a média máxima, entre os colegas: "apreciação como pessoa", "conhecimento do assunto que ensina", "habilidade na organização e planejamento" e "clareza nas explicações". Em oposição a este julgamento, o próprio professor se atribui em três itens apenas 3 pontos. A menor média com seus colegas é para "relações com os estudantes" (3,75).

O professor 5, como já se destacou, alcança o máximo de pontos com três de seus colegas em todos os itens, garantindo desta forma 5 pontos em 10 dos doze itens da escala. Apenas um colega (atribuindo 4 pontos) modifica a média nos itens "disciplina" e "habilidade na organização e planejamento" (4,75). O professor 5 é o mais severo na sua auto-avaliação, chegando a atribuir-se um ponto (fraco) no item "habilidade na organização e planejamento".

Para aplicar a correlação ordinal de Spearman na verificação da hipótese 3 organizou-se a seguinte tabela, onde os professores são ordenados pela média alcançada na concordância em Valores e logo após sendo indicada a classificação dos mesmos

professores na apreciação por seus colegas.

T A B E L A 16

Classificação Ordinal dos Professores quanto a nível de Concordância em Valores e Apreciação pelos Colegas.

Itens Professores	Valores	Apreciação	d	d ²
Professor 1	1	5	-4	16,00
Professor 5	2	1	1	1,00
Professor 2	3	3	0	0,00
Professor 3	4,5	4	0,5	0,25
Professor 4	4,5	2	2,5	6,25
Σ				23,50

Onde,

$$R = 1 - \frac{6 \times \sum d^2}{N(N^2 - 1)} = 0,18$$

O resultado alcançado, como se pode observar, não indica correlação entre a concordância em Valores e a apreciação pelos colegas. Este resultado que, assim como os demais, será discutido no capítulo seguinte, é especialmente contaminado pela posição ocupada pelo professor 1, o qual, enquanto alcança a maior média na concordância com os colegas, apresenta também a menor média na apreciação. Assim, este professor tem a primeira classificação numa das variáveis e a quinta (última) classificação na outra variável. Numa amostra tão pequena esta situação altera completamente os resultados.

6. D I S C U S S Ã O

Verifica-se pelos resultados apresentados que o estudo demonstra tendência à confirmação de duas das hipóteses levantadas, ou seja:

- que os alunos de maior rendimento na aprendizagem de Estudos Sociais concordam em maior número de valores com o professor do que os alunos de menor rendimento na aprendizagem; e

- que os alunos de maior rendimento na aprendizagem de Estudos Sociais apreciam mais o professor do que os alunos de menor rendimento na aprendizagem.

Na primeira hipótese, das 5 unidades de investigação, em 4 os resultados foram favoráveis, e em uma houve uma pequena diferença na direção oposta. Na segunda hipótese, todas as 5 unidades apresentaram resultados na direção prevista. Desta forma, ainda que o nível de significância pretendido não tenha sido alcançado em todos os grupos, e sim apenas nas unidades 1 e 2 (hipótese 1) e 2 e 5 (hipótese 2), tornou-se clara a tendência de confirmar-se a maior concordância de valores entre os alunos de maior rendimento e o professor, bem como a maior apreciação do professor por estes alunos.

Retomando a posição de Backman & Secord (1971) poderia se colocar que uma "estrutura de afeto" funcionaria como criadora de sentimentos de atração entre os indivíduos que se percebem como posições semelhantes, e criadora de sentimentos de rejeição entre os que se percebem com valores ou posições opostas.

Como defendem estes autores, os estudantes esperam, na sala de aula, além de aprender, também, e talvez especialmente, satisfazer suas necessidades sócio-emocionais; como por exemplo: serem admirados, simpáticos e verem elogiadas ou confirmadas suas próprias atitudes e valores.

O maior rendimento na aprendizagem, manifestado neste estudo pelos conceitos mais elevados, seria alcançado pelos alunos que manifestam e percebem um sentimento de atração para com as posições e valores do professor.

As unidades 1 e 2, ambas da 6ª série, foram as únicas que revelaram resultados significativos ao nível de 0,05. Portanto estas unidades confirmaram integralmente as proposições do estudo. Seria interessante, desta forma, levantar algumas características destas turmas.

Inicialmente ressaltar-se o fato de serem estes os alunos mais jovens, numa faixa etária onde provavelmente a figura do professor exerce ainda papel muito dominante e é, na maior parte das vezes, admirada. Diversamente das outras turmas da pesquisa (7^a e 8^a séries), estes alunos tinham em média 11 anos de idade, estando portanto, numa fase inicial da adolescência e, possivelmente, ainda não contestando frontalmente o mundo adulto. Verificou-se que o professor como representante dos adultos geralmente defende valores que os jovens procuram questionar, uma vez que eles estão construindo sua própria escala de valores e são mais tentados a absorver as posições dos companheiros de idade. Esta característica pareceu revelar-se com mais clareza na 7^a e 8^a séries, na faixa dos 12, 13 e 14 anos. Na 6^a série, então, parece que os alunos que mais demonstravam, ou percebiam, afinidade de pontos de vista com o professor, eram os mais seguros na aprendizagem, ou os mais capazes de um desempenho satisfatório; enquanto que os alunos que se afastavam dos valores do professor tinham menores níveis de rendimento na aprendizagem. É importante ressaltar, contudo, que os conceitos nesta escola envolvem não apenas a área cognitiva, como também a área afetiva. Considerando que a disciplina em sala de aula está geralmente incluída como área afetiva na atribuição do conceito, e que "disciplina" é freqüentemente traduzido pelo professor como atitude do aluno de ouvir com atenção, obedecer ordens de trabalho, executar as tarefas e não conversar excessivamente com os colegas, estas considerações poderão ter afetado a atribuição dos conceitos.

Note-se que estas turmas, e de modo especial a Unidade 2 mostraram serem grupos muito agitados e exigentes de atenção especial por parte dos professores. Assim, poderia ter ocorrido que o professor percebesse os alunos que eram mais próximos às suas próprias posições e portanto mais fáceis de obedecer a sua orientação, e, em conseqüência, a eles atribuissem os conceitos mais elevados.

As professoras das Unidades 1 e 2 eram ambas jovens, de 23 e 28 anos respectivamente, uma casada e a outra solteira, que demonstraram em comum com os alunos apreciarem música, cinema e clube (Unidade 1) e rejeitaram culinária (Unidades 1 e 2).

As Unidades 3 e 4, ambas de 7^a série, revelaram resultados diversos.

A Unidade 3 permitiu a confirmação da hipótese apenas ao nível de significância de 0,50 e não de 0,05, como fora determi-

nado. Constituiu-se de uma turma onde 13 alunos se classificaram, no grupo A e 9 no grupo B, orientados por uma professora jovem (27 anos), solteira, revelando vários pontos de concordância com os alunos quanto a atividades de lazer e recreação, como por exemplo: reuniões com amigos, cinema e prática de esportes e rejeição a culinária.

A Unidade 4 demonstrou um resultado inverso ao da hipótese proposta, ou seja, foram os alunos de menor rendimento na aprendizagem que concordaram em maior número de valores com a professora. Esta diferença foi na verdade muito pequena, podendo talvez buscar-se uma fonte de explicação no fato de que dos 9 alunos do grupo A, apenas 1 era do sexo feminino. Sendo portanto um grupo predominantemente masculino, poderiam seus valores diferirem daqueles defendidos pela professora. De fato, o grupo A desta unidade é o de maior percentagem de meninos entre todos, entretanto não se acredita que apenas esta circunstância justifique o resultado, pois em outros grupos ocorreu também predominância masculina (ainda que em menor percentagem do que neste caso) sem que houvesse influências no resultado.

A professora da Unidade 4 tinha 33 anos e parecia ser entre toda a equipe a mais tradicional na sala de aula. Seu grupo era tranqüilo em termos de disciplina e ela mostrou-se um pouco mais exigente quanto a silêncio e atenção. A professora revelou concordar com a maioria dos alunos na preferência a reuniões com amigos e cinema como formas de recreação, e na rejeição à culinária. Como atividades de lazer e recreação ainda demonstrou preferir teatro, literatura especializada e música, atividades que os alunos colocaram em últimas opções, e rejeitar televisão e prática de esportes, as quais, inversamente, o grupo de alunos preferiu.

A Unidade 5, uma turma de 8ª série, apresentou resultado semelhante ao da Unidade 3, portanto confirmando a hipótese a um nível de significância de 0,50 e não de 0,05 como esperado. Esta turma revestiu-se de características especiais por ter sido estudada em relação às atividades de S.O.R. (Serviço de Orientação Religiosa), que, segundo depoimento da própria professora se constitui em discussão sobre Valores e Filosofia de Vida. Assim, esta disciplina trazia em seu próprio conteúdo o assunto que este estudo procurava investigar e tal característica talvez explique o grande número de "áreas de dispersão" de respostas, ou seja, valo

res em que os alunos dividiram suas respostas entre as alternativas. Nesta turma, então, concentravam-se os alunos de mais idade e com uma atividade de questionamento e diálogo sobre valores bastante intensa; daí o fato de a resposta interrogativa ter sido uma das mais freqüentes, sendo inclusive apresentada pela professora em 18 itens.

A professora desta turma, de 39 anos, casada, revelou concordar com os alunos nas atividades de cinema e reuniões com os amigos como preferidas para lazer e recreação; e arte, literatura especializada e culinária, como rejeitadas. Seu relacionamento com a turma pareceu muito franco e alegre, o que foi notado pela freqüência das conversas, diálogo aberto e pouca rigidez na disciplina.

Quanto à aproximação ou afastamento dos alunos, em relação a idade do professor, Waller (1967, p. 212), num estudo sobre traços determinantes do prestígio do professor, afirma que a idade não é absolutamente uma questão de anos de vida. Idade envolve "experiência social, equilíbrio (estabilidade) e maturidade de compreensão, julgamento e interesses". Torna-se pois difícil afirmar que determinado professor é jovem ou não. Segundo o mesmo autor, o professor muito jovem, "post-adolescente", não tem uma necessária distância social dos alunos, muitas vezes participa da vida social dos estudantes e entra em competição com eles. Tem vantagem, entretanto, de servir como modelo para seus alunos, mais facilmente do que os professores mais velhos. Estes professores mais velhos, por outro lado, dificilmente chegam a se tornar "pessoas" para os alunos ou os alunos para eles, e têm geralmente autoridade, mas não influência. A relação professor-aluno parece ter melhores possibilidades quando o professor é um adulto jovem.

No grupo em estudo os professores parecem enquadrar-se nesta categoria, mas a ausência de outros dados impede que se possa classificá-los com maior precisão.

Com referência ao estudo sobre Valores, seria interessante acrescentar, como dados complementares, que nas 5 unidades*¹⁰ de investigação verificou-se que os valores concordantes em

*¹⁰ Os dados que seguem referem-se às unidades totais e não apenas aos grupos A e B.

tre os professores e seus respectivos alunos foram, principalmente:

JUSTIÇA - nas 5 unidades; COOPERAÇÃO, RESPONSABILIDADE, PERSISTÊNCIA, FIDELIDADE, PAZ e DINAMISMO - em 4 unidades; HONESTIDADE, TOLERÂNCIA, CONTESTAÇÃO, AUTENTICIDADE - em 3 unidades; representando, provavelmente, áreas em que a cultura da classe média define-se mais claramente. Estes valores foram medidos através de afirmativas que praticamente não são contestadas no meio social do estudo, revelando "verdades" aceitas e defendidas na comunidade. Destacam-se, de modo especial, as assertivas sobre Justiça, que tiveram respostas idênticas entre todos os professores e entre cada professor e a maioria de seus alunos. Cooperação, Responsabilidade, Persistência, Fidelidade e Honestidade são também valores tradicionalmente aceitos e que se espera que a escola desenvolva em seus alunos. Daí provavelmente as respostas tanto dos professores como dos estudantes serem de acordo com as posições oficialmente recomendadas. Como por exemplo:

"É fundamental, em qualquer situação, o sujeito em pregar meios lícitos (legais) para alcançar os resultados que deseja". (item 7 - Honestidade).

"Se alguém se comprometeu em realizar uma tarefa, mesmo que ocorram muitos problemas, deve levar a cabo o seu intento". (item 21 - Responsabilidade).

"Mesmo com as maiores dificuldades, uma vez iniciada uma tarefa, deve-se ir até o fim". (item 42 - Persistência).

Deve aqui ser notado que a comunidade geralmente espera e até pressiona o professor para que ele defenda os valores culturalmente aceitos. "Em cada exemplo, o professor, como agente pago da difusão cultural, deve representar um nível de adesão a certos valores formais da educação acima do nível médio da comunidade" (Walter, 1967, p.216).

Comenta ainda o autor que quando há grande distância entre os valores do professor e os valores da comunidade aparecem interferências no prestígio deste. Esta situação tanto pode ocorrer quando o professor, por "background" familiar, condições de estudo ou características pessoais, está acima da comunidade em que vive (por exemplo, professor em zona rural), ou quando o professor tem menores recursos econômicos, menores oportunidades de freqüentar determinados ambientes sociais que seus alunos freqüentam (por exemplo, professores de escolas particulares de alta classe média).

Os itens que apareceram como discordantes entre professores e alunos, maior número de vezes foram:

- Em 4 unidades: "Uma pessoa não deve entusiasmar-se antes de ter certeza de conseguir aquilo que pretende" (de Entusiasmo). Onde, curiosamente, os 4 professores discordaram, ou seja, mostraram-se favoráveis ao entusiasmo e a maioria dos alunos concordou, manifestando maior cautela antes da concretização de um objetivo.

- Em 3 unidades: "Deve-se procurar utilizar um certo rebuscamento e sofisticação na linguagem, nas artes, etc., pois isto enriquece e embeleza a comunicação" (de Simplicidade). Afirmitiva em que a maior parte dos alunos manifestou-se a favor, ou seja, apreciando a sofisticação e três dos professores revelaram-se contra, defendendo uma posição de maior simplicidade.

- "Há uma parte na vida de cada indivíduo que deve pertencer só a ele, e que ninguém deve penetrar" (de Intimidade). Neste caso, nas cinco turmas, os alunos concordaram com a afirmativa que defende a intimidade, embora três dos professores tenham se oposto.

Os valores em que houve dispersão de respostas, considerados portanto áreas menos definidas para os alunos, foram:

OBJETIVIDADE - em 4 unidades; INTIMIDADE, INFORMALISMO, INCERTEZA, INICIATIVA - em 3 unidades; INDEPENDÊNCIA, RELIGIOSIDADE, TRADIÇÃO - em 2 unidades; SIMPLICIDADE, SAGACIDADE em 1 unidade.

Desta forma, tais valores devem provavelmente representar alguns setores da vida humana que estão sofrendo atualmente discussão e crítica. Poderia se investigar se estes valores são questionados por serem tradicionais e estarem no momento sendo contestados - como por exemplo: religiosidade, independência e tradição - ou por serem valores emergentes - como informalismo, incerteza, sagacidade - ainda sem uma definição firmemente aceita pela cultura e assumida por este grupo social.

Com referência a Hipótese 1, é necessário que se acrescenta que na análise conjunta das 5 unidades não houve confirmação no nível de significância esperado.

Com referência a Hipótese 2 verificou-se que em todas as cinco unidades os alunos dos grupos A (maior rendimento na aprendizagem) apreciavam mais o professor do que os alunos dos grupos B.

Novamente a Unidade 2, uma classe bastante agitada e exigente do professor, foi uma das que apresentou resultados ao nível de significância esperado. Pela situação de aplicação dos instrumentos de pesquisa, foi possível observar que esta classe, que era caracterizada na escola como "difícil" em termos de disciplina, correspondia a esta característica pela excessiva conversa e agitação dos alunos. O grupo solicitava constantemente a professora (e no caso também a pesquisadora) para auxiliar no preenchimento dos instrumentos. Sendo ainda estes alunos de 6ª série, portanto de menor idade (11 anos), as ligações com a professora pareciam ter muito daquelas ligações características das primeiras séries do 1º grau (antigo primário). Pelas condições especiais da turma, o relacionamento da professora com os alunos tendia a ser bastante individualizado, ou seja, um tratamento não de grupo e sim aluno por aluno, individualmente, marcado até mesmo por um alto nível de dependência entre alguns elementos.

Deve-se destacar que a professora, na Escala de Avaliação, recebeu a pontuação máxima (5) no item "conhecimento do assunto que ensina" de todos os alunos da classe, e fez uma média bastante elevada (4,93) na "apreciação como pessoa", também entre todos os alunos. Note-se que tomando-se os pontos atribuídos pelos alunos da unidade inteira em termos de média, em nenhum item esta professora teve menos do que 4,50 pontos.

Ainda aqui pode-se trazer a idéia de Waller, W. (1967, p.222) que afirma que a atitude do professor em relação aos estudantes e à matéria de ensino é de máxima importância entre os traços que determinam o prestígio de um professor. Para os alunos jovens é impossível acreditar que algo, no caso a matéria de ensino, é importante para eles, se o seu professor, adulto, não considera importante para si mesmo.

A outra unidade que alcançou resultado significativo ao nível de 0,05 foi a Unidade 5, de 8ª série. Nesta turma o relacionamento entre a professora e os alunos, como já foi observado, pareceu ser o mais aberto e franco, com pouca rigidez de disciplina. A professora desta unidade foi a de mais elevada classificação na apreciação de seus colegas de equipe e entre os alunos somou maior número de pontos justamente no item "relações com os estudantes". Este aspecto, como já se destacou, é fundamental para determinar o prestígio do professor entre seus alunos, e pode ser revelado no respeito e atenção ao estudante, na atitude de

imparcialidade e na construção de um ambiente de sala de aula o mais possível amigável e não hostil.

O fato mais significativo no caso desta professora (unidade 5) se localizaria na classificação feita pelos seus colegas de equipe, que, em dez dos doze itens da Escala, lhe atribuíram o ponto máximo. Tal situação parece revelar uma pessoa muito aceita na escola, pelo menos dentro de sua equipe de trabalho, circunstância esta que possivelmente se reflete na sua atuação em sala de aula.

As demais unidades (1, 3 e 4) também revelaram resultados na direção da hipótese, porém não atingindo o nível de significância determinado. Entretanto, tomando em conjunto os 5 grupos A e os cinco grupos B, confirmou-se a Hipótese, sendo os alunos do grupo A, de maior rendimento na aprendizagem, aqueles que mais apreciavam o professor.

A terceira hipótese em estudo não foi confirmada pela pesquisa. Não foi possível encontrar-se qualquer relação entre a apreciação de um professor pelos seus colegas de equipe e a sua concordância em valores com estes mesmos colegas.

É entretanto muito importante aqui que se destaque o número pequeno de sujeitos envolvidos: cinco professores. Neste caso a alteração de posição de um professor pode provocar um desvio completo dos resultados. Parece ter sido o que ocorreu no presente estudo.

A professora 1, que apresentou o maior nível de concordância com os colegas em Valores, teve a última classificação na Escala de Avaliação. Estes dados levaram a alteração dos resultados na correlação ordinal de Spearman. Sendo esta professora a mais nova na escola e também a mais jovem (23 anos) poderiam suas respostas na Escala de Valores estarem em afinidade com as do grupo de colegas exatamente na procura intencional de uma integração com a equipe. Por outro lado, embora tenha recebido pontos elevados de seus colegas na Escala de Avaliação, a equipe pareceu reconhecer sua menor experiência, atribuindo-lhe menos pontos em itens como: "habilidade na organização e planejamento", "clareza nas explicações", "relações com os estudantes".

Desta forma, tratando-se de uma amostra muito pequena, é possível que as condições especiais de um sujeito tenham sido capazes de alterar os resultados do grupo.

Fato interessante de ser discutido é a elevada pontuação que todos os professores atribuíram a seus colegas. Em nenhuma ocasião foi atribuído 2 pontos a um colega. Note-se que 2 pontos significaria razoável, portanto sempre a classificação foi mantida entre bom (3), muito bom (4) e excelente (5).

Esta situação parece vir confirmar uma afirmação que vem sendo feita, senão de forma objetiva e científica, pelo menos de forma assistemática, mas freqüente, de que os professores têm muitas dificuldades em avaliar-se e a seus colegas.

A avaliação do desempenho profissional, que deveria ser considerada uma atividade normal e sistemática entre profissionais da educação, ainda é vista com receio, como uma forma de controle ameaçadora. Na preocupação de não criticar o colega, de não classificá-lo severamente, poderia observar-se, talvez, uma projeção do próprio professor, que evidentemente não deseja ser criticado ou obter classificações baixas. Daí provavelmente advém a excessiva benevolência na análise de cada companheiro, embora o funcionamento deste mecanismo impeça um julgamento mais objetivo e imparcial.

Como dados complementares, verificou-se que os valores mais concordantes entre os professores foram: Justiça, Honestidade, Responsabilidade, Dinamismo, Tolerância, Cooperação e Paz. Estes valores são, provavelmente, mais tradicionais e por isso espera-se que os professores os adotem e os incentivem em seus alunos.

A equipe não é tão uniforme em suas respostas no que se refere a Independência, Ordem, Sagacidade, Intimidade, Informalismo e Tradição; e muito menos ainda quanto a Objetividade. Seria interessante examinar-se porque estes valores provocaram respostas mais individualizadas.

A primeira observação a fazer seria verificar em que contexto foram tais valores definidos, pois a partir desta definição é que se organizou as assertivas. Assim, Independência foi tomada como autonomia e liberdade; Ordem, como método, regularidade, conveniente disposição de meios para obter os fins; Sagacidade ligava-se a astúcia, perspicácia; Intimidade significava privacidade; Informalismo foi considerado como desprezo a regras e normas e apoio às atitudes sem cerimônia; e Tradição foi vista como transmissão de valores de geração a geração, respeito, reverência.

Verifica-se, então, que os dois últimos valores desta lista eram, de certa forma, excludentes. As situações propostas pelas assertivas faziam com que o sujeito que apoiasse o Informalismo tivesse de rejeitar Tradição.

Outra observação que poderia ser feita, ainda com base no instrumento, seria de que algumas afirmações sobre Independência eram muito radicais, por exemplo: "As pessoas devem agir segundo sua própria vontade e sua inteligência, sem depender dos outros." (item 25, Anexo 2) ou "Toda pessoa deve ser independente, fazer o que tem vontade, sem se sujeitar aos outros" (item 27, Anexo 2).

Poderia ainda sugerir-se que Sagacidade tomada como esperteza e astúcia provocaria uma divisão nas respostas. Os sujeitos teriam uma posição ambivalente para considerar, por exemplo que: "É muito importante manter os olhos e os ouvidos bem abertos e usar esperteza para enfrentar a vida" (item 47, Anexo 2) ou que "conservar sua ingenuidade, acreditar naquilo que vê, sem desconfiar, deve ser uma tentativa de toda pessoa" (item 46, Anexo 2). Nestas frases contrapõe-se a ingenuidade, defendida por muito tempo como uma virtude, à astúcia ou esperteza, que embora útil aparece, mesmo em muitas histórias infantis, como uma característica dos "maus".

Para os valores Ordem e Intimidade não parece ser fácil encontrar-se uma explicação pela análise do instrumento. Outros fatores deverão ter influenciado as respostas, não se tendo condições de localizá-los na área social ou pessoal dos sujeitos.

Para Objetividade, o valor onde ocorreu mais discordância de respostas do que concordância, realça-se um aspecto importante. Seria de se esperar este valor como "forte" em grupos que lidam com a Ciência, o que não ocorreu no caso em estudo. As assertivas jogam justamente com o posicionamento científico, ou não, diante do estudo, da investigação:

- "Sempre se deve investigar ou criticar qualquer assunto com muita objetividade, sem qualquer envolvimento pessoal" (item 73, Anexo 2).

- "Aquele que procura conhecer um conteúdo novo deve afastar seus sentimentos pessoais e investigá-lo fria e objetivamente" (item 74, Anexo 2).

- "Nada pode ser examinado ou estudado sem que o indivíduo coloque seus sentimentos e suas idéias pessoais" (item - 75, Anexo 2).

- "Um assunto ao ser investigado ou criticado sempre deve trazer algo do sujeito que o analisa" (item 76, Anexo 2)

Podia-se então, diante das respostas, questionar-se se Subjetividade não seria um valor mais presente no grupo estudado. Dado o reduzido número de sujeitos não é possível estender-se qualquer afirmação como sendo presente aos professores em geral, entretanto parece ser interessante que fossem investigados quais os valores mais fortes entre professores.

Finalmente, são necessárias algumas colocações sobre os instrumentos empregados nesta pesquisa.

Sem dúvida, o instrumento fundamental é a Escala de Valores, construída especialmente para o estudo. Foi esta uma das etapas mais difíceis do trabalho, uma vez que são poucos os instrumentos nesta área e mesmo os existentes são passíveis de crítica.

A escala construída baseou-se no conceito de valor de M. Rokeach, já transcrito à página 24 deste trabalho. Não se procurou fazer distinção entre valores terminais e instrumentais (como divide Rokeach) pois não se pretendia determinar que valores o grupo adotava, mas apenas verificar concordância entre professor e alunos nesta área. Selecionou-se 25 valores que se acreditava serem comuns na comunidade que seria estudada. (As definições destes valores estão no Anexo 1).

Kitwood e Smithers (1975, p.176), ao realizarem uma análise crítica do trabalho de Rokeach, consideram que a "concepção de valor é sem dúvida mais acurada do que a de estudiosos anteriores" e afirmam que ele preocupou-se "em evitar a superficialidade presente em áreas similares da psicologia social".

Entretanto, posteriormente os dois autores passam a criticar alguns pontos do "Survey of Values" de Rokeach (1967). Uma das falhas apontadas é que o "Survey" exige uma ordenação dos 36 valores (18 terminais e 18 instrumentais) apresentados. Kitwood e Smithers afirmam que não há razão teórica para supor-se que exista uma simples ordenação de elementos dentro do sistema de valores pessoais, pois ainda que uns possam ser mais importantes que outros, isso não implica numa estrita hierarquia.

Neste aspecto o instrumento construído para o presente estudo não poderia ser criticado, uma vez que não se solicita ordenação. Acredita-se que há valores que são de diferentes tipos, ou de áreas de vida diversas (área pessoal, área social) e que podem ter a mesma importância para os sujeitos. mas

Outra crítica refere-se também ao tipo de item usado por Rokeach. No Survey, cada valor é apresentado como uma palavra ou frase breve, com poucas palavras de explanação, "aberta a um número de construções pelos respondentes" (Kitwood e Smithers, 1975, p.177). Desta forma o teste teria um grande elemento projetivo que não é examinado. Para que esta amplitude de interpretação fosse mais controlada, é sugerido que o "melhor tipo de item é provavelmente aquele que envolve a escolha de uma decisão realista, isto é, fazendo referência a situações mais do que abstrações" (p.178).

A Escala atende a este aspecto, pois já que seria aplicada a adolescentes desde os 11 anos de idade, não poderia lidar com abstrações e deveria apelar, sempre que possível, para situações de vida que os sujeitos tivessem alguma experiência.

Aparece no artigo ainda uma crítica a seleção de valores feita por Rokeach, pois nela não aparece a Verdade, que, segundo os autores, deveria ser reconhecida como um dos valores mais altos para as pessoas comprometidas com a ciência, filosofia; e também nenhuma menção à saúde, vitalidade e pleno uso do poder pessoal; enquanto aparecem Conforto e Prazer que demonstram ter alta correlação mútua.

Este tipo de crítica também poderia ser empreendido numa análise cuidadosa da Escala de Valores deste estudo. Por exemplo, em algumas frases, Honestidade e Sinceridade se confundem, como no caso do item 12 (no instrumento como Sinceridade): "A verdade deve ser dita sempre, mesmo que as conseqüências possam ser duras."

A tentativa foi, contudo, de selecionar 25 valores diferentes e expressivos dentro do meio que se investigava. É possível que algumas omissões tenham sido feitas. (A Verdade, por exemplo, na Escala apareceu nos itens sobre Autenticidade e Sinceridade). Poderia talvez incluir-se outros valores, como, por exemplo, Bondade, Coragem, Higiene (Limpeza), etc.. Modificações como estas, porém, só se justificariam após mais alguns estudos com o instrumento. mas

Kitwood e Smithers, por fim, questionam a própria concepção de valor de Rokeach, o qual considera que os valores guiam as ações, atitudes e julgamentos, afirmando que eles são determinantes de atitudes bem como de comportamento. Para aqueles autores, estas afirmações incorporam outro grande número de afirmações que deveriam ser investigadas e que poderiam trazer confusões entre mecanismo lógico e psicológico. "Enquanto é fácil demonstrar que proposições generalizadas de valores são logicamente prioritárias a proposições atitudinais, isto não implica em causalidade psicológica" (Kitwood e Smithers, 1975, p.178.

Muito cuidado deve ser tomado com relação aos resultados nesta área, pois pode haver diferenças no "valorar" entre as pessoas e são poucas as possibilidades de os instrumentos existentes percebê-las. Apesar disso, enfatiza-se a importância destes estudos e da necessidade de se desenvolver diversas abordagens (inclusive de campo) que permitam examinar valores.

Através do instrumento empregado nesta pesquisa, seria mais correto afirmar-se que foi possível examinar e comparar a posição que diferentes pessoas manifestaram diante de situações de vida que envolviam valores; não sendo a Escala capaz de determinar com segurança quais os valores que os sujeitos defendiam ou que orientavam sua vida. Até mesmo o termo "escala" poderia ser impróprio, pois sugere uma ordenação que o instrumento não solicita.

Por fim deveria ser citado Rezler (1972, p.5) que questiona em que medida a discordância ou concordância manifestada em relação a uma afirmativa pode ser considerada como expressão fiel do que pensa o indivíduo interrogado. "Sua resposta pode ser influenciada pelo cuidado de proporcionar de si próprio uma imagem favorável".

Quanto aos outros instrumentos da pesquisa deveria ser salientado que a Escala de Avaliação do Professor (Anexo 6), por ser tradução de um instrumento já testado não revelou problemas. A única falha foi utilizar-se todos os itens para todos os sujeitos, uma vez que os alunos demonstraram dificuldade em responder aos itens 8 (Habilidade na organização e planejamento) e 11 (Ajustamento no trabalho). Nos estudos em Stanford, não havia estes itens para os alunos e eram incluídos outros. O objetivo, entretanto, foi de uniformizar a área de informação para todos os

respondentes. Assim foram necessárias algumas explicações aos alunos sobre estes tópicos.

Quanto aos questionários de interesses (Anexos 4 e 5) não se revelaram serem instrumentos capazes de apontar dados quantitativos que permitissem a aplicação de testes estatísticos. Esta dificuldade já se apresentara no estudo piloto, mas se manteve a aplicação do instrumento por trazer ele várias informações adicionais que caracterizavam melhor os sujeitos. Através destes dados foi possível a busca de algumas explicações para os resultados.

7. CONCLUSÕES e SUGESTÕES

No desenvolvimento desta pesquisa, concluiu-se que:

- Nas classes de Estudos Sociais de primeiro grau investigadas revelou-se a tendência de haver maior concordância em Valores com o professor entre os alunos de maior rendimento na aprendizagem.
- Os alunos de maior rendimento na aprendizagem, em turmas de 1º grau, em Estudos Sociais, demonstraram apreciar mais o professor do que os alunos de menor rendimento na aprendizagem.
- No pequeno grupo de professores de Estudos Sociais investigado não foi observado que os professores com maior concordância em Valores com os seus colegas fossem mais apreciados por eles.

Além destas conclusões em relação às hipóteses, o estudo salientou os seguintes aspectos:

- Parece ser altamente relevante para a Educação o estudo sobre Valores.
- Valores se constituem numa área de investigação ainda precariamente explorada, a exigir muitos trabalhos, tanto na busca de maior objetividade na conceituação, permitindo a construção de um quadro de referências consistente, quanto na elaboração de instrumentos fidedignos e válidos para a pesquisa.
- Torna-se indispensável maiores estudos sobre Valores na formação dos professores de Estudos Sociais, para que sejam capazes de explorar este aspecto na dinâmica de suas aulas, atingindo, desta forma, de modo mais amplo, os objetivos de sua área de estudos.
- Outros estudos poderiam ser empreendidos utilizando a Escala de Valores construída para esta pesquisa, para determinar de forma mais ampla sua aplicabilidade; na investigação, por exemplo, de tendências de determinados grupos (de idade, sexo ou especialidade semelhantes) em concordar com

determinados Valores, ou ainda na utilização da Escala em classes de 19 e 20 graus em atividades de Estudos Sociais, para explorar o auto-conhecimento das respostas dos alunos como recurso para estudo dos Valores.

- Finalmente, deve-se enfatizar a idéia de que resultados obtidos em estudos sobre Valores, como o presente, devem ser considerados com muita cautela e sempre que possível serem revistos e corroborados por outras abordagens. Estas considerações, no entanto, não devem ser usadas como uma justificativa para o abandono das investigações sobre fatores não intelectuais que afetam o processo ensino - aprendizagem.

: : : : : :

: : : :

: :

:

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BACKMAN, C. e SECORD, P. Aspectos Psicossociais da Educação. R.Janeiro, Zahar Ed., 1971.
2. BALDRIDGE, V. e outros. An Experimental Course for Teaching Social Science. Stanford Center for Research and Development in Teaching. Stanford University, California, Dec. 1972.
3. BAQUERO, G. Testes Psicométricos e Projetivos. SP, Ed. Loyola, 1968.
4. BRUNER, J. O Processo da Educação. SP, Ed. Nacional, 1968.
5. CALONICO, J. & CALONICO, B. Classroom Interaction. A Sociological Approach, in The Journal of Educational Research, 1972, Vol.66 (4).
6. COSTIN, F. & GRUSH, J. Personality correlates of Teacher-student Behavior in the college classroom, in Journal of Educational Psychology, 1973, Vol.65(1).
7. CROWN, W. & HICSON, J. Book Reviews - "Teacher-Student Relationships: Causes and Consequences" by Jere Brophy and Thomas Good, in School Review, The University of Chicago, 1975, august, 83(4).
8. DUNFEE, M. Elementary School Social Studies. A Guide to current research. Washington D.C., Association for Supervision and Curriculum Development, NEA, 1970.
9. FERNANDES, F. Dicionário Brasileiro Contemporâneo. P.Alegre, Ed. Globo, 1970.
10. GAGNE, R. Como se realiza a Aprendizagem. R.J. Livros Técnicos e Científicos Ed. SA, 1974.
11. GARDNER, J. No easy victories. N.York, Harper Colophon Books, 1969.
12. GETZELS, J. e JACKSON, P. The Teacher's Personality and Characteristics; N.L. Gage (ed) Handbook of Research on

13. GETZELS, J. *Conflict and Role Behavior in the Educational Setting, in SPERRY. Learning Performance and Individual Differences: Essays and Readings. Illinois, Scott Foreman Co., 1972.*
14. GREEN, D. *Psicologia da Educação. Rio de Janeiro, Zahar Ed. 1968.*
15. HAVIGHRUST, R. *Psicologia Social de la Adolescencia, Washington, OEA, 1969.*
16. HOFFMAN, M. *Sex Differences in Moral Internalization and values, in Journal of Personality and Social Psychology 1975, Vol.32(4).*
- 17. KATZ, J. *Personality and Interpersonal Relations in the College Classroom. Nevitt Sanford (ed). The American College. N.York, 1967, John Wiley & Sons Inc.*
18. KELMAN, H. *Attitudes are alive and well and gainfully employed in the sphere of action. American Psychologist 1974, Vol.29(5).*
19. KITWOOD, T. & SMITHERS, A. *Measurements of human values: an appraisal of the work of Milton Rokeach, in Educational Research, 1975, june, Vol. 17(3).*
20. KOHUT Jr., S. *A Comparison of Student Achievement and Retention on Subjective versus Objective Social Studies examinations as influenced by different instructional patterns, in Journal of Educational Research, 1973, Vol. 66(9).*
21. LOWE & CORBIN. *Learning to teach the Social Studies: what do teachers recommend? in Social Education 1970, march, 34(3).*
22. MANHEIM, K. e STEWART, W. *Introdução à Sociologia da Educação. SP, Editora Cultrix, 1969.*

23. MARQUES, J. Os caminhos do Professor. P.Alegre, Ed. Globo UFRGS, 1975.
24. McCOLLUM, R. e LA DUE, D. *Microteaching in a Teacher Education Program*, in Social Education, 1970, Vol. 34(3).
25. METCALF, L. *Research on Teaching the Social Studies*; N. L. Gage (ed). Handbook of Research on Teaching, AERA, 1963.
26. MICHAELIS, J. Estudos Sociais para crianças numa democracia. (trad.), P.Alegre, Ed. Globo, 1970.
27. MORINE, G. *Planning Skills: Paradox and Parodies*, in Journal of Teacher Education, 1973, Vol. 24(2).
28. MORRISH, I. Sociologia da Educação, R.Janeiro, Zahar Ed., 1973.
29. NASH, P. *Humanistic Approach to Performance Based Teacher Education*. American Association of College for Teacher Education, Washington, 1973.
30. NOLAN, E; BRAM, P. & TILLMAN, K. *Attitude Formation in High School Seniors: A study of values and attitudes*, in The Journal of Educational Research, 1963, Vol. 57(4).
31. PEREIRA, L. Desenvolvimento, Trabalho e Educação. Rio de Janeiro, Zahar Ed., 1967.
32. PIERON, H. Dicionário de Psicologia. P.Alegre, Ed. Globo, 1969.
33. POTTER, D. *Personalism and Interpersonal attraction*, in Journal of Personality and Social Psychology, 1973, Vol. 28(2).
- * 34. REZLER, A. A Avaliação das Atitudes. University of Illinois College of Medicine - WHO/EDUC. (mimeo).
35. RODRIGUES, F. Psicologia Social. Petrópolis, R.Janeiro, Editora Vozes, 1973.

36. ROGER, C. Liberdade para Aprender. Belo Horizonte, Inter-
livros, 1973.
37. ROKEACH, M. Long-term value change initiated by computer
feedback, in Journal of Personality and Social Psychology,
1971, Vol. 32(3).
38. SANTAROSA, L. Módulos de Estatística. P. Alegre, Ed. A4
Ltda, 1975.
39. SHAFTEL, F. e SHAFTEL, G. Role playing for Social Values.
N. Jersey, EUA, Prentice-Hall, Inc., 1967.
40. SIEGEL, S. Estatística no paramétrica. México, Editorial
Trilla, 1972.
41. SPADY, W. Authority, Conflict and Teacher Effectiveness.
Educational Researcher. AERA, 1973, Vol. 2 (1).
42. STEIN, S. Changes in Personal and Interpersonal Values
by sex and occupational groups in grades 9 through 12, in
The Journal of Educational Research, 1972, Vol. 66(3)
43. SWARTZ, P., NOLAN, E.; TILLMAN, K. Value Variation in
fourth and seventh-grade students, in The Journal of
Educational Research, 1962, Vol. 56(2).
44. TABA, H. Elaboración del Currículo. Trad. Rosa Albert, Bu
enos Aires, Ed. Troquel, 1972.
45. VALLANCE, T. Social Science and Social Policy: Amoral
Methodology in a Matrix of Values - in American
Psychologist, 1972, Vol. 27(2).
46. WALLER, W. The Sociology of Teaching. N. York, John Wiley
& Sons, Inc., 1967.

47. WEBSTER, H. *Psychology in Action: Communication with college students. American Psychologist, APA, 1974, 29(2)*
48. WINTER, W. *Values and achievement in a freshman psychology course, in The Journal of Educational Research, 1961, Vol. 54(5).* P
49. WINTER, W. *Student values and Grades in General Psychology in The Journal of Educational Research, 1962, Vol.55(7).* P

9. ANEXOS

ANEXO 1

TABELA DE DEFINIÇÃO DOS VALORES

1. JUSTIÇA - equidade, conformidade com o direito, virtude que consiste em atribuir a cada um aquilo que de direito lhe pertence.
2. HONESTIDADE - honradez, probidade.
3. FRANQUEZA - Liberalidade; Sinceridade.
Sinceridade - Franqueza, lisura de caráter.
4. TOLERÂNCIA - qualidade de quem ... admite e respeita opiniões contrárias às suas.
Flexibilidade - aptidão para variadas coisas ou aplicações, docilidade, qualidade de quem é flexível, ou seja, maleável, complacente.
5. COOPERAÇÃO - Ato de operar simultaneamente, trabalhar em comum; colaborar.
Solidariedade - Ligação recíproca de pessoas ou coisas independentes; adesão ou apoio à causa, empresa, opinião de outro ou de outros ..
6. RESPONSABILIDADE - obrigação de responder pelos próprios atos, ou pelos de outrem, qualidade de quem é responsável, ou seja, que tem compromissos.
Comprometimento - ação de comprometer-se, ou seja, obrigar-se a tomar compromisso; assumir responsabilidade grave.
7. INDEPENDÊNCIA - liberdade, autonomia, qualidade daquele que não depende de ninguém ou de nada, que procede voluntariamente, que não está sujeito.
8. ORDEM - a conveniente disposição de meios para obter os fins; regularidade; conveniência; método; boa disposição; lei ...
Disciplina - regime de ordem imposta ou livremente consentida; a ordem que convém ao funcionamento regular de uma organização; observância de preceitos ou normas.

9. **SIMPLICIDADE** - naturalidade; caráter originário; qualidade do que é simples e fácil, ou seja, do que é singelo, sem mistura, de fácil compreensão.
- Modéstia* - desambição, simplicidade, qualidade de quem é moderado nos desejos e aspirações, despretençioso, sem vaidade, comedido.
- Discrição* - circunspeção, reserva, qualidade de quem sabe guardar segredo, modéstia.
10. **ENTUSIASMO** - Vigor ou veemência com que se fala ou escreve; inspiração; admiração; fanatismo; dedicação ardente; grande alegria.
- Otimismo* - sistema de julgar tudo o melhor possível; tendência para achar tudo bem, especialmente em política.
- Esperança* - ato de confiar em obter; ato de esperar o que se apetece.
11. **PERSEVERANÇA** - qualidade ou ato de persistir, continuar, conservar-se firme e constante, permanecer sem se mudar ou variar de intento.
12. **SAGACIDADE** - agudeza de espírito; perspicácia; finura; astúcia.
13. **RELIGIOSIDADE** - sentimento de escrúpulos religiosos; disposição ou tendência religiosa (dever sagrado, crença viva).
14. **POUPANÇA** - economia (refere-se a qualidade de gastar com moderação, não desperdiçar).
15. **INTIMIDADE** - privacidade.
16. **INFORMALISMO** - oposto ao que é formal; descontração; desprezo a regras e normas.

17. **TRADIÇÃO** - transmissão de valores espirituais de geração em geração.
 Reverência - respeito às coisas sagradas; respeito, acatamento, veneração.
18. **FIDELIDADE** - lealdade, firmeza; exatidão, qualidade de quem cumpre aquilo a que se obriga.
 Lealdade - qualidade de leal, ou seja, sincero, franco, honesto, fiel a seus compromissos.
19. **OBJETIVIDADE** - qualidade do que investiga ou critica as coisas sem procurar relacioná-las com seus sentimentos pessoais.
20. **PAZ** - tranqüilidade pública, concórdia, sossego, cessação de hostilidades; silêncio, descanso.
21. **CONTESTAÇÃO** - ato de contestar, ou seja, provar com o testemunho de outrem; contrariar; contradizer. Resposta a libelo; debate; polêmica; negação.
22. **INCERTEZA** - hesitação, dúvida, variável.
23. **DINAMISMO** - atividade, energia.
24. **AUTENTICIDADE** - verdadeiro, genuíno, legalizado.
25. **INICIATIVA** - ato do primeiro que propõe alguma coisa; atividade; diligência.
 Coragem - firmeza, energia diante do perigo; intrepidez; ousadia; perseverança; bravura.

Definições segundo o dicionário de Fernandes, F.
 (1970) e outros.

ANEXO 3

QUADRO DE ESPECIFICAÇÕES DA ESCALA DE VALORES

Alternativas e Formu- la- ção Va- lores	C	D	?	T	S	N
1. Justiça	2	2	-	4	3	1
2. Honestidade	2	1	1	4	3	1
3. Franqueza	2	-	2	4	3	1
4. Tolerância	3	1	-	4	4	0
5. Solidariedade	2	1	1	4	4	0
6. Responsabili- dade	3	1	-	4	2	2
7. Independência	2	-	2	4	3	1
8. Ordem	2	1	1	4	4	0
9. Simplicidade	2	-	2	4	4	0
10. Entusiasmo	3	-	1	4	3	1
11. Perseverança	2	2	-	4	3	1
12. Sagacidade	2	2	-	4	4	0
13. Religiosidade	2	1	1	4	4	0
14. Poupança	2	1	1	4	3	1
15. Intimidade	2	1	1	4	4	0
16. Informalismo	2	-	2	4	4	0
17. Tradição	2	1	1	4	4	0
18. Fidelidade	2	1	1	4	4	0
19. Objetividade	2	1	1	4	4	0
20. Paz	2	1	1	4	4	0
21. Contestação	2	1	1	4	1	3
22. Incerteza	2	1	1	4	3	1
23. Dinamismo	2	2	-	4	4	0
24. Autenticidade	2	2	-	4	4	0
25. Iniciativa	2	-	2	4	2	2
T O T A L	53	24	23	100	85	15

C - Concordo

D - Discordo

? - Indeciso

T - Total de questões

S - Questões afirmativas

N - Questões negativas

ANEXO 2

ESCALA DE VALORES

Você irá encontrar, nas páginas seguintes, uma série de frases sobre as quais deverá se manifestar.

Cada frase se refere a um modo de comportamento ou a um estado de vida. Para cada frase existem três respostas possíveis: C - Concordo; D - Discordo; ? - estou em dúvida.

Leia devagar cada uma das frases e responda-as com sinceridade, assinalando:

- C - se concordar com o modo de vida que a frase expressa;
- D - se discordar da frase; e
- ? - (a interrogação) se estiver em dúvida, indeciso.

Este questionário não está investigando sua inteligência, talvez possa ajudá-lo a se conhecer melhor, em alguns aspectos.

Agradecendo sua colaboração, solicitamos que responda a todas as questões e que o faça com cuidado, pois não há limite de tempo.

NOME: _____

TURMA: _____

Código

17	Cada um deve cuidar apenas dos seus interesses, pois a vida é uma grande competição. ...	C	D	?
49	Só se deve acreditar no que se possa objetivamente ver, ouvir ou tocar.	C	D	?
70	Há muitas situações em que um indivíduo deve abandonar seu time e "dar uma mãozinha" ao outro lado.	C	D	?
15	É preciso ser tolerante e respeitar aqueles que defendem idéias contrárias às de um grupo.	C	D	?
29	Deve existir sempre um lugar para cada coisa e cada coisa estar no seu lugar.	C	D	?
28	Independência, completa liberdade e autonomia <u>não</u> devem ser os objetivos de uma pessoa que vive em comunidade.	C	D	?
31	Mesmo que as coisas não estejam organizadas e regulares, pode-se trabalhar bem e produzir..	C	D	?
18	Numa sociedade complexa (grandes centros urbanos) é natural que as pessoas devam ficar indiferentes às tragédias dos outros.	C	D	?
04	Um tipo de sociedade em que haja igualdade total para seus membros <u>não</u> é desejável.	C	D	?
67	É preciso que se faça revoluções em quase todos os setores da vida para que se possa progredir.	C	D	?
84	<u>Não</u> se deve contradizer a decisão tomada por uma autoridade superior.	C	D	?
30	É fundamental a pontualidade e a ordem, mesmo em situações que não sejam de trabalho ou estudo.	C	D	?
66	Aquilo que os mais velhos construíram deve ser respeitado e venerado pelas gerações mais jovens.	C	D	?

Código

- 33 *Buscar as coisas simples e naturais deve ser a atitude de todos os homens.* C D ?
- Apresentação*
42 *Mesmo com as maiores dificuldades, uma vez iniciada uma tarefa, deve-se ir até o fim.* C D ?
- 52 *Explicações místicas e religiosas para os fenômenos deste mundo certamente devem ser afastadas.* C D ?
- 55 *Usar os recursos econômicos ou físicos com moderação e sem desperdício deve ser a atitude dos que querem vencer.* C D ?
- 61 *É importante que se obedeça a regras e normas para bem proceder em público.* C D ?
- 65 *É preferível seguir a tradição e a voz da experiência ao invés de tentar inovações.* C D ?
- 54 *Energia e dinheiro são coisas que se deve usar e gastar enquanto se tem.* C D ?
- 87 *O homem deve sempre admitir alguma dose de incerteza em suas posições e tomadas de decisão.* C D ?
- 10 *Diante de uma situação complicada, o melhor caminho é a sinceridade e a franqueza.* C D ?
- 88 *Uma vez tomada uma decisão, deve-se esquecer tudo do mais, acreditar que se está certo e seguir em frente.* C D ?
- 12 *A verdade deve ser dita, sempre, mesmo que as conseqüências possam ser duras.* C D ?
- 57 *Há uma parte na vida de cada indivíduo que deve pertencer só a ele, e que ninguém deve penetrar.* C D ?
- 65 *É detestável seguir regras e normas para bem proceder em público; as pessoas devem agir do jeito que lhes agrada.* C D ?

Código

- 71 Saltar para o lado vencedor é o que qualquer um deve fazer, quando vê que o seu grupo está com muitos problemas. C D ?
- 02 Na verdade, algumas pessoas, devido a seu poder, capacidade ou força, devem ter mais direitos do que as outras. C D ?
- 51 Uma crença forte, cheia de sentimentos religiosos profundos deve governar a vida de cada um. C D ?
- 60 Os amigos devem participar realmente de tudo : diversões, problemas, idéias, sentimentos e emoções da pessoa. C D ?
- 37 Mesmo que as circunstâncias sejam fortemente desfavoráveis, deve haver esperança que melhorem. C D ?
- 36 Uma boa dose de vaidade e uma certa sofisticação são indispensáveis ao comportamento ajustado. C D ?
- 53 É importante economizar hoje para que se possa ter algum recurso amanhã. C D ?
- 25 As pessoas devem agir segundo a sua própria vontade e a sua inteligência, sem depender dos outros. C D ?
- 38 É muito bom vibrar com uma viagem ou passeio antes mesmo de realizá-lo. C D ?
- 93 Mesmo com o risco de ser criticado e ridicularizado pelos outros, a pessoa deve manter suas opiniões e atitudes. C D ?
- 40 É muito importante ter cuidado com entusiasmos fáceis e muito otimismo! Um certo pessimismo e cautela sempre devem ser mantidos. C D ?

Código

- 91 É melhor ficar calmo aguardando que os problemas se arranjam do que gastar energia em toda atividade. C D ?
- 23 A pessoa não deve cumprir tarefas e obrigações quando estas exigem demais. C D ?
- 50 Há muitas coisas neste mundo que são têm explicação se se aceitar a existência de Algo Superior. C D ?
- 97 Não se deve admitir muita indecisão e demora diante de um problema, o melhor é tomar a iniciativa e arcar com as conseqüências. C D ?
- 72 Manter-se firme e leal com seus companheiros é atitude correta para qualquer pessoa, sempre. C D ?
- 14 É fundamental que se admita que as pessoas podem e devem ter opiniões diferentes. C D ?
- 39 Uma pessoa não deve entusiasmar-se antes de ter certeza de conseguir aquilo que pretende. C D ?
- 96 A aprovação dos outros é muito importante, daí porque deve-se evitar manifestar as idéias pessoais, se elas discordam da opinião da maioria. C D ?
- 45 As pessoas devem ser espertas e procurar ver o que está por trás dos problemas. C D ?
- 59 Manter um pouco de sua vida guardada só para si mesmo é uma atitude salutar e louvável. C D ?
- 26 Em muitas situações o indivíduo deve orientar seu comportamento por aquele que tem mais experiência, ou autoridade. C D ?
- 95 Para se estar bem com um grupo muitas vezes se deve disfarçar e encobrir as próprias opiniões e idéias. C D ?

Código

- 85 É difícil fazer afirmações categóricas (indiscutíveis); deve sempre existir alguma incerteza em todas as questões. C D ?
- 77 Sô uma atitude em busca da paz e tranqüilidade pode construir uma sociedade melhor. C D ?
- 73 Sempre se deve investigar ou criticar qualquer assunto com muita objetividade, sem qualquer envolvimento pessoal. C D ?
- 92 Dinamismo e grande atividade no trabalho são muito desgastantes e devem ser evitados. C D ?
- 47 É muito importante manter olhos e ouvidos bem abertos e usar esperteza para enfrentar a vida C D ?
- 83 Toda decisão e toda opinião tem o seu contrário. Nada deve ser aceito sem que se debata e investigue o lado oposto. C D ?
- 78 Se o fim é válido, a força (a violência) pode ser o meio de alcançá-lo. C D ?
- 56 Dinheiro e força não devem ser poupados para um futuro distante; o certo é usá-los no presente. C D ?
- 24 Não se deve levar tudo tão a sério, um certo desligamento dos problemas é necessário. C D ?
- 34 Deve-se procurar utilizar um certo rebuscamento e sofisticação na linguagem, nas artes, etc, pois isto enriquece e embeleza a comunicação. C D ?
- 100 Ser o primeiro a enfrentar perigos e problemas não é uma atitude que se deva imitar. C D ?
- 03 As vantagens devem ser iguais para todos, sem distinção, em qualquer atividade que envolva um grupo de pessoas. C D ?

Código

Kornasle et

- 07 É fundamental, em qualquer situação, o sujeito empregar meios lícitos (legais) para alcançar os resultados que deseja. C D ?
- 90 É preciso que a cada momento ou situação nova, o sujeito se entregue com todo o seu dinamismo e energia. C D ?
- 86 Se está escrito que é assim, não se deve discutir nem duvidar. C D ?
- 74 Aquele que procura conhecer um conteúdo novo deve afastar seus sentimentos pessoais e investigá-lo fria e objetivamente. C D ?
- 48 Qualquer um deve procurar observar a vida de maneira simples e ingênua. C D ?
- 41 Se uma tarefa começa a apresentar muitas complicações, o melhor é desistir e partir p'ra outra. C D ?
- 81 Não se deve "dar murro em faca de ponta". Se uma decisão foi tomada o melhor é não discutir e obedecer. C D ?
- 27 Toda pessoa deve ser independente, fazer o que tem vontade sem se sujeitar aos outros. C D ?
- 09 Em algumas situações não se deve ser sincero e franco com os outros. C D ?
- 20 Certamente a cooperação entre aqueles que trabalham numa mesma escola, ou outra instituição qualquer, deve ser o melhor caminho para solucionar um problema. C D ?
- 76 Um assunto ao ser investigado ou criticado sempre deve trazer algo do sujeito que o analisa. C D ?

Código

- 05 Qualquer meio é aceitável quando o fim que se deseja alcançar é muito importante. C D ?
- 19 Todos os esforços deveriam ser feitos para que as pessoas fossem mais solidárias e, de fato, colaborassem umas com as outras. C D ?
- 08 Não se deve admitir, mesmo em situação de jogo, que se aceite tapear ou lograr o adversário. C D ?
- 01 É indispensável que todas as pessoas tenham igualdade de oportunidades e igual acesso aos benefícios da sociedade. C D ?
- 58 Deve-se expandir os próprios sentimentos, idéias, opiniões e mesmo as coisas mais íntimas. C D ?
- 44 Uma boa tática é saltar de uma situação para outra, quando se tem vários problemas graves a resolver ao mesmo tempo. C D ?
- 64 Uma atitude informal e sem cerimônia deveria ser característica de qualquer indivíduo, mesmo quando estivesse ocupando cargos de autoridade. C D ?
- 80 Nenhuma sociedade pode ser verdadeiramente "grande" se não buscar a paz e o desarmamento C D ?
- 06 Quando a pessoa com quem se vai competir em-
prega meios desonestos, então se deve usá-los
também. C D ?
- 13 Aceitar as circunstâncias e realidades tais como se apresentam, é melhor do que lutar por mudanças. C D ?

Código

- 22 É fundamental que as pessoas sejam responsáveis por suas atitudes, ou seja, sejam capazes de responder pelo que fazem. C D ?
- 32 As atividades devem ser feitas sem ordem ou disciplina pois saem melhores que aquelas organizadas dentro das normas. C D ?
- 11 As pessoas devem ser capazes de esconder suas intenções para terem melhores condições de vencer na vida. C D ?
- 99 Deve-se esperar que alguém com mais experiência demonstre como se resolve um problema ao invés de se arriscar a tomar a iniciativa. C D ?
- 35 A modéstia, a simplicidade e naturalidade no vestir, no falar, etc., devem ser buscadas por todas as pessoas. C D ?
- 94 As pessoas com força pessoal são autênticas: sabem dizer e manter suas idéias de forma verdadeira. C D ?
- 68 Deve-se alterar completamente a maneira de fazer algumas coisas para alcançar melhores resultados C D ?
- 62 Uma autoridade ao se apresentar em solenidade pública deve atender ao cerimonial e evitar "quebrar o protocolo". C D ?
- 43 Problemas, dificuldades, confusões não devem impedir que se execute uma tarefa até o fim, uma vez iniciada. C D ?
- 21 Se alguém se comprometeu em realizar uma tarefa, mesmo que ocorram muitos problemas deve levar a cabo o seu intento. C D ?

Responsáveis

Código

- 82 Não se deve aceitar as coisas na vida de forma submissa: é preciso que se questione, se crític que e se debata. C D ?
- 98 Mesmo com possibilidades de errar, deve-se ter coragem de enfrentar os problemas e assumir os riscos. C D ?
- 16 Realmente prejudica e deve ser combatida a diferença de opiniões quando se busca a solução de um problema. C D ?
- 69 Quando um indivíduo se une a um grupo ou insti tuição, deve manter-se fiel até o fim, mesmo que apareçam mil vantagens do lado oposto. ... C D ?
- 75 Nada pode nem deve ser examinado ou estudado, sem que o indivíduo coloque seus sentimentos e suas idéias pessoais. C D ?
- 79 Um país deve-se preparar para a guerra se qui- zer ser grande e forte. C D ?
- 89 É importante que as pessoas vivam de forma ati va e usem sua energia intensamente. C D ?
- 46 Conservar sua ingenuidade, acreditar naquilo que vê, sem desconfiar, deve ser uma tentativa de toda pessoa. C D ?

ANEXO 4

QUESTIONÁRIO DE INTERESSES DO PROFESSOR

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO

Sexo: _____ Idade: _____ Naturalidade: _____

Curso Secundário: Clássico () Científico ()
Normal () Técnico () Qual? _____

Curso Superior: _____ Faculdade: _____

Conclusão em: _____

ATIVIDADES PROFISSIONAIS

1. Experiências anteriores de magistério

Sim () Não ()

Quais? _____

2. Outras atividades escolares (não direção de classe)

Já exerceu? _____ Quais? _____

Exerce atualmente? _____ Quais? _____

3. Outras atividades profissionais

Já exerceu? _____ Quais? _____

Exerce atualmente? _____ Quais? _____

4. Atividades de magistério nesta escola

Série	Disciplina	Nº Turmas

ATIVIDADES NÃO PROFISSIONAIS E RECREATIVAS

5. Quais as mais importantes atividades a que se dedica fora da profissão? _____

6. Participa de alguma agremiação ou entidade política, social ou religiosa? _____ Qual? _____

7. Numere as atividades de lazer ou recreação que seguem, de acordo com sua preferência (1 a mais preferida, 15 a menos preferida):

- () cinema
- () música
- () teatro
- () literatura de ficção
- () literatura especializada (livros técnicos, atualidades políticas, econômicas, etc.)
- () artes plásticas (visita a exposições ou atividades de pintura, desenho, escultura, etc.)
- () prática de esporte
- () assistência a atividades esportivas
- () televisão
- () trabalhos manuais
- () culinária
- () camping
- () clube (atividades sociais - jantares, bailes)
- () reuniões com grupos de amigos
- () jogos (cartas, xadrez e outros)

ATIVIDADES NÃO PROFISSIONAIS E RECREATIVAS (continuação)

8. *Descreva, em 5 linhas, suas férias ideais (que já gozou ou gostaria de gozar):*

9. *Se você não fosse professor, o que gostaria de ser?*

ANEXO 5

QUESTIONÁRIO DE INTERESSES DO ALUNO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: _____ Naturalidade: _____

Série: _____ Turma: _____

Curso Primário realizado no Colégio: _____

Nacionalidade dos Pais: _____

Profissão dos Pais: _____

Nível de Instrução dos Pais: _____

ATIVIDADES ESCOLARES

1. Qual a área de estudos que tu mais aprecias? _____

2. Dentro do Colégio a que atividade tu te dedicas com maior entusiasmo? _____

3. Como tu classificarias teu interesse por Estudos Sociais? (Forte, Médio, Fraco). Considera aqui todas as matérias desta área: História, Geografia, S.O.R. _____

4. Quanto a forma de trabalhar em Estudos Sociais (método de ensino), quais as técnicas ou atividades que tu destacarias como as melhores para o teu rendimento? _____

OUTRAS ATIVIDADES

5. Fora do período de aula, como costumavas ocupar teu tempo? _____

6. Participas de alguma agremiação de caráter social, religioso, esportivo? Qual? _____

7. Numera as atividades de lazer ou recreação que se seguem, de acordo com a tua preferência. (1 - a mais preferida; 15 - a menos preferida).

- () assistir cinema
- () ouvir música ou tocar algum instrumento
- () ir ao teatro
- () ler romances, livros de história, de detetives, revistas, etc.
- () ler livros científicos ou culturais (assuntos ligados a História, Ciências, Geografia, Economia, etc.)
- () visitar exposições de artes ou realizar alguma atividade ligada a pintura, desenho, cerâmica, etc.
- () praticar esportes (futebol, natação, judô, ginástica, etc)
- () assistir atividades esportivas
- () ver televisão
- () realizar trabalhos manuais (carpintaria, mecânica, tricô, tapeçaria, etc.)
- () cozinhar
- () acampar
- () frequentar um clube
- () reunir-se com amigos
- () jogar cartas ou outros jogos de salão

8. Descreve em 5 linhas tuas férias ideais (que já passaste ou gostarias de passar):

9. Se pudesses escolher neste momento a profissão mais interessante para ti, qual escolherias? -----

ANEXO 6

ESCALA DE AVALIAÇÃO* DAS CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR

Professor Avaliado:

.....

Responde a esta escala:

 aluno professor(colega)
da equipe de Estudos
Sociais o próprio professor

Nome:

Orientação:

Sobre cada um dos itens, assinale, por favor:

- 1 - se o professor for fraco;
- 2 - se o professor for razoável;
- 3 - se o professor for bom;
- 4 - se o professor for muito bom;
- 5 - se o professor for excelente.

- | | |
|---|-------------------|
| 1. Apreciação como pessoa..... | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 |
| 2. Conhecimento do assunto que ensina | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 |
| 3. Honestidade (imparcialidade) | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 |
| 4. Simpatia | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 |
| 5. Justiça nas decisões | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 |
| 6. Preocupação com os problemas dos alunos | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 |
| 7. Disciplina | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 |
| 8. Habilidade na organização e planejamento | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 |
| 9. Clareza nas explicações | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 |
| 10. Aparência pessoal | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 |
| 11. Ajustamento ao trabalho | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 |
| 12. Relações com os estudantes | 1 - 2 - 3 - 4 - 5 |

*Esta escala é uma tradução da utilizada pelo Prof. Dr. R. Bush, da Universidade de Stanford, EUA, em seus estudos relatados aos Cursos de Pós-Graduação em Educação - UFRGS, em março de 1974.

ANEXO 7

QUADROS DOS VALORES CONCORDANTES COM O PROFESSOR EM
CADA UNIDADE DE INVESTIGAÇÃO

Quadro nº 1

Valores Concordantes com o Professor na Unidade 1

Grupo A	Grupo B
Justiça	Responsabilidade
Honestidade	Ordem
Tolerância	Perseverança
Ordem	Sagacidade
Perseverança	
Fidelidade	
Paz	
Contestação	
T O T A L	
8	4

Grupo A₁ = 17 alunos

Grupo B₁ = 4 alunos

Quadro nº 2

Valores Concordantes com o Professor na Unidade 2

Grupo A	Grupo B
Justiça	Sinceridade
Honestidade	
Solidariedade	
Responsabilidade	
Perseverança	
Fidelidade	
Paz	
Autenticidade	
T O T A L	
8	1

Grupo A₂ = 9 alunos

Grupo B₂ = 12 alunos

Quadro nº 3

Valores Concordantes com o Professor na Unidade 3

Grupo A	Grupo B
Honestidade	Tolerância
Tolerância	Responsabilidade
Responsabilidade	Entusiasmo
Ordem	Fidelidade
Poupança	Autenticidade
Fidelidade	
Autenticidade	
T O T A L	
7	5

Grupo A₃ = 13 alunosGrupo B₃ = 9 alunosQuadro nº 4

Valores Concordantes com o Professor na Unidade 4

Grupo A	Grupo B
Tolerância	Justiça
Responsabilidade	Honestidade
Perseverança	Tolerância
Poupança	Solidariedade
Fidelidade	Responsabilidade
Contestação	Sagacidade
	Fidelidade
	Paz
	Dinamismo
T O T A L	
6	9

Grupo A₄ = 9 alunosGrupo B₄ = 9 alunos

Quadro nº 5

Valores Concordantes com o Professor na Unidade 5

Grupo A	Grupo B
Justiça	Honestidade
Honestidade	Tolerância
Tolerância	Solidariedade
Solidariedade	Responsabilidade
Responsabilidade	Paz
Paz	
Contestação	
T O T A L	
7	5

Grupo A₅ = 18 alunosGrupo B₅ = 8 alunos