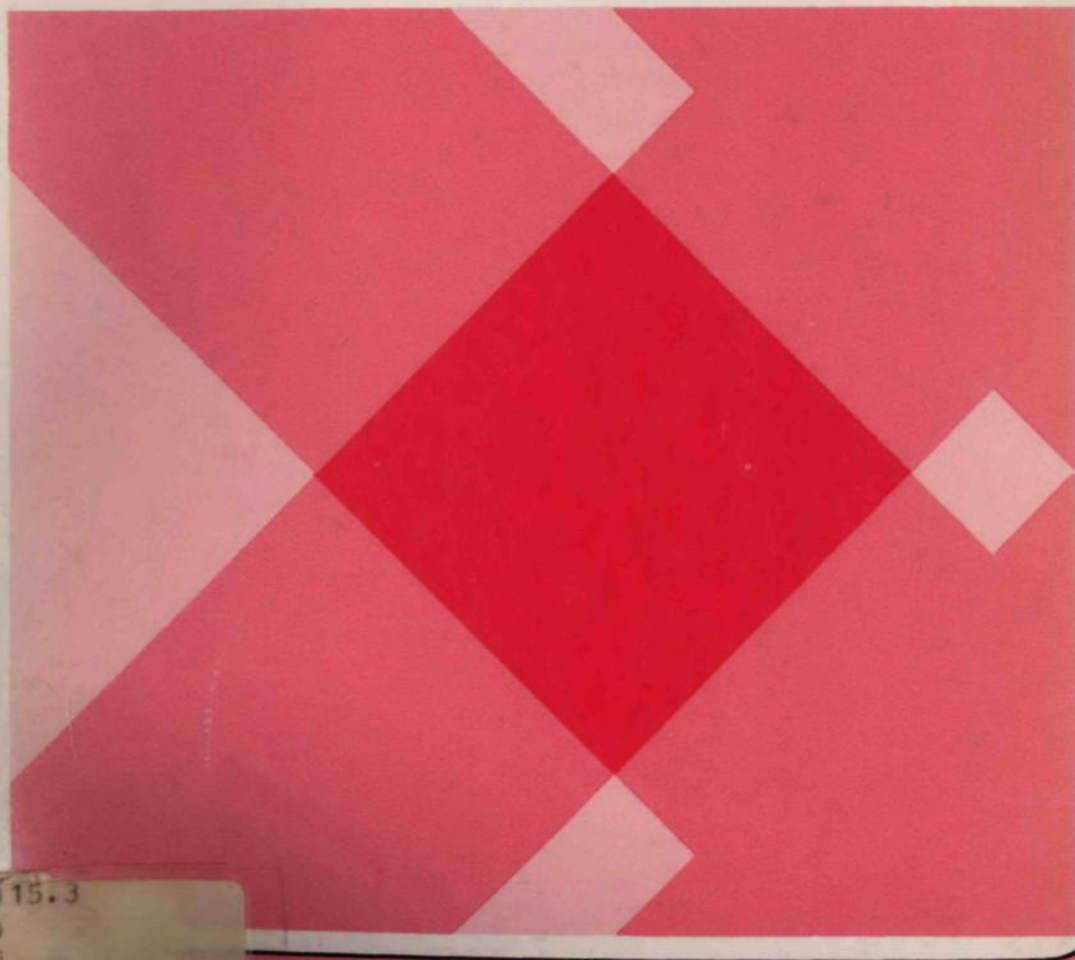


CIBEC/INEP



B0002723

psicologia  
no trabalho do  
professor primário



37.015.3  
P974  
2.ed.

INEP

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Edu-  
cacionais (Brasil)

Psicologia no trabalho do professor primário. 2.  
ed. Rio de Janeiro, Centro Brasileiro de Pesquisas  
Educaionais, 1976.

33 p. (Sér. Pesquisas e Monografias, 6)

1. Psicologia da educação. I. Centro Brasileiro de  
Pesquisas Educaionais. II. Título. III. Série.



CDD 370.15  
CDU 37.0153

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

**Pesquisas e Monografias — 6**



**psicologia  
no trabalho do  
professor primário**

2. ed.

Rio de Janeiro

Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais

1976

INSTITUTO NACIONAL DE  
ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS  
diretor: Francisco Cruz Barbosa Lopes

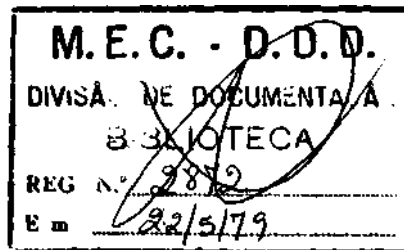
CENTRO BRASILEIRO DE  
PESQUISAS EDUCACIONAIS  
diretora: Norma Cunha Osório

COORDENADORIA DE ESTUDOS E  
PESQUISAS EDUCACIONAIS coordenadora:  
Lúcia Marques Pinheiro

COORDENADORIA DE DOCUMENTAÇÃO E  
INFORMAÇÕES EDUCACIONAIS  
coordenadora: Regina Helena Tavares

UNIDADE PUBLICAÇÕES  
chefe: Fidelina dos Santos

revisão: Ovídio Silveira Sousa capa: Anna-  
Beli Honório de Mello diagramação: Jader de  
Medeiros Britto



Endereço para correspondência:  
Rua Voluntários da Pátria, 107 — ZC-02  
20 000 RIO DE JANEIRO — RJ — Brasil

## SUMÁRIO

Apresentação	5
Introdução	7
Desenvolvimento do trabalho	9
Resultados obtidos na análise estatística dos dados	12
Aplicação prática da formação psicológica	21
O programa de Psicologia Educacional das Escolas Normais e as necessidades da Escola Primária	26
Conclusões e sugestões	30

## APRESENTAÇÃO

5

Os currículos parecem constituir um dos aspectos da educação que mais necessitam de urgente reformulação em todos os graus do ensino. Os de cursos de formação de professores para o 1.º e 2.º graus apresentam especial importância para a melhoria da qualidade da educação, tendo em vista suas repercussões, não apenas sobre os próprios cursos, como também sobre os graus de ensino a que se destinam os profissionais que lhes cabe preparar.

Considerando a importância do professor como fator de eficiência da educação, iniciou o INEP a presente pesquisa, destinada a servir de subsídio àqueles que devem realizar a reformulação dos currículos dos cursos de formação de professores encarregados da educação da infância.

Analisando os programas de Curso Normal de um grande número de Estados e, por outro lado, colhendo, durante dois meses, dados de observações em classes de Escolas Primárias, verificou-se grande discrepância entre o que os Cursos Normais ensinam e os problemas de sala de aula, o que levou o INEP a dar prioridade ao problema relativo à reformulação dos programas de Psicologia.

Foram preparados vários instrumentos com esse fim, tendo como base os dados recolhidos na observação referida, problemas apresentados por professores a Centros Psicopedagógicos e de Orientação e livros representativos dos vários campos da Psicologia, com aplicação na prática docente.

Procurou-se depois ouvir os professores primários, aqueles que de fato estão vivendo os problemas do dia-a-dia na classe. Opinaram eles sobre problemas psicológicos que encontraram, esclarecendo se conseguiram ou não resolvê-los e com que recursos: com o aprendido nos cursos normais, em cursos de aperfeiçoamento, com a experiência própria ou alheia.

Apontaram, ainda, os assuntos que não estudaram no Curso Normal e de que necessitaram na vida prática; os que aprenderam e não tiveram aplicação por não ocorrer o problema; os que estudaram de maneira teórica, não conseguindo transferir para a prática, e ainda os conhecimentos de que necessitaram e que estudaram em seus cursos de formação.

Finalmente, foram os professores submetidos a uma prova de conteúdo, apresentada sob a forma de situações práticas de classe.

Com esses dados, foi possível fixar as falhas dos Cursos de Formação de Professores no setor de Psicologia, quanto a programas e recursos de ensino, e verificar a necessidade de reformular as atuais formas de medida da aprendizagem nessa área.

A pesquisa propõe, como sugestão, um programa composto de tópicos, organizados de maneira integrada, e que mais de 80% dos professores julgaram necessários. Esperamos que, com as convenientes adaptações, possa servir de base à necessária reformulação de currículos dos cursos de formação de professores para a educação fundamental, tendo em vista a melhoria da atual situação do ensino no País.

# 1. INTRODUÇÃO

## 1.1. Razões do estudo do problema \*

Observações realizadas em classes primárias, contatos com professores em reuniões de estudo e em Cursos de Aperfeiçoamento, análise de depoimentos de professores a órgãos de orientação e pesquisa, conduziram à conclusão de que o ensino de Psicologia nas Escolas Normais não vem atendendo aos objetivos desejáveis, não habilitando o professor primário a resolver com sucesso os problemas próprios de seu trabalho diário com a criança.

Em exames de programas de Psicologia de Escolas Normais do Estado da Guanabara e de outros Estados brasileiros transparecia, ao lado da existência de temas sem in-

\* A pesquisa, realizada pela Divisão de Aperfeiçoamento do Magistério do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais esteve a cargo de Maria José Bessadas Penna Firme, sob a supervisão geral de Lúcia Marques Pinheiro. O tratamento estatístico dos dados foi orientado por Otávio Martins e Walter Augusto

teresse para aplicação prática, a omissão de assuntos essenciais à atuação mais eficiente do professor em classe.

O preparo básico em Psicologia é fundamental para que o professor resolva, adequadamente, uma série de problemas de manejo de classe, de aprendizagem e de orientação dos alunos em geral, bem como problemas relacionados aos colegas, à direção e aos pais de alunos.

Assim, acreditamos ser imprescindível conhecer a situação vigente e sugerir as mudanças que possam corrigir as deficiências verificadas.

Nascimento. Participaram do trabalho de codificação e tabulação Antônio de Pádua Jorge Oliveira, Fany Bopp, Gerenice Albertina Vieira, Ivete Miranda de Avelino, Léa Spolidoro, Maria Luíza Lago Bittencourt, Marisa Loureiro de Oliveira, Ney Arruda, Wanda Coronel Mourão e Zelira Pereira Cutrim. Marlene Cardoso Pereira colaborou no tratamento estatístico.



## **1.2. Utilidades do estudo**

As conclusões do estudo irão permitir sugestões para revisão dos programas de Psicologia das Escolas de Formação do Magistério e dos Cursos de Aperfeiçoamento de Profes-

sores; reformulação dos métodos de ensino e dos meios de apuração de rendimento escolar nessa área, assim como para a seleção da biblioteca de Psicologia, fundamental para o trabalho do professor primário.

## 2 DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

### 2.1. Elaboração dos instrumentos da pesquisa

Como base para a organização dos 3 questionários, que funcionariam como instrumentos, utilizamos as seguintes fontes:

Observação de classes primárias de escolas situadas em diferentes zonas socioeconômicas da Guanabara e do Recife.

Nessas observações, realizadas sob a forma descritiva, isto é, sem apreciação ou interpretação, registrou-se o comportamento do professor e dos alunos, com indicação da hora de início e do fim de cada atividade. De posse desses dados, procurou-se verificar os problemas psicológicos que surgem em classe com maior ou menor frequência, a maneira como foram enfrentados pelo professor e a reação dos alunos.

Dados de observação de crianças em classe enviados por professores primários da Paraíba e do Rio Grande do Sul a órgãos de pesquisa e orientação, sobre os problemas ou dificuldades infantis que ocorreram

mais frequentemente na escola e que os professores não conseguiram resolver com os conhecimentos psicopedagógicos adquiridos no Curso Normal.

Dados do Serviço Psicopedagógico do 1.º Centro Experimental de Educação da Guanabara em convênio com o INEP (Escola Guatemala) sobre as principais características e problemas dos alunos, na escola e no lar, fornecidos pelos professores de classe, diretora e pais de alunos. Estudo de bibliografia básica de Psicologia Educacional, com análise da aplicação que poderia ter cada assunto no trabalho do professor primário .

### 2.2. Instrumentos utilizados

Os questionários, elaborados tendo em vista o material colhido nessas fontes, visaram fornecer elementos para responder às seguintes indagações:

a — Quais os problemas psicológicos que se apresentam na Escola

Primária? Que recursos o professor está utilizando para tentar resolvê-los: conhecimentos adquiridos no Curso Normal? em Cursos de Aperfeiçoamento? a própria experiência? experiência alheia?

b — Até que ponto o ensino de Psicologia ministrado no Curso Normal está oferecendo ao professor primário o domínio dos conhecimentos e técnicas mais necessários ao seu trabalho com a criança?

c — Que assuntos do programa de Psicologia do Curso Normal da Guanabara foram estudados e aplicados no trabalho de classe? Quais foram os estudados de forma inadequada e sem aplicação no trabalho docente? Quais não foram estudados e se revelaram importantes? Quais foram estudados e não tiveram aplicação?

d — Como se comportam os professores com relação à aplicação de noções básicas de Psicologia na resolução de problemas que ocorrem frequentemente em classe? Há transferência do aprendido para as situações reais?

Procurando atender aos fins referidos, foram elaborados instrumentos obedecendo às seguintes características:

Questionário 1. *Problemas Infantis Encontrados na Escola Primária*: constituído de descrições resumidas de problemas típicos da criança, a respeito dos quais deveria o professor informar: se encontrou o problema; se o resolveu; que recursos utilizou (preparo no Curso Normal, em Cursos de Aperfeiçoamento, experiência pessoal, consulta a orien-

tadores, psicólogos, diretores...) e que problemas considera mais graves.

Questionário 2. *Domínio dos Conceitos Fundamentais de Psicologia Educacional*: constituído de perguntas sobre a maneira prática de atuar dos professores, envolvendo noções elementares e básicas de Psicologia da criança, da aprendizagem e das matérias de ensino. Sua finalidade era avaliar se essas noções foram incorporadas pelo professor, de modo que pudessem ser eficientemente utilizadas no trabalho docente.

Questionário 3. *Programa Experimental de Psicologia para o Curso Normal*: constituído de temas ou assuntos aplicados à educação primária, retirados de programas brasileiros de Psicologia ou sugeridos pela leitura de livros básicos para o preparo do professor. Esses assuntos assim se distribuía:

- Elementos de Psicologia Geral.
- A criança antes de entrar na escola.
- A criança ao entrar na escola.
- Como observar a criança.
- A criança no grupo-classe.
- A criança e a aquisição de conhecimentos.
- Orientação do desenvolvimento da personalidade da criança.
- Avaliação do rendimento do aluno.
- Importância, para a educação da criança, da personalidade do professor.

### 2.3. Aplicação dos instrumentos

Após a aplicação experimental dos questionários, foram eles aperfeiçoados e aplicados à amostra.

A convocação dos professores foi realizada com a colaboração do Departamento de Educação Primária da Secretaria de Educação e Cultura do Estado da Guanabara, por intermédio dos chefes de Distritos Educacionais. Os professores sorteados reuniram-se nos auditórios do Ministério da Fazenda, do Centro Brasileiro de Pesquisa Educacionais e da Escola Guatemala. A aplicação foi feita por técnicos do INEP.

### 2.4. Escolha da amostra

Foram inicialmente convocados 1.750 professores primários, representando 12,5% do total de professores do Estado da Guanabara, com, pelo menos, 2 anos de experiência profissional.

Na escolha desses professores, adotou-se critério randômico, sendo escolhido ao acaso um professor para cada grupo de 8, sobre o total efetivo de cada escola primária pública, dos 33 distritos educacionais do Estado. Foram, assim, incluídos

professores representando as diferentes zonas do Estado, habituados a lidar com crianças dessas várias zonas e de diferentes níveis sócioeconômicos.

Sorteou-se depois uma amostra representativa de 500 professores, para ser estudada em profundidade, partindo da amostra inicial de 1.750 professores. Ketirando-se 13 elementos por não haverem respondido a todos os questionários, a amostra ficou reduzida a 487 professores, num total de 1.461 questionários.

### 2.5. Caracterização da amostra quanto ao preparo básico

Em relação ao tempo de serviço, a distribuição dos 487 professores da amostra estudada foi a seguinte:

Com 2 e 3 anos	32,2%
Com 4 e 5 anos	20,6%
Com mais de 5 anos	47,2%

No que respeita a aperfeiçoamento profissional, verificamos que 263 professores ou 54% da amostra afirmam ter realizado Cursos de Aperfeiçoamento após a conclusão do Curso Normal e 224 professores ou 46% só possuem o Curso Normal.

### 3 RESULTADOS OBTIDOS NA ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS DADOS

#### 12 3.1. Problemas infantis encontrados na Escola Primária

Todos os problemas apresentados no Questionário 1, foram encontrados pelos professores da amostra, sendo que 32 dos 36 problemas apresentados foram encontrados por mais de 50% dos professores.

O quadro seguinte mostra a percentagem de professores que encontraram cada problema. É preciso notar que o problema poderá ter sido encontrado pelos diferentes professores com frequência ou raramente.

**Quadro 1. Problemas encontrados pelos professores, no seu trabalho de classe (em ordem decrescente): \***

1 — Fraca capacidade de fixação	98,2%
2 — Dificuldade em leitura oral	97,0%
3 — Falta de persistência no trabalho escolar	96,4%
4 — Raciocínio lento	96,2%
5 — Dificuldade para raciocínio numérico	94,7%
6 — Fraca capacidade de atenção e concentração	94,1%
7 — Atitude de exibicionismo	93,6%
8 — Instabilidade motora	91,7%
9 — Delação	91,0%
10 — Atitude de passividade	89,8%
11 — Nível intelectual abaixo da média	89,6%
12 — Nervosismo	84,4%
13 — Agressividade	81,1%
14 — Deficiência de vocabulário	80,6%
15 — Maus hábitos de estudo	80,3%
16 — Fraca coordenação motora	79,2%
17 — Atitude de excessiva dependência	78,1%
18 — Falta de agilidade e destreza nos movimentos	77,6%
19 — Elementos perturbadores por desadaptação escolar	76,0%
20 — Dificuldade de articulação	74,7%
21 — Falta de espírito de grupo	73,8%
22 — Dissimulação	71,1%
23 — Fabulação e mentira	68,3%
24 — Imaturidade afetivo-emocional	67,8%
25 — Impulsividade	67,5%
26 — Falta de interesse pela recreação	64,8%
27 — Individualismo excessivo	62,0%
28 — Apropriação de bens alheios	61,9%
29 — Desadaptação ao ambiente escolar	61,6%
30 — Atitude de isolamento	60,3%
31 — Problemas de lateralidade e direcionalidade	54,8%
32 — Líderes indisciplinados	53,2%
33 — Imaturidade visual-perceptiva	49,1%
34 — Rejeição do grupo	48,8%
35 — Preocupação sexual	45,4%
36 — Participação em subgrupos desintegrados da classe	30,4%

**13**

\* As percentagens foram calculadas estabelecendo-se a relação entre o número total de professores que encontraram cada problema e os 487 professores da amostra.

Tendo os professores indicado em que nível encontraram cada problema, procuramos verificar a maior frequência dos problemas por nível. Verificamos que, na amostra estudada, a experiência profissional era a seguinte:

NÍVEIS EM QUE O PROFESSOR LECIONOU	NÚMERO DE PROFESSORES	%
N 1	376	77,2
N 2	309	63,4
N 3	304	62,4
N 4	252	51,7
N 5	184	37,8
N 6	88	18,0

14

Havia ainda 80 professores com experiência de Classes Preliminares e 126 de Classes Especiais.

Os problemas psicológicos encontrados por maior número de professores em cada nível foram os seguintes:

#### Quadro 2. Problemas psicológicos mais encontrados nos vários níveis

PROBLEMAS	% DE FREQUENCIA NOS DIFERENTES NÍVEIS *					
	N 1	N 2	N 3	N 4	N 5	N G

Baixa capacidade de fixação	89,9	90,9	87,5	92,9	86,4	79,5
Atitude de exibicionismo	88,6	87,0	84,5	92,5	84,8	80,7
Baixa capacidade de atenção e concentração	86,7	85,8	80,9	88,1	85,3	86,4

(cont.) \*

Os níveis 1 e 2 correspondem ao 1.º ano, o nível 3 ao 2.º e assim por diante. As percentagens foram calculadas pela relação entre o número de professores, com experiência em cada nível, que encontraram o problema e o número total de professores que haviam lecionado no nível. Por exemplo: 338 professores encontraram o problema "baixa capacidade de fixação" no nível 1 e 376 professores afirmaram ter trabalhado com o nível 1. A percentagem, no caso, foi

$$\frac{338}{376} = 89,9\%$$

(cont.)

PROBLEMAS	% DE FREQUÊNCIA NOS DIFERENTES NÍVEIS					
	N 1	N 2	N 3	N 4	N 5	N 6
Falta de persistência no trabalho escolar	85,1	86,1	83,9	01,7	82,6	100
**						
Raciocínio lento	87,0	80,0	84,5	90,1	83,7	86,4
Dificuldade em leitura oral	87,8	87,4	81,6	90,9	84,2	84,1
Problema de delação	86,2	84,8	82,6	85,3	84,2	83,0
Instabilidade motora	87,2	80,0	86,2	90,5	84,2	83,0
Atitude de passividade	88,8	86,4	85,2	88,5	87,5	84,1

15

•\* Dentre os 487 professores da amostra, 88 afirmaram ler trabalhado no nível 6 e todos os 88 afirmaram ter encontrado nesse nível alunos com falta de persistência no trabalho escolar.

A distribuição total dos problemas que já lecionaram em cada nível foi infantil pela frequência com que foram encontrados pelos professores

### Quadro 3. Frequência dos problemas por nível escolar

PROBLEMAS	% N 1	% N 2	% N 3	% N 4	% N 5	% N 6
1 • Baixa capacidade de fixação	89,9	90,9	87,5	92,9	86,4	79,5
2 —• Dificuldade para raciocínio numérico	88,3	90,9	67,3	97,7	88,6	80,7
3 — Reduzida coordenação motora	82,2	76,7	67,4	79,8	69,0	65,9
4 — Atitude do passividade	88,8	86,4	85,2	88,5	87,5	84,1
5 — Deficiência de vocabulário	74,2	79,0	69,4	74,6	76,6	100,00
6 — Atitude de exibicionismo	88,6	87,0	84,5	92,5	84,8	80,7
7 — Participação em subgrupos desintegrados da classe	26,6	27,5	28,3	32,1	29,3	37,5
8 — Falta de agilidade e destreza nos movimentos	75,8	76,7	73,4	71,8	74,7	70,5

(cont.)



(cont.)

PROBLEMAS	%	%	%	%	%	%
	N 1	N 2	N 3	N 4	N 5	N 6
9 — Dificuldade de articulação	67,8	66,3	65,5	67,1	56,5	60,2
10 — Baixa capacidade de atenção e concentração	86,7	85,8	80,9	88,1	85,3	86,4
11 Nervosismo	79,5	82,5	78,0	79,4	77,2	79,5
12 — Falta de persistência no trabalho escolar	85,7	86,1	83,9	91,7	82,6	100,0
13 — Raciocínio lento	87,0	89,0	84,5	90,1	83,7	86,4
14 — Líderes indisciplinados	51,6	56,3	52,0	49,2	61,9	51,1
15 — Falta de interesse pela recreação	51,6	63,1	60,9	61,9	58,2	85,3
16 — Apropriação de bens alheios	61,7	62,1	57,6	61,5	62,0	56,8
17 — Desadaptação ao ambiente escolar	53,2	60,2	58,9	63,1	71,7	53,4
18 — • Maus hábitos de estudo	72,9	77,7	78,3	85,7	57,5	87,5
19 — Rejeição do grupo	46,3	44,0	43,4	41,6	46,7	51,1
20 — Impulsividade	65,7	62,5	64,5	69,0	69,6	68,2
21 — Atitude de isolamento	59,6	56,0	54,6	57,5	55,4	51,1
22 — Nível intelectual abaixo da média	82,4	84,1	78,6	84,1	77,2	78,4
23 — Imaturidade perceptiva	46,8	46,3	41,1	40,1	40,2	34,1
24 — Atitude de excessiva dependência	71,3	75,0	72,4	78,6	76,1	75,5
25 — Elementos perturbadores por desadaptação escolar	75,8	74,8	69,1	70,6	69,0	64,8
26 — Fabulação e mentira	64,4	62,1	63,5	65,1	61,4	56,8
27 — Dificuldade em leitura oral	87,8	87,4	81,6	90,9	84,2	84,1
28 — Individualismo excessivo	62,2	69,2	39,5	58,3	54,3	56,8
29 — Problema de delação	86,2	84,8	82,6	85,3	84,2	83,0
30 — Falta de espírito de grupo	68,1	71,8	72,7	73,8	68,5	75,4
31 — Preocupação sexual	42,8	44,7	43,1	52,0	45,7	55,9
32 — Agressividade	76,3	72,8	74,0	77,4	71,2	70,5
33 — Dissimulação	66,8	64,7	67,4	71,8	67,4	69,3
34 — Imaturidade perceptiva	62,8	61,5	55,6	46,0	26,6	55,7
35 — Instabilidade motora	87,2	89,0	86,2	90,5	84,2	83,0
36 — Problemas de lateralidade e direcionalidade	51,3	54,4	53,3	59,9	54,9	48,9

### 3.2. Problemas mais frequentes

Tendo solicitado ainda que cada professor indicasse os problemas encontrados com mais frequência em seu trabalho com a criança, verificamos que, de modo geral, os problemas que ocorrem nos primeiros níveis se notam até o 6.º nível. Idêntica proporção de professores e, às vezes, até proporções mais elevadas registram a ocorrência dos mesmos problemas, revelando a falência da ação educativa. Assim ocorre, por exemplo, com os seguintes problemas: 5 — 6—7—12—14 — 16 - 17 - 18 - 24 - 25 - 27 -28 - 29 - 30 - 33. A parte de formação de atitudes, em especial, parece mal atendida.

Os problemas relativos à baixa capacidade de fixação, atenção, concentração, falta de persistência no trabalho escolar, passividade, apontados do Nível 1 ao 6 muitas vezes se relacionam com deficiências do próprio professor em dosar adequadamente a duração dos trabalhos de classe, em alternar atividades de vários tipos e em atender aos interesses da criança nas várias idades.

O nível intelectual abaixo da média não é aferido com precisão, sendo, portanto, subjetiva a classificação do aluno nessa faixa. Dada a percentagem de alunos do Estado da Guanabara classificados como deficientes em turmas especiais, é possível que o professor esteja reduzindo, indevidamente, as suas expectativas quanto à capacidade de aprendizagem do aluno, pois quase 80% dos professores apontam no Nível 6 alunos com inteligência abaixo da média.

As dificuldades da criança em leitura oral são apontadas em todos os níveis com frequência muito elevada, o que deve decorrer de orientação inadequada, falta de oportunidade de prática suficiente e pouca utilização de trabalho diversificado por grupo.

Os problemas da delação, individualismo excessivo, falta de espírito de grupo e dissimulação, diretamente ligados às condições de ajustamento e socialização da criança, aparecem em todos os níveis, indicando falta de noção clara do professor sobre objetivos a atingir e maneira mais adequada de se formarem atitudes socialmente aprovadas.

A atitude de excessiva dependência, bem como os maus hábitos de estudo apontados em todos os níveis por cerca de 70% dos professores revelam a deficiência de orientação escolar, que não conduz ao trabalho independente, refletido, desenvolvido de maneira eficaz.

Os alunos que formam subgrupos à parte, isolados na classe, frequentemente em conflito com o professor, a escola e os colegas, constituem o problema menos citado pelos professores da amostra em todos os níveis da Escola Primária. Ainda assim são apontados por cerca de 30% dos professores em todos os níveis.

### 3.3. Problemas mais graves

Os problemas psicológicos considerados como *mais graves* pelos professores que os encontraram foram: apropriação de bens alheios, apon-

tado como mais grave por 54,7% dos professores; preocupação sexual — 53,6%; desadaptação ao ambiente escolar — 53,0%; rejeição do grupo - 51,1%; agressividade - 48,9%; líderes indisciplinados — 43,0%; dissimulação — 40,9%; participação em subgrupos desintegrados da classe - 40,6%. \*

Verifica-se, pois, que o professor não tem noção exata da gravidade dos problemas.

Assim, a atitude de passividade, o isolamento do grupo, a atitude de excessiva dependência não são citados entre os problemas mais graves. Ao que parece, o critério do professor para julgar da gravidade dos problemas é o da sua repercussão sobre o seu equilíbrio pessoal e a disciplina da classe.

\* As percentagens foram calculadas pela relação entre o número de professores que apontaram cada problema como grave e o número total dos professores que encontraram o problema.

### 3.4. Resolução de problemas de classes e estudo da Psicologia

Verificou-se, apurando ainda os resultados do Questionário 1, que os professores declaram recorrer muito mais à própria experiência, na resolução das dificuldades encontradas, do que aos conhecimentos de Psicologia adquiridos no Curso Normal ou em Cursos de Aperfeiçoamento.

O recurso à experiência alheia (diretores, orientadores psicológicos, outros professores) e a Cursos de Aperfeiçoamento é relativamente pouco expressivo. Muitos professores usam mais de um recurso, mas o que ressalta é o domínio das soluções resultantes da experiência pessoal. Caberá perguntar se essas soluções, sem talvez maior fundamentação, não estarão, por vezes, atendendo a problemas de momento à custa de criar outros mais graves no futuro. O problema da apropriação dos bens alheios é um exemplo. Outros exemplos a meditar são relativos à fabulação e à mentira, ao nervosismo, à impulsividade, à preocupação sexual excessiva e à dissimulação.

Os resultados a seguir esclarecem melhor esta afirmativa:

**Quadro 4. Problemas infantis resolvidos pelos professores e recursos empregados para sua resolução \***

PROBLEMAS DA CRIANÇA	RECURSOS USADOS PELO PROFESSOR (Em termos de percentagem *)			
	C. Normal	E. Pessoal	E. Alheia	C. Aperfeiçoamento
1 — Fraca capacidade de fixação	53,1	58,7	9,5	18,2
2 — Dificuldade para raciocínio numérico	55,2	61,2	8,6	17,4
3 — Reduzida coordenação motora	64,6	41,6	13,7	20,2
4 — Atitude de passividade	38,7	60,5	10,1	20,4
5 — Deficiência de vocabulário	51,2	62,4	11,5	53,9
6 — Atitude de exibicionismo	43,2	78,3	12,0	23,9
7 — Participação em subgrupos desintegrados da classe	39,0	72,9	8,5	25,4
8 — Falta de agilidade e destreza nos movimentos	47,4	68,2	14,2	21,1
9 — Dificuldade de articulação	51,4	52,6	16,2	37,0
10 — Baixa capacidade de atenção e concentração	43,5	74,2	10,8	22,7
	36,5	76,9	11,2	24,4
11 — Nervosismo	36,4	78,7	11,3	20,5
12 — Falta de persistência no trabalho escolar	47,2	71,8	9,8	21,5
13 — Raciocínio lento	34,6	74,4	9,4	23,5
14 — Líderes indisciplinados	43,9	73,4	11,7	14,5
15 — Falta de interesse pela recreação	26,7	75,4	5,8	25,8
16 — Apropriação de bens alheios				(cont.)

19

• As percentagens foram calculadas pela relação entre o número de professores que resolveram cada problema utilizando os tipos de recursos especificados no questionário (conhecimentos adquiridos no Curso Normal, experiência pessoal, alheia, conhecimentos adquiridos em Cursos de Aperfeiçoamento) e o número de professores da amostra que resolveram o problema.

Exemplo: 207 professores da amostra utilizaram os conhecimentos de Psicologia adquiridos no Curso Normal para resolver o problema n.º 1 (fraca capacidade de fixação) e 390 afirmaram ter resolvido este problema:

$$\frac{207}{390} = 53,1\%$$

Isso não significa que tenham utilizado apenas o que aprenderam no Curso Normal. Muitos professores indicaram mais de um recurso para resolver alguns problemas, razão pela qual os totais frequentemente ultrapassam 100%.

(cont.)

RECURSOS USADOS PELO  
PROFESSOR (Em  
termos de percentagem)

PROBLEMAS DA CRIANÇA

	C. Normal	E. Pessoal	E. Alheia	C. Aperfeiçoamento
17 — Desadaptação ao ambiente escolar	29,6	58,5	6,0	21,0
18 — Maus hábitos de estudo	51,0	73,8	10,6	24,3
19 — Rejeição do grupo	35,4	72,9	10,4	18,2
20 - Impulsividade	29,9	81,6	10,3	19,7
21 — Atitude de isolamento	43,8	78,5	11,4	16,4
22 — Nível intelectual abaixo da média	53,6	71,4	12,9	20,4
23 — Imaturidade perceptiva	75,7	57,2	27,2	27,2
24 — Atitude de excessiva dependência	43,1	76,9	12,3	13,2
<b>20</b> 25 — Elementos perturbadores por desadaptação escolar	40,4	71,5	10,9	22,5
26 — Problema de fabulação e da mentira	40,3	77,0	9,9	16,9
27 - Dificuldade em leitura oral	65,8	65,3	10,8	19,8
28 — Individualismo excessivo	41,6	74,1	12,5	16,1
29 — Problema da delação	39,8	83,1	8,4	13,6
30 — Falta de espírito de grupo	36,4	66,4	9,8	16,1
31 — Preocupação sexual excessiva	29,7	71,0	12,8	37,8
32 - Agressividade	38,0	80,5	18,5	29,0
33 - Dissimulação	46,0	88,3	8,1	18,6
34 - Imaturidade afetivo-emocional	41,1	77,2	11,8	18,6
35 - Instabilidade motora	48,0	72,4	11,4	21,0
36 - Problemas de lateralidade e direcionalidade	63,6	58,2	16,8	25,5

**3.5. Domínio pelo professor primário dos conhecimentos de Psicologia necessários ao seu trabalho**

No Questionário n.º 2 apresentou-se uma série de questões práticas, compreendendo noções básicas de psicologia infantil de aprendizagem e das matérias de ensino, cujo domínio nos pareceu essencial para que o professor atue conscientemente quanto aos objetivos a ter em vista e aos recursos mais adequados

a utilizar. Solicitando-se dos professores uma informação baseada em sua experiência de trabalho, a forma adotada foi a pergunta aberta, a fim de se evitar sugerir a resposta. A apreciação das respostas foi feita de maneira muito tolerante, aproveitando qualquer resposta demonstrando que o professor dominava algum conhecimento correto do assunto. Seguem-se, em ordem decrescente, as percentagens de professores que deram respostas consideradas satisfatórias a cada questão.

## 4 APLICAÇÃO PRÁTICA DA FORMAÇÃO PSICOLÓGICA



### 4.1. Questões levantadas

4.1.1. Como você procura evitar a fadiga de seus alunos?

44,0% dos professores apresentaram pelo menos duas medidas adequadas, como, por exemplo: alternar as atividades de concentração e expansão, dar às atividades duração conveniente à idade da criança; atender aos interesses infantis; não abusar de aulas orais; conversar com a criança.

4.1.2. Você acha possível conciliar, na Escola Primária, a noção de respeito à personalidade da criança e à formação de bons hábitos? Que acha da educação baseada no respeito à personalidade da criança?

42,7% responderam afirmativamente, considerando respeito à personalidade o não usar de recursos traumatizantes, respeitar os interesses infantis e as características das diferentes fases do desenvolvimento e, não, deixar a criança fazer o que quiser.

4.1.3. Julga que a aprendizagem de uma noção está na razão direta

do número de vezes em que ela é repetida? **21**

40,8% responderam negativamente, apontando outras condições importantes, como: interesse, esforço e sucesso, por parte do aluno, e segurança e técnica por parte do professor.

4.1.4. Você dedica algum tempo a conversar com seus alunos? Quando e com que fim?

39,6% apenas consideraram necessário conversar com o aluno, apresentando pelo menos duas razões psicológicas corretas para isso, como, por exemplo: conhecer a criança, seus interesses e problemas; dar-lhe oportunidade de expansão para desenvolver a linguagem; combater a timidez; provocar descarga emocional; identificar diferenças individuais.

4.1.5. Quando se considera um aluno do primeiro ano imaturo para a aprendizagem da leitura e escrita, que conclusão tirar quanto aos resultados a obter e à orientação da aprendizagem?

34,9% indicaram exercícios especiais, acentuando que a criança necessitará provavelmente de mais tempo para aprender. Não apreciamos o mérito de tais exercícios nem a extensão desse período.

4.1.6. Você acha vantagens ou desvantagens no trabalho diversificado na Escola Primária? 31,1% apenas foram favoráveis ao trabalho diversificado, conseguindo indicar pelo menos duas vantagens, como: atenção às diferenças individuais, atendimento às crianças com dificuldades especiais, aos diferentes ritmos de aprendizagem, aos interesses nas várias idades etc.

1.1.7. Que causas, a seu ver, influem no rendimento do ensino?

30,4% citaram a atuação negativa do professor, sob a forma de objeti-vação inadequada, métodos e recursos mal adaptados, falta de preparo conveniente, problemas de relacionamento com a criança. Os demais apontam apenas causas ligadas ao aluno, numa evidente racionalização.

1.1.8. A seu ver, a aprendizagem se baseia no interesse ou no esforço do aluno?

27,7% apenas citaram ambos como necessários, derivando o esforço da intensidade do interesse.

4.1.9. Considera que se pode classificar os alunos em atentos e desatentos? Por quê?

Somente 25,7% responderam negativamente, ressaltando os casos extremos de crianças que não conseguem concentrar-se em razão de problemas emocionais e de saúde.

4.1.10. Como você interpreta a noção de que se deve respeitar os interesses infantis?

24,1% deram interpretações consideradas satisfatórias, notando, por exemplo, que respeito aos interesses infantis não significa deixar-se conduzir pela criança.

4.1.11. De que maneira você procura levar seus alunos a trabalharem com interesse?

19,1% deram respostas que revelaram conhecimento claro dos interesses infantis por faixa de idade; conhecimento da necessidade de dar à criança oportunidade de agir; de não desenvolver atividades demasiado longas, nem excesso de aulas orais; de alternar atividades; de usar métodos globalizados e recursos adequados de ensino.

4.1.12. Que acha você das modernas teorias sobre disciplina, aplicadas na Escola Primária?

18,5% apenas deram respostas aceitáveis, acentuando que essas teorias não significam deixar a criança fazer o que quiser, mas envolvem padrões de conduta, ou frisam a necessidade de a criança colaborar na fixação dos padrões adequados e ter compreensão das razões que tornam desejáveis certas condutas.

4.1.13. Você já conseguiu levar seus alunos a trabalharem em equipe? Em que tipo de atividade? A que objetivos visava?

Apenas 15,0% distinguiram com precisão o trabalho em equipe — com a finalidade de socializar, treinar liderança, executar tarefas em grupo — do trabalho diversificado, com o objetivo de atender a dificuldades de aprendizagem de cer-

tos alunos ou a crianças mais ca-pazes.

4.1.14. Julga importante a objetivação no ensino da Matemática no 1.º ano? Por quê?

14,9% responderam afirmativamente, mostrando a importância de, nessa fase, basear-se o desenvolvimento de conceitos na inteligência motora.

1.1.15. Já ocorreu com você tentar ensinar várias vezes uma noção nova e alguns alunos não aprenderem? A que atribui isso?

13,6% apenas incluíram, entre as causas possíveis, a atuação do professor e a objetivação insuficiente.

4.1.16. A que atribui as dificuldades de raciocínio de certos alunos para resolverem problemas sobre as quatro operações?

Apenas 13,1%, citaram dificuldades diretas ou indiretamente ligadas ao professor, tais como: falta de objetivação e de atendimento adequado para fixação dos conceitos relativos às quatro operações. Os demais racionalizam atribuindo toda a "culpa" à criança.

4.1.17. Que tipos de diferenças individuais, importantes para a aprendizagem, você tem encontrado entre seus alunos? Como as tem atendido?

Somente 12,9% dos professores indicaram pelo menos duas das seguintes diferenças: de inteligência, de aptidões, de condição sócio-econômica e familiar, de conhecimentos básicos, de problemas emocionais e de conduta e pelo menos um recurso aceitável, como: trabalho em grupos diversificados, material especial para determinados alunos, trabalho independente, adaptação de programas etc.

4.1.18. Quais os interesses infantis que tentou explorar na Escola Primária?

Somente 12,6% indicaram pelo menos seis interesses aceitáveis ao todo, de acordo com as idades ou os anos escolares.

1.1.19. Cite as atitudes que tem procurado formar em seus alunos e diga de que meios tem lançado mão para desenvolvê-las.

9,4% citaram mais de cinco atitudes e apresentaram pelo menos dois recursos como os que citamos a seguir: exemplo do professor, uso de métodos ativos, códigos elaborados pelas crianças, atribuição de responsabilidades proporcionais à capacidade do aluno.

4.1.20. Sua turma procura seguir algumas regras gerais de conduta? Quem as fixou?

Apenas 7,2% responderam afirmativamente e citando a criança como autora das regras, orientada pelo professor.

4.1.21. Como você prepara seus alunos para poderem saber, diante de um problema, se ele é de adição ou de subtração?

Somente 5,4% deram respostas aceitáveis, ressaltando a necessidade de dar o conceito de adição e subtração por meio de experiências reais, concretas, com material para manipular e visualizar.

4.1.22. Que recursos gerais julga útil aplicar na Escola Primária para desenvolver a autodisciplina?

5,2% apresentaram pelo menos dois recursos adequados, tais como: códigos de conduta feitos pela criança,



auto-avaliação das atitudes, exemplo do professor.

4.1.23. Considera certa a afirmação de que a inteligência abstrata está relacionada com a inteligência motora? Como se aplica na Escola Primária?

Apenas 4,5% responderam afirmativamente, declarando ter aplicado a noção na Escola Primária, levando as crianças da manipulação de objetos e da realização de ações para o raciocínio abstrato.

**24** 4.1.24. Você encontrou, no seu trabalho de classe, crianças disléxicas? Que características apresentavam?

Foi de 3,0% a taxa dos que indicaram pelo menos duas características certas.

4.1.25. Que entende por motivar o trabalho de classe?

Somente 2,4% conceituaram motivação como decorrendo de fatores *internos*, de necessidades da criança e declararam levar em conta os interesses das várias idades no planejamento dos trabalhos de classe. Os demais pareciam entender a motivação como algo que vem de fora para dentro.

4.1.26. Por quanto tempo, em média, você acha que pode manter a atenção das crianças de várias idades ou anos escolares, em aulas orais?

1,8% deu respostas que se aproximaram da seguinte tabela de pra-

zos máximos, aceitáveis desde que a criança tenha certa participação:

6- 7 anos — 20 minutos

8- 9 anos — 30 minutos

10-12 anos — 40 minutos

4.1.27. Indique, pela ordem cronológica em que os aplica, diferentes tipos gerais de recursos de que tem lançado mão para o ensino dos fatos básicos da multiplicação.

0,6% apresentou ordem cronológica em que aparecem inicialmente recursos concretos (objetos materiais), depois semiconcretos (figuras, desenhos) e, finalmente, abstratos (explicações orais, representações simbólicas).

## 4.2. Síntese

Como pode ser observado, as percentagens de respostas ao Questionário 2, que revelam preparação adequada, são sempre inferiores a 45%.

Em apenas 7, das 27 questões, as percentagens dos professores que dão respostas satisfatórias ultrapassam 30%. Um terço das questões são respondidas adequadamente por menos de 10% dos professores.

Assim, quando apresentamos dificuldades da criança na escola sob a forma de situações práticas encontradas, quase diariamente, pelo professor, e lhe fazemos perguntas exigindo resposta objetiva a respeito do que realmente faz diante de tais situações, obtemos, como vimos, reduzido número de respostas revelando domínio das noções básicas de Psicologia envolvidas.

Isso nos leva à hipótese de que os programas de Psicologia dão ênfase principalmente ao conteúdo teórico, e que os métodos de ensino empregados não favorecem o manejo seguro de um mínimo de conhecimentos objetivos e práticos que, realmente, auxiliem o professor a

resolver as dificuldades de natureza psicológica encontradas no seu trabalho. A medida da aprendizagem também não parece adequada, uma vez que professores que reagem tão insatisfatoriamente em situações práticas foram aprovados nos Cursos Normais.



## 5 PROGRAMA DE PSICOLOGIA EDUCACIONAL DAS ESCOLAS NORMAIS E NECESSIDADES DA ESCOLA PRIMÁRIA

- 26** No Questionário n.º 3 foi apresentado aos integrantes da amostra um "Programa Básico de Psicologia" organizado em unidades e lhes foi solicitado que marcassem os temas considerados necessários ao trabalho do professor. Os assuntos que mais de 80% dos professores julgaram importantes para um Programa de Psicologia de Curso Normal, foram os seguintes:

### **Assuntos de Psicologia necessários ao trabalho do professor primário %**

#### **1. Elementos de Psicologia Geral**

- Condições da atenção; classificação das formas de atenção 95,5
- A memória e os processos associativos 95,0
- Sensações, percepções e imagens; seu papel na educação 94,1
- A formação dos conceitos e o desenvolvimento do pensamento reflexivo 84,3
- Inteligência: conceituação, tipos. Inteligência e rendimento escolar. 96,8

#### **2. A criança antes de entrar na escola**

- O período pré-natal: importância e consequência, para a educação escolar, do conhecimento das condições da mãe por ocasião da gestação e do parto. 93,9
- O desenvolvimento psicológico da criança na fase pré-escolar: aspectos de interesse para a orientação do trabalho futuro do professor. 89,5

- Conceito de maturidade. Importância da maturidade para a educação. Maturidade e aprendizagem. 98,1
- Fatores que influenciam o desenvolvimento normal na infância. 97,2
- Falhas e desvios no desenvolvimento psicológico da criança: retardo no aparecimento da linguagem, gagueira, estereotípias sensório-motoras, anomalias perceptivas, falta de coordenação motora. A criança canhota. Sinais de anormalidade. Medidas a tomar. 97,2
- O desenvolvimento perceptivo e a coordenação motora na infância. Estudo da lateralidade e sua importância para a educação infantil. 97,0

### **3. A criança ao entrar na Escola Primária**

- Verificação das condições afetivas da criança ao chegar à escola; sua importância para a orientação do trabalho educativo. 95,5
- Razões psicológicas das dificuldades de adaptação da criança à escola. 95,5
- Problemas emocionais da família e sua influência na formação do sentimento de insegurança, nas atitudes e dificuldades da criança na escola. Condições do meio sócio-econômico e cultural de que provém a criança — experiências básicas e estímulo para a aprendizagem. Papel do educador. 97,8
- Importância do conhecimento das atividades da família com relação à criança: benevolência ou severidade excessiva, conflito de autoridade (pais, avós), desatendimento aos interesses e necessidades infantis, tipos de sanções usadas, preferências, rejeições. 98,3
- Bases psicológicas da orientação da criança para a formação de atitudes de aceitação à escola, e boas relações com o professor e os colegas. 97,4

**27**

### **4. A criança no grupo-classe**

- Condições psicossociais de adaptação da criança aos grupos (família, grupos de idade, classe e sociedade), nas várias idades. 97,1
- Recursos para desenvolver na criança atitudes socialmente favoráveis. Atuação do professor na socialização da criança. 99,2
- Mecanismo de formação de grupos na idade escolar: aceitação e participação, rejeição e isolamento. 96,8
- Formação de subgrupos isolados na classe. Atuação que cabe ao professor. 95,0
- Os processos interativos de imitação, sugestão e simpatias, seu aproveitamento para ajudar a criança a participar da dinâmica da classe e estabelecer relações harmoniosas nos grupos. 97,4
- Fatores de desadaptação da criança à escola: rejeição do grupo-classe, fracassos repetidos, punições inadequadas, competição mal orientada. Atuação que cabe ao professor. 98,3

- O problema da liderança na Escola Primária. O papel do líder no grupo. Líderes indisciplinados. 97,4
- Fundamentos psicológicos do desenvolvimento de hábitos e atitudes de autodisciplina, solidariedade e cooperação com a autoridade e o grupo. 98,5
- Tipos de disciplina e seus resultados nas diferentes situações escolares. 98,2
- Importância dos padrões de conduta para o desenvolvimento da criança 97,1
- Os códigos estabelecidos pelas crianças: razão psicológica de seu valor na formação de atitudes. Como orientar sua preparação, atendendo aos fundamentos psicológicos envolvidos. 96,8
- Que entender por "atenção aos interesses e necessidades da criança". Interesse e esforço. Interesse e capricho. Interesses básicos por idade. Necessidades infantis e seu aproveitamento na educação. 96,8
- Fatores que exercem influência sobre os interesses. Importância para a vida escolar e a vida futura. Atuação do professor na formação de interesses cada vez mais duradouros. 96,8

## **28 5. A criança e a aquisição de conhecimentos**

- O desenvolvimento intelectual na fase escolar e a aprendizagem. 97,8
- A formação de conceitos na criança. 97,1
- O desenvolvimento do pensamento reflexivo: fatores que o facilitam. 95,7
- A inteligência abstrata e a inteligência motora-relações. Conclusões para a orientação da educação. 94,4
- Como se aprende: ensaio e erro. Imitação. Condicionamento. Discernimento — seu papel na aprendizagem. Condições da aprendizagem. 96,3
- Interesses infantis nas várias idades. Como utilizar, no processo de aprendizagem, esses interesses. 98,9
- Tipos de diferenças individuais e sua importância na individualização do ensino. Igualdade de oportunidades e diferenças individuais. 97,8
- A educação e as diferenças individuais: problemas, para o educador, motivados por diferenças de inteligência, de padrões de cultura, de condições de vida familiar, de aptidões. Orientação do ensino atendendo às diferenças individuais. 98,3
- Que entender por *atenção*. Condições e limites da atenção na criança. Atenção e fadiga. Atenção e interesse. Atenção e desinteresse. Adequação das atividades. 97,6

- A memória e suas condições. Como favorecer a fixação e diminuir o esquecimento e a fadiga no processo de aprendizagem da criança. 98,3
- Diagnóstico de causas psicológicas das dificuldades de aprendizagem. Aprendizagem e inteligência. Aprendizagem e condições emocionais. Aprendizagem e experiência anterior. 97,5
- Razões psicológicas das dificuldades de aprendizagem em Linguagem. 95,8
- As dislexias e sua importância na aprendizagem da leitura e da escrita. Técnicas de reeducação e exercícios corretivos. 97,0
- As condições da percepção e sua influência na aprendizagem. 96,5
- Razões psicológicas das dificuldades de aprendizagem em Matemática. 98,0
- Os problemas emocionais da criança e as deficiências na formação dos conceitos básicos em Matemática. Orientação do ensino. 98,9
- Fundamentos psicológicos dos métodos e recursos de ensino dos Estudos Sociais e Ciências Naturais. 95,1

## **6. Como observar e estudar a criança, como base para orientação da educação**

**29**

- O sociograma — aplicação. Valor para o professor do conhecimento da posição da criança no grupo (índice de aceitação, isolamento e rejeição), para o manejo de classe, na organização dos trabalhos em equipe e no estudo dirigido. Cuidados na utilização e interpretação dos resultados. 84,3

## **7. Orientação do desenvolvimento da personalidade da criança**

- Influências sociais, econômicas, familiares e escolares na integração e ajustamento da personalidade. 96,0
- Estudo de problemas típicos da criança na Escola Primária: agressividade, timidez excessiva; inibição; apatia; desrespeito à propriedade alheia; preocupação sexual exagerada; mentira; falta de interesse pelo trabalho escolar; exibicionismo. Atitudes que cabem ao professor. 98,9

## **8. Importância, para a educação da criança, da personalidade do professor**

- Atributos pessoais favoráveis e desfavoráveis à tarefa da educação. 98,7
- Importância, para o professor, do desenvolvimento das atitudes de objetividade, autocrítica e interesse em progredir na profissão. 97,4

## 6 CONCLUSÕES E SUGESTÕES

**30** 6.1. Apresentaram-se com alta frequência na Escola Primária os problemas infantis constantes do Questionário I, organizado com base em exame de material obtido em observações do trabalho de classe, depoimentos de professores e bibliografia sobre Psicologia. Trinta e duas das trinta e seis situações descritas foram encontradas por mais de 50% dos professores da amostra. Devem, pois, ser levadas em conta ao se organizarem os programas de Psicologia do Curso Normal.

Dentre estas situações encontramos problemas emocionais e de conduta, de formação de atitudes, problemas de aprendizagem em geral e, em particular, relativos a crianças com dificuldades de aprender.

Para o atendimento adequado de tais problemas, especialmente os últimos, não apenas os programas de Psicologia, de Prática e de Matérias de Ensino (áreas do currículo da Escola Primária) precisarão ser reformulados. A fim de que o professor integre o que aprendeu e possa aplicá-lo em situações reais,

torna-se essencial a coordenação do ensino dessas áreas do currículo, a mudança de métodos e recursos de ensino e o aperfeiçoamento das formas de avaliação dos resultados.

6.2 A dificuldade que os professores têm de transferir a aplicação das noções estudadas a situações reais fica patente nas respostas ao Questionário 2, em que se verifica que a formação do magistério apresenta falhas graves. Assim, os professores, em sua maioria, não adquiriram de maneira correta conceitos básicos de Psicologia, como, por exemplo, os relativos a interesse, esforço, atenção, disciplina; interpretam de maneira inexata noções da maior importância como as de autodisciplina, respeito à personalidade da criança e motivação. Em sua maioria não estabelecem a necessária relação entre técnicas de orientação do ensino e manejo de classe e seus fundamentos psicológicos; falhara em noções fundamentais de Psicologia da aprendizagem e das matérias de ensino; não dominam os interes-

ses infantis por idade, nem os recursos adequados para formar atitudes.

6.8. O preparo dos professores em Prática e Matérias de Ensino (metodologias) deve, assim, ressentir-se da falta de inspiração e de segurança que resultariam do ensino dos fundamentos psicológicos e filosóficos da ação educativa. A pesquisa acusou, além de formação deficiente em Psicologia, falhas básicas no preparo de Filosofia da Educação: foi mínima a percentagem dos professores que se revelaram capazes de indicar algumas atitudes que estivessem procurando desenvolver em seus alunos e, em várias questões, se notou a falta de noção dos objetivos a perseguir no trabalho educativo.

6.4 Revelou ainda a pesquisa, como fato muito grave, que o professor não age como se estivesse convicto da importância de sua ação como fator do processo educativo. Diante do fracasso, atribui geralmente suas causas a criança, numa evidente racionalização.

Tópicos sobre Psicologia do Professor são essenciais nos programas de Psicologia, não apenas para serem estudados teoricamente, mas para que o futuro mestre atue objetivamente, procurando sempre, antes de mais nada, em sua própria forma de atuação, as causas do insucesso verificado e tirando daí estímulos para seu próprio aperfeiçoamento. Essa atitude é essencial e deverá ser desenvolvida por todos os professores de Curso Normal, mas especialmente pelos de Psicologia.

6.5 Merece atento reexame por parte das Escolas de Formação do Magistério a orientação do estudo

de problemas como o da motivação. Esta é entendida, pela grande maioria dos professores, como algo vindo de fora (2,4% apenas conceituam motivação como decorrendo de fatores internos). Falta aos professores compreensão do seu papel no aproveitar os interesses infantis e desenvolver novas motivações e o conhecimento dos interesses e necessidades básicas por idade.

6.6. Está também a exigir revisão a forma como é realizado o estudo do problema da maturidade e sua influência no ensino de leitura. A orientação dada pode ter repercussões sérias, determinando menor expectativa sobre as possibilidades dos alunos e conseqüente diminuição em produtividade do ensino. Nesse particular, os professores de Linguagem na Escola Primária muitas vezes agravam a situação, por falta de atualização em Psicologia, desconhecimento dos resultados de pesquisas e da orientação do ensino em outros países. Numa época em que crianças de 2 e 3 anos já aprendem a ler, foi de 34,9% a percentagem dos professores favoráveis a exercícios preparados ligados a métodos já reformulados para "dar maturidade" à criança com mais de 7 anos. \*

6.7. O conceito de respeito à personalidade da criança, entendido pela maioria (57,3%) como "deixar

\* Além de transferir a aprendizagem para épocas em que a criança apresenta menos plasticidade, reduzem o período destinado à aprendizagem da leitura e escrita. Tais práticas de adiamento do início da alfabetização desenvolvem desinteresse pela escola, por parte das crianças e dos pais.



a criança fazer o que quer", revela a falta de preparo adequado dos professores para o desenvolvimento de atitudes de autodisciplina e para a formação básica indispensável no mundo moderno.

32 Km consequência desse conceito, verifica-se ainda na pesquisa que os professores primários integram noções errôneas sobre a forma de disciplina desejável. É provável que, por isso, não só não desenvolvam a autodisciplina — por não lhe perceberem o valor — mas deixem de realizar até mesmo as práticas mais simples de socialização e desenvolvimento da linguagem, como conversar com os alunos. Apenas 39,6% dos professores da amostra declaram conversar com as crianças e revelam compreensão das vantagens dessa prática.

6.8. De modo geral, as respostas dos professores às questões relativas a práticas comuns, necessárias no "dia-a-dia" da sala de aula, mostram que não contam com o preparo psicológico básico para que possam assimilar e aplicar conceitos que lhes permitam dosar melhor as atividades desenvolvidas, evitar a fadiga dos alunos, conhecer melhor as crianças sob sua orientação, atender às diferenças individuais.

6.9. A compreensão — ou melhor, a convicção — de que as crianças são diferentes e isso a orientação educativa terá de considerar a cada passo, constitui ponto crucial a ser visado no Curso Normal. Precisar, por isso, merecer atenção, não apenas dos professores de Psicologia, mas dos professores de Curso Normal em geral. Nota-se, pelas respostas dos professores da amostra, que a noção de serem as crianças diferentes é apenas uma informação

teórica; eles não assimilaram o conceito de modo que ele passe a nortear sua conduta profissional.

O problema das diferenças individuais não pode continuar a ser tratado apenas como um tópico a mais do programa; deve permear o estudo de todos os problemas relativos ao desenvolvimento infantil (e especialmente dos fatores que influem sobre esse desenvolvimento), à Psicologia da Aprendizagem e das Matérias de Ensino, à Psicologia do Professor. Nesse particular, será preciso que o futuro mestre compreenda a necessidade de se preparar para atender aos vários tipos de diferenças que importam na ação educativa, de maneira eficiente, para vencer os preconceitos que, por vezes, tem contra crianças de meio sócio-econômico inferior, baixa inteligência etc. Isso só poderá ocorrer se estiver tão convicto do problema que em todos os momentos atue levando-o em conta.

8.10. O professor precisa igualmente preparar-se para lidar com os pais, compreendendo-os e influenciando-os na medida do possível, tendo em vista a formação da criança.

6.11. Com base nas verificações fornecidas pelos Questionários 1 e 2 e nas respostas dos professores em face dos temas propostos para integrarem o programa de Psicologia (Questionário 3), a pesquisa chega a sugestões de assuntos para serem incorporados aos programas de Psicologia dos Cursos Normais e que aparecem às páginas 26 a 29.\* Tais programas (páginas citadas) bem

\* Os problemas apresentados à página 14 sugerem o desenvolvimento a ser dado a alguns aspectos do programa.

como os problemas mais encontrados em classe (págs. 5 e 6) e falhas de formação do professor (páginas 14 e seguintes), devem ser considerados na reciclagem ou aperfeiçoamento dos professores e no preparo de diretores, orientadores etc. Os itens propostos como sugestão de programa foram apresentados sob a forma de unidades, o que facilitará a integração à realidade, a transferência do aprendizado, a motivação do aluno.

Dentro dessas unidades gerais, poderá o professor conduzir ao estudo de problemas. Assim, por exemplo: Quais os interesses mais comuns das crianças de certa idade e determinados ambientes? Por que determinadas crianças têm dificuldades de aprender? Como se manifestam essas dificuldades? Como agir com essas crianças?

Tais problemas englobarão, por vezes, noções de Psicologia, de Matérias e de Prática de Ensino, a serem estudadas entrosadamente. Esse entrosamento não deve ser artificial, mas ocorrer naturalmente. Assim, por exemplo, o professorando poderá estudar a Psicologia da Criança até, digamos, 8 ou 9 anos e, entrosadamente, Psicologia da Aprendizagem, Diferencial e das Matérias de Ensino, dentro desse limite de idade. No estudo de Matérias e Prática de Ensino se concentrará na 1.<sup>a</sup> e 2.<sup>a</sup> séries primárias, aplicando imediatamente o que aprendeu em Psicologia. Mais tarde, estudará as crianças de 10 a 12 anos, digamos, da mesma maneira integrada. Isso permitirá maior interesse do aprendiz, melhores condições de fixação e transferência da aprendizagem e possibilidade mais real de avaliação do aprendizado, em termos de conduta do professorando em contato

com crianças em situações de ensino (em microensino, ensino por equipes etc.).

(i.I2. Para facilitar o trabalho de renovação que se faz necessário, remetemos o leitor às páginas 14 a 23, onde se encontram dados objetivos sobre os problemas mais frequentes na escola, falhas encontradas na formação dos professores e tópicos que se impõem na renovação dos programas.

6. 13. Não se deverá esquecer que a renovação dos recursos do ensino e das formas de avaliação são igualmente importantes, devendo ser estudados em conjunto com o problema de mudança dos programas.

6.14. A realidade das escolas não parece estar sendo devidamente considerada pelos professores e organizadores de cursos de formação e aperfeiçoamento do magistério.

Para que tais cursos — e por vezes os de administradores e técnicos ligados ao ensino — cumpram sua finalidade, será preciso que os responsáveis por sua organização tenham conhecimento do que está ocorrendo na Escola Primária, por meio de levantamentos, pesquisas ou, pelo menos, observações do trabalho que vem sendo realizado nas escolas. Devem ser observados especialmente os ex-alunos da instituição em causa, para verificação dos pontos falhos e dos aspectos positivos do trabalho desenvolvido nos cursos em questão.

Sem isso, eles continuarão encerrados em si mesmos, preparando mais para exames do que para a vida profissional, e será impossível o progresso de que tanto precisam nossas escolas e nosso País.