

A ATUAÇÃO DO PROFESSOR E O RENDIMENTO ESCOLAR DE CRIANÇAS DE 1ª SÉRIE DE ESCOLA PÚBLICA

Nympha Aparecida Alvarenga SIPAVICIUS *

RESUMO: Na presente pesquisa pretendemos esclarecer de que forma a atuação do professor em sala de aula afeta o rendimento escolar, levando em conta o tipo de atividade desenvolvida em cada área curricular, seu grau de significância e diversificação, a intensidade do diálogo, uso de lousa, supervisão docente, clima disciplinar e atenção especial aos alunos mais fracos.

PALAVRAS-CHAVE: Aproveitamento escolar. Atividades significativas. Diversificação de atividades. Clima disciplinar. Diálogo. Supervisão. Trabalho diversificado.

Estamos sempre nos confrontando, quer nas atividades práticas do ensino, quer na reflexão teórica sobre o mesmo, com o problema de variações no aproveitamento escolar e na aprendizagem do aluno.

Tais variações, quer se situem no âmbito classificado como sucesso de ensino-aprendizagem, quer no seu oposto, podem ser atribuídas a inúmeros fatores, dos quais os mais comumente citados são as características dos próprios alunos, de suas famílias, da escola, da sociedade em geral e forma de atuação do professor.

Com relação ao problema do baixo rendimento escolar, foram desenvolvidos esforços para sua solução, envolvendo treinamento dos professores, alterações no sistema de supervisão e elaboração de materiais instrumentais ou de apoio ao trabalho docente (em São Paulo, treinamentos pelo antigo CERHUPE, pela atual CENP, elaboração de subsídios aos Guias Curriculares, etc.). Na avaliação desses esforços às vezes foram conduzidas pesquisas que utilizaram a observação em sala de aula, podendo se citar as de Gatti, Patto, Costa e Copit e Almeida (1981) e a de Sipavicius (1983) ambas versando sobre rendimento escolar de crianças de 1ª série, com especial preocupação quanto à influência do comportamento do professor em sala de aula.

* Professora Doutora do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Faculdade de Educação da USP.

Na presente pesquisa pretendemos retomar algumas características apontadas por Sipavicius, tais como o uso de cópia, (com efeito restritivo sobre a aprendizagem), elaboração de frases e texto, variedade de atividades, trabalho também com outras áreas curriculares (influência positiva), clima disciplinar e tipo de reforço (sem influência ou com ação contraditória nas várias classes), para verificar, noutras escolas e época, de que maneira influem no rendimento escolar de crianças de 1ª série.

1. *Metodologia*

Na seleção da amostra, não foi possível, nem seria desejável um critério de aleatoriedade. Preferimos o de disponibilidade para a realização dos trabalhos, aliada à tipicidade das situações.

O trabalho foi desenvolvido junto a duas escolas públicas estaduais do município de São Paulo, uma das quais, localizada na periferia do mesmo, participava de um convênio de assessoria técnica entre a Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, iniciado em 1985 e concluído em 1986. Tendo trabalhado nesse convênio, e em contato direto com a escola e seus professores durante 1985, foi-nos possível viabilizar as condições para a condução da pesquisa em 1986.

A outra escola, localizada em bairro considerado de classe média e média-baixa, contava na época do início da pesquisa com Coordenador pedagógico que se dispôs a colaborar com a mesma.

Foram realizadas observações nas salas de aula, variando de 7 a 10 dias, de preferência 5 no primeiro semestre e 5 no segundo.

Optou-se por permanecer em cada classe durante cinco dias seguidos para melhor perceber como o professor estabelecia suas rotinas de trabalho. Injunções variadas reduziram em algumas classes o tempo de observação por semestre.

Os observadores foram alunos do Curso de Pedagogia da FEUSP, de 3º e 4º anos. Após a seleção, todos foram informados sobre os objetivos da pesquisa e sistemática de trabalho. Preferiu-se uma abordagem do tipo qualitativo, com relato discursivo e detalhado de todas as ocorrências na sala de aula, pátio, cafézinho, etc.

Para a avaliação do desempenho escolar foram considerados:

- o nível de prontidão dos alunos para a alfabetização, abrangendo coordenação motora, discriminação visual e auditiva, lateralidade, esquema corporal e noção do tamanho e grandeza através de instrumento semelhante à prova escolar, aplicado e avaliado pelos próprios professores das classes, no início do ano letivo (3ª semana de aula).

- conceito final do professor, alocando o aluno em 1987 em classes de 2ª forte, média ou fraca, ou retomando a programação de 1ª série desde as vogais.

2. *Atuação Docente*

O relato discursivo dos estagiários foi analisado localizando-se as principais atividades desenvolvidas por dia, bem como o tipo de interação professor-aluno e a forma como se trabalhavam os problemas disciplinares.

Cada aspecto foi codificado como nulo (não foi observado), 1 (até cerca de 1/4 do total dos dias observados), 2 (até metade), 3 (até 3/4) e 4 (mais de 3/4 dos dias observados).

Na classe 1, por exemplo, as atividades relacionadas à aprendizagem de língua portuguesa e da alfabetização mais constantes, freqüentes e intensas, foram: cópia (4) e coordenação motora de letras e números (4), as quais eram realizadas diariamente, e não raro mais de uma vez em cada dia. Também foram enfatizados: leitura silenciosa, exploração oral e/ou escrita da mesma, e leitura oral (cada uma no código 3, ou sejam realizados com certa freqüência, embora não todos os dias).

Em proporção menor (cerca de metade das menções com relação ao número de dias observados, código 2) foram ainda relatadas atividades de: leitura oral coletiva, trabalho com frases (formar frases com palavras dadas, ordenar frases, completar frases, etc.) e ditado de palavras. Com incidência pequena (até 1/4), foram desenvolvidas nessa classe: formação de palavras, por evocação a partir da sílaba inicial, ou por junção de sílabas; exercícios de separação de sílabas, ditado de frases e jogos com evocação de palavras por associação com charadas, problemas de raciocínio, exercícios de sinônimos e antônimos para aumentar o vocabulário etc..

Comparando agora a incidência das atividades no conjunto das classes, notamos que algumas são muito freqüentes em todas as classes (cópia, com código 4 na maioria delas) e outras raramente são realizadas (elaboração de textos, contar histórias, exercícios de rimas).

Em pesquisa anterior, constatamos que a maioria das atividades desenvolvidas não apresentava, isoladamente, relação estatisticamente significativa com o rendimento escolar. As exceções foram: atividades de cópia (com influência negativa) e trabalho com frases e textos (com influência positiva).

No trabalho de acompanhamento desenvolvido junto aos professores da Escola conveniada, várias vezes enfatizamos a importância

de um trabalho significativo e diversificado, na esperança de ver diminuída a proporção de cópia e aumentada a de elaboração de textos, antecedidos por ampla exploração oral das vivências da própria criança. Entretanto, constatamos a inocuidade de nossos esforços, pois os professores preferiram confiar na sua prática e visão tradicionais. É pois, extremamente importante confrontar, pelo critério do próprio rendimento escolar, o que é mais eficiente.

Para isso, procuramos alcançar uma visão mais sintética e abrangente da prática dos professores, a fim de classificá-los quanto ao uso maior ou menor das atividades mais significativas no cotidiano da alfabetização. Dessa forma, atribuímos os códigos 3 (maior uso de atividades significativas) 2 (uso médio) e 1 (pouco uso desse tipo de atividades) aos professores levando em consideração as atividades de leitura silenciosa, leitura oral (coletiva ou individual), construção de palavras ou separação de sílabas, e trabalho com frases ou com textos, bem como a frequência maior (3 ou 4), média (2) ou menor (0 ou 1), com que as mesmas apareciam em cada classe.

Concluindo, quanto ao uso de atividades mais significativas, pode-se dizer que os professores estudados se concentram mais na posição média, sendo poucos (classe 1 e 8) — os que concentram seus esforços nessa direção, ou que insistem sobretudo nos aspectos mais mecânicos de alfabetização (classes 4 e 5).

Ainda um critério que nos preocupou foi o da diversificação das atividades, uma vez que em pesquisa não publicada, realizada pela CENP — (Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da Secretaria do Estado de São Paulo), constatou-se que tanto a pouca diversificação (poucas e sempre repetidas atividades) como a máxima (mudança muito freqüente das mesmas) acarretam baixo rendimento escolar.

Procuramos pois agrupar os professores quanto a esse aspecto do seu desempenho, tomando como base o seguinte: para qualquer atividade, consideramos apenas duas possibilidades: realizada ou não; em seguida, criamos as categorias: 1 diversificação mínima (apenas 6 atividades realizadas); 2 pouca diversificação (de 7 a 9); 3 diversificação média (10 a 12); 4 muita diversificação (13 a 15) e 5 máxima diversificação (16 ou mais atividades).

Verificamos que os professores assim se distribuíram:

- diversificação mínima: classe 4;
- pouca diversificação: classes 2 e 5;
- diversificação média: classes 1, 7, 9, 12, 13 e 14;
- muita diversificação: classes 3, 6, 8, 10 e 11;
- diversificação máxima: nenhuma classe.

Também verificamos, em nossa pesquisa anterior, que o rendimento escolar em alfabetização apresentou correlação positiva com a ênfase dada a outras atividades do currículo escolar, relacionadas com Estudos Sociais e Ciências. Procuramos assim analisar como os professores trabalharam em relação a outros aspectos da programação de 1ª série, bem como atividades não diretamente relacionadas com alfabetização. Verificamos de imediato que os mesmos dão maior importância a matemática que a Estudos Sociais e Ciências. Estas últimas áreas são abordadas em função das efemérides escolares, sendo então trabalhadas através de exposições dialogadas com os alunos. Por outro lado algumas atividades constituem uma rotina, que de certa maneira é marca registrada da escola, como ocorreu com canto/música/oração, quase uma constante na escola conveniada, onde se constituíam no "ritual" do início das aulas e às vezes, também do seu final, na maioria das classes observadas.

As atividades de desenho e pintura foram uma constante, deixando de aparecer apenas na classe 12. No entanto, pode-se dizer que apenas na classe 8 o desenho foi utilizado como livre expressão da criança; em todos os demais casos a atividade consistia tão somente na pintura de desenhos mimeografados, associados às demais atividades curriculares (leitura, escrita, Estudos Sociais, Ciências ou mesmo Matemática). Este mesmo caráter instrumental predominou nas atividades de recorte e colagem, apesar de menos freqüentemente utilizadas pelos professores. Ainda mais rarefeitas foram as atividades lúdicas com o uso do corpo (dança ou educação física) e de dramatização, a qual só foi observada nas classes 5 e 8. Por outro lado, foi bastante comum a interrupção da aula por saída do professor e/ou atendimento a mães, outros professores, direção da escola, recados etc..

Constatamos em apenas algumas classes, a realização de exercícios para desenvolver noções de peso e distância. Tais noções são consideradas como preparatórias, como prontidão, tanto para Matemática, como para alfabetização, e sua relativamente pequena incidência talvez se explique pela época da realização das observações que variou de classe para classe e foi, na maioria delas, mais próxima do final do 1º semestre.

As demais categorias relativas ao ensino de matemática que logramos construir evidenciam que o trabalho com essa disciplina, embora mais freqüente do que com Estudos Sociais e Ciências, ainda é insuficiente.

A maioria dos professores procura desenvolver a noção de número recorrendo a ilustrações e desenhos, na proporção de 1/4 dos dias de aula, ou de metade deles.

Porém, não foi unânime o uso desse recurso, no caso das operações aritméticas (soma e subtração etc.). Ainda menos freqüente foi

a utilização de objetos (palitos de sorvete, tampinhas etc.) com estes mesmos objetivos. Apenas quatro classes foram observadas em atividades de resoluções de problemas matemáticos, sendo mais numerosas aquelas de mera cópia mecânica de números, ou de determinar e/ou descobrir as seqüências numéricas crescentes ou decrescentes. Apenas em três classes foi observada a verificação e treino de leitura de números.

Em apenas uma classe o professor se limitou a um único tipo de atividade em Matemática. Considerando mais uma vez a diversificação como aspecto importante, procuramos caracterizar os professores a esse respeito, de forma semelhante à utilizada para as atividades de alfabetização, classificando-os como 1 (trabalho pouco diversificado, até 2 modalidades); 2 (média diversificação, 3 a 5 modalidades), 3 (muita diversificação, 6 a 8 modalidades) e 4 (máxima diversificação, 9 ou 10). A maioria dos professores observados apresentou diversificação média, e apenas na classe 8 se observou diversificação máxima.

Procuramos ainda resumir as observações relativas a clima de trabalho e disciplina por classe.

A interação das professoras com as crianças foi, na maioria das vezes, caracterizada pelas ordens emitidas por elas, determinando o que as crianças deviam fazer, com explicações sobre como devem proceder, que denominamos "explicações da professora". No entanto algumas apenas colocavam os exercícios na lousa, sem explicar cada exercício, nem explorar o porque das atividades.

Também foi bastante comum que as explicações docentes fossem acompanhadas de perguntas às crianças, quer para a classe como um todo, que respondia geralmente em coro ou às vezes por iniciativa dos alunos mais desinibidos, quer para alunos pré-determinados. Na maioria das vezes as perguntas consistiam de revisões de matéria dada anteriormente, servindo para melhor orientar as atividades, ou para, ampliando as respostas dadas, introduzir novas noções. Contudo, algumas professoras se caracterizam por dialogar menos freqüentemente com os alunos na apresentação e explicação de atividades e noções. Por outro lado, as perguntas infantis incidiam sobre detalhes do que era exigido: (por exemplo "Pode pular linha" — "E para fazer maiúscula" etc.) raramente ultrapassando o nível de mera confirmação das ordens dadas. As repostas algumas vezes vinham repassadas de irritação ou ironia, sendo que não raro as perguntas eram ignoradas.

A maioria dos professores passavam boa parte do tempo circulando entre as carteiras, observando de perto as atividades dos alunos, e orientando caso necessário. Entretanto alguns faziam isso de maneira menos sistemática e constante.

As atividades dadas em classe, bem como as lições de casa, eram corrigidas no caderno ou na lousa, neste caso quer pela professora,

quer pelos alunos. Para alguns docentes, o uso da lousa pelo aluno era uma forma de garantir maior participação, ao lado de imediato feedback.

Também o recurso à lição de casa foi relativamente comum, embora com frequências variadas, tendo a maioria se utilizado do mesmo apenas 25% dos dias observados.

Na maioria das classes, ocasionalmente as crianças eram solicitadas a colaborar como ajudantes, chegando às vezes até mesmo a varrer as salas.

A professoras procuravam manter a disciplina e o desempenho de acordo com suas deliberações através do elogio, da repreensão e do castigo. Em todas as classes, a proporção de repreensão foi igual ou superior à de elogios. Para algumas professoras, a repreensão varia, desde uma chamada de atenção simples, destinada a manter a criança concentrada na atividade, (chamar pelo nome, por exemplo) — até uma advertência moralizante, com explicações do porque deve comporta-se de uma maneira e não de outra (por exemplo — diante de uma briga na fila, a professora interveio dizendo: “somos uma família, ficarão juntos até o final do ano, pra que brigar?”). Na maioria das classes contudo, ela é mais ríspida, sem maiores explicações, às vezes carregada de ironia (às crianças que estavam em pé: “Tem prego na carteira?”, ou então ameaças de castigo (“Quem não parar vai fazer cem vezes o nome”) chegando em alguns casos até aos gritos e à exaltação, sobretudo quando, apesar das advertências mais suaves, alguns alunos ou a classe toda chegavam a um clima de algazarra e bagunça, ou brigas. Porém nessas ocasiões o mais comum era o recurso ao castigo (geralmente mudança de lugar, ou dar atividades de cópias ou outras mais desagradáveis ou retirada de recreio, saída mais tarde, etc.) tendo alguns professores apelado para castigos físicos (puxar a orelha, chacoalhar, dar reguada na perna, tapa na nuca ou na bunda, etc.). A atitude de ignorar a algazassa (*laissez-faire*) foi muito rara, e mesmo entre os professores que a demonstraram foi infreqüente.

Numa tentativa de caracterizar o professor na sua ação disciplinadora, chegamos às seguintes categorias:

elogio alto — repreensão moralizante — castigo físico	.....	1
elogio alto — repreensão ríspida — castigo físico	.....	2
elogio baixo — repreensão ríspida — castigo físico	.....	3
elogio alto — repreensão ríspida — castigo físico	.....	4
elogio baixo — repreensão moralizante — castigo não físico	....	5
elogio baixo — repreensão ríspida — castigo não físico	.....	6;
que reordenamos tendo em vista as seguintes considerações:		

a) — o elogio tem a probabilidade de melhorar o desempenho e mantê-lo alto. O professor devia criar situações que lhe permitissem elogiar merecidamente o aluno. Assim, daremos classificações mais altas aos professores com maior proporção de elogios.

b) — se realmente for necessário repreender, o tom de alerta ou moralizante é superior educacionalmente ao de rispidez, ironia ou ameaça de castigo.

c) — na eventualidade de castigo, será preferível uma reestruturação da situação a uma violência física.

Dessa forma a classificação ficou:

1. elogio baixo — repreensão ríspida — castigo físico.
2. elogio baixo — repreensão ríspida — castigo não físico.
3. elogio baixo — repreensão moralizante — castigo não físico.
4. elogio alto — repreensão ríspida — castigo físico.
5. elogio alto — repreensão ríspida — castigo não físico.
6. elogio alto — repreensão moralizante — castigo não físico.

No item 3 verificaremos se os pressupostos por nós aludidos correspondem realmente a um efeito positivo na aprendizagem do aluno.

Observamos entre os alunos, alternância entre as seguintes possibilidades: conversas educadas entre si sem atrapalhar as atividades desenvolvidas; brigas, agressões verbais ou físicas; algazarras ou bagunça, e trabalho concentrado, em silêncio. Se considerarmos as alternativas de conversa educada e trabalho em silêncio como positivas, e as brigas e algazarras como negativas, a maior proporção das primeiras com relação às últimas deve configurar um clima disciplinar positivo.

Assim, procuramos classificar os professores segundo o clima disciplinar da classe, nas seguintes categorias:

1. negativo — predomínio de algazarra e brigas.
2. médio — empate.
3. positivo — predomínio de conversas educadas e trabalho em silêncio.

Constatamos o predomínio do clima positivo, sendo raros os casos de clima negativo.

Outra característica importante no trabalho docente consiste na atenção especial aos alunos com dificuldades, ou de ritmo de aprendizagem mais lento. Alguns professores davam essa atenção agrupando os alunos e promovendo atividades diferenciadas de acordo com o estágio em que se encontravam. Por exemplo, separavam por fileiras e davam ditados, cópia e atividades correlatas de páginas diferentes da cartilha. Outros, talvez por contarem com classes mais homogêneas, trabalhavam com assuntos e lições únicas para a classe toda, detinham-se junto aos alunos mais fracos para dar-lhes explicações e ajuda individualizadas, ou chamavam com mais frequência à lousa, para leitura, etc. Outros ainda combinavam os dois tipos de atendimento. Entretanto não consideramos como atenção especial aos alunos mais fracos o simples circular pela classe e tomar leitura individualmente. Dessa forma constatamos trabalho diversificado em 3 classes, sendo que numa também foi observada uma atenção mais individualizada; e cuidados, ajuda e explicações adicionais para os alunos individualmente em outras 5 classes. Nas demais não se detectou providências concretas para ajuda aos alunos mais fracos, a não ser pedindo à estagiária que se encarregasse dos mesmo. Os reflexos dessas providências no desempenho serão analisados no item 3 bem como o de todos os itens por nós relatados.

3. *A Atuação Docente e o Rendimento Escolar*

Analisaremos a seguir de que forma a atuação docente repercutiu no rendimento escolar. Para tanto utilizamos como critério a combinação entre o nível de prontidão e o destino acadêmico no final do ano leivo, a qual denominamos como "aproveitamento escolar".

Na tabela 1, que mostra todos os desdobramentos possíveis do aproveitamento escolar, constatamos que, no total, predominaram os alunos com nível inicial alto de prontidão, e que apresentaram o melhor rendimento escolar (categoria 16, abrangendo cerca de 1/4 dos alunos). Em seguida, com 15% de incidência vieram os alunos com alta prontidão e bom rendimento, mas não máximo. Entretanto foi de 12% a proporção dos alunos com prontidão máxima e que, não obstante, foram praticamente reprovados. Todas as demais possibilidades apareceram com menos de 10% de incidência. Algumas categorias apresentaram menos de 2% de frequência, a saber: prontidão 1 e aproveitamento superior a 1, a prontidão 2 com aproveitamento 4.

Tendo em vista essa ampla dispersão dos resultados, bem como a necessidade de minimizar as caselas de baixa incidência para possibilitar o tratamento estatístico dos dados, terminamos por agrupá-los nas seguintes categorias: *Aprovado, estável e/ou crescente*, que abrangem, de um lado, alunos com prontidão e resultado final equivalentes (4 e 4, 3 e 3, 2 e 2), e de outro aqueles em que o resultado final foi

superior à prontidão (1 e 2, 2 e 3, 3 e 4); *Aprovado decrescente*, que inclui todos os alunos aprovados cujos resultados finais foram inferiores à prontidão (4 e 3, 3 e 2); *Reprovados*, relativa aos alunos com resultado final 1, e que pois retomavam a programação de 1ª série desde praticamente o seu início. Deixamos de discriminar o aluno com baixa prontidão, por se constituir de apenas 5,9% da amostra total.

Na tabela 2 procuramos detectar a influência das seguintes características docentes: uso de atividades significativas em Língua Portuguesa e Diversificação de Atividades em L.P., Matemática e Outras Áreas curriculares.

No que se refere ao uso de atividades significativas (leitura oral e silenciosa, construção de palavras, separação de sílabas e trabalho com frases ou com textos), constatamos tendência à obtenção de melhores resultados com maiores níveis de uso das mesmas. Assim, nas classes categorizadas no nível 3, e que pois insistiam mais nesse tipo de atividades, foi maior a proporção dos alunos estáveis e crescentes, e menor a de alunos decrescentes com reprovação. Tais resultados são congruentes com a pesquisa anterior citada (Spavicius, 1983).

No entanto a diversificação das atividades em Língua Portuguesa não apresentou resultados tão consistentes.

Com efeito divergem da média as categorias de atuação docente 1 e 3, com menor proporção de reprovações, e 2, com maior. Alunos estáveis e crescentes se encontram em maior proporção nas categorias 1, 3 e 4. Tudo isso sugere que as diferenças, embora significativas, não podem ser atribuídas à diversificação em si, mas provavelmente se devem a outras características do professor e da classe.

Já a diversificação em matemática foi importante, e conduziu a melhores resultados. É relevante observar que aqui a diversificação também envolve, e quicá se confunde com, atividades significativas e uso de material mais concreto quer objetos, quer desenhos, para garantir a compreensão. Note-se também que os resultados medidos referem-se a Língua Portuguesa havendo a possibilidade de evidências favoráveis ao uso de atividades significativas em matemática ainda maiores, se os resultados se reportassem a essa mesma área.

No entanto o trabalho com outras áreas curriculares e outras atividades apresentou resultados inconsistentes, com tendência a resultados melhores até o nível 4, e deteriorização acentuada no nível 5. Apenas uma classe foi enquadrada nesse nível, e procuramos retomar os dados originais das observações para entender o que ocorreu na mesma.

Segundo comentários da professora à estagiária a classe é bastante difícil, com alunos repêntes e alguns problemas. Embora o nível

TABELA 2

APROVEITAMENTO ESCOLAR POR ATIVIDADES SIGNIFICATIVAS EM LÍNGUA PORTUGUESA - DIVERSIFICAÇÃO DE ATIVIDADES EM LÍNGUA PORTUGUESA, EM MATEMÁTICA E EM OUTRAS ÁREAS.

	Atividades Significativas em L.P.			Diversificação em L.P.				Diversificação em Matemática					Trabalho em outras áreas e atividades					Total Geral	
	1	2	3	1	2	3	4	1	2	3	4	5	2	3	4	5	Nº		%
Aproveitamento																			
Aprovado crescente	23,6	35,9	65,1	44,7	18,4	44,4	45,0	—	34,5	40,1	87,9	—	26,2	44,8	46,9	—	136	40,0	
Aprovado decrescente	27,8	28,3	27,4	34,8	23,3	36,4	23,2	16,7	27,8	34,3	9,1		26,2	27,6	30,8	17,4	95	28,1	
Reprovado	48,6	35,8	7,5	20,5	58,3	19,2	31,8	83,3	37,7	25,6	3,0		47,6	27,6	22,3	82,5	108	31,9	
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0		
Nº	72	187	80	29	60	99	151	18	151	137	33		42	144	180	23	339		
	* $\chi^2_0 = 40,36$			* $\chi^2_0 = 27,79$				* $\chi^2_0 = 61,11$					* $\chi^2_0 = 22,66$						

* — Significativo ao nível 0,001.

de prontidão, tal como medido pela provinha, seja alto, outros aspectos importantes, sobretudo do ponto de vista da professora, parecem faltar. A atuação docente é intensa e diversificada, porém o tratamento dado às crianças parece muito marcado por expectativas negativas, expressas abertamente (Por ex: assim a estagiária relatou: "Não que a gente queira ser taxativa. Mas têm crianças que não tem condições — me aponta uma criança que segundo ela não tem jeito —" A irmã dele na mesma sala, menor, está bem melhor que ele. É preciso também mudar a cabeça dos pais, não só das crianças. Algumas precisariam de muito tratamento" — Tudo em voz alta, com as crianças ouvindo a conversa). Também há ironia na repreensão às crianças e, com frequência, ameaça de castigo, ou mesmo expulsão da sala.

Na tabela 3 procuramos observar as relações entre o aproveitamento escolar e a sistemática de trabalho docente quanto ao diálogo com as crianças, exercícios ou correção na lousa pelas crianças e supervisão de carteira em carteira.

Os dados referentes ao diálogo com as crianças evidenciaram aparentemente direção oposta à esperada, tendo as classes com nível mais alto de diálogo apresentado maior proporção de reprovação do que com menor nível.

Contudo, os resultados obtidos não se mostraram significativos do ponto de vista estatístico nem mesmo ao nível 0,01.

Também a realização ou correção de exercícios na lousa, pelas crianças, apresentou resultados não significativos estatisticamente.

De maneira geral os professores de 1ª série exercem estreita supervisão das atividades infantis, circulando de carteira em carteira e observando a atuação das crianças durante os vários exercícios prescritos. São relativamente poucos os que permanecem em sua mesa, ou que circulam pouco.

O exame da tabela 3 desvela poucas diferenças, podendo-se concluir que a supervisão é necessária, pois sua ausência se relacionou a resultados piores. Contudo, sua intensidade é irrelevante, pois os níveis 2, 3 e 4, apresentam distribuições de resultados mais semelhantes entre si do que diferentes.

Tal suposição foi confirmada pela análise estatística, que revelou nível de significância 0,01 com os dados desdobrados e nível 0,001 quando se procedeu ao agrupamento.

Procuramos ainda verificar, na tabela 4, de que forma o aproveitamento escolar se associa à característica disciplinadora do professor, ao clima disciplinar da classe, à atenção especial aos alunos mais fracos e à classificação geral do professor.

TABELA 3

APROVEITAMENTO ESCOLAR POR: DIÁLOGO COM AS CRIANÇAS, EXERCÍCIOS OU CORREÇÃO NA LOUSA PELAS CRIANÇAS E SUPERVISÃO DE CARTEIRA EM CARTEIRA.

	Diálogo com as crianças				Exercícios ou correção na lousa pelas crianças				Supervisão de carteira em carteira				Total Geral		
	2	3	4		0	1	2	3	4	1	2	3	4	Nº	%
Aproveitamento	20,7	29,0	33,9		29,3	35,4	36,0	40,1	35,7	56,0	32,4	24,6	30,7	108	31,9
Aprovado: Estável e/ou crescente	44,8	40,5	39,5		44,6	35,3	20,0	36,6	51,8	16,0	39,4	43,1	43,3	136	40,0
Aprovado: decrescente	34,5	30,5	26,6		32,1	29,3	44,0	23,3	12,5	28,0	28,2	32,3	26,0	95	28,1
Reprovado	20,7	29,0	33,9		29,3	35,4	36,0	40,1	35,7	56,0	32,4	24,6	30,7	108	31,9
Total	100,0	100,0	100,0		100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	
	29	69	241		112	116	25	30	56	25	99	65	150	339	
	** χ^2 0 = 2,58				** χ^2 0 = 17,84										* χ^2 0 = 18,97

*: χ^2 — significativo ao nível 0,01. Reordenamos os dados para sem supervisão e com supervisão, significativo ao nível 0,001. (χ^2 0 = 24,3)

** : χ^2 — não significativo ao nível 0,001.

TABELA 4

APROVEITAMENTO ESCOLAR POR: CARACTERÍSTICA DISCIPLINADORA DO PROFESSOR, CLIMA DISCIPLINAR, ATENÇÃO ESPECIAL AOS ALUNOS MAIS FRACOS E CLASSIFICAÇÃO GERAL DO PROFESSOR.

	Características disciplinadora do professor						Clima disciplinar			Atenção especial aos alunos fracos				Classificação geral do professor				Total		
	1	2	3	4	5	6	1	2	3	0	1	2	3	4	1	2	3		4	Nº
Aproveitamento	14,3	44,8	22,2	36,6	4,0	73,4	18,9	52,2	45,4	40,6	37,0	11,5	87,9	14,3	28,5	44,8	55,4	136	40,0	
Apov.: Estável e/ou crescente	50,0	29,6	40,0	23,3	20,0	21,3	29,4	29,0	27,0	29,7	29,6	32,6	9,1	50,0	28,6	31,9	18,1	95	28,1	
Reprovado	33,7	25,6	37,8	40,1	76,0	5,3	51,7	18,8	27,6	29,7	33,4	55,9	3,0	35,7	42,7	23,3	26,5	108	31,9	
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Nº	14	135	45	30	50	65	85	69	185	128	135	43	33	14	126	116	83	339		
	* $\chi^2_0 = 108,57$						* $\chi^2_0 = 29,23$			* $\chi^2_0 = 36,46$				* $\chi^2_0 = 26,21$						

* χ^2 — significativo a 0,001.

Os professores por nós incluídos na categoria 6 quanto à característica disciplinadora foram os que obtiveram os melhores resultados, como esperávamos. Assim, o maior uso de elogio, com repreensão moralizante, que explica qual o comportamento correto e porque o errado está errado, e utilização de castigo não físico apenas quando eminentemente necessário, se associou ao nível mínimo de reprovação, e a melhor aproveitamento. Os piores resultados corresponderam à categoria 5, ou seja: elogio alto, repreensão ríspida e castigo não físico. No entanto o segundo lugar quanto a resultados positivos coube à categoria 2, que é: elogio baixo, repreensão ríspida e castigo não físico.

Dessa forma o único resultado compatível com a teoria por nós endossada foi o da categoria 6, pois os demais são contraditórios com a mesma. Haveria outros fatores mais significativos que a característica disciplinadora do professor, que explicariam os resultados obtidos, e que tornariam essa característica irrelevante para o rendimento escolar? Ou, fora da categoria 6, tudo se equivale?

O exame do aproveitamento escolar associado ao clima disciplinar da classe evidencia resultados piores com o clima negativo (predominância de algazarra e/ou brigas), e equivalentes com clima positivo (predominância de trabalho e conversas educadas dos alunos entre si) e com clima médio (onde a algazarra e até a briga se equilibrariam com momentos de concentração, silêncio e conversas educadas entre os alunos).

As relações entre aproveitamento escolar e atenção especial aos alunos mais fracos confirmaram as expectativas na categoria 3 (trabalho diversificado, com tarefas especiais para os alunos com dificuldades, associado a atenção individualizada aos mesmos), e foram contraditórias nos demais casos. A categoria 2 (trabalho diversificado, com tarefas específicas para diferentes alunos) foi a que piores resultados apresentou. As discrepâncias poderiam ser explicadas por um dos fatores a seguir, ou por combinações entre eles:

— as dificuldades dos alunos seriam de tal monta que a ajuda dada foi insuficiente;

— a diversificação das atividades, e a própria ajuda individualizada, marcariam e estigmatizariam a criança: aos olhos do professor, da classe e dela própria, dificultando a superação de suas dificuldades, contrariamente ao pretendido.

— o planejamento e/ou execução das atividades especiais foram inadequadas para a problemática das crianças envolvidas.

Procuramos ainda, mediante a combinação dos vários critérios vistos até o momento, classificar o professor segundo seu desempenho.

De maneira geral, a relação entre a classificação obtida e o aproveitamento escolar das crianças apresentou-se na direção esperada, com melhores resultados para os professores nos níveis mais altos da

classificação e vice-versa. A classificação geral apresentou ainda maiores semelhanças com o critério das atividades significativas em L.P., reforçando assim, mais uma vez a importância desse critério como promotor de bom aproveitamento escolar.

4. *Conclusões*

O trabalho atual confirmou os resultados obtidos por Spavicius (1983), e reiterou, de forma mais detalhada, alguns aspectos.

Ficou bem evidente a importância do uso de atividades significativas, por oposição às mecânicas, sobretudo em Língua Portuguesa e Matemática. Nada se pode afirmar quanto às demais áreas curriculares, mesmo porque, entre os professores observados, a atenção dada a Estudos Sociais e Ciências foi relativamente homogênea, maior para o primeiro aspecto que para o último, bem como vinculada às comemorações e calendário escolar. Seria necessário que pelo menos uma classe desenvolvesse um trabalho diferente, voltado para os fundamentos científicos e cognitivos dessas áreas, bem como para a forma como a criança constrói o conhecimento, para que se pudesse avaliar o seu impacto.

Por outro lado, alguns aspectos se mostraram irrelevantes, como a frequência do diálogo com as crianças e o uso da lousa pelas mesmas, bem como outros foram inconsistentes (diversificação de atividades em Língua Portuguesa e característica disciplinadora do professor).

É importante ressaltar que a atenção especial aos alunos mais fracos, sob a forma de trabalho diversificado, em que o professor trabalha simultaneamente grupos de alunos com habilidades diferentes com atividades diferentes deu resultados opostos aos esperados, prejudicando em vez de ajudar. Imputamos tal ocorrência à falta de habilidade do professor no manejo dessa técnica, bem como à interferência de expectativas negativas do mesmo sobre os alunos, que se expressam em seus comentários e sua insistência quanto ao remanejamento e à necessidade de classes homogêneas.

Como neutralizar ou contrabalançar as expectativas negativas do professor? É mister pesquisar e experimentar!

SUMMARY: This research aims clearing up in what ways teachers behaviour in the classroom affects students achievement, taking into account types of activities in each curricular area, grade of meaning and diversification of the activities, dialogue intensity, ways of using the blackboard, teacher supervision upon student, discipline climate and special attention to weak pupils.

KEY-WORDS: School achievement. Meaningful activities. Diversification of activities. Discipline climate. Dialogue. Supervision and diversified work.

BIBLIOGRAFIA

GATTI, Bernardete A et al. A reprovação na 1ª série do 1º grau: um estudo de caso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, (33):3-13, ago. 1981.

SÃO PAULO — (Estado) — Secretaria da Educação — Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas — Avaliação de uma proposta curricular para os alunos de periferia urbana — alfabetização, 1982.

SIPAVICIUS, Nympha A.A. *Prontidão, Características e Atuação dos Professores e Rendimento Escolar de Crianças de 1ª série*. Tese de doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1983.

SIPAVICIUS, Nympha A.A. *O Professor e o rendimento escolar de seus alunos*, São Paulo — EPU — 1987.

(Recebido em 25-03-88

e liberado para publicação em 26-05-88)