

VARIÁVEIS QUE AFETAM A APRENDIZAGEM: PERCEPÇÃO DE ALUNOS DE LICENCIATURA E PROFESSORES

Elzira Teixeira Ariza Oliveira¹

Solange Muglia Wechsler²

Resumo

O objetivo desta pesquisa foi o de analisar algumas das variáveis que afetam o processo de ensino-aprendizagem. A amostra foi composta de 90 estudantes dos cursos de licenciatura em Matemática, Psicologia e Pedagogia e de 30 professores da Rede Estadual de 1^o e 2^o graus na época; hoje Ensino Fundamental e Ensino Médio no interior do Estado de São Paulo. O primeiro instrumento usado foi um questionário tipo Likert, investigando as áreas de ensino: a) cotidiano do aluno; b) planejamento pedagógico; c) interação professor-aluno e d) a criatividade no ensino. No segundo instrumento, foi pedido aos sujeitos que citassem dez adjetivos do professor real e dez do professor ideal. Os resultados revelam que a área mais importante foi a criatividade no ensino para alunos e professores. O adjetivo de pessoa “criativa” foi o mais mencionado para qualidade de professor ideal. Dessa forma, é necessário dar mais ênfase ao processo de criatividade nos cursos mencionados.

Palavras-chave: Processo ensino-aprendizagem; criatividade; professor-aluno.

VARIABLES THAT AFFECT THE LEARNING PROCESS: ACCORDING TO UNGRADUATED STUDENTS AND TEACHERS

Abstract

The purpose of this work was to analyse the variables which affect the process of teaching and learning. Our sample was composed by 90 students of the Mathematics, Psychology and Pedagogy Courses and 30 public teachers from state schools in São Paulo. The first instrument used was a questionnaire in a Likert scale, investigating the following teaching areas: a) student daily activity; b) pedagogical planning; c) teachers-student interaction and d) teaching creativity. As a second instrument, it was asked the students to name ten adjectives of a real teacher and ten for ideal teacher. The results revealed that the most important area was “creativity” in teaching, for students and teachers. The adjective “creative” was the most mentioned as a quality for the ideal teacher. Thus, it is necessary to give more emphasis to the creativity process in the courses mentioned above.

Key words: Teaching-learning process; creativity; and teacher-student.

INTRODUÇÃO

A preocupação dos que questionam sobre o processo ensino-aprendizagem é a de encontrar meios mais eficazes que possam assegurar a todos os alunos condições para o bom desempenho escolar. A busca de novas formas criativas de ensino direcionado aos alunos com dificuldades na aprendizagem, eis a questão que o professor atualmente coloca a si próprio.

Nesse contexto, observa-se que a função do professor é, ao mesmo tempo, técnica e relacional, tendo em vista o cotidiano de seus alunos e o ajustamento às necessidades de cada um. Para Guzzo (1987), a capacidade geral do aluno para aprender e a maneira como ele aprende são elementos básicos no processo ensino-aprendizagem, que busca a eficiência da programação a ser apresentada em sala de aula. É preciso que o pro-

fessor saiba identificar as necessidades especiais de seus alunos, considerando o cotidiano do seu meio social. As estratégias de ensino, os recursos pedagógicos, são instrumentos fundamentais do professor junto à eficiência de sua atuação.

Em seus estudos, Luckesi (1994) considera que o existencial e o elaborado se integram. O existencial ganha nova dimensão ao ser reelaborado em nível crítico, seja ele científico ou filosófico. A aprendizagem tem uma continuidade com o anterior, mas também deve possuir uma ruptura, porque é algo novo.

Dentre as visões atuais que têm estimulado significativos esforços de pesquisa sobre aprendizagem, podem-se destacar as investigações de Mizukami (1986); Witter (1987); Nóvoa (1992); Rios (1994) e Wechsler

¹ Historiadora, Pedagoga e Doutora em Psicologia Escolar.

² Doutora e Docente em Psicologia na Pontifícia Universidade Católica -Campinas/SP.

(1995) que apresentam uma visão abrangente da relevância da criatividade não só para a solução dos problemas da vida diária, como também na ajuda para o desenvolvimento do indivíduo na saúde mental. Por outro lado, em seus estudos Dwyer e Villegas (1993) afirmam que as situações cotidianas que os professores enfrentam, variam muito, pois elas interagem intensivamente com um grande número de alunos que possuem características individuais diferentes, experiências culturais distintas e que estão também em níveis de desenvolvimentos diferentes.

Muitos trabalhos discutem o planejamento no processo ensino-aprendizagem (Briggs, 1979; Fusari, 1990; Martins, 1990; Turra, 1992; Basil & Coll, 1996; Baird, 1997) e apresentam condições que podem ser manipuladas no processo da instrução para facilitar a aprendizagem. Um estudo de Rosenfield (1987) mostrou que os objetivos devem se relacionar com um plano educacional individual, sendo sugerido três tipos de propostas para se fazer uma avaliação qualitativa da aprendizagem: 1) observação da sala de aula do estudante; 2) uma entrevista com o estudante; e 3) uma entrevista com o professor. Em relação ainda aos objetivos, Burton e Merrill (1979) mencionam que o que se ensina tem de ser útil ao indivíduo, à comunidade e à sociedade, e que os educadores são os responsáveis pelo sucesso ou fracasso do que se ensina.

Segundo Candau (1994) e Marini (1994), o processo ensino-aprendizagem para se tornar adequado precisa ser analisado e estar envolvido largamente com as dimensões humanas, técnicas e políticas de nossa sociedade. O ensino vigente exige atenção e finalidades claras e definidas, fundamentadas na leitura da realidade social e cultural, nas contradições das classes sociais.

Algumas teorias permitem a relação entre suas definições de aprendizagem e praticamente todas concebem que a aprendizagem é um processo de colaboração e ajuda mútua (Masetto, 1994; Campos, 1996). Nesse sentido, interação professor-aluno é um campo de investigação que merece muita atenção, pois é elemento primordial na aprendizagem. Almeida e Guzzo (1992) observaram que o professor desconhece suas responsabilidades perante seus alunos e que existe a necessidade de o professor se relacionar com seus discentes de uma forma mais criativa, procurando aperfeiçoar sua sensibilidade, transmitindo respeito ao ser humano e à natureza como um todo.

Reforçando a importância dos objetivos como elemento importante na relação professor-aluno, outros

estudos foram desenvolvidos. Para Kibler e Basset (1979), os estudantes, ao tomarem conhecimentos dos objetivos, têm um desempenho mais eficiente e saberão como serão avaliados, aumentando assim a qualidade da aprendizagem.

Dentro dessa perspectiva, Wechsler (1993) investigou não só aspectos cognitivos como também os emocionais envolvidos com a ação criativa e concluiu sobre a existência de uma estreita relação entre a criatividade e a saúde mental. Observou, também, que a independência de julgamento e o inconformismo levam o indivíduo criativo a resistir às pressões da sociedade. Um estudo relacionado ao processo ensino-aprendizagem com mais criatividade tem influenciado o pensamento de pesquisadores. Nesse campo, pode-se destacar as investigações de Catterall (1978); Torrance (1979); Hart (1987); Niño (1993); Ades (1994); Alencar (1997) e Martínez (1997) os quais mencionam os principais elementos psicológicos que regulam o comportamento criativo: a) motivação; b) capacidades cognitivas diversas; c) autodeterminação; d) segurança; e) capacidade para criar; f) flexibilidade e g) audácia.

Um dos esforços, nesse sentido, foi desenvolvido por Wechsler (1994), que buscou identificar quais seriam os estilos preferenciais de aprender e pensar dos estudantes criativos, visando propor ações que beneficiassem o desenvolvimento da criatividade em salas de aulas regulares e trabalhou com 607 sujeitos. Os resultados obtidos demonstraram que os estudantes preferem tarefas que possam vivenciar os conteúdos, ambientes ruidosos e pouca estruturação, assim como apreciam se alimentar durante a aprendizagem. Investigações realizadas por Cavaco (1995) demonstraram que os fenômenos sociais influenciam a imagem que o professor tem de si próprio e de seu trabalho, e que a política educacional não colabora com a formação do professor ideal, criativo, pesquisador, atualizado e bem remunerado.

Visando identificar as variáveis que afetam o processo ensino-aprendizagem e identificar e comparar as características de professor real e ideal, esta pesquisa teve como objetivo realizar um estudo tendo como base os aspectos mais relevantes desse processo apontados pelos alunos dos cursos das licenciaturas de Matemática, Psicologia, Pedagogia e professores de 1º e 2º graus na época, hoje Ensino Fundamental e Ensino Médio, assim como identificar as características do professor real e ideal, afirmadas por esses grupos.

MÉTODO

Sujeitos

A amostra total foi composta por 120 sujeitos selecionados aleatoriamente (ao acaso), sendo 30 professores de duas Escolas Estaduais do curso de formação e 90 estudantes dos segundos, terceiros e quartos anos dos cursos de licenciaturas de Matemática, Psicologia e Pedagogia de uma universidade particular no interior do Estado de São Paulo.

Observou-se que 88% dos 90 alunos dos três cursos pertenciam ao sexo feminino, ficando portanto com 12% o sexo masculino. Quanto à faixa etária, ficou entre 18 a 40 anos, havendo maior concentração na faixa entre 18 a 25 anos. Constatou-se, também, que 27 alunos lecionavam há mais de dois anos, sendo assim considerados na categoria de professores. Portanto, consideramos a nossa amostra de alunos como sendo composta por 63 alunos e 57 professores, perfazendo-se um total de 120 sujeitos.

Dentre os sujeitos, 30 são professores egressos da Rede Estadual e 27 são alunos que ministram aulas há mais de dois anos nas escolas de 1º e 2º graus na Rede Estadual, formando um total de 57 professores. Constatou-se que 80,7% dos professores são do sexo feminino e 19,3% do sexo masculino. Quanto à variação de idade, 33% dos sujeitos se concentram entre 26 a 35 anos e quanto ao tempo em que lecionam 51% já possuem de 2 a 5 anos de magistério e 39% de 6 a 20 anos.

Instrumento

Elaborou-se um questionário constando de variáveis pedagógicas que afetam o processo ensino-aprendizagem. Esse instrumento foi composto de duas partes. A primeira constou de uma escala com 24 questões relacionadas com as variáveis de ordem pedagógica que podem influenciar o processo ensino-aprendizagem. A escala foi do tipo Likert 6 pontos:

concordo (C); concordo totalmente (CT).

As variáveis pedagógicas foram levantadas por meio de 24 questões e enfocam quatro áreas: *área I* – cotidiano do aluno; *área II* – planejamento pedagógico; *área III* – interação professor-aluno, *área IV* – criatividade no ensino. Cada área foi medida por três itens positivos e três itens negativos.

Na segunda parte do instrumento, foi pedido aos alunos e professores que citassem dez adjetivos atribuídos ao professor *real* e dez do professor *ideal*. Posteriormente, o sujeito deveria destacar cinco adjetivos entre os dez listados para o professor *real*, fazendo o mesmo com o professor *ideal*.

Procedimento

Foi feito contato formal com a direção da universidade, solicitando sua colaboração para a realização da pesquisa. Os questionários foram aplicados em sala de aula a todos os sujeitos em dias diferentes. Os cursos de licenciaturas envolvidos foram: Matemática, Psicologia e Pedagogia. Em duas Escolas Estaduais, houve solicitação prévia também para a realização da pesquisa. Após a aplicação, em todos estabelecimentos, foi oferecida aos alunos das licenciaturas e aos professores a oportunidade para discutirem suas opiniões.

RESULTADOS

Os resultados do presente estudo foram descritos e analisados em duas etapas, conforme os objetivos estabelecidos anteriormente. Nas etapas, buscou-se: a) identificar diferenças de opiniões entre os alunos dos cursos de licenciaturas e professores em relação à importância das áreas pesquisadas; b) identificar diferenças de opiniões entre alunos dos cursos de licenciaturas e professores em relação às características do professor real e ideal.

Em relação a todos os cursos, a área que obteve maior pontuação como sendo a mais importante foi a da

Tabela 1: Médias e desvio padrão nas áreas pedagógicas dos alunos por cursos

Áreas	Cotidiano		Planejamento		Interação		Criatividade	
	Média	DP	Média	DP	Média	DP	Média	DP
Cursos								
Matemática	30,40	3,37	28,10	2,97	28,76	2,71	31,20	3,04
Psicologia	31,53	2,64	30,00	2,90	30,00	2,59	32,63	2,45
Pedagogia	32,13	2,75	30,60	2,22	30,10	2,49	32,76	2,62
Total	31,35	2,99	29,56	2,89	29,93	2,75	32,20	2,78

discordo totalmente (DT); discordo (D); discordo parcialmente (DP); concordo parcialmente (CP);

criatividade, com a = 32,76 apontada pelos alunos de Pedagogia e a área de menor importância foi avaliada

Tabela 2: Análise de variância multivariada por cursos e áreas

Fonte de Variação	Grau de Liberdade Intergupo	Média dos Quadrados Intergupo	Grau de Liberdade Intragupo	Média dos Quadrados Intragupo	F
Cursos	2	133,01	87	19,22	6,91*
Áreas	3	136,06	261	3,67	37,01**
Cursos x Áreas	6	2,41	261	3,67	0,65

* p < 0,05

**p < 0,001

como sendo o planejamento pedagógico, com $a = 28,10$ indicada pelos alunos de Matemática.

A análise de variância multivariada foi feita para comparar a média entre essas áreas e indicou que houve um efeito significativo na variável cursos ($F = 6,91$; $p < 0,05$) e também na variável de áreas ($F = 37,01$; $p < 0,001$).

Nesse sentido, foi observado que existem diferenças significativas de opiniões entre os alunos dos cursos de licenciaturas de Matemática, Psicologia e pedagogia em relação às áreas pesquisadas: o cotidiano do aluno; o planejamento pedagógico; a interação professor-

aluno; planejamento pedagógico; interação professor-aluno e criatividade no ensino) indicou efeitos significativos nas variáveis áreas ($F = 57,49$, $p < 0,01$) e, na interação, formação e áreas ($F = 3,99$, $p < 0,05$). Portanto, foi observado que existem diferenças significativas entre alunos e professores com relação à percepção de áreas pedagógicas que influenciam o processo ensino-aprendizagem.

Na segunda parte do instrumento, analisou-se as diferenças quanto às características do professor *real* e *ideal*, apontadas pelos alunos e professores. Ao serem

Tabela 3: Médias e desvio-padrão das áreas pedagógicas dos alunos e professores

Áreas	Cotidiano		Planejamento		Interação		Criatividade	
	Média	DP	Média	DP	Média	DP	Média	DP
Alunos	31,50	2,57	29,84	2,90	30,00	2,71	32,07	2,76
Professores	31,10	3,51	28,96	3,29	30,26	3,05	32,78	2,44
Total	31,31	3,04	29,42	1,11	30,12	2,87	32,41	2,63

aluno e a criatividade no ensino.

Observou-se, na Tabela 3, que, em relação às médias, a área pedagógica de maior pontuação entre os alunos foi a da criatividade com $a = 32,07$ dando-se o mesmo para os professores $= 32,78$. A área pedagógica de menor pontuação foi a do planejamento, tanto para os alunos

aplicados os instrumentos foi solicitado aos alunos que apresentassem adjetivos que descrevessem o professor real e ideal, muitas pessoas de nossas amostras preferiram características descritivas na solicitação, que não puderam ser adjetivadas. A seguir, a Tabela 5, em que se apresenta os adjetivos mais frequentes entre alunos e professores para o professor real e ideal.

Tabela 4: Análise de variância multivariada por formação e áreas pedagógicas

Fonte de Variação	Grau de Liberdade Intergupo	Média dos Quadrados Intergupo	Grau de Liberdade Intragupo	Média dos Quadrados Intragupo	F
Formação	1	0,69	118	23,00	0,03
Áreas	3	212,45	354	3,69	57,49**
Formação x Áreas	3	14,76	354	3,69	3,99*

** p < 0,01

*p < 0,05

$= 29,84$ quanto para os professores $= 28,96$. É interessante observar que a pontuação dada pelos alunos é superior à dos professores, no tocante à área do planejamento.

A análise de variância multivariada Tabela 4, realizada para comparar as médias por *formação* (alunos e professores) e *áreas pedagógicas* (cotidiano dos alu-

Para os alunos de licenciaturas, as características mais apontadas do professor real foram as de *cansado* e *desvalorizado* com 13%, seguida do *agressivo* 10% e *preocupado* 9%. Para o professor, os adjetivos mais frequentes foram os *malremunerados* em primeiro lugar 13%, *cansado* 13%, *desvalorizado* 11% e *desatualizado* 9%.

Tabela 5: Características do professor real

Professor real Características	Alunos		Prof.		Total	
	F	%	F	%	F	%
Alunos e Prof.						
1-Cansado	73	13	22	13	95	13
2- Desvalorizado	75	13	18	11	93	13
3-Malremunerado	39	07	27	16	66	09
4-Agressivo	56	10	02	01	58	08
5-Alienado	49	07	07	03	56	08
6-Preocupado	50	09	05	03	55	08
7-Sem criatividade	43	07	11	07	54	07
8- Desatualizado	34	06	15	09	49	07
9- Não planeja	36	06	12	07	48	07
10- Sem didática	29	05	12	07	41	06
11-Tradicional	38	07	02	01	40	05
12-Despreparado	24	04	15	09	39	05
13-Não crítico	22	04	13	08	35	04
Total	568	100	161	100	729	100

($\chi^2 = 77,089, gl = 12, p < 0,001$)

Em relação ao professor ideal, observou-se que alunos de licenciaturas consideram mais significativas as características do professor *criativo* 15%, seguidas do *amigo* 12%, *pesquisador* 11% e *atualizado* 10%. Quanto ao professor, os adjetivos mais frequentes foram: *criativo* 14% e *atualizado* 10%, *bom salário* 12%, *respeitado* 11%. Ficou, assim, evidente que o aluno valoriza mais o professor *pesquisador* 11%, porém os professores ainda não se conscientizaram dessa característica fundamental, pois valorizaram essa característica com apenas 1%.

DISCUSSÃO E CONCLUSÕES

O estudo dos problemas de ensino-aprendizagem, nesta pesquisa, envolveu as percepções dos alunos de licenciaturas de Matemática, Psicologia e Pedagogia e de professores egressos. Várias questões podem surgir dos resultados observados neste estudo, questões essas referentes à importância das áreas investigadas: o cotidiano do aluno; o planejamento pedagógico; a interação professor-aluno e a criatividade no ensino.

Na primeira etapa da análise, na qual foram identificadas as significâncias das áreas em relação aos problemas no processo ensino-aprendizagem, alguns dados merecem ser destacados. Percebe-se que a área mais significativa para os alunos foi a *criatividade* e a menos foi a do *planejamento*. Nas considerações feitas por Wechsler (1994) é necessário lembrar que a criatividade é um fenômeno multidimensional, originado

de múltiplas fontes, cognitiva ou racional, emocional ou pessoal, social ou interpessoal, irracional ou esotérica. Sob essa conceituação, as maneiras de se estudar a criatividade podem ser as mais diversas possíveis, ora enfocando-se os processos cognitivos, metacognitivos ora as características de personalidade ou ainda os efeitos do ambiente social. Assim, a nosso ver, os objetivos centrais da criatividade na educação são promover o intercâmbio de idéias, cultivar nos alunos a originalidade, fluência verbal e de idéias, autoconfiança, humor, inconformismo, persistência.

Observa-se a pouca importância dada para a área da interação professor - aluno. Por outro lado, o professor real segundo os alunos precisa ser mais criativo, atualizado e amigo. Encontrou-se, também, Hart (1987) que, segundo suas pesquisas em mil escolas, verificou que as mesmas geralmente falham e não providenciam um clima suficientemente saudável para as relações humanas. Elas acabam limitando as áreas de comunicação e relações interpessoais. É interessante notar que a área do planejamento foi pouco valorizada tanto pelos alunos como pelos professores, porém a grande preocupação apresentou-se em verificar que os professores valorizam menos que os alunos a eficácia do planejamento.

Assim, novas perspectivas nessa direção vêm sendo retomadas junto à rede oficial de ensino, a partir de reflexões sobre o planejamento e problemas de ensino - aprendizagem. As universidades estão participando do PEC, "Programa de Educação Continuada", proposto pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (1997), tendo como objetivo melhoria a do processo ensino-aprendizagem. O planejamento deverá apresentar um trabalho coletivo e interdisciplinar como estratégia de ação para a construção e elaboração dos planos de ensino. Esse programa de trabalho tem como fundamento básico a interação contínua entre a universidade, lideranças educacionais e professores das delegacias de ensino.

Observou-se, também, que o estudo das diferenças de opiniões entre alunos de licenciaturas e professores, em relação às características do professor *real* e *ideal* traz consigo constatações que parecem óbvias, entretanto sugerem inúmeras outras questões que não estão claramente definidas. Os resultados apontados pelos professores do professor *real* foram semelhantes aos dos alunos. Apresentaram as seguintes características: malremunerado, cansado e desvalorizado. No primeiro

momento, os alunos caracterizaram o *professor real* de desvalorizado e cansado. Outras características apareceram, tais como: agressivo, preocupado, alienado, sem criatividade, mal remunerado, tradicional, não planeja, desatualizado, sem didática, despreparado e não crítico.

Os resultados desta pesquisa, no tocante às diferenças de opiniões entre alunos de licenciaturas em relação às características do *professor ideal*, demonstraram que as características com mais pontuações foram: professor criativo, atualizado, bem-remunerado, respeitado, amigo, motivado, dinâmico, competente, didático, paciente, planejador, vê a realidade do aluno e é pesquisador. Ficou evidente, também, que em relação ao professor ideal, a criatividade foi a variável mais apontada pelos alunos e professores, seguida pelo professor atualizado e amigo. Os resultados revelam, ainda, que os alunos valorizam mais o professor pesquisador.

Em nossos estudos, em que comparamos opiniões dos alunos de licenciaturas e professores, ficou evidente que a característica mais valorizada para os profes-

Elzira Teixeira Ariza Oliveira e Solange Muglia Wechsler

res também foi a criatividade. Desdobramentos desses estudos podem ser feitos, viabilizando outras investigações. Existe a necessidade de repensar a educação para torná-la mais criativa, desenvolver lideranças criativas que contribuam com melhorias no processo de ensino-aprendizagem libertando os estudantes de um sistema de educação mecanicista e robotizante. É necessário que haja maior interação do professor de Pedagogia com o professor de Psicologia, não só para diagnosticar o talento criativo, mas, também, para estimular o professor a ser pesquisador segundo os dados levantados e oferecer ambientes e condições que irão facilitar o desenvolvimento. Nossa posição modesta, mas convicta, é a de que, mesmo não encontrando respostas adequadas e definitivas, sempre existirá o desejo do aprimoramento educacional e a criatividade precisa ser mais fortalecida, mais bem-pesquisada e deverá desvelar qual será o melhor caminho, na busca de um saber que possa contribuir realmente com melhorias no processo ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- Ades, C. (1994). Notas sobre criatividade em pesquisa. *Temas em Psicologia*, (3), 27-34.
- Alencar, E. M. L. S. (1997). *Como desenvolver o potencial criador*. Petrópolis: Vozes.
- Almeida, S. L., & Guzzo, R. S. L. (1992). A relação psicologia e educação: Perspectiva histórica do seu âmbito e evolução. *Estudos de Psicologia*, 9 (3), 117-131.
- Baird, J. R. (1997). *Orientaciones para un efectivo desarrollo profesional del docente. Leciones baseadas en investigaciones realizadas en Escuelas Australianas*. Seminario Internacional de Formación de Profesores. Santiago.
- Basil, C., & Coll, C. (1996). A construção de um modelo prescritivo da instrução: A teoria da aprendizagem cumulativa. Em C. Coll. (org.) *Desenvolvimento psicológico e educação*. (pp. 45-56). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Briggs, L. J. (1979). Principles of instructional design. *Instructional design*. Englewood Cliffs: Educational Technology Publications, 5-18.
- Burton, J. K., & Merrill, P.F. (1979). Em L. J. Briggs (org.) *Needs assessment: goals, needs and priorities*. *Instructional design*. (pp. 21-46). Englewood Cliffs, New Jersey: Educational Technology Publications.
- Campos, D. M. S. (1996). *Psicologia da aprendizagem*. Petrópolis: Vozes.
- Candau, V. M. (1994). *Rumo a uma nova didática*. Petrópolis: Vozes.
- Catterall, D. C. (1978). *Defining and promoting children's psychological rights*. School Psychology International.
- Cavaco, M. H. (1995). *Ofício do professor: o tempo e as mudanças*. *Profissão professor*. Portugal: Porto.
- Dwyer, C. A., & Villegas, A. M. (1993). Guiding conceptions and assessment principles. *Educational Testing Service*, 1-12.
- Fusari, C. (1990). *Idéias. A construção do projeto de ensino e a avaliação*. São Paulo: FDE.
- Guzzo, R. S. L. (1987). *Dificuldades de aprendizagem: Modalidade de atenção e análise de tarefas em materiais didáticos*. Tese de Doutorado da Universidade de São Paulo. São Paulo.
- Hart, S. N. (1987). Psychological maltreatment in schooling. *School psychology review*, 169-180.
- Kibler, J. R., & Basset, R. E. (1979). Em L. J. Briggs. (org.) *Writing performance objectives*. *Instructional design* (pp. 49-96). Englewood Cliffs: Educational Technology Publications.
- Luckesi, C. C. (1994). *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez
- Marini, T. (1994). *Didática*. São Paulo, Universidade Estadual Paulista.

- Martínez, A. M. (1997). *Criatividade, personalidade e educação*. Campinas: Papirus.
- Martins, J. P. (1990). *Didática Geral*. São Paulo: Atlas.
- Masetto, M. (1994). *Didática. A aula como centro*. São Paulo: FDE.
- Mizukami, M. G. N. (1986). *Ensino: as abordagens do processo*. São Paulo: E.P.U.
- Niño, C. G. R. (1993). *Pressuposto para o estudo da criatividade e da criticidade comuns*. Tese de Mestrado. UNICAMP, Campinas/SP.
- Nóvoa, A. (1992). *Vida de professores*. Portugal: Porto.
- Programa de Educação Continuada*. (1997). Proposta Técnica. (Monografia não publicada). Mogi das Cruzes/SP. UMC.
- Rios, T. A. (1994). *Ética e competência*. São Paulo: Cortez.
- Rosenfield, S. A. (1987). *Instructional Consultation*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers.
- Torrance, E. P. (1979). Prefácio. Em S. M. Wechsler. (1993). *Criatividade: descobrindo e encorajando*. Campinas, Psy.
- Turra, C. M. G. (1992). *Planejamento de ensino e avaliação*. Porto Alegre: SAGRA.
- Wechsler, S. M. (1993). *Criatividade: descobrindo e encorajando*. Campinas: Psy.
- Wechsler, S. M. (1994). A educação de alunos criativos através dos estilos de aprender. *Revista Portuguesa de Educação*, 7, 5-26.
- Wechsler, S. M. (1995). O Desenvolvimento da criatividade na escola: possibilidades e implicações. *Estudos de Psicologia*, 12, (1), 81-86.
- Witter, G. P. (1987). Aprendizagem acidental na escola. Em G. P. Witter & J. F. B. Lomônaco. (orgs.) *Psicologia da aprendizagem: aplicações na escola*. São Paulo: EPU.

Recebido em: 24/05/01

Revisado em: 13/12/01

Aprovado em: 14/06/02