

## O BOM PROFESSOR: ALGUMAS CARACTERÍSTICAS

Iara Lança Fuzeti<sup>1</sup>  
Renata Rivelini<sup>2</sup>  
Daiane Aparecida Sontag<sup>3</sup>  
Karine Amaral Magalhães<sup>4</sup>

### RESUMO

Identificar as características de um bom professor parece ser uma tarefa importante. O presente trabalho objetivou identificar as principais características de um bom professor. Os trabalhos pesquisados apontam para dois grandes grupos de comportamentos ou características: competência e relacionamento com os alunos. Mostram ainda que, entre os alunos do ensino superior e médio, as competências técnicas são as consideradas prioritárias, seguidas das de relacionamento; enquanto para os alunos do ensino fundamental, a prioridade foi para o bom relacionamento. A Análise do Comportamento Aplicada parece ser uma proposta interessante de formação docente.

**Palavras-chaves:** professor; relação professor-aluno; formação docente.

### THE GOOD TEACHER: SOME CHARACTERISTICS

### ABSTRACT

Identify the characteristics of a good teacher appears to be an important task. This study aimed to identify the main features of a good teacher. The studies reviewed point to two major groups of features or behaviors: competence and relationship with students. Also show that, among university and high school students, technical skills are considered priority, followed by the relationship; while for elementary school students, the priority was the good relationship. The Applied Behavior Analysis seems to be an interesting proposal for teacher training.

**Keywords:** teacher; teacher-student relationship; teacher training.

---

<sup>1</sup> Graduada em Psicologia (FAFIJAN) e Agronomia (UEM).

<sup>2</sup> Graduada em Psicologia (FAFIJAN). MBA em Gestão Estratégica de Pessoas (UNICESUMAR).

<sup>3</sup> Graduada em Psicologia e Ciências Biológicas (FAFIJAN). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional (Faculdade Metropolitana de Maringá)

<sup>4</sup> Graduada em Psicologia (UEL). Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento. (PUC/SP).

Considerada atualmente como uma profissão desvalorizada pela sociedade, a docência vive um momento marcado por desencantamentos nos diversos níveis de abrangência de atuação, quer pela baixa remuneração, más condições de trabalho e, especialmente, o desrespeito de sua clientela. Contudo, ainda que o contexto seja idêntico, professores diferentes impactam de forma distinta a vida e a visão de mundo de seus alunos. Considerando-se formações e condições de trabalho semelhantes, o que há de diferente em sua forma de atuação que fazem destes docentes “bons” ou “maus” professores na visão de alunos? Será possível descrever sua prática e isolar características comuns aos chamados “bons professores” para que possam ser replicadas? Considerando uma das premissas da Análise do Comportamento de que a maioria dos comportamentos é aprendida, é possível se “aprender a ser bom professor”? O presente trabalho tem como objetivo identificar essas características, salientando a importância da formação docente.

Todos que já passaram pela escola lembram-se de, pelo menos, um ‘bom professor’ cuja atuação deixou, de alguma forma, sua marca. Entretanto, as lembranças mais expressivas não se referem somente aquelas cujas características positivas o fazem serem lembrados, mas também características negativas dos mestres podem marcar significativamente a vida pessoal ou profissional do aluno, conforme apontado por Ferrari (2007).

As ações humanas, deliberadas ou não, podem envolver consequências, sejam elas positivas ou negativas (SKINNER, 1935/1998). Assim também acontece com a prática do professor em sala de aula, pois aquilo que se dispõe a ensinar será aprendido ou não pelos alunos, e ainda o modo pelo qual o professor efetivamente ensina e se relaciona com seus alunos pode afetá-los de alguma forma. O professor, acima de tudo, é um ‘modelo de identificação’ em razão de seus valores, afetos e condutas, transmitidos intencionalmente ou não (MORALES, 1998/1999).

Para Cunha (1989), existe certa expectativa dos papéis, tanto do aluno quanto do professor, forjada socialmente de acordo com a ideologia da classe dominante. Assim, para a autora, as escolhas de ‘bom professor’ são resultantes da prática social e guiadas pela forma com que o aluno se apropria dos saberes histórico-sociais.

Zanotto (2000), a partir dos estudos e análises de B. F. Skinner sobre o papel do professor, esclarece que, professor é aquele que modifica o seu próprio comportamento com vistas a provocar mudanças no comportamento do aluno. Zanotto (2000) complementa dizendo que *“professor é aquele que conhecendo as possibilidades do aluno, em termos comportamentais, leva-as em consideração para planejar as condições adequadas para uma aprendizagem eficiente e sem dificuldades desnecessárias para o aluno”* (p. 122-123).

A autora também destaca que, na visão skinneriana, além da transmissão dos conhecimentos específicos de cada disciplina, cabe ao professor o ensino de comportamentos identificados como autogoverno, que estão relacionados às normas de conduta a serem seguidas para o bom relacionamento entre os alunos, e entre os alunos e o professor. E continua dizendo que, na concepção de Skinner (1972), o que há de mais relevante no papel do professor é sua dimensão humana, já que esta dimensão permite o estabelecimento de contatos mais produtivos entre professor e alunos, *“contatos intelectuais, culturais e emocionais daquele tipo especial que testemunham a sua natureza de ser humano”* (SKINNER, 1968/1972, p. 25). Zanotto (2000) aponta, ainda, o professor como essencial no processo de ensino porque a troca verbal na interação professor/aluno permite a ocorrência da aprendizagem de comportamentos verbais socialmente relevantes.

Tal condição pode ser evidenciada pelos estudos de Caldas & Hübner (2001), Vicieli & Medeiros (2002) e Morales (1998/1999) que apontam como uma boa relação entre professor e aluno pode favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento global deste. E o inverso também pode ser verdadeiro, ou seja, quanto mais as relações forem coercitivas, mais desencantados professor e aluno se tornarão (CALDAS; HÜBNER, 2001).

Além da promoção de uma relação positiva entre alunos e professores e o abandono de práticas coercitivas/punitivas, Skinner (1968/1972) defende a importância do professor ter conhecimento de conteúdos específicos, isto é, pertinentes à disciplina que ministra, a fim de melhor ensiná-los aos seus estudantes. Entretanto, o autor destaca o

fato de o professor ter domínio sobre esses conteúdos não é garantia suficiente para a qualidade do conteúdo a ser ensinado.

Seria melhor, naturalmente, se todos os professores fossem especialistas naquilo que ensinam, e quando está na vanguarda do conhecimento o professor é necessariamente o primeiro a saber; porém, existem problemas administrativos que só podem ser resolvidos se o professor não precisar saber tudo o que ensina. Os professores precisam receber tarefas de ensinar coisas fora de suas especialidades. (SKINNER, 1968/ 1972, p. 246).

Diante do exposto, pode-se dizer que um bom professor é aquele capaz de modificar seu comportamento de maneira a propiciar as condições de aprendizagem que são as melhores para o aluno dentro das limitações deste, e de suas condições particulares de aprendizagem, de modo que essa ocorra efetivamente.

Nesta perspectiva, o bom professor é aquele que organiza as contingências dentro de sala de aula, proporcionando a aprendizagem do aluno. A proposta skinneriana entende que os princípios de uma análise científica do comportamento podem auxiliar no planejamento das escolas, equipamentos, organização do material didático e atuação do professor em sala de aula “[...] *Os professores necessitam de auxílio. Em particular, necessitam da espécie de auxílio oferecida por uma análise científica do comportamento.* (SKINNER, 1968/1972, p. 91).

Esse auxílio pode ser entendido como a formação de professores. Zanotto (2004) discute a formação de professores sob a ótica da Análise do Comportamento e entende que “[...] *Mudanças no comportamento do professor, ao ensinar, só podem ser obtidas se contingências forem adequadamente planejadas para isso*” (ZANOTTO, 2000, p.132).

Pereira e Gioia (2010) realizaram um estudo cujo principal objetivo foi criar e testar um procedimento de ensino de conceitos da Análise do Comportamento para professores que lidavam com comportamentos violentos de seus alunos em sala de aula. Participaram da pesquisa 18 docentes do sexo feminino que atuavam na rede municipal de ensino em São Paulo. As professoras foram distribuídas em dois grupos. O grupo 1 participou das discussões propostas no trabalho e o grupo 2 participou somente respondendo os questionários e realizando as observações em sala de aula. De um modo geral, os

resultados da pesquisa demonstram que as professoras identificam a violência nas escolas tanto no comportamento dos alunos quanto no comportamento dos docentes e direção. A comparação entre as observações feitas antes e depois da intervenção indica que a intervenção pode ter alterado o comportamento das professoras do Grupo I em dar consequências mais apropriadas aos comportamentos dos alunos. Todavia, Pereira e Gioia (2010) apontam limitações metodológicas no procedimento, não sendo este capaz de avaliar fidedignamente se a intervenção proposta seria a principal variável de mudança no comportamento das professoras. Uma outra limitação apontada pelas autoras se refere ao delineamento de grupo usado neste estudo, ou seja, os encontros de discussão eram realizados com mais de uma professora. A proposta skinneriana de intervenção é bastante focada no efeito que uma intervenção pode ter em um sujeito, ou não. (ANDERY, 2010).

Utilizando a metodologia de sujeito único, Gioia e Fonai (2007) descrevem as intervenções analítico-comportamentais focadas nas dificuldades específicas de uma professora. As autoras relatam a busca de uma professora por auxílio em seu trabalho com crianças em um programa de inclusão escolar em função de suas dificuldades no trabalho com este público, apesar da docente já ter participado de formações específicas em Educação Especial. As autoras realizaram um trabalho com a docente que teve duração de sete meses e encontros semanais com duração de 60 a 120 minutos. Em um primeiro momento da intervenção, observou-se a professora em sua atuação na sala de aula, objetivando identificar comportamentos a serem trabalhados. Em um segundo momento, deu-se início a formação docente propriamente dita, cujo objetivo era instrumentalizar a professora através de apresentações e discussões a respeito dos conceitos básicos da Análise do Comportamento, diferenciação entre comportamentos academicamente adequados e inadequados dos alunos, seleção de potenciais reforçadores/motivadores do comportamento dos alunos, dentre outros. A partir dos resultados, observaram-se algumas mudanças comportamentais na professora, tais como: a) utilização de procedimentos de ensino baseados em Análise do Comportamento em sala de aula; b) uso de reforçadores/motivadores em sala de aula, ou seja, a professora aprendeu a dar consequências apropriadas aos comportamentos dos alunos e com isso sua autoconfiança

aumentou gerando, conseqüentemente, um maior domínio de sala de aula; c) uma maior diferenciação por parte da professora dos comportamentos adequados e inadequados dos alunos, atuando sobre cada um desses comportamentos de forma mais eficaz.

Pereira, Marinotti e Luna (2004) enfatizam a formação do professor, seja no tange ao domínio da matéria que leciona ou aos outros aspectos envolvidos no aprender e ensinar, como uma das variáveis mais importantes a serem consideradas.

A repetição de velhos procedimentos, a reprodução acrítica de maneiras de atuar apresentadas por professores mais experientes, a utilização de estratégias homogêneas para todos os alunos, quando não todas as classes, refletem, entre outros fatores, o seu despreparo para lidar com a situação concreta com que se defronta no dia a dia de sala de aula” (PEREIRA; COLS, 2004, p.21).

Embora os estudos acima descritos tenham focado populações específicas (crianças com comportamento violento e crianças em sala de Educação Especial), a Análise do Comportamento pode contribuir consistentemente com a formação de professores de modo a proporcionar o desenvolvimento de comportamentos e habilidades relacionadas à melhora do desempenho docente.

## **O QUE É SER UM BOM PROFESSOR?**

Cunha (2010) mostra que, embora a necessidade de encontrar modelos ideais de “bom professor” seja uma constante, é uma tarefa difícil, visto os inúmeros fatores envolvidos na determinação do perfil desses profissionais, entre eles, humanos, pedagógicos, científicos e culturais. Considerando, ainda, os diferentes contextos de atuação envolvidos na determinação do perfil profissional. O autor afirma que em grande parte das pesquisas feitas com alunos, os aspectos pessoais do professor como moderação, empatia e tolerância são os destacados como características de “bom professor”, em detrimento dos atributos intelectuais. (CUNHA, 2010).

A despeito da dificuldade de se definir um padrão comportamental do “bom professor”, o autor salienta a importância da auto-avaliação constante de sua prática por

parte dos docentes, de forma a se atualizar, acompanhando o mais próximo possível as vertiginosas mudanças que o mundo atual sofre.

Ademais, as atualizações das práticas e concepções pedagógicas servem também como revigorante para o próprio professor, podendo deixar de lado o peso de práticas ineficazes, encantando-se novamente num eterno recomeçar.

### **CARACTERÍSTICAS DE UM 'BOM PROFESSOR' NA VISÃO DOS ALUNOS**

Para Morales (1998/1999), das pesquisas feitas com alunos na busca de características de bons professores, é possível extrair duas grandes categorias de comportamentos que são as de *competência* e *relacionamento*. Estas se referem, respectivamente, ao ato de ensinar e domínio de classe, e compreensão e disponibilidade do professor.

Santos (2010) realizou uma pesquisa com alunos da nona série do Ensino Fundamental de uma escola pública de São Paulo cujo objetivo era identificar quais características os estudantes consideravam relevantes na definição de um bom professor. Para isso, o autor aplicou um questionário com quatro questões discursivas a trinta e nove alunos desta série. As respostas obtidas foram analisadas qualitativamente. A partir dessa análise, o autor concluiu que, na opinião dos alunos, o bom professor é aquele que mantém uma relação de confiança e respeito com estes, ouvindo-os e levando em conta suas opiniões, além de apontarem como importante e, segundo eles, facilmente reconhecível o amor pela profissão.

Embora o trabalho de Santos (2010) tenha apresentado o aspecto de relacionamento entre professor e aluno como primordial, isso não significa que o aspecto técnico seja menos importante. Em Cunha (1989), essa característica também aparece como primordial na lembrança dos alunos quanto ao 'bom professor', embora o aspecto técnico seja premissa fundamental.

Feitoza, Cornelsen e Valente (2007) pesquisaram entre os alunos do Curso de Arquivologia da Universidade Estadual de Londrina (UEL) sobre as características do "bom

professor”. A pesquisa descritivo-exploratória, de caráter qualitativo, foi feita com alunos do 4º ano do Curso de Arquivologia através de questionários contendo duas questões abertas, sendo uma a solicitação da descrição de três a cinco características que devem possuir os bons professores e a outra que os pesquisados indicassem, entre os professores do curso citado, aqueles que possuísem tais características. A partir dos resultados, as autoras observaram que a dimensão técnica tem relevância maior na qualificação do “bom professor”, no qual os alunos apontaram *domínio de conteúdo* e a *experiência do professor* como características determinantes. Entretanto, a *dimensão humana* foi apontada pelos alunos como complemento importante à técnica na qualificação de “bom professor”, com destaque para a *dedicação* e a *empatia* pela disciplina como fundamentais nesse quesito.

Nesse trabalho, as autoras destacaram que os alunos não consideraram a dimensão política como relevante ao perfil do “bom professor”, questão que, segundo as autoras, merecem atenção especial dos docentes e da instituição em si, uma vez que a dimensão política, como destacam, é a que trata dos ‘porquês’; dos questionamentos importantes na formação ampla dos acadêmicos.

Ferrari (2007) investigou junto a ex-alunos do Curso de Educação Física de uma instituição particular de Ensino Superior do Estado de São Paulo, quais características da atuação de professores os marcaram positivamente. Os dados foram coletados através de entrevistas com quatro ex-alunos do curso citado. Os resultados da pesquisa mostraram que o conhecimento sobre a disciplina e a capacidade de transmitir tal conhecimento foi a característica considerada como a mais importante pelos entrevistados. Em seguida, aparecem características como bom humor, simpatia e dedicação, como relevantes na função docente.

Na tentativa de elencar características que descrevessem o “bom professor”, Cunha (1989) pesquisou alunos do ensino Médio e Superior, por entender tal público como tendo maior probabilidade de contato com um número maior de professores. Na visão dos alunos entrevistados, há um entrelaçamento dos aspectos técnicos e afetivos que caracterizam o “bom professor”, e o aspecto afetivo foi destacado como motivo da escolha. Entretanto, o conhecimento e habilidades de transmissão da matéria foram indicadores fundamentais.

A partir desses resultados, a forma com que o professor trata o conteúdo de sua disciplina, relacionando-a com sua visão de mundo na apresentação aos alunos, interfere significativamente na escolha dos alunos pelo rótulo de “bom professor” designado ao docente. Observa-se, mais uma vez, que o ato pedagógico não é uma ação neutra (CUNHA, 1989).

Cunha (1989) revela que os alunos valorizam o professor exigente e não o “bonzinho”, o que, de acordo com sua percepção, se articula com a prática cotidiana de sala de aula, onde o professor exigente seria aquele que estimula e cobra a participação do aluno. Outro aspecto observado por Cunha (1989) foi o de que, somente em raras ocasiões, foi mencionado pelos alunos o aspecto político do professor, o que a autora correlaciona ao resquício do discurso pedagógico da neutralidade da ciência que buscava eliminar o político das instituições escolares. Assim, não é socialmente esperado que o professor se posicione politicamente, motivo pelo qual nem ele assim se comporta, nem tampouco o aluno considere tal posição como importante. Observação semelhante também foi encontrada na pesquisa de Feitoza e cols. (2007).

Em todos os trabalhos aqui mencionados, verificou-se que não há uma descrição exata de características que possam se constituir em indicadores seguros para generalizações. Conforme diz Cunha (1989), “*Bons Professores, podem ser (...) jovens ou mais velhos, com maior ou menor experiência didática*” (p. 74). Contudo, é fato comum aos trabalhos aqui relatados que o domínio da disciplina é característica relevante na atribuição de ‘bom professor’, seguida do aspecto afetivo no que se refere ao bom relacionamento do professor com os alunos. Sendo que este último, entre os alunos das séries iniciais, tem maior peso que os aspectos técnicos de conhecimento e domínio de conteúdo.

Desta forma, pode-se observar que há uma predominância da forma como o professor se relaciona com sua disciplina e a apresenta aos alunos para caracterização do ‘bom professor’, o que de fato mostra uma não neutralidade no ato pedagógico, conforme apontado por Cunha (1989).

A pesquisa de Cunha (1989), com os alunos do Ensino Médio e Superior, identificou 21 professores caracterizados como ‘bons professores’. Esses professores foram entrevistados pela autora, que procurou conhecer suas histórias de vida e seu fazer pedagógico por meio de relatos e observação direta, buscando similaridades entre suas práticas ou qualquer característica comum a todos que permitissem generalizações. Esses professores afirmaram que influências recebidas da família foram importantes e talvez decisivas na escolha profissional. Contudo, para a autora, tal aspecto não é significativo para nenhum tipo de generalização que possa caracterizar bons professores.

Outro aspecto relevante observado por Cunha (1989) é de que em 70% dos casos houve verbalizações de influências positivas de antigos mestres na prática dos professores entrevistados. Contudo, um terço dos entrevistados lembra-se de práticas negativas de seus mestres, cuja lição que aprenderam foi de não as repetir em sua própria ação docente. Um dado comum a todos foi o ‘prazer de estar em sala de aula’ reforçado por ‘estar com os alunos’. Tratando-se de professores conceituados pelos alunos, a autora concluiu que são relações de reciprocidade, o que confirma as pesquisas que mostram a influência do comportamento do professor no comportamento do aluno e vice-versa. Assim, para a autora, instala-se a empatia que seria o ‘colocar-se no lugar do outro’, promovendo um crescimento bilateral entre professor e aluno (Cunha, 1989).

Quanto às dificuldades apontadas pelo professor, Cunha (1989) revela que o discurso dos professores foi ‘solto’, ou não relacionado diretamente ao contexto específico de atuação, sendo os três pontos principais ligados a questões amplas da educação (desvalorização, estrutura de ensino e condições de trabalho). A autora observou que os professores são capazes de relacionar as dificuldades com o contexto amplo da educação brasileira, contudo, não deixam claro sobre a compreensão de que sua ação faz parte de tal quadro, seja por aceitação ou resistência.

A autora questionou os ‘bons professores’ sobre sua forma de agir, tendo por base sua experiência profissional, caso estivessem envolvidos na formação de novos professores. Todos os docentes consideraram difícil a questão, tendo em comum nas suas respostas, ‘o gostar de ensinar’. Outro aspecto relevante ao futuro professor foi citado

como sendo o domínio do conteúdo e sua localização histórica social. Os professores entrevistados pela autora destacaram ainda a importância das técnicas didáticas, como um saber próprio da função docente.

A observação em sala de aula das práticas dos 'bons professores' permitiu a autora apresentar algumas ações comuns a estes, dentre elas: os docentes explicitam aos alunos o objetivo do estudo; localizam historicamente o conteúdo; estabelecem relações do conteúdo em pauta com outras áreas do saber; explicam claramente o que é mais importante dentro do conteúdo estudado; apresentam roteiro da aula; oferecem referências de materiais de consulta; formulam perguntas como forma de incentivar a participação dos alunos, que podem ser exploratórias, encaminhadoras, ou mesmo transferidas entre os alunos de forma a transformar dúvidas individuais em coletivas; usam com frequência palavras de incentivo, tais como elogios ao desempenho do estudante; tornam compreensível aos alunos o conhecimento que se dispõe a transmitir, explicando expressões que possivelmente os alunos desconheçam; usam exemplos familiares aos alunos; usam variados estímulos (quadro de giz, slides, etc); movimentam-se constantemente pelo espaço da sala, aproximando-se dos alunos, estimulando a participação na aula e promovendo uma melhor interação com os alunos; são capazes de admitir o pensamento divergente; têm senso de humor para aliviar tensões e se aproximar dos alunos e, enfim, são coerentes entre a descrição de sua prática e a ação propriamente dita.

Cunha (1989) ressalta, porém, que tais descrições não permitem qualquer tipo de generalização conquanto tenha percebido que entre os 'bons professores' há variações entre idade, experiência profissional, formação acadêmica e pedagógica, produção de pesquisa, etc. E ainda pondera que, "(...) o conceito de 'bom professor' é valorativo, com referência a um tempo e um lugar." (p. 155). Ou seja, os atributos que fazem parte do papel do professor são construídos historicamente e assimilados socialmente.

## **O BOM PROFESSOR NA VISÃO DOS PROFESSORES**

Costa, Cardoso e Costa (2012) investigaram as concepções de professores do Curso de Medicina de uma Instituição Federal de Ensino Superior sobre as características de um bom professor. Os dados dessa pesquisa foram coletados através de questionários e entrevista semi-estruturada, utilizando a abordagem qualitativa para a análise dos dados. A partir dos resultados, os autores identificaram como principais categorias que definem o que é ser um bom professor: competência técnico-científica, competência pedagógica e formação humanística. Tais resultados parecem vir de encontro com o dito por Morales (1998/1999) que considera os aspectos de competência e relacionamento como características do “bom professor”. A pesquisa de Costa e cols. (2012) revelou ainda a deficiência da formação pedagógica entre os professores de Medicina, sendo este tipo de formação apontada como uma necessidade entre os docentes da área, de forma a aprimorar sua atuação.

Pereira e Nörnberg (2012) observaram que, entre acadêmicos dos cursos de Pedagogia e Ciências Biológicas de uma Instituição de Ensino Superior Pública, durante o estágio curricular, um bom professor de crianças e jovens é aquele que apresenta, predominantemente, as características de: dominar o conteúdo, formação continuada, auto-avaliar a prática e gostar de ser professor. Os dados dessa pesquisa foram coletados através de questionários aplicados aos estudantes de duas turmas do curso de Pedagogia e uma do curso de Ciências Biológicas. Os estudantes desses cursos apontaram como “saberes pedagógicos”: considerar a realidade dos alunos, valorizar os conhecimentos prévios e ter metodologias de ensino adequadas.

Dentre as características descritas por Cunha (1989), chama à atenção a existência de coerência entre a descrição verbal e a prática docente propriamente dita dos bons professores. Fato este que parece ser bastante incomum entre a maioria dos professores brasileiros. A discrepância entre a descrição da prática e a prática propriamente dita também foi observada por Souza Filho (2005). Em sua pesquisa Souza Filho (2005) investigou a conexão entre a adoção de critérios psicossociais da escolha da profissão de

professor e as formas de exercícios da mesma. Participaram desta pesquisa professores do Ensino Fundamental Privado e Público e do Ensino Superior Público na cidade do Rio de Janeiro. Para a coleta de dados, os pesquisadores elaboraram um questionário com perguntas que versavam sobre os critérios que os fizeram escolher a profissão de professor, as características do bom e mau professor, as descrições de como é sua atuação profissional, entre outras. De um modo geral, os resultados demonstraram que os professores do Ensino Superior foram os que mais ressaltaram a importância de cumprir deveres e envolver-se com as atividades docentes, bem como a competência e a atualização do professor. Os docentes das demais esferas educacionais não foram incisivos quanto a estes critérios de descrição de suas atuações, embora relatassem a importância das relações interpessoais, envolvimento e competência como fatores importantes para a caracterização de um “bom professor”.

Tal situação pode ser entendida como uma deficiência na auto-avaliação e mesmo na percepção do professor quanto à sua implicação no processo de ensino aprendizagem. (Cunha, 1989; Morales, 1998/1999). Observa-se um baixo envolvimento do professor nas pesquisas que buscam fazer um retrato da situação da educação, em se tratando de pesquisas de participação voluntária. Parece ser difícil para o professor descrever sua própria atuação, uma vez que a maioria das questões apontadas como dificuldades no processo de ensino são questões amplas da educação brasileira, tais como questões econômico/sociais, culturais e familiares, tidas até mesmo como jargões reproduzidos de forma automática. (Souza Filho, 2005; Soares, 2006; Cunha, 1989; Morales, 1998/ 1999).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A atuação do professor em sala de aula tem sido alvo de constantes pesquisas que objetivam identificar quais são as habilidades e competências mais importantes a serem desenvolvidas e implementadas pelos professores em sua atuação pedagógica.

Embora nenhuma pesquisa relatada neste trabalho apresente característica incisiva na descrição de um bom professor, fica evidente que o conhecimento técnico científico

aliado a um amplo repertório de habilidades de relacionamento são fatores fundamentais para um docente ser classificado como “bom professor”. Contudo, chama atenção a questão da coerência entre a descrição que o professor faz de sua prática e sua ação propriamente dita.

Pode-se observar, no presente trabalho, que as características relevantes dos docentes para os estudantes do Ensino Fundamental são as relacionais (relação professor aluno) e no Ensino Superior os aspectos técnicos (domínio do conteúdo, clareza na exposição da matéria) mostraram-se mais relevantes (Costa e cols. 2012; Ferrari, 2007; Pereira e Nörnberg, 2012; Feitoza, Cornelsen e Valente, 2007; Santos, 2010). Considerando os aspectos relacionais, Caldas e Hübner (2010) afirmam que há influência significativa da pessoa do professor no encantamento do aluno com o aprender na escola.

Entretanto, trabalhos que investiguem mais amplamente as características docentes importantes no processo de ensino-aprendizagem devem ser conduzidos. Além disso, tais estudos devem focar não somente a concepção de estudantes, mas também de professores e demais membros da equipe pedagógica.

A necessidade de investimentos em formação de professores para o desenvolvimento de habilidades técnicas e humanísticas importantes em sua atuação profissional é de extrema importância. Neste sentido, as propostas de intervenção e formação docente fundamentadas nos princípios científicos da Análise do Comportamento, conforme demonstrado por Gioia e Fonai (2001) e Pereira e Gioia (2010), parecem ser de grande relevância.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERY, M. A. P.A. Métodos de pesquisa em análise do comportamento. **Psicologia USP**, 21(2), 313-342.

CALDAS, R. F. L.; HÜBNER, M. M. C.(2001). O desencantamento com o aprender na escola: o que dizem professores e alunos. **Psicologia: teoria e prática**, 3(2), 71-82.

COSTA, N. M. DA S. C.; CARDOSO, C. G. L. DO V.; COSTA, D. C. (2012). Concepções sobre o bom professor de medicina. **Revista Brasileira de Educação e Medicina**, 36 (4), 499-505.

CUNHA, A. C. (2010). Representação do “bom” professor: o “bom” professor em geral e o “bom” professor de educação física em particular. **Educação em Revista**, 11 (2), 41- 52.

CUNHA, M. I. (1989). **O Bom Professor e sua Prática**. Campinas, SP: Papirus.

FEITOZA, L. A.; CORNELSEN, J. M.; VALENTE, S. M. P. (2007). Representação do bom professor na perspectiva dos alunos de arquivologia. **Perspectivas em Ciências da Informação**, 12(2), 158-167.

FERRARI, A. L. S. (2007). **Meu Professor Inesquecível: um estudo sobre as características de atuação do professor de educação física**. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo/SP.

GIOIA, P.S.; FONAI, A. C.V. (2007). A preparação do professor em Análise do Comportamento. **Psicologia da Educação**, 25,( 2), 179-190.

MORALES, P. (1999). **A relação professor-aluno. O que é e como se faz?** Célia Regina Faria Menin (Revisão). Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 1999. (Trabalho original publicado em 1998)

PEREIRA, I. D. M.; NÖRNBERG, M. (2012). Saberes Pedagógicos e a Prática do Bom Professor: O que expressam acadêmicos em estágio dos cursos de Pedagogia e Ciências Biológicas. Trabalho apresentado no **IX Seminário de Pesquisa da Região Sul, Anped**. Caxias do Sul, Rio Grande do Sul.

PEREIRA, M. E. M.; MARINOTTI, M.; LUNA, S.V. (2004). O compromisso do professor com a aprendizagem do aluno: contribuições da Análise do Comportamento. Em M.M.C. HÜBNER e M. MARINOTTI (Orgs.), **Análise do Comportamento para a Educação: contribuições recentes** (pp.11-32). Santo André, SP: ESETEC Editores Associados.

PEREIRA, C. M., GIOIA, P. S. (2010). Formação de professores em análise do comportamento para manejo de comportamentos considerados violentos de alunos. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, 12(1/2), 121-145.

SANTOS, M. V. P. DOS. (2010). **A Caracterização do “bom professor” conforme a visão dos alunos de uma escola pública do estado de São Paulo**. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Presbiteriana Mackenzi, São Paulo-SP.

SKINNER, B. F. (1998). **Ciência e Comportamento Humano**. (J.C. Todorov, R. Azzi, Trad.) São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1953).

SKINNER, B.F. (1972). **Tecnologia do Ensino**. (R. Azzi, Trad.) São Paulo: Herder, 1972. (Trabalho original publicado em 1968).

SOARES, M. T. P. (2006). **As Emoções e os Valores dos Professores Brasileiros**. São Paulo: Fundação SM/OEI, São Paulo - SP.

SOUZA FILHO, E. A. (2005). Auto-avaliação psicossocial de professores. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, 13(49), 497-514.

VICIELI, J.; MEDEIROS, J. G. (2002). A coerção e suas implicações na relação professor-aluno. **Psico-USF**, 7(2), 229-238.

ZANOTTO, M. DE L. B. (2000). **Formação de professores: a contribuição da análise do comportamento**. São Paulo: EDUC.

ZANOTTO, M. DE L. B. (2004). Subsídios da Análise do Comportamento para a formação de professores. Em M. M. C., HÜBNER E M. MARINOTTI (Orgs.). **Análise do Comportamento para a Educação – Contribuições Recentes**. Santo André, ESETec. Editores Associados.

**Recebido em: 21/04/2015**  
**Aprovado em: 30/10/2020**