

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PUC-SP

BEATRIZ SCARAMUZA MUNIZ

Desafios enfrentados por professoras na Educação e possíveis contribuições da Análise do
Comportamento: um estudo de caso

Mestrado Em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento

SÃO PAULO

2025

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Programa de Pós-graduação em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento

Beatriz Scaramuza Muniz

Desafios enfrentados por professoras na Educação e possíveis contribuições da Análise do Comportamento: um estudo de caso

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento sob orientação da Prof^a. Dr^a. Mônica Helena Tieppo Alves Gianfaldoni.

SÃO PAULO

2025

Banca Examinadora

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos ou científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por fotocópias ou processos eletrônicos.

São Paulo, 05 de junho de 2025.

Assinatura: _____

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – 88887.805381/2023-00

Agradecimentos

Nenhum agradecimento que eu pudesse imaginar seria completamente digno de todo o apoio que recebi, ao longo dos últimos anos, das diversas pessoas que passaram pela minha vida, motivando-me e incentivando-me a persistir no ambiente acadêmico, apesar dos grandes desafios enfrentados.

Gostaria de agradecer especialmente aos professores e colegas do PEXP, um grupo extremamente competente que proporcionou discussões e reflexões maravilhosas, às quais eu nunca imaginei que pudesse ter acesso. Vocês sempre tornaram isso possível, e foi um prazer imenso compartilhar esse espaço com vocês.

Em especial, agradeço às parceiras de pesquisa do NEPEN, mulheres fantásticas que me inspiram a seguir na pesquisa, fazendo tudo com muito rigor, dedicação e carinho. Mas, especificamente, gostaria de deixar registrada minha admiração, carinho e agradecimentos à Tuane, que, por conta do NEPEN, me aproximei, podendo construir uma linda amizade, cheia de trocas e muito apoio, que foram definitivamente essenciais para que eu pudesse seguir em frente.

Agradeço profundamente à Mônica, que aceitou o desafio de me orientar nesta pesquisa e sempre o fez com muito carinho, oferecendo ótimas indicações e correções essenciais para o aperfeiçoamento deste trabalho.

Fora do PEXP, tive um grupo de pessoas cujo apoio foi inestimável — mesmo que, muitas vezes, sem perceber — para que eu conseguisse concluir este trabalho. Primeiramente, agradeço aos meus pais, Núbia e Edison, que sempre acreditaram em mim e me incentivaram a seguir meus sonhos e enfrentar as dificuldades da vida. Este trabalho é quase tanto de vocês quanto meu!

Ao Neto, que passou incontáveis horas me apoiando, tanto na conclusão deste quanto de todos os outros trabalhos que desenvolvi ao longo do percurso, sempre muito paciente, me lembrando de acreditar no meu propósito. À Beatriz, que nunca soltou a minha mão, sempre me apoiando nas incontáveis horas em que precisei de incentivo e companhia para seguir escrevendo e enfrentando tantos outros desafios da vida, obrigada por sempre segurar minha

mão. E à Radharani, que, apesar do distanciamento, foi uma fonte inestimável de força para a conclusão deste e de tantos outros projetos da minha vida.

Muniz, S. B. (2025). *Desafios enfrentados por professoras na Educação e possíveis contribuições da Análise do Comportamento: um estudo de caso*. [Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Mônica Helena Tieppo Alves Gianfaldoni.

Linha de Pesquisa: Desenvolvimento de Metodologias e Tecnologias de Intervenção

Resumo

O presente estudo tem como objetivo principal investigar os desafios enfrentados pelas professoras em sala de aula e no planejamento de contingências de ensino. Os objetivos do trabalho são: compreender a percepção das professoras sobre esses problemas, as estratégias utilizadas para enfrentá-los e as possíveis contribuições da Análise do Comportamento para a análise e resolução desses desafios. Para tal cumprir com o objetivo, foi utilizada uma abordagem qualitativa: o estudo de caso, que permite uma compreensão mais profunda do contexto da unidade escolar onde o estudo foi realizado e perspectivas das professoras do Ensino Fundamental II através de entrevistas. Os resultados mostraram que os principais desafios enfrentados são derivados da falta de recursos materiais e humanos dentro da instituição, dificuldade de manejar o comportamento agressivo dos alunos e a ausência de outras partes da rede de cuidado para os alunos, sobrecarregando as educadoras. Já as estratégias utilizadas para lidar com os obstáculos são utilizadas de forma individual e intuitiva, revelando a falta de sistematização de boas práticas. Conclui-se que há pertinência das contribuições da Análise do Comportamento, mas que estas devem se alinhar às condições concretas das instituições e promover práticas sensíveis à realidade escolar.

Palavras-chave: Análise do Comportamento. Educação. Professor. Desafios. Contingências de ensino.

Muniz, S. B. (2025). *Challenges faced by teachers in Education and possible contributions of Behavior Analysis: a case study*. [Master's thesis, Pontifical Catholic University of São Paulo, Brazil]. Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD).

Advisor: Prof^ª. Dr^ª. Mônica Helena Tieppo Alves Gianfaldoni.

Line of Research: Development of Intervention Methodologies and Technologies

Abstract

The main objective of this study is to investigate the challenges faced by teachers in the classroom and in planning teaching contingencies. The objectives of the study are: to understand the teachers' perception of these problems, the strategies used to face them and the possible contributions of Behavior Analysis to the analysis and resolution of these challenges. To achieve this objective, a qualitative approach was used: the case study, which allows a deeper understanding of the context of the school unit where the study was conducted and the perspectives of the Elementary School II teachers through interviews. The results showed that the main challenges faced are derived from the lack of material and human resources within the institution, difficulty in managing the aggressive behavior of students, and the absence of other parts of the care network for students, overloading the educators. The strategies used to deal with the obstacles are used individually and intuitively, revealing the lack of systematization of good practices. It is concluded that the contributions of Behavior Analysis are relevant, but that they must align with the concrete conditions of the institutions and promote practices that are sensitive to the school reality.

Keywords: Behavior Analysis. Education. Teacher. Challenges. Teaching contingencies.

Sumário

Introdução.....	10
Visão analítico-comportamental da Educação.....	13
Articulações entre Análise do Comportamento e os desafios educacionais.....	18
As problemáticas enfrentadas pelos professores na perspectiva analítico-comportamental... 20	
Problema de pesquisa.....	22
Método.....	24
Resultados.....	27
A Escola: identificação, histórico, localização, recursos e propostas.....	27
Proposta Curricular.....	30
Facilidades do trabalho realizado na escola.....	31
Desafios enfrentados no trabalho.....	32
Soluções propostas para os desafios.....	35
Avaliação sobre o sucesso da intervenção.....	36
Discussão.....	39
Considerações Finais.....	46
Referências.....	48
Apêndice A.....	51
Apêndice B.....	53
Apêndice C.....	55
Apêndice D.....	56

Introdução

Parece razoável pressupor que a Educação é um assunto de suma importância para o desenvolvimento da sociedade como um todo, uma vez que esta é uma ferramenta essencial para o planejamento do futuro da humanidade e a promoção da qualidade de vida. É, principalmente, através dela que se torna possível o estabelecimento de “comportamentos que serão vantajosos para o indivíduo ou para o outro em algum tempo futuro.” (Skinner, 1953, p. 437). Ou seja, comportamentos que possibilitam o desenvolvimento da comunidade intra e extraescolar, de forma que sejam criadas e disseminadas cada vez mais recursos para resolução de problemas e que impulsionem a melhora da qualidade de vida de cada vez mais pessoas (Skinner, 1968/1972).

Para mais, a Educação também é fundamental para a construção de um projeto ético-político de sociedade, afirmação esta defendida tanto por autores da área de estudo da Educação, como Paulo Freire (1996/2017), quanto por analistas do comportamento a partir de Skinner, que discorrem sobre o espaço da Educação na manutenção e transmissão de práticas culturais. Neste sentido, é possível observar que além do estabelecimento de repertórios relevantes para a sociedade, é através de ferramentas educacionais que constituam e mantenham esses repertórios que se torna possível a denúncia de problemas sociais e da construção de caminhos que possibilitem a organização de uma prática crítica e libertadora, fomentando a formação de indivíduos que, para além da cooperação entre si, tenham sua autonomia garantida¹. Apesar de ocupar um lugar importante no que diz respeito ao desenvolvimento social, Skinner (1968/1972) enfatiza no texto “The Shame of American Education”, no qual é defendida uma reforma no sistema tradicional de ensino, o fracasso do cumprimento adequado do papel do professor e o uso extensivo da punição que resultam em prejuízos para a sociedade como um todo, uma vez que difundem e mantêm práticas não favoráveis para a comunidade, contribuindo para o agravamento de problemas sociais, econômicos e políticos (Skinner, 1968/1972).

Nesta mesma perspectiva crítica aos processos educacionais tradicionais, os analistas do comportamento Flores et al. (2021), ao discorrerem sobre a potencialidade da proposta da Pedagogia Crítica, de Paulo Freire, ressaltam a relevância da consolidação do compromisso com uma proposta político-pedagógica norteada pelo objetivo de desenvolver a autonomia

¹ Para Freire, não basta deter o conhecimento; é imprescindível mobilizá-lo de forma crítica e dialógica, possibilitando uma educação emancipadora que fomente a autonomia e a participação ativa dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem.

dos integrantes do percurso de ensino-aprendizagem. A partir disto, os autores discutem sobre como a proposta freiriana propõe a articulação de um projeto com valores que orientam o ensino de repertórios e possibilidades de ações modificadoras das atuais condições desfavoráveis para a sociedade. Tendo isto em vista, é possível enfatizar a compatibilidade das postulações skinnerianas e freirianas, que ampliam a perspectiva sobre a função da Educação e dos educadores, incitando observações e análises sobre quais seriam os objetivos centrais das propostas para planos de ensino e como estes têm sido executados, e conseqüentemente, quais as reformas necessárias para sua melhoria, visando o bem-estar social (Flores et al., 2021).

Dada a Educação como ferramenta de grande potência, o ambiente escolar se destaca como espaço privilegiado na formação de indivíduos e de seus comportamentos, tanto acadêmicos, quanto na formação mais ampla de convivência com a comunidade. E, no contexto atual, marcado pelo aumento das crises ecológicas, confrontos culturais e pela expansão e integração de diferentes culturas, instituições de diversos setores enfrentam desafios, debates e constantes mudanças. Neste cenário, a Educação se depara com novas demandas geradas por esses conflitos, especialmente no acolhimento das questões trazidas pelos alunos para a escola. Assim, somando-se às dificuldades e dilemas que a comunidade escolar já enfrentava há tempos, surge a necessidade de superar esses novos desafios, consolidando a percepção de que a educação estaria passando por um novo momento crítico e complicado.

Com base neste contexto, diversas pesquisas são produzidas com o objetivo de mapear diferentes índices que permitem a observação dos desafios e conquistas da área. Em 2024, a “Síntese de indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira” feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) aponta que 53,6% dos jovens de 15 a 17 anos, que abandonaram a escola antes de sua formação, não concluíram o Ensino Fundamental, e 59,6% dos jovens entre 18 e 24 anos abandonaram a escola antes do Ensino Médio. Para mais, em 2021, uma pesquisa feita pela UNICEF expôs a persistência dos índices de reprovação (7,6% dos alunos matriculados) e abandono escolar (2,2% dos alunos matriculados) no Ensino Básico (UNICEF, 2021). Adicionalmente, segundo a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2014), o Brasil é o país onde os professores gastam mais tempo de aula, entre 18% a 20%, na manutenção da disciplina em sala, enquanto a média internacional é de 13%. Além disso, em um estudo realizado em 2017 pelo Sindicato dos Professores do Ensino Oficial de São Paulo

(APEOESP), foi demonstrado que 51% dos professores da rede estadual foram vítimas de violências (APEOESP, 2017). Os dados expostos indicam algumas das consequências da prevalência de condições inadequadas, como já criticado pelos autores mencionados acima, para um processo de ensino-aprendizagem bem planejado, monitorado e eficiente, evidenciando um contexto que se demonstra prejudicial tanto para os alunos quanto para os professores.

Além das problemáticas já apontadas, a UNESCO iniciou em março de 2020 uma pesquisa com o intuito de informar e monitorar como estava ocorrendo o enfrentamento dos impactos causados pelo fechamento de escolas em escala global, como medida para conter a disseminação do coronavírus. Neste estudo, aborda como os estudantes brasileiros tiveram seus processos de ensino-aprendizagem amplamente prejudicados na implementação do ensino remoto, principalmente para os estudantes de áreas rurais e populações vulneráveis como indígenas e comunidades de baixa renda (UNESCO, 2020). Tendo isto em vista, e apesar da continuidade das aulas por meios digitais, o próprio ambiente e contexto de ensino remoto geraram uma lacuna notável no processo educacional. Isso ocorreu devido aos desafios de adaptação ao novo modelo de transmissão de conteúdo, bem como à tentativa de socialização nesse meio, já que muitos alunos não tiveram acesso a um espaço privilegiado para o desenvolvimento de ações educativas.

Para mais, Abreu et al. (2021) ressaltam que os impactos deste momento não podem ser isolados daqueles já vivenciados pelas esferas de ensino que já vinham sofrendo com a manutenção de um projeto precário de Educação — sendo a modalidade remota mais um expoente dos desafios já enfrentados pela comunidade escolar — e principalmente pelos estudantes pobres, em que o desafio se multiplica por uma ausência ainda maior de recursos financeiros, condições de acesso à modalidades remota, apoio institucional, assistência social e médica em um momento tão conturbado (Abreu et al., 2021). Em vista dos desafios enfrentados pelo ensino remoto, Barbosa et al. (2022) apontam: “Algumas limitações do ensino online são: dificuldades para a ensinagem de habilidades, dificuldades de receber *feedback* dos estudantes, tempo de atenção limitado e falta de disciplina no acompanhamento das aulas.” (p. 6).

Diante do cenário apresentado, em que se escancara uma estrutura educacional fragilizada, é ainda mais necessário refletir sobre caminhos que possam contribuir para um modelo mais eficiente de gestão da Educação e do processo de ensino-aprendizagem. É diante desta reflexão que a Análise do Comportamento se apresenta como uma ferramenta conceitual

e metodológica, com uma série de subsídios robustos para compreender como as variáveis do ambiente influenciam os processos que ocorrem dentro dos ambientes escolares. Ao investigar minuciosamente o desenvolvimento de repertórios educacionais e as variáveis que interferem em sua constituição, essa abordagem propõe alternativas experimentalmente evidenciadas para tornar a prática pedagógica mais sensível às necessidades dos sujeitos e mais ajustada aos desafios concretos enfrentados pelas escolas.

Visão analítico-comportamental da Educação

A Análise do Comportamento é uma ciência que possui como objeto de estudo o comportamento. Esta ciência particular é alicerçada pela filosofia do Behaviorismo Radical (Skinner, 1974) que define suas explicações, objeto de estudo, objetivos e métodos. Esta ciência se preocupa com as explicações para seleção, manutenção e refinamento de comportamentos. Entre outras coisas, o processo de aprendizagem dos sujeitos é estudado, e tendo isto em vista, Skinner (1958; 1961; 1963; 1972; 1984) defende que os conhecimentos sobre o comportamento deveriam auxiliar a tornar a Educação mais efetiva.

Para compreender a perspectiva exposta neste trabalho é importante que seja compreendido em um primeiro momento o objeto de análise: o comportamento. Este trabalho se limitará aos tópicos que contribuirão para a discussão com a área educacional². Este é entendido como fenômeno composto pela interação entre um organismo com eventos ambientais, sendo produto de três tipos de história: (1) a história da espécie, que dá origem aos comportamentos filogenéticos; (2) a história interacional do organismo, que dá origem às características ontogenéticas e (3) exclusiva dos seres humanos, a história da cultura, que dá origem aos comportamentos socialmente modelados (Skinner, 1987). Sob este olhar, Micheletto e Sérgio (1993) descrevem a concepção do homem da seguinte forma:

Aqui começa a se esboçar a concepção de homem como relação. O homem constrói o mundo a sua volta, agindo sobre ele e, ao fazê-lo, está também se construindo. Não se absolutiza nem o homem, nem o mundo; nenhum dos elementos da relação tem autonomia. Supera-se, com isto, a concepção de que os fenômenos tenham uma existência por si mesmo, e a noção de uma natureza, humana ou não, estática, já dada. A própria relação não é estática, não supõe meras adições ou subtrações, não supõe uma causalidade mecânica. A cada relação obtém-se, como produto, um ambiente e um homem diferentes. (p.14).

² Explicações mais minuciosas podem ser encontradas em Skinner (1963 e 1974).

Sob essa compreensão de homem e seu comportamento, a forma como se age produz efeitos subsequentes à ação. Estes, por sua vez, determinarão a probabilidade futura de, em contextos semelhantes, o comportamento se repetir de forma parecida. Para analisar esta relação descrita, os elementos cruciais a serem considerados na relação denominada como contingência são: a circunstância em que ocorre o comportamento, o comportamento em si (resposta) e a consequência produzida. Olhando para estes é possível compreender o que Micheletto e Sérgio (1993) apontam como a relação, o produto, o ambiente e o homem formados no contexto observado.

A abordagem analítico-comportamental se comprometeu desde seu início com os desafios da Educação e do processo de ensino-aprendizagem, tendo seu precursor, Burrhus Frederic Skinner (1904-1990), dedicado parte de seus estudos e produções para discuti-la tanto de forma utópica, idealizando a “escola do futuro”, quanto de forma mais objetiva, discutindo problemas pontuais de métodos de ensino e sugestões para resolvê-los, em diversos artigos reunidos no livro *Tecnologia do Ensino* (1968/1972) ou “The shame of American Education” (1984). Além de Skinner, a Educação foi e continua sendo extensivamente analisada, discutida e sendo alvo de intervenção de outros analistas do comportamento (e.g., Bijou (2006), Carrara (2005), Flores (2017), Gianfaldoni et al. (2011), Hübner (1987), Keller (1968), Kubo & Botomé (2001), Luna (2000), Matos (1993), Pereira et al. (2004), Skinner (1953, 1969, 1972, 1991, 1998, 1999), Zanotto (2004) e Zanotto et al. (2008). Para isso, a Análise do Comportamento oferece para a comunidade um sistema conceitual próprio, no qual compreende que o comportamento humano causa alterações físicas e/ou sociais no ambiente, alterações essas que o afetam, estabelecendo uma relação probabilística de causa e consequência que atrelam o homem ao seu ambiente. Sendo esta visão a que guia o entendimento dos estudiosos da área sobre os fenômenos educacionais. O foco de um analista do comportamento é exatamente observar e planejar intervenções que visem as relações estabelecidas no ambiente escolar entre todos os envolvidos (alunos, professores, materiais de ensino).

Como mencionado anteriormente, o autor Skinner, em seu livro “Questões Recentes na Análise Comportamental”, apresenta a proposta da Escola do Futuro, discorrendo sobre como seria o ambiente dessas escolas:

Podemos ter certeza de que as escolas serão muito diferentes de tudo o que já se viu. Elas serão lugares agradáveis. Assim como lojas, teatros e restaurantes bem planejados, elas terão boa aparência, boa acústica e cheirarão bem. Os estudantes irão

à escola não porque serão punidos por faltarem, mas porque se sentirão atraídos por ela (p. 129, 1991).

Bijou (2006) destaca que, ao observar e analisar interações mais complexas, é possível perceber que elas são compostas por fenômenos presentes em interações mais simples e em experiências anteriormente vivenciadas pelo sujeito. Ou seja, elas envolvem relações construídas ao longo de sua história de vida. Assim, a importância de investigar o ambiente em que o indivíduo está inserido para compreender a formação de seu comportamento é retomada, já que é o ambiente que seleciona, mantém ou modifica características comportamentais relevantes à sua adaptação. Tal perspectiva corrobora com a afirmação de Zanotto, Moroz e Gióia (2000, p. 226): “(...) dizer que aquilo que fazemos ou deixamos de fazer hoje tem a ver com as consequências que se seguiram às nossas ações no passado”.

Ao tomar para si a tarefa de tentar descrever de forma minuciosa o processo de ensino, Skinner (1968/1972), em uma de suas produções, o define como “(...) o arranjo de contingências de reforçamento sob as quais os alunos aprendem.” (p. 04), sendo este um poderoso facilitador do processo de aprendizagem, favorecendo e simplificando várias fases do processo de aprendizagem, que se fosse realizado de maneira individual e por conta própria seria muito mais árduo. Tendo esta definição como um dos nortes, uma das grandes preocupações da Análise do Comportamento é, em um primeiro momento, o planejamento apropriado e efetivo dessas contingências que podem favorecer o processo de ensino-aprendizagem. Processo este, que, para ser bem-sucedido, exige atenção tanto para o comportamento dos professores quanto dos alunos, uma vez que, a constituição deste processo se dá através do entrelaçamento das contingências tanto daqueles que ensinam quanto daqueles que aprendem, como postulado por Kubo e Botomé (2001). Ademais, Skinner salienta que, dentro desta relação, a variável mais relevante para a melhorias concretas no ensino é o método utilizado pelos professores, uma vez que estes são os manipuladores das variáveis em sala de aula, e nesse sentido, Pereira et al. (2004) insistem que: “Práticas pedagógicas e procedimentos de ensino têm valor na medida em que geram melhor aprendizagem (...)” (p. 12).

Para a Análise do Comportamento é explícita a importância da Educação no planejamento cultural e para a formação de indivíduos que conviveriam em comunidades. Através desse processo de ensino, é feita a transmissão da cultura para as próximas gerações, assim, “(...) maximizando as oportunidades da cultura, não só de lidar com seus problemas, mas de aumentar constantemente a capacidade de fazê-lo(...)” (Skinner, 1968/1972, p.232).

Esta é tomada por Skinner como via privilegiada de transmissão da cultura e como possível fonte de conhecimentos que poderiam contribuir na superação dos problemas enfrentados pelo homem. Tendo isto em vista Gianfaldoni et al. (2011) apontam:

Quando nos empenhamos em discutir e intervir no planejamento da política educacional estamos, de modo prevalente, planejando o homem; planejar nossa própria cultura significa que estamos planejando o nosso próprio destino. (p. 172).

O descontentamento de Skinner com o estado da Educação foi uma variável relevante para a sua dedicação ao estudo do tema, formulando uma série de críticas, observações e sugestões relacionadas às problemáticas enfrentadas pelas instituições de ensino. O trabalho do autor que centraliza estudos sobre a Educação, Tecnologia do Ensino (Skinner, 1968/1972), critica diversos pontos que a compõem. Começando com a etimologia, é apontada uma irresolução nas definições e formulações conceituais que embasam o campo teórico da Educação, sendo esta causada pelo uso de expressões que apontam para o aluno quase como o único sujeito que se comporta durante o processo de aprendizagem, se desenvolvendo ou adquirindo o conhecimento, deixando de lado um aspecto extremamente relevante: o professor. É crucial entender o que o professor faz e como o faz para auxiliar o aluno nesse processo, que, embora coordenado por ambos, é principalmente programado e aplicado pelo docente. Para mais, indica como as teorias que se propõem a explicar o processo de aprendizagem não descrevem bem o contexto que favorece o comportamento, como ele aparece, e como essa situação faz que com que ele se torne mais provável de ocorrer no futuro, ou seja, as contingências de reforçamento do comportamento de aprender (Skinner, 1968/1972, pp. 01-07). Desse modo, a ausência de uma descrição clara sobre o contexto que favorece o comportamento, a sua manifestação e a probabilidade de sua ocorrência futura (como por exemplo as contingências de reforçamento do comportamento de aprender) evidencia os impasses enfrentados pelos professores ao tentar controlar e programar de forma mais efetiva seus objetivos.

Para a Análise do Comportamento, a aprendizagem é tomada como o processo de aquisição de novas respostas, bem como o refinamento, manutenção e eliminação de outras respostas já aprendidas.

Matos (1993) destaca como os princípios comportamentais podem ser grandes aliados no processo de ensino. Assim, sendo necessário o uso da especificação dos objetivos comportamentais, a apresentação de *feedbacks* e consequências reforçadoras para os comportamentos apropriados, a progressão gradual e sucessiva da complexidade das

instruções, programação e treino de respostas de observação e imitação, possibilitando a aprendizagem de novos comportamentos no futuro, e a necessidade de ser sensível ao comportamento do alunos, o professor que deveria controlar às tomadas de decisão para que os efeitos das instruções possam retroagir sob o comportamento do aluno, deste modo, refinando seu repertório.

Para que este o processo de ensino-aprendizagem alcance seus objetivos, é necessária a programação dos passos que deverão ser seguidos e a descrição do objetivo. Para que seja possível construir esse planejamento eficiente para um ensino adequado, é preciso considerar que diferentes sujeitos são produtos de diferentes histórias, tendo diferentes repertórios, o que indica o motivo pelo qual uma mesma estratégia tem diferentes efeitos em diferentes alunos. Assim, o ensino deveria ser programado da forma mais individualizada possível, uma vez que os estudantes avançam em ritmos e formas diferentes. Mas, para que isso seja possível, em um primeiro momento é necessário que seja feita uma avaliação de qual é a habilidade a ser desenvolvida, o que a compõem e como mensurá-la, trabalho que, segundo Flores (2017), poderia ser realizado em colaboração com um psicólogo escolar que se fundamenta na Análise do Comportamento. Apesar desta importante prescrição, feita por diversos pesquisadores da educação, Pereira et al. (2004) ainda apontavam que:

Estudos têm mostrado que, com frequência, os professores realizam um trabalho pedagógico que desconsidera o estágio em que se encontra cada aluno, as dificuldades específicas de cada um. A escola organiza toda a atividade pedagógica, desde a elaboração do currículo até o processo de avaliação, com base em um padrão de aluno típico das camadas médias, sem flexibilizá-lo ou levar em conta a diversidade das crianças (p. 15).

Resumidamente, as prescrições analítico-comportamentais para um ensino de qualidade constituem um procedimento em que o estudante estaria em uma situação em que se dá o mínimo de dificuldade e o máximo de chance de acerto, levando em conta o seu repertório individual. Sendo seus acertos sempre salientados pelo professor através de um *feedback*, que terá como objetivo descrever o acerto e elevar a autoconfiança e motivação do aluno. Seguindo essa metodologia, aos poucos as dificuldades vão sendo introduzidas através do cumprimento do critério de desempenho, evitando prejuízos para o processo de aprendizagem (Prado, 2012).

A utilização das técnicas propostas e operacionalizadas por diferentes analistas do comportamento é defendida para proporcionar o aumento da efetividade do ensino e evitar

prejuízos neste processo, podendo auxiliar na disposição dos arranjos necessários para que sejam desenvolvidos os comportamentos benéficos para o estudante e para a comunidade, ao mesmo tempo que constrói um ambiente reforçador e acolhedor. Uma vez que, as técnicas criticadas e ainda utilizadas pelos professores no cotidiano escolar não tem apresentado os resultados ideais, como discutido anteriormente, estudiosos da área prescrevem e defendem o uso das tecnologias de ensino. Ainda assim, são intervenções que demandam tempo e condições adequadas para serem aplicadas, sendo necessária não apenas a “boa vontade” do professor, mas a oferta de uma qualificação profissional para tal e estrutura provinda das instituições escolares (Zanotto, 2004).

Articulações entre Análise do Comportamento e os desafios educacionais

Tendo em vista os obstáculos e adversidades enfrentados na Educação e olhando para possíveis maneiras de contribuir com as reflexões e propostas para o desenvolvimento das intervenções educacionais, Bijou (2006) discorre sobre a postura da Psicologia em relação à Educação. O autor se debruça sob o extenso acervo de conhecimentos construídos sobre desenvolvimento, aprendizagem, técnicas de mensuração e teorias elaboradas por diversos pesquisadores. Por conseguinte, para falar sobre este extenso grupo de profissionais e pesquisadores deste campo de estudo, menciona diferentes grupos de psicólogos que pesquisam e interpretam as informações através de diferentes perspectivas, dentre estas, destaca as contribuições específicas da atuação embasada nos estudos analítico-comportamentais.

Com o intuito de apresentar as contribuições da abordagem comportamental para o contexto educacional, Bijou (2006) descreve sucintamente as situações de aplicação dos princípios e conceitos em sala de aula e a função de um Psicólogo Escolar em uma instituição que se utilizasse destes. No primeiro tópico, se atém às aplicações diretas para a sala de aula, como analisar o efeito das técnicas de ensino empregadas pelos professores sob o comportamento observável dos alunos (podendo constatar sua efetividade ou falta dela), avaliar as condições contextuais, planejamento do reforçamento e programação dos materiais de ensino. No segundo tópico, apresenta quatro funções que seriam desempenhadas por um Psicólogo Escolar comportamental, sendo estas: (1) auxiliar os professores no processo de adaptação escolar de crianças recém admitidas, ajudando na avaliação do repertório, construção e atualização de programas individuais adequados para cada aluno, dependendo do desempenho de cada um, bem como examinar as práticas de reforçamento utilizadas; (2)

trabalhar com supervisores, professores, assistentes sociais e pais para construir intervenções comportamentais para remediar situações-problema com os alunos; (3) prestar assistência aos professores nos problemas de manejo de sala de aula e na programação dos conteúdos, coletando dados sobre comportamentos indesejados de alunos ou, no caso do material, o desempenho dos registros e analisar o que controla estes em sala de aula, para programar mudanças na sala e no material; e, por fim (4) conduzir treinamentos para os assistentes de professores, mantendo estes e o resto da equipe pedagógica atualizados sobre avanços das tecnologias de ensino e formas de aplicá-las. O resultado da execução desta função e aplicação sistemática dos princípios e conceitos da Análise do Comportamento seria uma comunidade com acesso à uma educação de qualidade, que possibilite o avanço das ciências e o alcance de metas progressistas (Bijou, 2006).

Para concluir o estudo realizado, Bijou (2006) aponta que:

Os dados de pesquisa, até o momento, sugerem que princípios comportamentais podem ser aplicados à situação de ensino com resultados gratificantes. Avanços subsequentes em conhecimento básico e tecnológico poderão, é claro, conduzir a aplicações ainda mais efetivas (p. 293).

Skinner discutiu sobre a relevância da figura do professor no ambiente educacional e como o percurso da docência se torna duro por conta da mistificação do trabalho, e em contraponto ressalta a importância do planejamento do “ensinar a ensinar”, ou seja, a organização e programação do ensino de habilidades relevantes para a docência, ao invés de deixar os professores condenados à adquiri-las através da tentativa e erro na prática do dia-a-dia. Alinhado com este modo de compreender os fenômenos comportamentais, Flores (2017), indica possíveis contribuições para o ambiente escolar feitas por um psicólogo escolar orientado pela Análise do Comportamento, sendo essas: (1) foco na aprendizagem, dando ênfase para intervenções e programas que desenvolvam habilidades benéficas para a comunidade e formas eficientes de mensurar os avanços das intervenções; (2) ensino sobre o comportamento, e suas causas e consequências, rompendo com a ideia de que é intrínseco e imutável, mas sim a interação que ocorre no ambiente com as contingências vigentes, levando em conta sua história de interação com contingências semelhantes e (3) olhar funcional, que permite a análise do fenômeno observado, sendo esta formada pelo contexto, a ação e suas consequências, fornecendo subsídios para compreensão de padrões comportamentais e esclarecimento do que estaria controlando estes comportamentos, ou seja, de sua função (Flores, 2017).

Por fim, os efeitos do uso do controle aversivo e punições na Educação foram e ainda são amplamente estudados por analistas do comportamento. Em suma, é defendido que a punição seja evitada, por gerar diversos malefícios à curto e longo prazo, para quem pune e quem foi punido. A punição não ensina as respostas almejadas pelo objetivo da intervenção, e, ainda foi observada a aprendizagem de comportamentos de contra-ataque ao punidor, além do afastamento do ambiente em que ocorreram as punições e o desencadeamento de uma série de respostas emocionais, como raiva e medo (Gianfaldoni et al., 2011).

As problemáticas enfrentadas pelos professores na perspectiva analítico-comportamental

Skinner (1968/1972) aponta que as queixas direcionadas à Educação, sejam elas feitas pela comunidade extraescolar ou por profissionais da área, geralmente ficam restritas às condições materiais do ambiente escolar. Pouco é refletido sobre o método de ensino aplicado, expondo a falta de valorização de uma programação minuciosa e da aplicação de uma verdadeira tecnologia de ensino. O autor destaca a necessidade do domínio do processo de ensino-aprendizagem para que seja possível a compreensão e valorização dos itens mencionados, destacando os benefícios da ciência comportamental para a Educação, uma vez que esta, como abordado nos tópicos anteriores, conta com um extenso conjunto de conceitos e princípios comprovados experimentalmente, auxiliando na construção de projetos de ensino mais organizados e equilibrados.

Para Skinner (1991), as condições favoráveis de uma escola de qualidade permitiram que os professores desempenhassem seu papel como “conselheiros, provavelmente ficando em contato com determinados alunos por mais de um ano e conhecendo-os melhor. (...) Professores serão mais capazes para ajudar alunos a escolherem áreas que mais os interessam” (pp. 94-95).

A definição skinneriana indica que o professor seria um facilitador na Educação. Nesta perspectiva, ele seria responsável pelo planejamento das contingências sob as quais os alunos aprendem. Porém, como postulado por Zanotto (2004), são necessárias condições adequadas para que ocorram as mudanças idealizadas no comportamento dos professores, ou seja, é necessário um planejamento sistemático para que a tarefa do ensinar seja executada apropriadamente. Uma vez que estes profissionais além de exercerem uma função complexa, sem o suporte necessário, passam por uma série de situações problemáticas desde sua formação até o contexto em que exercem seu trabalho, dificultando a execução ideal de sua função, visto que acabam não dominando os conceitos necessários e acabam submetidos à

imposições técnicas ou de ordem hierárquica que se tornam obstáculos para uma atuação que focada na qualidade do ensino (Zanotto, 2004).

Segundo Zanotto (2004), as responsabilidades exigidas e idealizadas para os professores são ainda mais complicadas por conta da diversidade do perfil dos alunos em sala, e para além disto, seu número excessivo, piorando as condições de trabalho. Este volume e complexidade ainda se somam às altas cargas de trabalho, condições de trabalho desfavoráveis, burocracias administrativas limitantes e práticas mantidas mesmo sem apresentar benefícios. Nesta mesma perspectiva, Pereira et al. (2004) também destacam diferentes variáveis que acabam por desvirtuar as práticas pedagógicas do que deveria ser o foco necessário, mencionando como exemplo: atividades preparatórias, atividades ritualísticas não relacionadas aos valores pedagógicos, ênfase em aspectos formais das atividades, falta de acompanhamento das atividades realizadas pelos alunos, instruções inadequadas, entre outros.

Desse modo, é possível contextualizar de forma mais clara os motivos pelos quais Skinner (1968/1972) defendia o auxílio aos professores, que sofrem e fracassam em alcançar os objetivos idealizados para a Educação, ao invés de manter as condições de formação docente deixadas ao acaso, com falta de sistematização de habilidades para a prática, sem as instruções tão valiosas e recomendadas para o ensino dos alunos. Nesta mesma lógica, Flores (2017) reitera essa necessidade, destacando o papel do psicólogo escolar comportamental como um profissional que atuaria colaborativamente no ambiente escolar, oferecendo suporte técnico para a identificação de problemas, planejamento de intervenções e desenvolvimento de estratégias educacionais. Sua atuação envolveria a realização de um diagnóstico institucional, a formulação de um plano de ação em conjunto com a equipe pedagógica, o acompanhamento da implementação das ações e a avaliação dos resultados.

Através desta perspectiva, Zanotto (2000) defende a relevância da sistematização do ensino de habilidades componentes da docência, e ensinar um professor a ensinar:

(...) Significa, também, ensinar ao professor os princípios que permitem compreender, de modo rigoroso, o comportamento humano e os processos de ensino e aprendizagem, habilitando-o a planejar, executar e avaliar um plano eficiente de ensino. Significa, finalmente, ensinar ao professor o autogoverno, levando-o a adquirir e manter um repertório diversificado de comportamentos, a superar as condições que o mantêm trabalhando de modo mecânico e estereotipado e a construir a autonomia necessária para realizar seu trabalho, sem precisar que lhe digam, a cada semana de

planejamento, a cada reunião ou a cada novo curso de formação, pelo resto de sua vida, o que deve fazer na sala de aula (pp. 176-177).

Esta conclusão indica a necessidade de um guia de manejo de sala de aula que proporcionasse diretrizes para o refinamento e atualização das práticas pedagógicas — além da instalação do uso de tecnologias de ensino — e, construir uma base comum para as discussões sobre problemas com a equipe pedagógica. Essas intervenções ajudariam o professor a conquistar confiança em sua prática profissional, permitindo-lhe descrever suas ações e justificá-las, como proposto por Bijou (2006).

Problema de pesquisa

Fundamentada a partir dos pressupostos filosóficos e das questões práticas apresentadas acima, foi observado que as mesmas críticas apresentadas por Skinner (1968/1972) para avaliar os problemas da Educação ainda são pertinentes na atualidade. Contudo, a despeito das intervenções propostas por outros analistas do comportamento em situações de ensino, não foi possível observar com frequência a aplicação prática dos recursos sugeridos pela Análise do Comportamento para as instituições educacionais, como evidenciado por Azoubel e Gianfaldoni (2017). Tendo isto em vista, é possível compreender a necessidade de uma conexão mais apropriada com as demandas atuais das professoras, para que seja possível aliá-las na construção de um projeto educacional mais eficiente, pois são as agentes da manutenção final das contingências, conjuntamente ao restante da equipe pedagógica. Assim, a questão que norteou a conceitualização do problema de pesquisa foi: quais são os atuais desafios das professoras e o que estas têm feito para lidar com eles? Isto permitiria que a comunidade tivesse um acesso atualizado sobre algumas das demandas do campo, para que possam ser planejadas estratégias e intervenções mais sensíveis à realidade do contexto educacional.

Para realizar a investigações destes elementos, o presente trabalho se propõe a realizar um estudo de caso. O estudo de caso se demonstra eficaz para a investigação de fenômenos complexos, inseridos em contextos com múltiplas variáveis para analisar, como é o caso das escolas, que possuem cada uma suas especificidades. Tendo isto em vista o contexto escolar e a necessidade de explorar e compreender o ponto de vista das professoras, a análise de entrevistas em conjunto com o estudo do Projeto Político Pedagógico da escola parecem ser as ferramentas mais adequadas para responder ao problema exposto.

Segundo Ventura (2007), esta ferramenta permite uma análise que consiga abranger a totalidade da unidade estudada e suas dinâmicas culturais e sociais específicas. Neste sentido, para que o estudo de caso seja aproveitado, é aberta a possibilidade de utilizar diferentes procedimentos de coleta de dados (entrevistas, observações, documentos, entre outros), para que haja uma contextualização completa sobre a unidade em que a pesquisa é realizada. Além disso, o estudo de caso é indicado tanto em pesquisas exploratórias, quando se busca a construção de hipóteses, quanto em investigações aplicadas, cujo objetivo é analisar um caso concreto para gerar reflexões mais amplas sobre determinado fenômeno. Ventura (2007) destaca que essa modalidade de pesquisa é capaz de revelar dimensões do problema que não seriam facilmente acessadas por meio de métodos quantitativos ou generalizantes. Apesar da limitação quanto à generalização dos resultados, o estudo de caso oferece ao pesquisador a oportunidade de produzir conhecimento rigoroso, com base na análise detalhada de dados reais e relevantes. Assim, sua adoção se justifica pela capacidade de promover descobertas, construir teorias e orientar práticas, principalmente quando se trata de compreender a complexidade das relações humanas em contextos educacionais.

Tendo isso em vista, o objetivo da presente pesquisa é, a partir do relato de professoras, definir os desafios e facilidades específicos da atuação de professoras em situações de aula e quais as soluções aplicadas atualmente, considerando o contexto escolar. Foi feita uma análise desses elementos através da ótica analítico-comportamental para ser alinhada com os pressupostos teóricos que embasam o trabalho,

Método

Participantes

Participaram do estudo quatro professoras da rede municipal de ensino, todas atuantes no Ensino Fundamental II (especificamente no 6º ano) de uma escola pública localizada na Zona Sul da cidade de São Paulo, todas assinaram o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (Apêndice A). As docentes lecionam em diferentes componentes curriculares, o que permitiu a coleta de experiências diversas sobre os desafios enfrentados no ambiente escolar, embora as educadoras compartilhem de mesmas salas de aula e rotina, atuando com os mesmos alunos.

As participantes da pesquisa são todas formadas em cursos de Licenciatura, apresentando diferentes níveis de formação: duas delas (P1 e P3) possuem pós-graduação, uma (P4) conta com uma especialização, e uma (P2) possui o ensino superior completo. Elas têm diferentes tempos de atuação (a com menor tempo tem 5 anos e a com maior tem 8) na unidade escolar sendo que P1 trabalha na EMEF em que a pesquisa foi feita e em uma escola estadual. Todas residem na cidade de São Paulo, em bairros localizados nas proximidades da instituição onde foi conduzido o estudo.

Local

A coleta de dados foi realizada em uma escola pública de Ensino Fundamental (EMEF) localizada na Zona Sul da cidade de São Paulo. As características específicas do local serão detalhadas na seção de Resultados.

Materiais

Houve a consulta dos documentos do Projeto Político-Pedagógico (PPP) que possibilitaram o estudo aprofundado sobre a Instituição, tanto no aspecto físico de sua estrutura, quanto da composição de seus projetos, informações dos pais e alunos, objetivos propostos e atribuições e deveres dos funcionários.

Foram utilizados dois materiais para obter o relato de cada professora: um questionário feito no formato de formulário (Apêndice B), para que fosse respondido digitalmente, com o objetivo de obter um parâmetro do perfil demográfico de cada participante; e uma entrevista semi-aberta, com o objetivo de coletar os dados mais preciosos

para responder o problema da pesquisa: desafios e facilidades do trabalho e como as educadoras lidam com eles no dia-a-dia (Apêndice C).

Procedimento de coleta de dados

Para atingir o objetivo proposto, a pesquisa qualitativa se demonstrou mais responsiva para a compreensão das necessidades e preferências dos participantes. O método qualitativo proporciona para o analista do comportamento um paradigma metodológico que prioriza a coleta de dados sobre a experiência, perspectiva e ponto de vista, auxiliando na observação de variáveis contextuais em ambientes complexos, de difícil testagem das variáveis relevantes. Neste sentido, é possível entender que o uso do relato verbal como medida comportamental pode ser tão importante quanto outros comportamentos, bem como pode proporcionar uma compreensão ampliada sobre problemas socialmente relevantes (Burney et al., 2023).

Durante as primeiras visitas à escola, foi realizada a apresentação da pesquisa no horário da Jornada Especial Integral de Formação, momento em que a equipe pedagógica se reúne para se dedicar à formação continuada. Após a apresentação da pesquisa, foi aberto um momento para que as professoras interessadas se manifestassem. Para obter dados referentes à formação acadêmica, atuação profissional e contexto sociocultural das professoras, foi enviado um formulário por e-mail com questões fechadas (Apêndice B). Para coletar os dados referentes ao problema central apresentado pela pesquisa foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturada (Apêndice C) adaptada da utilizada por Guimarães (2015), sendo esta realizada nos momentos de reunião coletiva da Jornada Especial Integral de Formação (JEIF).

Procedimento de análise de dados

Os problemas destacados pelo trabalho associados com a abordagem teórica e as contribuições apresentadas construíram o eixo norteador para a análise dos dados coletados através das entrevistas e do formulário.

A partir da transcrição das entrevistas gravadas foi feita uma releitura dos relatos sendo destacados os trechos em que eram descritos os elementos enquadrados nas seguintes categorias formuladas: facilidades do trabalho realizado na escola, desafios enfrentados no trabalho, soluções propostas para os desafios e avaliação sobre o sucesso da intervenção. As categorias propostas tiveram como objetivo tentar organizar os relatos em grupos que deixassem explícitos os relatos que auxiliassem na compreensão do problema da pesquisa.

A partir desse material analisado no presente trabalho foram identificadas situações que, como pontuado por Carvalho (1990) apud Lopes (2006), poderão servir para (...) confirmar (ou não) as concepções teóricas sobre o que se passa na sala de aula. Além disso, pode fornecer subsídios para a formulação de programas de ensino na medida em que aponta as implicações pedagógicas de determinados procedimentos utilizados nas aulas (p. 428).

Resultados

A Escola: identificação, histórico, localização, recursos e propostas

A escola municipal de Ensino Fundamental (EMEF) em que foi realizado o estudo está localizada em um bairro da Zona Sul de São Paulo em uma região residencial e perto de uma avenida com diversos comércios, porém com pouca estrutura para atividades de lazer. Foi inaugurada em 1971 e atende crianças de 6 a 14 anos.

Em 2024 a escola realizou e promoveu um questionário para mapear o perfil sociocultural dos estudantes matriculados (Apêndice D), que foi respondido por 453 pais e responsáveis. Esse questionário permitiu que o corpo discente e docente pudesse se familiarizar com algumas das características atuais das famílias de seus alunos. Neste questionário foram mapeados dados como: número de integrantes na casa, meio de locomoção utilizado para ir à escola, membros da família matriculados atualmente e que já estudaram no colégio, local de nascimento, autodeclaração étnico-racial e se fazem atividades extracurriculares. Como essa pesquisa foi atual, o PPP também estava atualizado para 2024. No Projeto, é descrito que a finalidade para atendimento presencial dos alunos é de fortalecer o engajamento nas interações e nas mediações dos professores, bem como fornecer apoio e devolutivas aos professores de suas práticas e planejamentos, analisar os processos e ações educativas, partilhar adversidades e pensar em conjunto procedimentos assertivos e ajustes necessários. Para que isso seja possível, a escola conta com um time de docentes, e com a Coordenação Pedagógica e os participantes da Equipe Técnica e Apoio (que são formadas pelos secretários e inspetores).

A estrutura e disposição física parecem ser bastante propícias às interações da comunidade escolar. A escola dispõe de um amplo espaço na entrada para circulação daqueles que estão entrando ou saindo, bem como um pequeno parque que fica na frente da sala da administração escolar (que ficam as secretarias, coordenadoras, diretora e professores) para as crianças aguardarem no horário da saída. Além disso, a unidade conta com 13 salas de aula multimídia, 1 sala de multiuso (onde se usam microscópios, telescópios e outros recursos), 1 sala da Coordenação Pedagógica, uma sala da Direção e uma dos assistentes da direção, 1 laboratório de educação digital, 1 Sala de Recursos Multifuncionais (onde trabalham os professores especialistas da Educação Especial), 1 sala de Recuperação Paralela, 1 Sala de Leitura, 1 sala das Auxiliares de Vida Escolar, que ajudam estudantes que precisam de apoio com deslocamento).

Para compreender melhor o contexto em que foi realizada a coleta de dados, uma breve apresentação da comunidade que compõe a unidade educacional: a unidade escolar atende por volta de 753 alunos e conta com 85 profissionais da Prefeitura Municipal de São Paulo, sendo 70 professores, 1 diretor de escola, 2 assistentes de diretor, 2 coordenadores pedagógicos, 5 Auxiliares de Vida Escolar (AVE), 1 secretário de escola, 9 funcionários no quadro de apoio, 5 estagiários do programa Aprender Sem Limite (Educação Especial), 10 estagiárias Parceiras da Aprendizagem (Alfabetização), 6 funcionários de limpeza, 4 funcionários da cozinha e 2 vigias noturnos.

Dos 44 professores efetivos, sendo 6 contratados, um exerce a função de Projeto de Apoio Pedagógico (PAP), dois exercem a função do Projeto de Atendimento Educacional, dois designados Professores Orientadores de Sala de Leitura (POSL), dois Professores Orientadores de Educação Digital (POED), nove são professoras readaptadas e 19 nomeadas em órgão centrais de Diretorias Regionais de Educação (DRE) e Sistema Municipal de Ensino (SME), ou em exercício em outras escolas ou sindicato.

Comprometida com o cumprimento dos princípios de gestão democrática estabelecidos pela Constituição Federal (1988) e a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) foram estabelecidos colegiados e comissões pela Rede Municipal de Ensino de São Paulo que são ativos na escola. A Tabela 1 apresenta a relação de colegiados e comissões presentes na Unidade Escolar:

Tabela 1

Colegiados e Comissões Presentes na Unidade Escolar

Comissão/Colegiado	Objetivo	Membros
Conselho de Escola	Deliberar decisões que defendem os interesses dos educandos e auxiliam no cumprimento das finalidades e objetivos da escola pública	Diretora da Escola, professores, Assistente da Diretora, Coordenadoras Pedagógicas, Secretária de Escola, Agente Escolar, Auxiliar Técnico de Educação, alunos do 5º ao 9º ano

Associação de Pais e Mestres (APM)	Colabora no aprimoramento do processo educacional, na assistência à criança e na integração da escola com a comunidade	Pais, professores, gestores e quadro de apoio
Comissão de Mediação de Conflitos	Atuar na prevenção e resolução de conflitos que envolvam educandos, professores e demais servidores da comunidade escolar	Profissionais da Educação
Grêmio Estudantil	Ampliar a participação dos alunos nas ações desenvolvidas na escola, aprendendo de forma ativa e crítico a organizarem e sinalizarem seus interesses de forma autônoma e responsável	Alunos
Comissão de Prevenção de Acidentes (CIPA)	Prevenção de acidentes e doenças em decorrência do trabalho.	Representantes da administração da escola (designados) e representantes dos trabalhadores (eleitos)
Grupo Interno de Controle da Dengue/Combate as Arboviroses	Adotar providências para o controle das doenças	Funcionários da escola designados para o trabalho

Proposta Curricular

Com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), a Escola visa o desenvolvimento dos educandos focando na formação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, sendo assim, o ambiente escolar propõe atividades que valorizem e ampliem o repertório dos alunos, respeitando as diferenças e tendo intervenções combativas ao *bullying*, racismo, discriminação e intolerância, visando garantir uma educação com qualidade.

Com o lançamento do Currículo da Cidade de São Paulo em 2017, houve um aprofundamento, debate e reestruturação das práticas pedagógicas e avaliações no contexto escolar, visando o aprimoramento do planejamento e execução de ações pedagógicas mais eficientes, que levassem em conta o percurso de cada aluno no processo de aprendizagem. Atualmente, as formas de avaliação realizadas no colégio consistem em: registro das atividades pedagógicas, observação dos alunos nas aulas, debates realizados entre os alunos, trabalho em grupo, autoavaliação, sondagens e provas. Essa extensão de diferentes métodos avaliativos tem como pretensão a observação de diferentes habilidades e diferentes pontos da vista do processo de aprendizagem dos alunos, possibilitando a escolha de métodos que impulsionem o desenvolvimento dos alunos, respeite a individualidade e avalie cada aluno da forma mais equitativa, identifique se as metas para os alunos estão sendo atingidas, forneça informações para auxiliar o professor a compreender necessidades de mudança ou manutenção das práticas pedagógicas. Neste sentido, as professoras optam por utilizar avaliações diagnósticas, cumulativas e formativas, obtendo informações que exprimem melhor a integralidade do percurso do aluno.

Dentro da Proposta Curricular do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola, são sinalizadas não apenas as demandas dos alunos, mas também aquelas que dizem respeito ao desenvolvimento contínuo dos educadores e suas ocupações, de forma que haja uma distribuição de funções que dê conta da demanda da unidade escolar. Essa divisão de funções, articulada com as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, tem como objetivo fortalecer as práticas pedagógicas, garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes e oferecer respostas qualificadas às especificidades do território educacional.

Entre esses profissionais existem as funções de: (a) Professor de Apoio Pedagógico (PAP), que deve ter disponibilidade para atuar em diferentes turnos, acompanhando as rotinas escolares dos alunos que participam do programa de Apoio Pedagógico. Esta atuação ocorre em parceria com a equipe gestora, apoiando o planejamento e o acompanhamento das

aprendizagens, através de atividades que mediem os obstáculos enfrentados pelos alunos; (b) Professor Orientador de Sala de Leitura (POSL), que tem como objetivo desenvolver as práticas de leitura entre os alunos, articuladas com os projetos da escola e as demandas dos grupos com que atua. A função deste pro valoriza a autoria, a imaginação e o pensamento crítico; (c) Professor Orientador de Educação Digital (POED) propõe atividades que articulem recursos digitais ao processo de ensino-aprendizagem, estimulando o uso crítico e criativo das tecnologias, promovendo práticas inovadoras que ampliam as possibilidades pedagógicas, favorecem a inclusão digital e apoiem no processo de formação da cidadania no mundo contemporâneo; (d) Professor de Apoio à Educação Especial (PAEE) é responsável por garantir a acessibilização à aprendizagem para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. Especializado em Educação Especial ou Inclusiva, o PAEE atua promovendo estratégias pedagógicas que asseguram a participação efetiva de todos os alunos nas atividades escolares.

Além disso, a Escola se compromete com o desenvolvimento de uma série de projetos pedagógicos que incentivam o protagonismo estudantil, a valorização da diversidade cultural e da expressão artística e literária. Entre os projetos implementados foram destacados no PPP: “Mulheres Negras na História do Brasil, Estante Mágica - Eu, escritor!”, “Sarau Força Jovem”, “Slam Fala Jovem”, “Estante Mágica: Era Uma Vez...Um Conto de Fadas brasileiro”, “Brincando com a leitura”, e “Academia Estudantil de Letras”, tendo como coordenadoras professoras de diferentes funções/componentes, para apoiar os alunos na construção dos projetos.

Facilidades do trabalho realizado na escola

Durante a entrevista realizada, a primeira questão a ser respondida foi “Quais eram as facilidades que aquela professora tinha para realizar seu trabalho dentro daquela escola?”. Um elemento que aparece na resposta de cada professora foi o do repertório individual que ela tinha, ou seja, características da forma como ela manejava o comportamento dos alunos (tom de voz, organização da exposição da aula, forma de dialogar), e todas trouxeram isso junto com as vivências que tiveram na graduação, em estágios, e até mesmo em serviços voluntários. Segundo as professoras, essas características individuais facilitam na construção de vínculo com os estudantes, o que por sua vez, promovia maior colaboração destes em sala.

Seguindo nesta mesma linha, um elemento considerado pela professora P1 como facilitador do trabalho foi o tempo dela na instituição, sendo este um fator que, segundo ela, propicia respeito. Ela foi professora de pais, irmãos e tios dos seus alunos atuais, tem

conhecimento do perfil do público que frequenta a escola, o que também facilita o estabelecimento de vínculos com os alunos.

As professoras P2 e P3 destacaram que a relação afetiva estabelecida com os alunos — cultivada através de conversas individuais e uma abordagem carinhosa — facilitou significativamente seu trabalho em sala. Essa dinâmica leva os alunos a darem mais atenção às suas falas, acatarem seus pedidos e confiarem nelas para relatar possíveis conflitos, um ponto especialmente relevante dada a prevalência de agressividade e desavenças entre os estudantes nesta escola.

Para mais, uma característica que as professoras P3 e P4 mencionam que é facilitadora no desenvolvimento de suas funções é a liberdade e autonomia que elas têm para construir o plano pedagógico de cada sala, podendo, de certa forma, fazer alterações em seus planos durante o percurso tendo em vista as questões, desafios e facilidades que cada sala tem naquele componente. Inclusive a professora (P4), que menciona já ter tido experiência lecionando no ensino particular, aponta como esta é uma característica positiva do ensino público, pois ela pode redirecionar certas aulas no momento em que observa que a estratégia privilegiada não está alcançando o objetivo esperado para aquela aula. Essa característica também permite que as professoras acatem pedidos da sala para o uso de certas estratégias para a aula, o que promove um ambiente mais democrático de ensino, em que os alunos podem ser reforçados pelo engajamento com as aulas e os projetos trabalhados.

Desafios enfrentados no trabalho

A segunda pergunta visou compreender os desafios enfrentados no trabalho que realizavam na escola. Neste tópico, os dois elementos que mais apareceram foram a agressividade vinda dos alunos, e as demandas de outros setores que atravessavam e dificultavam principalmente o trabalho das professoras com os alunos.

A agressividade foi descrita como elemento que aparece nas relações entre os próprios alunos, não voltada para as professoras. Nesse sentido, o que se coloca é o número de vezes e a quantidade de tempo gasto de aulas para mediar conflitos verbais e físicos entre alunos, criação de projetos que conscientizem sobre *bullying*, preconceito e respeito à diversidade, que ocorre com frequência entre os alunos, sendo intervenções que dependem de tempo para realizarem e que tem que ser constantemente retomadas, situação que, segundo as professoras, gera desgaste e cansaço. Estes conflitos dificultam o início, continuidade das aulas e execução de atividades em grupo, sendo conflitos que podem ser pontuais ou que se estendem durante o período letivo tendo como protagonistas os mesmos pares.

As demandas de outros setores foram apresentadas por todas as professoras como elementos agravantes dos desafios enfrentados no cotidiano escolar, porém, acabam recaindo no cotidiano escolar. Como exemplos elas apontam para: número de alunos com diferentes tipos de deficiência (físicas e/ou intelectual) que não possuem auxiliar para apoiá-los e incluí-los, ou assistente para assessorar na adaptação das atividades, sem contar a quantidade desses alunos com demandas mais desafiadoras para uma professora dar conta; estudantes com demanda de assistência na área da Saúde Mental que estão em filas de espera a muito tempo e acabam sem ajuda do suporte psicológico e/ou de acesso ao suporte Neuropsicológico e de Psicopedagogia. Neste aspecto, apontaram como o sofrimento vivenciado em outras esferas e a falta de apoio nestas, acaba inevitavelmente respingando sob o contexto escolar, uma vez que, estudantes que sofrem com conflitos psicológicos, familiares, estão passando por situações de risco alimentar, de moradia e não tem apoio médico e/ou assistencial, não tem condições para se engajarem em sala de aula ou construir relações positivas com seus pares.

Tudo recai sobre a escola, mas a gente não tem nenhuma estrutura externa que ajude a gente de forma satisfatória. O máximo que a gente tá conseguindo fazer aqui é os casos mais limitantes encaminham para APA, só que a APA também não dá conta de tudo. Aí encaminha pro CRAS, o CRAS também não dá conta de tudo, e então sempre tem uma barreira que impede eles de resolver os problemas. (P4).

No sentido das demandas que não cabem à escola, mas acabam respingando no ambiente escolar, também é mencionada a falta da presença das famílias no contexto escolar, seja na necessidade de apoio para encaminhamento para outros serviços, acompanhamento do processo pedagógico e de integração social com os outros estudantes e/ou professores. As professoras comentam que muitas vezes, mesmo chamando os familiares para acompanhar o processo pedagógico, não foi possível estabelecer vínculos com os responsáveis dos alunos, dificultando a criação de estratégias conjuntas para apoiar o estudante nas diferentes esferas. Essa distância sobrecarrega ainda mais o trabalho das educadoras, que muitas vezes acabam se tornando referências para mediação de conflitos familiares e/ou de acolhimento emocional:

Todos os os problemas de outras áreas se juntam e estouram aqui, tudo que acontece na sociedade explode dentro da escola, porque aqui é um espaço de convivência e aqui há crianças de vários níveis sociais (...) porque tem crianças em extrema vulnerabilidade econômica e outras que tem um bom patamar de vida. E você vê essa divergência de classes sociais e de famílias diferentes, umas que acompanham outras que são muito ausentes, algumas que sempre delegam para escola. A nossa carga do

ano não é só ensinar o conteúdo e planejar o ensino, a gente tem que saber e manejar toda essa questão múltipla que foge da nossa própria formação que é o que a gente vai vivenciando. (Professora P4).

Outro desafio destacado por uma das professoras diz respeito à dificuldade que os alunos têm em compreender o que é ensinado. A professora PG explica que muitos estudantes chegam ao Ensino Fundamental 2 sem saber como aprender. De acordo com uma entrevistada:

Eles não aprenderam a aprender, eles não conseguem assimilar o conteúdo e achar importante para eles. Embora eu faça ficar importante, tento puxar pra realidade, mas eles não têm essa compreensão. Acho que a falha tá mais lá no fundinho. Porque eles veem sim essa noção de que aprender é dominar o conhecimento, realizar as atividades. (Professora P1).

A lacuna mencionada aparece de diferentes formas: dificuldade de interpretação, falta de concentração na aula, falta de rotina de estudos e desinteresse pelas atividades escolares. Essa dificuldade se articula com outro ponto indicado: a falta de concentração dos alunos durante as aulas. Segundo a docente PG, é comum que os estudantes se distraiam facilmente e se engajem em conversas paralelas, no uso indevido do celular e até mesmo dormindo, apresentando dificuldades para manter o foco em uma mesma durante a aula ou em atividades propostas. Isso exige das professoras um esforço constante de retomada da atenção e adaptação de estratégias para tentar manter o engajamento da turma, sendo a mudança da estratégia nas aulas um elemento que todas apontam como necessário para aplicar as atividades planejadas.

O último elemento mencionado por uma professora foi o da escassez de recursos disponíveis na escola no que diz respeito aos materiais básicos, como: papel, tinta da impressora, livros atualizados, e até limitações mais amplas como falta de profissionais para apoiar as professoras em sala, estagiários e assistentes de inclusão que ofereçam apoio para os alunos com deficiência e demandas específicas que nem sempre as professoras conseguem dar atenção, devido ao grande número de alunos que têm nas salas. Ou seja, além dos desafios enfrentados pela falta de recursos materiais, dificultando o planejamento de aulas e atividades, a escassez sobrecarrega as educadoras, que precisam dar conta de mediar os conflitos entre alunos, tentar adaptar as atividades da maneira que conseguem, e garantir que o conteúdo previsto para aquela série seja abarcado, tudo isso com pouco ou nenhum suporte.

Soluções propostas para os desafios

Ao longo da entrevista também foram exploradas quais as estratégias que as professoras desenvolvem no cotidiano para tentar contornar os desafios apresentados. Um dos pontos destacado em mais de uma entrevista foi o relato das professoras P3 e P2, que enfatizaram o uso de atividades em sala para promover reflexões sobre temas latentes para aquela turmas, isto é, assuntos que fazem parte do cotidiano daqueles estudantes — como conflitos entre pares, preconceitos, *bullying* e desigualdades. Ambas relataram que, trazer esses temas para a sala de aula auxilia na promoção de um espaço de diálogo e reflexão para os alunos, apoiando na formação cidadã da sala e na mediação dos conflitos que ocorrem no dia-a-dia. Apontam que há alto índice de engajamento nessas atividades, os alunos expõem momentos em que passaram por dificuldades e identificam colegas que também passaram pelas situações discutidas.

Essas mesmas professoras (P2 e P3) também compartilharam as tentativas de adaptar atividades para os alunos com deficiência, na tentativa de promover inclusão, e apesar dos esforços, mencionam bastante dificuldade para realizarem as adaptações necessárias para cada aluno, pois existem diferentes deficiências e transtornos diagnosticados, e cada um exige uma adaptação específica, e além desta demanda densa, há pouca formação específica ou apoio institucional com recursos para que seja factível a adaptação que possa efetivamente incluir estes alunos. Segundo as educadoras, as adaptações podem ser: reformulações na linguagem e/ou conteúdo, escrita em braile, suporte visual, mudanças nas dinâmicas das atividades que promovam maior possibilidade de participação e compreensão desses estudantes.

Outro ponto valorizado por essas professoras foi a manutenção de um diálogo próximo com os estudantes, o que envolve escutá-los, acolher suas demandas e criar espaços de fala segura. Essa postura contribui não apenas para o vínculo afetivo, mas também para a construção de uma relação mais horizontal e cooperativa em sala.

A professora P4 destacou que um dos grandes desafios era a constante necessidade do manejo de sala de aula. É relatado que manter os alunos engajados e atentos requer um trabalho contínuo de relembrar as combinados e regras, exigindo grande paciência para escutar e dialogar com os alunos. Ela mencionou que a sua forma de promover o manejo da sala de aula é alternar, a depender da situação, entre a forma de conversar, sendo mais atenciosa individualmente com aqueles que precisam retomar a atividade, ou, inversamente, ignorando intencionalmente o estudante que estiver desorganizando suas coisas ou fazendo

brincadeiras inadequadas. Simultaneamente, ela priorizou a atenção aos alunos engajados, oferecendo suporte em suas dúvidas:

Eu percebo que com ele, às vezes por achar que ele é autista e não tem diagnóstico sou muito amorosa demais com ele. Aí estou começando a perceber que não estava adiantando, aí comecei a ficar menos carinhosa, precisava desviar um pouco dele. Percebi que ele percebeu esse afastamento, aí ele começou coisa muito pouca, mas começou a produzir mais pois eu dava atenção quando ele perguntava alguma coisa, fazia, porque ele perde o foco muito rápido, e eu gastava muito tempo com ele e os outros ficavam de lado, e todos da minha turma tem dificuldade. (Professora P4).

P4 também mencionou que uma das estratégias utilizadas por um período foi a de comprar os recursos necessários para realizar as atividades planejadas com o próprio dinheiro. Muitas vezes, diante da falta de materiais básicos para a realização de atividades que acreditava que seriam produtivas e interessantes para os alunos, a professora relatou recorrer aos seus próprios recursos financeiros para adquirir os materiais necessários.

A professora P1 trouxe como destaque de estratégia para lidar com a dificuldade de aprendizagem de seus alunos o uso do diário de bordo como recurso pedagógico. Este recurso torna o caderno como ferramenta de registros que promovem a reflexão constante sobre o conteúdo exposto nas aulas. Essa prática contribui para a construção de anotações autorais, eles anotam o que compreenderam do que foi apresentado para o acompanhamento do percurso de ensino-aprendizagem ao longo do tempo. Ela também mencionou que suas aulas têm foco no diálogo com a turma, desta forma, convida os alunos a participarem ativamente da construção da aula, dando sugestões e expondo suas principais dúvidas. Para ela, este formato, aliado ao diário de bordo, favorece o engajamento e a concentração dos alunos.

Avaliação sobre o sucesso da intervenção

O último tópico explorado na entrevista foi o da percepção que as professoras têm sobre a efetividade das estratégias que utilizam, com o objetivo de compreender se diante dos desafios se sentem satisfeitas com a maneira que lidam com as situações cotidianas, as professoras apresentaram percepções variadas quanto a percepção do nível de sucesso alcançado.

A professora P4 relatou um baixo sucesso em suas intervenções. Ela aponta que, apesar dos esforços para cuidar e apoiar as diferentes dificuldades enfrentadas por seus alunos, os resultados ainda são muito limitados pelas questões emocionais dos próprios alunos. Em alguns dias, eles são mais colaborativos; em outros, no entanto, a professora

chega à sala e já há um novo conflito para mediar, consumindo o tempo das atividades planejadas. A professora descreveu como um trabalho de constante tentativa e erro, especialmente diante do alto nível de indisciplina e das dificuldades de concentração dos alunos:

Porque assim, pensar na aula é fácil, o que você vai fazer, qual atividade você vai aplicar, qual a metodologia, estratégia, aí você fala “Nossa isso aqui vai ser legal!”, aí você chega na sala e ele já estavam discutindo um cuspiando na cara do outro, já chega no conflito, aí deixa o plano de aula de lado, porque eles estão falando palavras de baixo calão, ou racistas, misóginas, preconceituosas e como você não vai intervir? Aí larga o que planejou e vai falar sobre porque não pode. O sucesso da aula depende de como você encontra a turma, porque tem todas essas questões emocionais, que é o principal problema, além do celular, que isso também é uma coisa que tem que ficar o tempo todo gerenciando (Professora P4).

A professora P3 avaliou os resultados de suas intervenções como de sucesso médio. Ambas reconhecem que há avanços, sobretudo nas relações com os alunos e na escuta de temas sensíveis, mas também identificam limites — seja pela dificuldade de atingir todos os estudantes de forma equitativa, seja pela escassez de formação específica para lidar com situações mais complexas, como a inclusão de alunos com deficiência. A avaliação dessas docentes indica uma postura de compromisso e reflexividade, em que se reconhece o valor das práticas, mas também a necessidade de aprimoramento contínuo.

A professora P2 avaliou suas intervenções como de sucesso médio. Ela reconhece os avanços promovidos por suas propostas, principalmente nas relações com os alunos e no trabalho que faz com eles sobre temas sensíveis, com o *bullying*, mas também identifica os limites, por conta de suas limitações sociais, de maturidade e até mesmo do tempo escasso que tem para retomar o que é trabalhado em uma dessas atividades e acaba não sendo conversado novamente. O valor das práticas propostas é reconhecido, mas também extremamente limitado.

A professora P1 também avaliou seu trabalho como tendo sucesso médio, e um fator que ela descreve como positivo é o tempo de uso das estratégias, fazendo com que ela pudesse sempre aperfeiçoar e adaptar melhor para a comunidade escolar em que trabalha há tantos anos. Ela relata que, ao longo do tempo, apesar de não ser completamente satisfatório, percebeu avanços na forma na aprendizagem dos alunos, na concentração e na cooperação entre eles para ajudarem seus pares a aprimorarem suas anotações, sendo um sinal importante

de que a ferramenta utilizada está apresentando resultados positivos, mesmo que de forma gradual e limitada.

Discussão

A presente seção tem como objetivo analisar os tópicos das entrevistas expostos nos Resultados através da ótica analítico-comportamental, elencando os pressupostos teóricos enunciados na Introdução com o que foi dito pelas professoras durante as entrevistas.

A partir dos dados apresentados, em um primeiro momento as contingências aversivas vivenciadas pelas professoras dentro do ambiente escolar são muito evidentes, não somente pela falta de planejamento adequado para que pudessem executar suas funções. O problema começa pelo fundamental, a falta de recursos materiais para que sequer seja possível executar qualquer plano. Neste sentido, para além dos métodos ineficientes observa-se um ambiente deficiente de recursos materiais, realidade que em escolas públicas é amplamente vivenciada, se tornando um grande empecilho para as educadoras, como exposto por P4. Ainda sobre as limitações físicas que dificultam o cotidiano escolar, foi mencionada a dificuldade gerada pelo grande número de alunos em sala, tanto para manter a ordem, quanto para dar atenção para as necessidades de cada um, fator já explorado por Skinner em seus textos, em que aponta para a limitação do professor diante do desafio de ensinar e acompanhar o progresso de uma classe de 30 a 40 alunos, inviabilizando o progresso desejável (Skinner, 1984). Analisando apenas esses dois pontos, é possível prever que, nestas condições, as professoras não conseguem dar conta das demandas básicas que dizem respeito ao cumprimento de sua função, indo de acordo com a indicação feita por Zanotto (2004) sobre como as condições desfavoráveis de trabalho complicam o exercício daquele papel idealizado do professor em sala de aula.

Contextualizado este cenário, o desafio mencionado por P1 é um produto previsível destas contingências inadequadas de trabalho: a falta de repertório dos alunos para aprender a aprender. Uma vez que as professoras demonstram a falta de condições adequadas para exercer o ensino, a missão do aluno de aprender também se torna limitada, considerando que o aprendizado depende do ensino. Neste sentido, Pereira et al. (2004) denunciam o quanto o dito “fracasso escolar”, que tradicionalmente é atribuído aos alunos e suas famílias, é na verdade resposta às condições oferecidas no ambiente escolar, da inadequação do currículo, que não visa a diversidade do perfil dos alunos e o ritmo que cada um consegue avançar e da falta de aptidão e orientações adequadas dos professores. Para mais, esta concepção que responsabiliza o aluno vai de encontro com uma crítica discutida por Kubo e Botomé (2001), que é o de compreender e descrever o que é o processo de ensino aprendizagem de forma

mais fiel e que possibilitasse a reflexão sobre o papel dos envolvidos neste processo, e sobre como a Análise do Comportamento pode ser uma aliada na construção desta definição. Os autores postulam:

A Análise do Comportamento pode contribuir para auxiliar no esclarecimento do que é o “processo ensinar-aprender”. O primeiro aspecto a considerar é que as expressões “ensinar” e “aprender” são dois verbos que se referem, respectivamente, ao que faz um professor e ao que acontece com o aluno como decorrência desse fazer do professor. A própria noção de comportamento (uma relação entre aquilo que o organismo faz e o ambiente em que o faz) já auxilia a perceber um possível caminho para examinar esse processo de interação. Parece caber, antes de qualquer outra providência, uma descrição (e não apenas uma definição) do que consiste “ensinar”. Um segundo aspecto a ser levado em conta nas possibilidades de ajuda da Análise do Comportamento na elucidação do que seja “ensinar e aprender” é que o termo “ensinar” é um verbo e se refere a uma categoria de comportamentos que caracterizam o que um professor faz. Ensinar, nesse sentido, é uma atividade humana e, portanto, passível de análise comportamental. (p. 5)

Ainda sobre a responsabilização dos alunos, a dificuldade de lidar com a falta de concentração deles já foi amplamente discutida pela Análise do Comportamento. Ela é entendida como mais um dos produtos das variáveis do ambiente escolar, tais como: a falta de reforço imediato e eficaz; ambientes com muitos estímulos concorrentes, que disputam com as instruções das professoras; estímulos instrucionais fracos (como a falta de material ou estratégia adaptados ao objetivo comportamental); e o uso de controle aversivo, como punições, repreensões ou ameaças que podem inibir os alunos em sala. Neste sentido, todas as denúncias sobre os desafios vivenciados pelas professoras corroboram com a produção de um ambiente ineficaz para o reforçamento dos comportamentos que compõem “prestar atenção na aula”. Sobre isso, Skinner (1968/1972) afirmou:

O estudante que trabalha principalmente para escapar da estimulação aversiva descobre outros meios de escapar. (...) Embora fisicamente presente e olhando o professor ou o texto, o estudante não presta atenção. (...) Formas incipientes de fuga manifestam-se como inquietação. O 'cansaço mental' geralmente não é um estado de exaustão, mas uma disposição incontrolável de escapar. (p. 139)

Seguindo nesta perspectiva, é possível alinhar dois problemas que parecem fomentar essa dificuldade da execução do trabalho das professoras, que saem do que é o papel delas,

que seriam: falta de recursos (tanto materiais quanto de equipe), ausência das redes de cuidado e proteção para atender as outras demandas dos estudantes, como saúde, saúde mental, assistência social e o não-comparecimento dos responsáveis para colaborações com a escola. Estes elementos, além de impactarem o comportamento dos alunos em sala, impactam a relação entre eles e a demanda que as professoras precisam dar conta. Neste sentido, Zanotto (2004) elucida a compreensão sobre a cobrança em torno do professor por apresentar resultados que extrapolam sua função e que, muitas vezes, dependem de condições institucionais e sociais mais amplas, que não são fornecidas e, na verdade, são negadas. A autora aponta que as mudanças necessárias para melhorar o desempenho das educadoras e o ensino dos alunos não dependem apenas do professor, mas de fatores mais amplos:

Evidentemente, uma proposta desse teor supõe alterações em contingências mais globais, que extrapolam os limites da sala de aula e que envolvem não apenas o professor individual, mas um conjunto diversificado de indivíduos cujas às ações, explícita ou tacitamente, interferem na formação do professor e em seu trabalho de ensinar (Zanotto, 2004, p. 46)

Neste cenário, é possível apontar como as contingências aversivas não são apenas vivenciadas pelos estudantes, mas pelas próprias professoras, que acabam tendo que dar conta de outras situações como mediação de conflitos, adaptação não-programada recorrente de estratégias e lidar com a escassez de recursos materiais — muitas vezes sem suporte ou a formação necessária para desempenhar a função, exigindo uma maior atenção para esta parte e tendo que deixar de lado a programação de um ambiente, como descrito por Skinner (1948), como tecnologicamente organizado, focando na programação mais eficientes do reforçamento do comportamento de estudar. Por fim, além das questões levantadas pelas professoras sobre a falta de recursos institucionais no que diz respeito à contratação de funcionários para apoio da atividade docente e apoio na inclusão de alunos, é possível observar que, a partir dos projetos expostos no PPP, e das comissões citadas anteriormente (Tabela 1), há a tentativa constante de apoiar os alunos no processo de aprendizagem de forma significativa e produzindo sentido, estimulando a autoria deles no processo, e há um acúmulo escancarado de funções para essas educadoras que já é previsto institucionalmente, como a participação em comissões e colegiados.

Um ponto interessante a ser destacado é uma das facilidades mencionadas por todas as professoras: o impacto positivo de suas trajetórias pessoais para a realização de seu trabalho, seja em suas formações, na forma com que estabelecem relações com os alunos, ao seu tempo lecionando na instituição. Esse dado, apesar de ser apontado por elas como um

facilitador, é discutido por Skinner em 1968, na obra “Tecnologia do Ensino” (1968/1972) onde o autor argumenta sobre como o ensinar tem sido tratado como uma arte intuitiva e não como uma ciência que analisa os melhores métodos para aplicar em sala de aula, pelo contrário: “Na verdade, é difícil aos professores aproveitarem-se da sua própria experiência. Quase sempre não aprendem de seus sucessos e fracassos a longo prazo, e os efeitos a curto prazo dificilmente são atribuídos às práticas que lhes deram origem.” (p. 108).

Neste contexto, foi evidenciado como os frutos da ciência comportamental seriam úteis para a prática das professoras, uma vez que esta oferece uma série de subsídios teóricos que traduzem às situações de comportamento em uma série de contingências, possibilitando a análise das situações de forma a planejar intervenções mais eficientes adequadas ao cotidiano das professoras e alunos, focando em métodos científicos com dados experimentalmente endossados, enfatizando o planejamento e a análise das contingências de reforço. Porém, a prática docente se mostra ainda muito submetida às improvisações, à prática da tentativa e erro, e apesar do cumprimento dos horários de JEIF, e de algumas profissionais do corpo docente serem pós-graduadas, ainda tem seus conhecimentos técnicos limitadas no que diz respeito às práticas cotidianas como a de adaptação de atividades, com a carga e as demandas atuais das professoras se torna praticamente inviável a formação para aplicação de princípios comportamentais, e mesmo que tivessem o conhecimento, não conseguiriam o aplicar devido à falta de suporte de recursos institucionais, mais uma vez expondo um local possível para atuação em conjunto com o psicólogo escolar, que poderia fornecer este apoio. Somado a isto, Azoubel e Gianfaldoni (2017) também apontam que o maior custo de resposta para aplicar métodos de ensino provindos da Análise do Comportamento pode distanciar os professores, principalmente sem as condições de apoio necessárias para aplicação destas:

O ensino nas faculdades, com efeito, não tem sido de modo algum abordado. O professor principiante não recebe preparação profissional. Geralmente começa ensinando simplesmente como foi ensinado e, se melhora, é apenas graças à sua própria e desamparada experiência. O ensino na escola primária e secundária é ministrado principalmente através de “estágios”, em que o estudante recebe conselhos e recomendações de professores experimentados. Algumas receitas do ofício e regras práticas são passadas adiante, mas a experiência própria do jovem professor continua a ser a principal fonte de melhora. Mesmo esta modesta tentativa de treinamento de professores tem sido atacada. (Skinner, 1968/1972, p. 90)

Ainda no caminho das estratégias individuais, foi mencionada que uma das estratégias de P1 para lidar com os desafios da atenção e aprendizado era a ferramenta de “Diário de

Bordo”, a qual ela justifica ter sucesso por conta da extensão do tempo de aplicação. Skinner (1968/1972) discute a dificuldade de certificar com propriedade a efetividade da aplicação de uma estratégia, uma vez que se torna uma tarefa praticamente inviável a observação rigorosa dos efeitos anteriores e posteriores da intervenção para o professor em contexto de sala de aula, uma vez que diferentes variáveis não controladas podem afetar o comportamento do aluno e o professor não possui controle experimental que garanta essa confiança.

Talvez se deva mesmo considerá-los como casos especiais de uma única fonte de erro mais geral, a crença de que a experiência pessoal de sala de aula seja a fonte primordial de sabedoria pedagógica. Na verdade, é difícil aos professores aproveitarem-se da sua própria experiência. Quase sempre não aprendem de seus sucessos e fracassos a longo prazo, e os efeitos a curto prazo dificilmente são atribuídos às práticas que lhes deram origem. Poucos professores têm tempo para refletir sobre estes assuntos e a pesquisa educacional tradicional forneceu pouca ajuda. (Skinner, 1968/1972, p.108)

Dessa forma, apesar dos esforços de diversos pesquisadores da Análise do Comportamento para análise das problemáticas da formação de professores e compilando estratégias eficientes para solucionar estes problemas, a sua aplicabilidade e efetividade dependem da presença de contingências que as sustentem, como: recursos para a formação (tanto físicos quanto humanos), tempo de planejamento e aumento da equipe de apoio multiprofissional.

Apesar disto, na escola em que foi realizada a pesquisa, uma característica apontada em Azoubel e Gianfaldoni (2017) e anteriormente em Zanotto (2004), que seria a rigidez das instituições de ensino — que não oferecem possibilidade de autonomia para os professores, que impondo currículos e metodologias fixas, dificultando a adoção de abordagens inovadoras ou que se adaptem às necessidades específicas dos alunos — não foi observada pelas participantes, pelo contrário, falam sobre a flexibilidade permitida dentro do plano de ensino da instituição, que têm a possibilidade de fazer alterações conforme às necessidades da turma, possibilitando um maior contato com as contingências naturais do ambiente de sala, ao invés de estar sempre preocupadas em reproduzir burocracias e responder fugindo ou se esquivando de situações aversivas que envolvam seus superiores. Neste sentido, Zanotto (2004) aponta:

É possível compreender, nesse contexto, porque professores se referem às más relações no trabalho e às múltiplas exigências extra-classe como alguns dos aspectos relacionados à sua frustração na profissão e porque apontam, como motivo de

satisfação, as possibilidades que o espaço de sala de aula oferece para um trabalho do qual se sentem donos, sem interferências diretas, sem vigilância ou cobranças. (p. 152).

Apesar das limitações apontadas anteriormente, Bijou (2006) e Flores (2017) indicam caminhos que vão desde o planejamento até a execução e follow-up de intervenções, que, devido à precarização do investimento em recursos para o ensino, se daria por meios de colaborações em pesquisas e em com outras instituições, conforme já apontado por Deitz (1994) apud Azoubel e Gianfaldoni (2017). Nas propostas indicadas pelos pesquisadores o planejamento contaria com a inserção de psicólogos escolares que fossem norteados pela Análise do Comportamento para atuar em diferentes frentes: (1) diagnósticos funcionais, através de observações minuciosas feitas no ambiente, fariam o desenho das contingências escolares, tanto a respeito dos comportamentos da equipe pedagógica quanto a respeito do comportamento dos alunos, proporcionando apontamentos precisos sobre o ambiente escolar e como, através das condições concretas do ambiente, poderiam ser feitas intervenções focando nas áreas que mais necessitam de mudanças; (2) indicar quais as intervenções mais eficientes para os comportamentos objetivo a serem atingidos; (3) apoio sistemático do docente, fornecendo *feedback*, auxílio na construção dos materiais, manejo dos grupos de alunos, observações relevantes para uma prática mais eficiente. Estes profissionais da Análise do Comportamento precisam ter a sensibilidade que propor o uso de tecnologias do ensino de forma contextualizada e sensível à realidade vivida pelas professoras, iniciando com práticas menores, como o uso do feedback eficaz, como explorado por Guimarães (2015) na intervenção proposta por sua pesquisa, para depois propor mudanças mais amplas, que exigem mais recursos e modificações estruturais.

Por fim, as práticas sinalizadas como positivas, que auxiliam os alunos no processo de aprendizagem necessitam de uma sistematização e documentação, para que possam ser compartilhadas. As professoras mencionam algumas estratégias que funcionam para diferentes situações do cotidiano, porém, apesar de enfrentarem desafios similares, as formas com que lidam com cada um dos problemas é completamente distinta, o que mais uma vez evidencia os prejuízos da falta do uso de tecnologias de ensino que apoiem na organização e indiquem caminhos mais efetivos para atuação das professoras, que ainda sim apresentam avaliações negativas sobre os efeitos de suas intervenções, trazendo que não sabem quando podem funcionar ou não, que ainda ficam a mercê da tentativa e erro. Apesar da escola ter uma organização boa da equipe e das tarefas de cada um, seria essencial um espaço amplo de salas

de aula com alguns dos recursos necessários, juntamente com o desenvolvimento de projetos potentes e estabelecimento de relações positivas com os alunos:

A tecnologia do ensino, por sua própria natureza, maximiza a realização do professor. Todo o sistema só tem a ganhar. Não é possível melhorar a educação pelo simples aumento dos recursos a ela atribuídos, pela modificação da política educacional ou pela reorganização do sistema. É preciso melhorar o próprio ensino. Nada que não preencha as condições de uma tecnologia do ensino resolverá o problema. (Skinner, 1968/1972, p. 24).

Assim, é possível ressaltar a importância da tecnologia do ensino eficaz, que transcende o mero aumento de recursos ou modificações na política educacional. Diante do cenário descrito, onde as professoras se veem imersas em um ciclo de tentativa e erro e incerteza sobre a efetividade de suas intervenções, é evidente que a implementação de ferramentas tecnológicas no processo pedagógico não seria apenas um facilitador, mas uma necessidade premente.

Considerações Finais

O objetivo do trabalho foi o de coletar informações sobre quais as facilidades e desafios enfrentados pelas professoras em seu cotidiano, a que os atribuíam e quais estratégias utilizam para lidar com eles no dia-a-dia, e a partir disto fazer uma interpretação através da visão da Análise do Comportamento e seus subsídios teóricos, considerando o contexto escolar. Para cumprir este propósito o estudo por meio do relato verbal de professoras foi considerada uma estratégia válida para aproximação da comunidade escolar e compreensão das questões vivenciadas naquela unidade.

Os elementos encontrados nas entrevistas apontam para a fragilidade da prática docente, que é atravessada por diversas demandas que sobrecarregam as professoras, mesmo que o ambiente em um primeiro momento pareça ter uma boa organização, profissionais competentes e um espaço de qualidade, o relato verbal acessado abre um leque de faltas que prejudicam o cotidiano escolar, sendo muitas destas faltas já descritas por estudos mais antigos, com é o caso de Skinner (1968/1972) que já discutiu várias das problemáticas evidenciadas pelas professoras. Inclusive, até no que diz respeito às facilidades apresentadas pelas participantes, a “Tecnologia do Ensino” já discorre sobre a importância da sistematização das ferramentas utilizadas. Para mais, além deste leque de faltas, explicita-se a perpetuação do modelo de formação que ainda deixa professoras ao improviso, sem sistematização de práticas efetivas e inefetivas, perpetuando erros e limitando o desenvolvimento de práticas pedagógicas eficazes.

Ainda assim, apesar dos empecilhos, a Instituição investigada na presente pesquisa é um dos exemplos de unidades escolares que têm suas demandas escancaradas e que estão dispostas a receber aqueles que tenham disposição para contribuir com apoio, apesar das ressalvas necessárias da limitação do estudo de caso, que, segundo Ventura (2007), aop. Neste sentido, as necessidades expostas devem ser analisadas como pilares para próximas pesquisas produzirem intervenções que aproximam no apenas a Análise do Comportamento com a Educação, mas os analistas do comportamento com os ambientes escolares e suas realidades, para que seja possível explorar o campo de diagnóstico dessas instituições, quais as alternativas de intervenções e tecnologias de ensino adequadas para a realidade dessas escolas, se existem recursos disponíveis nelas para manter essas intervenções e para avaliar as possibilidades de formação de professoras nesses contextos, que carecem de conhecimento técnico para planejar e controlar as contingências de salas de aula.

Para além disso, Azoubel e Gianfaldoni (2017) destacam que o alto custo de resposta para aplicação de métodos provenientes da Análise do Comportamento podem afastar os professores de sua utilização, principalmente se não têm as condições necessárias de apoio para aplicação. O que explicita que, apesar dos analistas do comportamento oferecerem um arcabouço teórico e de ferramentas práticas úteis, de nada adianta se esforços não forem organizados para a criação de contingências de apoio institucional que propiciem tais condições práticas.

Em conclusão, evidencia-se a necessidade da produção de estudos que aproximem analistas do comportamento do cotidiano escolar, explorando as possibilidades disponíveis no contexto institucional de diferentes unidades escolares. Seguindo esta perspectiva, estudos futuros podem explorar a prática de modelos de intervenções que analisem quais tipos de contingências institucionais favorecem ou dificultam a implementação das práticas propostas. Também seria relevante, como já indicado por Azoubel e Gianfaldoni (2017), a circulação de propostas e materiais didáticos produzidos por analistas do comportamento de forma a divulgar e repassar conhecimento técnicos para a área educacional. Com o mapeamento de possibilidades de atuação e divulgação extensa de produções analítico comportamentais, será possível construir caminhos mais sustentáveis para atuação de qualidade tanto das professoras quanto de analistas do comportamento em contexto escolar, que, para além de demonstrarem reconhecimento dos desafios enfrentados pelas professoras, apresentem alternativas para superá-los.

Referências

- Andaló, C. S. de A.. (1984). O papel do psicólogo escolar. *Psicologia: Ciência E Profissão*, 4(1), 43–46. <https://doi.org/10.1590/S1414-98931984000100009>
- APEOESP - Sindicato dos Professores do Ensino Oficial de São Paulo (2017). Pesquisa indica aumento de casos de violência nas escolas públicas de São Paulo. Recuperado de <http://www.apeoesp.org.br/noticias/noticias-2019/pesquisa-indica-aumento-de-casos-de-violencia-nas-escolas-publicas-de-sao-paulo/>.
- Azoubel, M. S., & Gianfaldoni, M. H. T. A. (2017). Utilização de procedimentos de ensino-aprendizagem: Relatos de analistas do comportamento. *Perspectivas Em Análise Do Comportamento*, 5(2), 78–92. <https://doi.org/10.18761/perspectivas.v5i2.133>
- Barbosa, A. L. de A., Anjos, A. B. L. dos ., & Azoni, C. A. S.. (2022). Impactos na aprendizagem de estudantes da educação básica durante o isolamento físico social pela pandemia do COVID-19. *Codas*, 34(4), e20200373. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20212020373>.
- Bijou, S. (2012). O Que a Psicologia tem a Oferecer à Educação - Agora!. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 2(2). Recuperado a partir de <http://dx.doi.org/10.18542/rebac.v2i2.818>
- Brand, D., Sellers, T. P., Wilder, D. A., & Carr, J. E. (2022). The Performance Diagnostic Checklist - Human Services: Guidance for Assessment Administration. *Behavior analysis in practice*, 15(3), 951–957. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.1007/s40617-021-00675-4>
- Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF.
- Burney, V., Arnold-Saritepe, A. & McCann, C.M. Rethinking the Place of Qualitative Methods in Behavior Analysis. *Perspect Behav Sci* 46, 185–200 (2023). Recuperado a partir de <https://doi.org/10.1007/s40614-022-00362-x>
- Carrara, K. *Behaviorismo Radical: Crítica e Metacrítica* (2005) Editora Unesp.
- Flores, E. P. (2017). Análise do Comportamento: Contribuições para a Psicologia Escolar. *Revista Brasileira De Terapia Comportamental E Cognitiva*, 19(1), 115–127. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v19i1.955>
- Flores Júnior, C., Barbosa, D., & Laurenti, C. (2021). Autonomia, educação e compromisso social: convergências ontológicas entre Paulo Freire e o Comportamentalismo Radical. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 17(2). doi:<http://dx.doi.org/10.18542/rebac.v17i2.11016>
- Freire, P. (2016). *Pedagogia do oprimido* (60a ed.). Paz e Terra. (Original publicado em 1968).
- Freire, P. (2017). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa* (55a ed.). Paz e Terra. (Original publicado em 1996).

Gianfaldoni, M. H. T. A., Zanotto, M. L. B. & Rubano, D. R. (2011). A ciência da aprendizagem e a arte de ensinar: com a palavra, Skinner. Em Azzi, R., Gianfaldoni, M. H. T. A. (Orgs.), *Psicologia e Educação* (pp. 157-176). Casa do Psicólogo

Guimarães, L. S. (2015). *O comportamento do professor sob controle do comportamento do aluno: uma pesquisa em serviço* [Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo]. Repositório PUC-SP. <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/16744>

Hübner, Maria Martha Costa (1987). *Analisando a relação professor-aluno: do planejamento à sala de aula*. CLR-Balieiros.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2024). *Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira* (nº 54). Recuperado de <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102144.pdf>.

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2014). Destaques do Education at a Glance. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/estatisticas-educacionais-internacionais/education-at-a-glance>

Keller, F. S. (1968). “Good-bye teacher...”. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1(1), 79-89.

Kubo, O. M., & Botomé, S. P. (2001). Ensino-aprendizagem: Uma introdução entre dois processos comportamentais. *Interação em Psicologia*, 5(1). 123-132.

Lopes, A. L. (2006). *Um olhar sobre a 5ª série do ensino fundamental: Reflexões acerca das práticas educativas e da formação docente* (Tese de doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Luna, S. V (2000). Contribuições de Skinner para a educação. In: Placco, Vera M. N. de S. (Org.). *Psicologia & educação: revendo contribuições*. Educ, 2000. p. 145-179.

Matos, M. A. (1993). Análise de contingências no aprender e no ensinar. In: Alencar, Eunice S. (Org.). *Novas contribuições da psicologia aos processos de ensino e aprendizagem*. Cortez, 1993. p. 141-165.

Moroz, M.; Luna, S. V. (2013). Professor - o profissional do ensino! Reflexões do ponto de vista behaviorista/comportamental. *Psicologia da Educação*, 36, p. 115-121.

OECD (2014). ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. *TALIS 2013 results: an international perspective on teaching and learning*. Paris: OECD, 2014a. ORGANISATION FOR ECONOMIC CO-OPERATION AND DEVELOPMENT. PISA 2012 Technical Report. Paris: OECD, 2014b.

Pereira, M. E. M., Marinotti, M., e Luna, S. V. (2004). O compromisso do professor com a aprendizagem do aluno: Contribuições da análise do comportamento. Em: M. M. C. Hübner & M. Marinotti (Orgs.), *Análise do comportamento para a educação: Contribuições recentes* (pp. 11-32). ESETec.

Prado, P. S. T. do. (2012). Princípios da Análise do Comportamento e sua Aplicação ao Entendimento da Aprendizagem da Leitura e de Habilidades Pré-Aritméticas. In: Carvalho, Sebastião Marcos Ribeiro de; Bataglia, Patricia Unger Raphael (org.). *Psicologia e*

educação: temas e pesquisas. Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.83-116. Recuperado a partir de <https://doi.org/10.36311/2012.978-85-7983-340-3.p.83-116>

Skinner, B. F. *Contingencies of reinforcement: a theoretical analysis*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1969.

Skinner, B. F. *Tecnologia do ensino* (1972). Tradução de Rodolpho Azzi. Herder, Edusp, 1972 [1968]

Skinner, B. F. (1948). *Walden Two*. EPU-Herder, 1972.

Skinner, B. F. (1969). *Contingency management in the classroom*. Cumulative record. Appleton-Century-Crofts, 3a. ed., 1972, 225-238.

Skinner, B. F. (1991). A escola do futuro. In: _____. *Questões recentes na análise comportamental*. Tradução de Anita Liberalesso Neri. Papyrus, 1991 [1989]. p. 117-131.

Skinner, B. F. (1974). *About behaviorism*. Alfred A. Knopf.

Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan.

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2020). School closures caused by Coronavirus (COVID-19) [Internet]. UNESCO; 2020. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

UNICEF: United Nations Children's Fund. *Enfrentamento da cultura do fracasso escolar*. Um estudo sobre o impacto da reprovação escolar, do abandono escolar e da distorção idade-série em meninas e meninos brasileiros (2021). [Internet] UNICEF; 2021. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/enfrentamento-da-cultura-do-fracasso-escolar>

Ventura, Magda Maria. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. *Revista da Sociedade de Cardiologia do Estado do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386, set./out. 2007.

Zanotto, M. L. B. (2000). *Formação de professores: A contribuição da análise do comportamento* (Tese de doutorado). Editora EDUC.

Zanotto, M. L. (2004). Subsídios da Análise do Comportamento para a formação de professores. In. M. M. Hübner, *Análise do Comportamento para a Educação: contribuições recentes*. ESETec Editores Associados, 33-47.

Zanotto, M. de L. B., Moroz, M., Gioia, P. S. (2008) *Behaviorismo radical e educação*. Recuperado a partir de: <https://www.redepsi.com.br/2008/08/22/behaviorismo-radical-e-educa-o/>

Apêndice A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Pesquisadora: Beatriz Scaramuza Muniz

Orientadora: Mônica Helena Tieppo Alves Gianfaldoni

Sr(a) Professor(a),

A presente pesquisa tem como objetivo auxiliar na compreensão sobre os problemas enfrentados no cotidiano da atividade pedagógica, tanto no planejamento quanto em sala de aula, cooperando com o conhecimento científico e na eficácia das propostas de intervenções oferecidas por psicólogos.

Para alcançar este objetivo, será realizado um questionário de dados demográficos e uma entrevista com perguntas sobre a sua visão das questões enfrentadas com os alunos.

Seguindo preceitos éticos, informo que sua participação será voluntária e absolutamente sigilosa, não constando seu nome ou qualquer outro dado que possa identificá-la no relatório final ou em qualquer publicação posterior sobre esta pesquisa.

Sua participação consistirá em: responder o formulário com as questões e, por fim, participar da entrevista com a pesquisadora.

Pela natureza da pesquisa, serão oferecidos riscos mínimos de possíveis desconfortos com os relatos dados. Contudo, caso haja desconforto de qualquer forma, poderá interromper sua participação a qualquer momento, sem penalização alguma, podendo receber atendimento psicológico, devendo apenas comunicar a pesquisadora.

A seguir, apresento as informações gerais sobre esta pesquisa, reafirmando que qualquer outra informação que você desejar poderá ser fornecida a qualquer momento, pela pesquisadora.

De acordo com a Resolução nº **466/12** da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) e Regimento dos Comitês de Ética em Pesquisa da PUC-SP, "toda pesquisa que, individual ou coletivamente, envolva o ser humano, de forma direta ou indireta, em sua totalidade ou em partes dele, incluindo o manejo de informações ou materiais", deve ser submetida à apreciação e acompanhamento do CEP.

O estudo só será realizado após a aprovação do Comitê de ética da PUC-SP que revisará os procedimentos e aprovará a realização da coleta de dados com seres humanos após análise ética. Abaixo estão citados dados de contato do referido comitê. Endereço: Rua

Ministro Godói, 969 - Sala 63C Bairro: Perdizes CEP: 05.015-001 UF: São Paulo. Telefone: (11) 3670-8466 E-mail: cometica@pucsp.br.

Ao assinar este termo o participante declara estar ciente e ter compreendido as seguintes informações: 1) A participação é voluntária e não envolve despesas ou remunerações; 2) O sigilo e privacidade dos dados serão garantidos e sua identidade não será revelada. 3) Você pode se recusar a participar do estudo, ou retirar o seu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e se, desejar sair da pesquisa, não sofrerá qualquer prejuízo; 4) Você poderá solicitar esclarecimentos sobre a pesquisa durante qualquer momento pelo e-mail beatriz.scaramuza@gmail.com; 5) O material coletado poderá ser utilizado em futura publicação, sempre com finalidade acadêmica; 6) A sua participação poderá contribuir para o desenvolvimento dos estudos acerca dos problemas escolares e como intervir nos mesmos de forma efetiva e coerente, cooperando com o conhecimento científico. Colocamo-nos à disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Beatriz Scaramuza Muniz

Mônica Helena Tieppo Alves Gianfaldoni

Entendi todos os aspectos envolvidos na minha participação na pesquisa e concordo em fazê-lo de forma voluntária.

Participante da pesquisa/Responsável legal

São Paulo, __ de _____ de 2024

E-mail das pesquisadoras: beatriz.scaramuza@gmail.com/ mhtag1007@gmail.com

Apêndice B

Formulário de dados demográficos

1. Informações Básicas

- Nome completo:
- Data de nascimento:
- Gênero:
 - () Masculino
 - () Feminino
 - () Outro: _____
 - () Prefiro não responder
- Estado civil:
 - () Solteiro(a)
 - () Casado(a)
 - () Divorciado(a)
 - () Viúvo(a)
 - () União estável
 - () Outro: _____
- Número de dependentes:
 - () Nenhum
 - () 1
 - () 2
 - () 3 ou mais

2. Educação

- Qual é o seu nível mais alto de escolaridade?
 - () Magistério
 - () Ensino Superior incompleto
 - () Ensino Superior completo
 - () Pós-graduação
 - () Outro: _____

4. Nacionalidade e Idiomas

- Qual é a sua nacionalidade?
- Você possui dupla cidadania? () Sim () Não

- Idiomas falados (além do português): _____

5. Localização

- Estado de residência:
- Cidade de residência:
- Bairro de residência:

Apêndice C
Roteiro de Entrevista Semi Aberta

Nome do professor:

Data:

1. Quais são as maiores facilidade e os maiores desafios com que você lida na escola?
2. A que você atribui esses desafios?
3. Quais estratégias você utiliza para lidar com cada um desses desafios? Cite exemplos recentes.
4. Quais os efeitos de cada uma das estratégias citadas no seu contexto de trabalho?
5. Você considera que suas estratégias estão sendo bem sucedidas? Sim/não/por que?
6. Quais são as características que mais se destacam no trabalho com os alunos do 6o ano?
7. Como você descreveria o trabalho que desenvolve com os alunos do 6o ano?

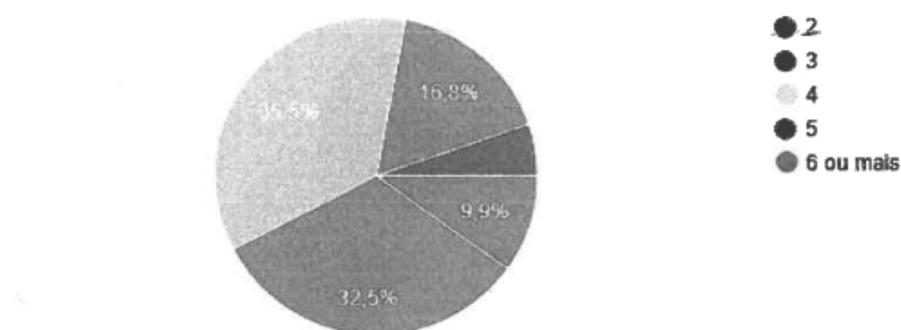
Apêndice D

Resultados da pesquisa “ perfil sociocultural dos estudantes matriculados na unidade educacional”

A primeira pergunta do questionário refere-se à quantidade de pessoas que habitam a mesma casa do(a) estudante, mais de 50% vivem com no máximo em 4 pessoas.

1. Quantas pessoas moram na sua casa? 453 respostas

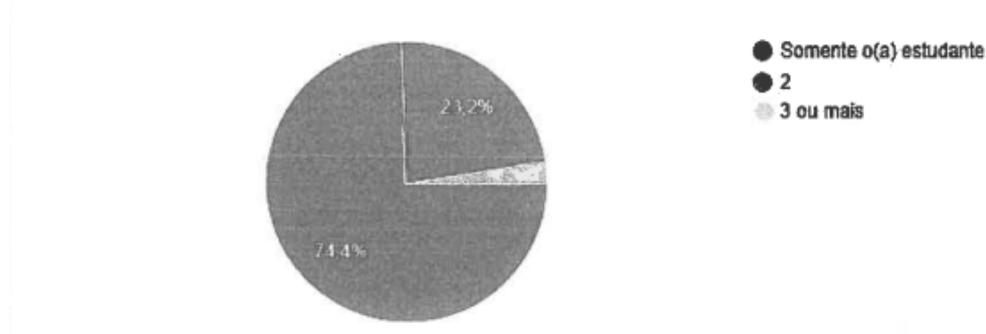
453 respostas



Poucos estudantes, em torno de 25%, têm irmãos ou outros parentes que também estudam em nossa escola.

2. Das crianças e adolescentes da família, quantos estudam na unidade escolar? 453 respostas

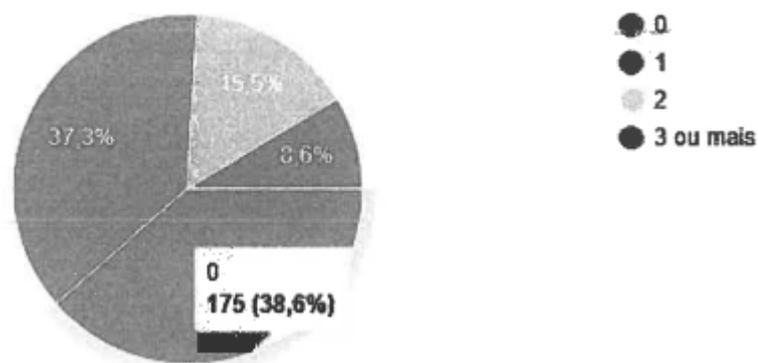
453 respostas



Perguntados sobre quantas pessoas, que formam a família, estudaram na unidade escolar, 61,8%, têm pelo menos um parente que estudou na unidade escolar.

3. Das pessoas que formam a família, quantos estudaram na unidade escolar? 453 respostas

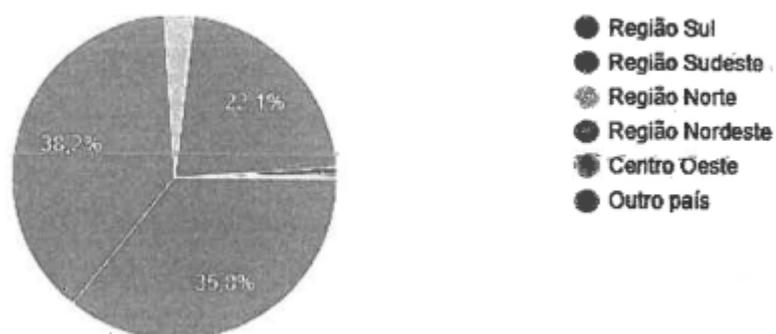
453 respostas



Observamos no gráfico um percentual relativamente alto de pais oriundos de outros países, 35,8% (imigrantes). Dos que responderam 38,2% são da região sudeste, 22,1% nordeste e 9,1% norte. Portanto, a maioria dos pais dos nossos estudantes vieram de outras regiões brasileiras e ou países.

4. Os pais do(a) estudante nasceram em que localidade?

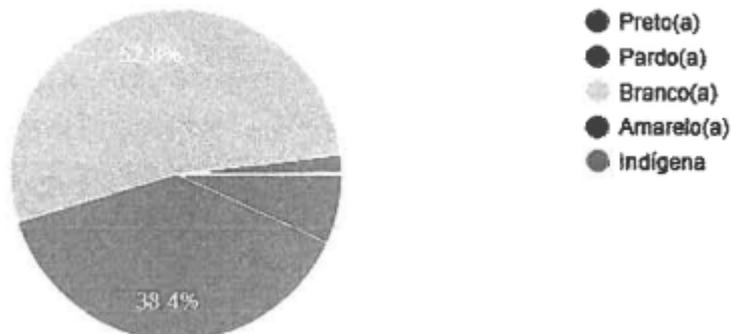
453 respostas



Das pessoas que participaram da pesquisa a maioria se autodeclara branca (52,8%), 38,4% parda e 8,8% se autodeclararam pretos(as) e amarelos(as). Nenhuma pessoa se autodeclara indígena.

5. Segundo a classificação de cor e raça do IBGE, o(a) estudante se autodeclara:

453 respostas



Perguntados sobre o meio de transporte que utilizam para trazerem os estudantes a escola, identificamos que a maioria (51,9%) utiliza transporte escolar, seja TEG ou particular. Os pais e responsáveis, muitas vezes, delegam a outras pessoas a responsabilidade pela entrega e retirada das crianças, essas pessoas são previamente autorizadas pela mãe ou pai, que se encontram trabalhando. Um bom número vem a pé, pois moram muito próximos à escola. Ressaltando a importância em relatar que os estudantes que utilizam TEG são em sua maioria crianças oriundas de bairros distantes que não atendem a demanda. Essas crianças circulam em um trajeto extenso antes e pós aula.

6. Como o (a) estudante vem para a escola?

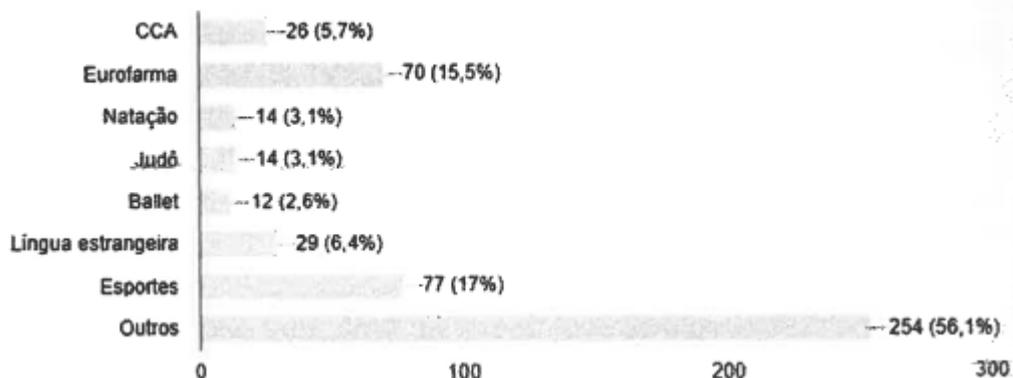
453 respostas



Nos resultados da pesquisa podemos observar que a maioria está envolvida em outras atividades além das escolares. Porém percebemos também uma falha na confecção dos dados, não existia a alternativa para nenhuma atividade.

7. Faz alguma atividade extra?

453 respostas



As famílias procuram se divertir aos finais de semana, seja em parques públicos ou cinema. Porém, novamente, faltou a resposta “não gosto de passear”. Como resultado da falta de infraestrutura do bairro, a maior parte do tempo livre das crianças e adolescentes é gasta entre a televisão e as brincadeiras com irmãos e vizinhos na rua, sendo que para a primeira atividade gastam cerca de uma a duas horas diárias. O atendimento médico é feito em postos de saúde. Muitos responsáveis não participam da associação do bairro e de nenhum projeto social do governo.