


UNESP  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
JÚLIO DE MESQUITA FILHO  
Faculdade de Ciências e Letras  
Campus de Araraquara - SP

**JANAINA DE FATIMA ZAMBONE CASTRO**

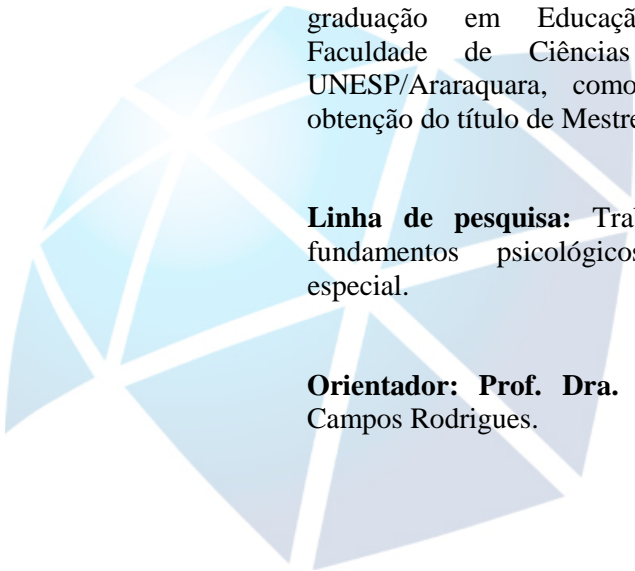


**A PRÁTICA DE UMA PROFESSORA BEM SUCEDIDA:  
UMA LEITURA COMPORTAMENTAL.**

ARARAQUARA  
2009

**JANAINA DE FATIMA ZAMBONE CASTRO**

**A PRÁTICA DE UMA PROFESSORA BEM SUCEDIDA: UMA  
LEITURA COMPORTAMENTAL.**



Dissertação apresentada ao Programa Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Linha de pesquisa:** Trabalho educativo, fundamentos psicológicos e educação especial.

**Orientador: Prof. Dra.** Maria Alice de Campos Rodrigues.

ARARAQUARA  
2009

**JANAINA DE FATIMA ZAMBONE CASTRO**

**A PRÁTICA DE UMA PROFESSORA BEM SUCEDIDA: UMA  
LEITURA COMPORTAMENTAL.**

Dissertação apresentada ao Programa Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Linha de pesquisa:** Trabalho educativo, fundamentos psicológicos e educação especial.

**Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Dra.** Maria Alice de Campos Rodrigues.

Data da defesa: 10/09/2009

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador: Prof. Dra. Maria Alice de Campos Rodrigues**

UNESP – Universidade Estadual Paulista

Prof. Dr. Antonio Carlos Domene

Profa. Dra. Maria Amélia Almeida

---

**Local:** Universidade Estadual Paulista

Faculdade de Ciências e Letras

UNESP – Campus de Araraquara

Castro, Janaina de Fatima Zambone

A prática de uma professora bem sucedida: uma leitura  
comportamental / Janaina de Fatima Zambone Castro – 2009  
89 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade  
Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de  
Araraquara

Orientador: Maria Alice de Campos Rodrigues

1. Educação -- Brasil. 2. Crianças -- Alfabetização. 3. Crianças --  
Aprendizagem. 4. Professores -- Atitudes. 5. Prática de ensino.  
6. Professores -- Formação. I. Título.

Dedico esse trabalho  
Aos meus pais e minha irmã querida, pelo apoio e amor  
sempre.  
Ao meu marido Breno, meu amor e companheiro.  
A minha tia Rosinha e tio Tuta.  
Amo vocês!

## AGRADECIMENTOS:

Agradeço primeiramente a Deus por me dar a vida e coragem para buscar os meus sonhos e projetos.

Agradeço a professora participante desse trabalho, pela sua colaboração e prontidão, sem as quais este trabalho não seria possível.

Agradeço aos meus amigos, que sempre estiveram presentes, seja fisicamente ou “digitalmente” e mesmo a aqueles que estão ausentes hoje, mas que tiveram um papel fundamental na construção do que eu sou hoje. A participação de todos na minha vida com certeza me fez uma pessoa melhor. Cito agora alguns deles que tem um lugar especial no meu coração: Jú, Carolzinha, Ká, Raquel, Michele, Nica, Douglas, Taninha, Amanda, Marcos, Chiba, Maria Alice (diretora), Paulinha, Kell, Camila, Flá, Pati, Fer e Fabi.

Ao Professor Doutor Antonio Carlos Domene pela ajuda e incentivo, sem os quais eu não teria conseguido concluir esse trabalho.

Ao Professor Doutor Jair Lopes Jr., por ter sido o primeiro a despertar o meu interesse pela pesquisa e pela academia.

A Professora Doutora Maria Alice pela sua orientação e paciência com a minha impaciência.

Aos meus familiares, tios, tias, madrinha, padrinho, avós, primos e primas, pelo carinho durante toda a vida e pela torcida para que eu alcance sempre os meus objetivos.

Agradeço aos meus tios Rosinha e Tuta, pelo carinho, pelo amor e por estarem sempre ao meu lado. Amo vocês.

Aos meus pais, Cidinha e Pedro, por terem sido os melhores pais do mundo e por terem deixado, muitas vezes, de viver os seus sonhos para que eu vivesse os meus, sempre sorrindo e vibrando a cada conquista minha. Hoje, com certeza, essa conquista é deles também.

A minha irmã linda (Geovana), pelo seu amor incondicional, pela força nos momentos difíceis, pelas risadas no quarto, por ser mais que uma irmã, por ser uma “amiga-irmã”.

Ao meu marido Breno pela ajuda em todos os momentos em que precisei (inclusive ajuda técnica), pela torcida para que sempre dê tudo certo com os meus projetos e acima de tudo pelo seu amor e por me fazer tão feliz, pois isso com certeza me ajuda a atingir minhas metas e ultrapassar os obstáculos que aparecem no caminho.

*"Sede como os pássaros que, ao pousarem um instante sobre ramos muito leves, sentem-nos ceder, mas cantam! Eles sabem que possuem asas".*

*(Victor Hugo)*

## **RESUMO:**

A educação no Brasil apresenta problemas, e o fato de muitos alunos saírem das primeiras séries do Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental Básico sem saber ler e escrever merece destaque. As práticas de ensino, apresentadas por professores alfabetizadores, são com certeza um fator importante daqueles que possuem relação com o sucesso ou fracasso da aprendizagem da leitura e da escrita, sendo que alguns professores têm sucesso reconhecido no ensino dessas habilidades. Afirma-se, então, que estudo de suas práticas é importante, entre outras coisas, para buscar subsídios para formação de docentes. Esta pesquisa teve como objetivos: descrever as práticas de uma professora alfabetizadora, considerada bem sucedida pela comunidade escolar, a partir dos princípios da Análise do Comportamento para um ensino eficiente e também verificar se essa mesma professora descreve os seus objetivos de ensino em termos comportamentais. A hipótese era que, mesmo sem saber nomeá-los, a professora apresentaria em suas práticas os procedimentos apontados pela Análise do Comportamento como sendo importante para um ensino eficaz. Os dados foram coletados em duas etapas: observações diretas e entrevista semi-estruturada. A etapa de observação teve dois momentos: 1º. Um só observador fazendo registro cursivo das práticas de ensino da professora, em 18 dias/ aulas e 2º. Dois observadores fazendo registro cursivo das práticas de ensino da professora e do comportamento dos alunos diante dessas práticas, em intervalos de 30 segundos. Na entrevista a professora respondeu sobre seus objetivos de ensino, a maneira como avaliava se estes haviam sido atingidos e como explicava o sucesso ou fracasso no alcance desses objetivos. Foi possível descrever na prática da professora alguns procedimentos que de acordo com a Análise do Comportamento são importantes para um ensino eficaz, a saber: *Instrução; Modelação; Feedback aos comportamentos dos alunos; Reforço Social; Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos e Treino Discriminativo*. A professora nem sempre descrevia seus objetivos em termos comportamentais, mas citava comportamentos dos alunos como forma de avaliar a consecução dos seus objetivos, embora nem sempre descrevesse detalhadamente quais comportamentos observava. A participante também apontava, de forma predominante, fatores intrínsecos aos alunos (índole, personalidade) e influência da família, como explicações para o sucesso ou fracasso da aprendizagem.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Análise do Comportamento. Ensino eficaz.



### **ABSTRACT:**

The education in Brazil shows problems, and the fact that several students complete the first series of the First Cycle of the Basic Elementary School without knowing how to read and write deserves mention. The teaching practices of the primary school teachers are, certainly, an important factor among those related to the success or failure of learning to read and write, and some teachers have achieved remarkable success in teaching these skills. It is then stated that study of their practices is important, among other things, to provide elements for training teachers. Based on the principles of the Behavior Analysis for effective education, this study aims to describe a female primary school teacher's practices, considered successful by the school community, and also to verify whether this teacher describes the education objectives in behavioral terms. The hypothesis was that, although the teacher could not name the procedures indicated by the Behavior Analysis as important for an efficient teaching, she would use them in her practice. The data were collected in two stages: direct observations and semi-structured interviews. The stage of observation was divided into two moments: 1<sup>st</sup>) a single observer making cursive registers of the teacher's education practices in 18 days / classes; and 2<sup>nd</sup>) two observers making cursive records of the teacher's education practices and of the students' behavior towards these practices, at intervals of 30 seconds. During the interview, the teacher answered about her goals for education, the way to assess whether these had been met and the causes for the success or failure in achieving these goals. It was possible to describe some procedures in the practice of the teacher that, according to the Behavior Analysis, are important for an effective teaching, namely: *Instruction, Modeling, Feedback to students' behavior; Social Reinforcement; Programming and monitoring of responses of observation, students' imitation and attention and Discriminative training*. The teacher did not always describe her goals in behavioral terms, but she mentioned the students' behavior as a way to assess the achievement of her objectives, although she not always described what behaviors she observed. The participant also indicated, emphatically, factors that are intrinsic to the students (character, personality) and the influence of the family as explanations for the success or failure of learning.

**Key-words:** Literacy. Behavior Analysis. Effective teaching.

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Atividades de ensino adotadas pela professora N. nas aulas de Português, comportamentos que ela emitia durante essas atividades e Procedimentos de ensino da Professora descritos a partir da Análise do Comportamento.	28
<b>Quadro 2</b>	Práticas de ensino adotadas pela professora nas aulas de Português e comportamentos que os alunos podem desenvolver a partir dessas práticas, observados nas 13 sessões do segundo momento de observação.	44
<b>Quadro 3</b>	Frequência estimada dos procedimentos descritos em termos comportamentais, para as observações com dois observadores, no segundo momento de coleta de dados.	51
<b>Quadro 4</b>	Total de Procedimentos apresentados pela professora, a partir de uma leitura comportamental, em cada atividade.	53
<b>Quadro 5</b>	Objetivos apontados pela professora N. durante a entrevista e as práticas para quais ela citou cada um desses objetivos.	58
<b>Quadro 6</b>	Medidas citadas pela professora para avaliar se seus objetivos foram atingidos apontados pela professora N. durante a entrevista e as práticas para quais ela citou cada uma dessas medidas.	61
<b>Quadro 7</b>	Explicações sobre o sucesso ou fracasso da consecução dos seus objetivos de ensino citadas pela professora N. para avaliar se seus objetivos foram ou não, durante a entrevista, e as práticas para quais ela citou cada uma dessas explicações.	63
<b>Quadro 8</b>	Síntese das entrevistas.	74

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Média, por minuto, dos procedimentos apresentados pela professora N. durante o segundo momento de observação.	52
<b>Figura 2</b>	Objetivos de ensino citados pela professora durante a entrevista.	60
<b>Figura 3</b>	Medidas de avaliação citadas pela professora N. durante as entrevistas.	62
<b>Figura 4</b>	Explicações para o sucesso ou fracasso da aprendizagem citadas pela professora N. durante a entrevista.	64

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução</b> .....	1
1.1 O Behaviorismo Radical/ Análise do Comportamento – Conceitos Básicos.....	1
1.2 O Behaviorismo Radical e Educação.....	6
1.3 O fazer do professor e o ensino eficaz .....	13
1.4 O Professor Bem Sucedido.....	21
<b>2. Objetivos</b> .....	23
<b>3. Hipótese</b> .....	23
<b>4. Método</b> .....	23
4.1 A Participante.....	23
4.2 O Local.....	24
4.3 Procedimentos de coleta de dados.....	24
4.4 Procedimentos de análise dos dados.....	27
<b>5. Resultados e Discussão</b> .....	46
<b>6. Conclusão</b> .....	67
<b>7. Referências Bibliográficas</b> .....	68
<b>Apêndices</b> .....	71
<b>Anexos</b> .....	87

## APRESENTAÇÃO

Esse trabalho surgiu a partir de indagações acerca do trabalho da alfabetização e da grande complexidade que é o ensino da leitura e da escrita. Essas indagações têm relação com a minha história como aluna de Iniciação Científica durante a minha graduação em Psicologia, na qual foi realizado o trabalho que se intitulava “Alfabetização e Aprendizagem de Ciências nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental”, quando investiguei sobre as práticas de professoras no ensino de ciências e longas conversas com minha orientadora, fizeram com que direcionássemos esse estudo para a descrição da prática de uma professora alfabetizadora, na busca pela compreensão dos procedimentos que esta utiliza quando ensina a seus alunos a ler e escrever.

O delineamento desse trabalho descritivo foi fundamentado nos princípios da Análise do Comportamento. Sabemos que estudo desta natureza poderia ser feito a partir de qualquer outro referencial teórico, contudo a minha formação e a minha afinidade com a abordagem Comportamental direcionou minha opção pelo mesmo. Tal referencial teórico tem inúmeras discussões relevantes sobre a educação, algumas, como a crítica ao método na educação, feitas há décadas e mesmo assim continuam atuais.

Na Introdução inicialmente são descritos os principais conceitos da Análise do Comportamento visando possibilitar a compreensão de leitores que não têm afinidade com área e também porque sabemos que as discussões propostas pela Análise do Comportamento no campo educacional têm recebido muitas críticas, muitas das quais mostram alguns equívocos na compreensão de alguns conceitos e da própria proposta da Análise do Comportamento, por parte dos críticos. Um exemplo desses equívocos é a noção de “Reforçador”, o qual muitas vezes é entendido como sendo uma simples recompensa a certa forma de agir. Por este fato, e considerando a opção do Behaviorismo Radical como referencial teórico para este trabalho, decidimos por explanar na Introdução sobre os seguintes temas: 1. Conceitos Básicos da Análise do Comportamento; 2. A relação entre o Behaviorismo Radical e a Educação (neste tópico serão discutidas as principais idéias do Behaviorismo Radical sobre as questões educacionais); 3. O fazer do professor e o ensino eficaz para a Análise do Comportamento (neste momento será abordado aquilo no comportamento dos professores que os estudiosos da Análise do Comportamento apontam como

importantes para um ensino eficaz); e 4. O Professor Bem Sucedido (neste t3pico ser3o abordados trabalhos que discutem a quest3o do professor bem sucedido). Iremos apresentar, portanto, os principais conceitos do Behaviorismo Radical, partindo do contexto onde este nasceu e chegando at3 as id3eias mais atuais sobre as poss3iveis contribui3oes da An3lise do Comportamento para a Educa3ao.

## **1. INTRODUÇÃO:**

### **1.1 O Behaviorismo Radical/ Análise do Comportamento – Conceitos Básicos:**

A primeira forma de Behaviorismo surge em 1913 tendo Watson (1879-1958), um cientista americano, como seu principal autor. Nesse momento histórico a ciência almejava por objetividade nos estudos científicos e os conhecimentos produzidos pela Psicologia não atendiam a essa expectativa. Essa primeira forma de Behaviorismo ficou conhecida como Behaviorismo Metodológico e um de seus pressupostos era que a Psicologia deveria ser considerada um ramo da ciência natural e deveria, por isso, ser objetiva e primar pelo controle experimental em seus estudos, sendo que sua finalidade seria a previsão e controle do comportamento. Essa forma de entender a ciência e a Psicologia causou um grande conflito entre os estudiosos da Psicologia tradicional e os estudiosos desse behaviorismo que surgia, já que os primeiros estudavam a mente, ou o psiquismo, utilizando para isso a introspecção e os behavioristas da época reivindicavam uma Psicologia que estudasse o comportamento e adotasse métodos experimentais na pesquisa e produção de conhecimento (CARRARA, 1998).

Watson foi enfático ao afirmar que a Psicologia deveria deixar de lado a introspecção e elegeu o comportamento observável como objeto de estudo para esta ciência. Também em “O Manifesto Behaviorista” propôs que a Psicologia usasse métodos objetivos nos seus estudos, e disto discorria a necessidade de se conseguir consenso entre observadores, apontando também que se estudasse comportamento humano e animal tendo como base o evolucionismo biológico (CARRARA, 1998).

Como refere Carrara (1998), Skinner, nascido em 1904 na Pensilvânia, foi outro experiente estudioso e propôs uma forma de behaviorismo que era distinta de outros behaviorismos existentes, inclusive se diferenciava do Behaviorismo Metodológico de Watson. Skinner, em 1945, publicou *The Operational Analysis of Psychological Term*. Nessa obra explicita a sua proposta de behaviorismo e como esta proposta se diferencia das demais propostas existentes. Pode-se notar na teoria de Skinner uma semelhança entre esta e a teoria da seleção natural de Darwin. De acordo com o que Darwin propôs, na natureza os indivíduos que têm características que mais se adaptam ao meio sobrevivem e por isso determinados genes são transmitidos para futuras gerações. Conforme proposta skinneriana, durante a vida do indivíduo também ocorre uma seleção de acordo com o meio, só que neste caso, comportamentos emitidos pelos organismos têm diferentes conseqüências em certos meios, e dependendo dessas conseqüências, se manterão ou não no repertório comportamental do indivíduo.

O Behaviorismo proposto por Skinner foi denominado por ele de Behaviorismo Radical. Este se constitui na filosofia que embasa a Ciência do Comportamento realizada por ele, e recebe essa denominação por dois motivos. Primeiro esta filosofia não aceita que algo que não seja físico possa ser apontado como causa do comportamento. Segundo esta filosofia, todos os fenômenos estudados pela Psicologia são comportamentais, inclusive aqueles fenômenos que ocorrem “dentro” da pele dos organismos (MATOS, 2001).

Skinner, assim como Watson, elegeu o comportamento como objeto de estudo da Psicologia, contudo, divergiu desse último, na medida em que a sua compreensão de comportamento é distinta da compreensão de Watson. No Behaviorismo Radical a definição de *comportamento* não se restringe aos eventos públicos, sendo esta uma das diferenças primordiais entre essas duas formas de behaviorismo. Skinner afirma que tanto eventos públicos quanto os privados são de natureza física, sendo que a única diferença entre esses eventos é que os últimos só são acessíveis ao próprio organismo que se comporta (CARRARA, 1998)

Assim como outros grandes teóricos, cada um a sua maneira, Skinner explica os determinantes do comportamento. Para ele haveria três níveis de seleção do comportamento: filogenético, ontogenético e cultural. A filogênese é a base biológica do comportamento, cada espécie tem capacidades e limitações próprias da sua condição biológica. Já no nível ontogenético haveria a seleção do comportamento a partir das conseqüências que o seguem, considerando-se o princípio do reforço e conceituando a aprendizagem pelas conseqüências de condicionamento operante. Por último, o aspecto cultural determina em grande escala aquilo que será reforçador para os indivíduos que dele participam.

Na obra de Catania (1999) encontram-se bem descritos os principais conceitos da Análise do Comportamento, assim como os experimentos que o geraram. Também Matos (2001) descreve alguns princípios que serão aqui tratados.

Os princípios da Análise do Comportamento foram elaborados a partir de experimentos laboratoriais com animais como ratos, macacos e pombos. Desta forma, os experimentos eram realizados em ambientes controlados, ou seja, havia controle das variáveis que interferiam no fenômeno estudado. De acordo com esses princípios, os comportamentos dos diversos organismos seriam definidos pela modificação do meio pelo organismo e do organismo pelo meio. Esses estudos também caracterizam dois grandes grupos de comportamentos: o *Comportamento Respondente* e o *Comportamento Operante*. No primeiro tipo um estímulo presente no ambiente (interno ou externo) elicia uma resposta comportamental no indivíduo, ou seja, o que controla esse comportamento é o estímulo que



antecede essa resposta comportamental. O comportamento denominado Operante, no entanto, está sob controle dos efeitos que produz no ambiente, ou seja, este tipo de comportamento sofre os efeitos das conseqüências que produz. Assim, o indivíduo age sobre o ambiente alterando-o e também se modifica nessa relação (CATANIA, 1999).

O conceito de comportamento operante deve ser compreendido a partir da relação entre *classes de respostas* (aquilo que o organismo faz, podendo ser respostas públicas ou privadas), *classes de estímulos antecedentes* (com funções discriminativas), *classes de estímulos conseqüentes* (com funções reforçadora ou punitiva). A relação entre esses três termos é chamada *tríplice contingência*. (SKINNER, 2000).

Alguns conceitos são imprescindíveis para a compreensão da Ciência do Comportamento. O primeiro deles e que já foi abordado acima é o conceito de comportamento operante. Todavia, para que se entenda plenamente esse conceito faz-se necessário a compreensão de outros conceitos, apresentados a seguir.

Entende-se por *classe de respostas* aqueles eventos ou dimensões do evento que possam definir ou fazer existir a relação entre respostas e estímulos conseqüentes. A relação entre as classes de estímulo que ocorrem após a apresentação das classes de resposta, na qual esta última tem sua probabilidade de ocorrência aumentada em circunstâncias definidas são chamadas de *contingências de reforçamento*. A tríplice contingência é a menor contingência de reforçamento, sendo representada da seguinte forma: CS d – CR – CS r (classe de estímulos discriminativos – classe de respostas – classe de estímulos reforçadores) (SKINNER, 2000; BOTOMÉ, 1980).

A probabilidade de ocorrência de uma classe de respostas muda em função de algumas variáveis. Há variáveis que tornam a ocorrência de determinada resposta comportamental mais provável e as conseqüências que são contingentes a essa resposta podem reforçá-la. Afirma-se que houve um reforçamento de certa classe de respostas quando se verifica um aumento na freqüência dessa classe. No entanto, só podem ser previstas e controladas respostas futuras, e por este motivo é necessária a denominação de classes de repostas, sendo que a definição de uma classe de repostas é dada pela relação que estas possuem com certas conseqüências (SKINNER, 2000).

Já o evento (estímulo) que fortalece uma classe de resposta por ser apresentado ou retirado contingentemente a ela é denominado de *reforço*, podendo ser positivo ou negativo. É chamado *reforço positivo* aquele evento que aumenta a probabilidade futura da classe de resposta que o produz. Já aquele evento que aumenta a probabilidade futura de uma classe de repostas que o remova ou atenua é definido como *reforço negativo* (SKINNER, 2000).

Skinner (2000) faz também a distinção entre dois tipos de reforçadores: reforçadores primários e secundários. Os *reforçadores primários (natural)* são aqueles eventos que possuem importância biológica, por exemplo, água, alimento, contato sexual. No entanto, é importante ressaltar que um evento só reforça certa classe de respostas dependendo da relação de dependência que estabelece com ela. Assim, o que define se um evento reforçou certa classe de respostas é o fato desse evento aumentar a probabilidade futura dessa classe ser emitida pelo organismo. Diferentemente dos reforçadores primários, os *reforçadores secundários* ou como também são chamados *reforçadores condicionados*, são estímulos que adquirem função reforçadora por possuir uma relação contingencial com outro reforçador. Esses reforçadores podem vir a tornarem-se *reforçadores generalizados*, caso sejam pareados com muitos reforçadores primários, sendo o dinheiro um exemplo de reforçador generalizado.

Nota-se que os eventos citados acima podem ser compreendidos em sua relação com classes de respostas emitidas pelos organismos das seguintes formas: quando é apresentado um reforçador positivo ou retirado um reforçador negativo à medida que o organismo emite certa classe de respostas afirma-se que esta classe foi reforçada quando observa-se um aumento futuro na sua frequência, ou seja, existe ali uma contingência reforçadora. Existe, contudo outro procedimento que afeta o comportamento do indivíduo, chamado de *punição* (SKINNER, 2000).

A partir dos conceitos descritos é possível pensar no que seria considerado um estímulo aversivo. Ora, fala-se que um *estímulo é aversivo* apenas quando sua remoção for reforçadora. Assim, o organismo tende a emitir respostas que o permitem fugir de algo que está sendo aversivo ou mesmo evitar esses eventos, se comportando de forma a se esquivar desses estímulos (SKINNER, 2000).

Pode-se punir comportamentos de duas formas, a saber: dado certo comportamento retira-se um reforçador positivo ou dado comportamento apresenta-se um estímulo aversivo (SIDMAN, 1995; SKINNER, 2000). O uso indiscriminado da punição tem sido criticado pelos Analistas do Comportamento, já que ela possui diversos efeitos colaterais e esses são considerados por eles ruins para os seres humanos. Sidman (1995) aponta alguns desses efeitos, como a existência de respondentes aversivos acompanhando o comportamento punido, respostas de fuga são aprendidas e elas podem prejudicar o comportamento do indivíduo para conseguir reforçadores positivos; podem também aparecerem comportamentos mecânicos e estereotipados diante da punição.

Além da importância dos eventos que se seguem a determinada classe de respostas, para a compreensão e análise do comportamento é imprescindível que as condições que

antecedem ao responder dos organismos sejam analisadas. A privação e a saciação são duas condições que afetam diretamente o responder dos organismos, sendo que um exemplo clássico usado para explicar a influencia dessas condições é o comportamento de beber água diante de um copo da mesma. O comportamento de beber água será mais provável quanto mais tempo estiver esse organismo em privação de água, sendo também o contrário verdadeiro. Além disso, se este organismo estiver exposto a uma condição de esforço físico que o faça perder líquido será mais provável que ele se comporte bebendo água diante de um copo desta do que se ele não estivesse exposto a essas mesmas condições (SKINNER, 2000).

Catania (1999) afirma que Skinner, ao definir o comportamento operante, deu ênfase ao controle que as conseqüências exercem sobre o comportamento dos organismos, já que estas interferem na probabilidade futura da emissão desses comportamentos. Além disso, os *estímulos antecedentes* a determinada classe de comportamentos, presentes no ambiente, também influenciam tal classe, já que exercem influência na frequência dos comportamentos (respostas) emitidos pelo organismo, à medida que sinaliza as conseqüências dos mesmos e também “aumenta” ou “diminui” o valor do reforçador.

Dessa forma, os organismos se comportam em um ambiente que possui diversos estímulos. Se a resposta for seguida de conseqüências positivas, ou livrar o organismo de estímulos aversivos, esta terá sua probabilidade aumentada na presença dos estímulos que estavam presentes no momento que ela ocorreu, ou seja, o organismo provavelmente se comportará da mesma forma, diante das mesmas condições, caso as conseqüências sejam reforçadoras. Nota-se aí, como já dito anteriormente, que a condição antecedente adquire uma função sinalizadora, o que significa que esta condição sinaliza para o organismo que a emissão de certa classe de respostas terá grandes chances de ser seguida por certa conseqüência. (CATANIA, 1999; FERSTER & CULBERTSON, BOREN, 1978).

Entretanto, o número de estímulos presentes no ambiente é grande e o comportamento do organismo poderia ficar sob controle de alguns estímulos que são semelhantes, porém em diferentes situações. Caso esse organismo respondesse com a mesma classe de respostas diante de estímulos semelhantes, porém em condições não idênticas, afirma-se que ocorreu o processo de generalização (CATANIA, 1999; SKINNER, 2000).

Ocorre, contudo, que respostas que foram anteriormente generalizadas após serem reforçadas sob condições ambientais específicas se diferenciarão, ou seja, o organismo responderá diferencialmente na presença de diferentes estímulos ou propriedades dos mesmos, ocorrendo assim o processo de discriminação. O processo de discriminação, diferentemente da generalização, acontece da seguinte forma: um dado estímulo é a ocasião

na qual dada resposta é seguida por um reforço. Sendo assim, pode-se dizer que os estímulos que são ocasião para certas respostas são chamados estímulos discriminativos, sinalizando uma consequência para esta, devido ao pareamento SD – R – S (“SD” é o estímulo discriminativo, “R” corresponde à resposta emitida pelo organismo e a notação “S” corresponde à consequência do responder) (CATANIA, 1999; MATOS, 1981; SKINNER, 2000).

Existem ainda aqueles comportamentos que não são controlados pela contingência, e sim por regras. Esses comportamentos ficam sob controle de estímulos discriminativos verbais que controlam o comportamento, ou seja, esses estímulos descrevem as possíveis consequências de certos comportamentos em dadas condições (PEREIRA, MARINOTTI, LUNA, 2004).

O instrumento de análise da ciência do Comportamento é a *Análise Funcional*. Nesta analisa-se a condição antecedente, o comportamento e a consequência do comportamento. A partir da Análise Funcional é possível analisar as variáveis envolvidas com o comportamento, é possível verificar em função de que variáveis o comportamento ocorre, buscando com isso predição e controle do comportamento.

Após essa breve explanação sobre os princípios básicos da Análise do Comportamento, busca-se discutir possíveis relações entre as idéias de mundo e do ser humano propostas pela Análise do Comportamento e a Educação.

## **1.2 O Behaviorismo Radical e Educação.**

Skinner (1972), em seus escritos sobre educação, afirma que esta é uma agência social de controle, ou seja, é uma agência que produz regras que visam regular o convívio social. Esta compreensão de Educação leva à atribuição de uma enorme responsabilidade aos profissionais que atuam nessa área, sendo necessário discutir e analisar as complexas redes de relações que atuam nesse contexto.

Propõe-se agora uma reflexão sobre algumas questões educacionais a partir das idéias dos estudiosos da Análise do Comportamento, dando destaque é claro para o olhar do próprio Skinner. Luna (1999) ressalta que Skinner muito pensou sobre os problemas educacionais, sempre na busca por soluções a partir dos princípios que regem o comportamento, mas que apesar disso não era um psicólogo educacional.

Diversas pesquisas realizadas no campo educacional mostram que a gama de problemas educacionais (dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos, problemas com o espaço físico, leis que são elaboradas e aplicadas sem a participação dos professores e

gestores diretos da escola, etc.), assim como os seus determinantes são grandes. Esses determinantes vão desde fatores específicos da escola e da sala de aula (relação professor-aluno, relação aluno-aluno) até fatores mais amplos, como os fatores políticos e econômicos. Pereira, Marinotti e Luna (2004), por exemplo, publicaram um texto a partir de uma pesquisa realizada com professores que discute, entre outros assuntos, os determinantes dos problemas educacionais, no qual afirmam que dessa complexidade dos determinantes dos problemas educacionais decorrem duas possibilidades de erros que podem ser cometidos por professores e pesquisadores do campo educacional: 1) pensar na resolução desses problemas somente a partir de mudanças grandiosas em fatores amplos como a política e a economia, e assim não conseguir agir, já que esses fatores dependem principalmente de pessoas que não participam diretamente das atividades escolares; 2) propor ações muito pontuais, de pouco alcance social.

Esta pesquisa de Pereira, Marinotti e Luna (2004) leva a compreender como é extremamente difícil pensar nos problemas educacionais e em possíveis soluções para os mesmos. Contudo, apesar dessa dificuldade de se pensar o campo educacional devido a sua complexidade, a reflexão a partir de teorias, por exemplo a teoria Comportamental, e da análise de realidades de ensino são fundamentais para encontrar formas de trabalho neste campo que dêem conta do objetivo primordial da educação: o processo de ensino-aprendizagem.

A educação fundamental de qualidade continua sendo um grande desafio no Brasil e em muitos outros países pelo mundo e isso fica claro quando olha-se para os diversos programas governamentais que tentam melhorar a educação formal. Hoje pensa-se muito sobre a educação, sobre seus problemas e possíveis soluções e também muito dinheiro já foi investido nesta área sem, contudo, ter avanços proporcionais a esses investimentos no que diz respeito à melhora na qualidade do ensino e por consequência na aprendizagem dos alunos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 (PCNs), por exemplo, apontam que o aluno ao final do primeiro ciclo deveria ler textos compreendendo seu significado e a idéia global do mesmo e também deveria ser capaz de escrever de acordo com a escrita alfabética. Contudo, a maioria das crianças que terminam o primeiro ciclo não apresentam estas habilidades.

Já os dados do INAF (Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional), que estuda as habilidades de leitura e escritas de jovens a partir de 15 anos até adultos de 64 anos, mostra que em 2007 (último ano em que foi realizada a pesquisa, já que ela acontece de dois em dois anos) cerca de 32% das pessoas pesquisadas que concluíram a educação básica são analfabetas funcionais. O INAF considera a definição de analfabeto funcional dada pela

UNESCO, a qual diz que analfabeto funcional é aquela que não é capaz de utilizar a leitura e a escrita nas suas necessidades cotidianas, bem como para continuar aprendendo.

No INEP (Instituto Nacional de Estudos Educacionais), pode-se verificar o desempenho dos alunos no SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). No ano de 2005 a média de proficiência em Língua Portuguesa na 4ª. Série do Ensino Fundamental foi de 172,3, numa escala que vai de 0 a 500, a qual deve ser compreendida em termos de habilidades que a partir da prova dos alunos pode-se inferir que eles tenham. Os resultados do SAEB também apontam que até o ano de 2003 no Brasil a média, no que diz respeito à leitura e escrita de alunos que terminaram a quarta série, estão abaixo do nível mínimo aceitável, dados esses que indicam que as crianças estão terminando o ensino fundamental I sem saber ler e escrever com eficiência.

Todos esses dados são extremamente preocupantes e isso leva a diversas reflexões e até ao questionamento: Se há tantas pesquisas e também investimentos (mesmo que insuficientes) na educação, por que não se nota avanços significativos na qualidade do processo de ensino-aprendizagem? Por que a educação no Brasil não é eficiente?

Skinner indica um dos motivos para que o processo educativo tenha tantos problemas e principalmente para que ele não seja eficiente, ao afirmar, já em 1968 no seu livro “Tecnologia de Ensino”, que apesar de todos os esforços feitos no campo educacional o método de ensino continua sendo negligenciado pelos profissionais, pelos responsáveis pela educação. Afirma ainda que se investe dinheiro, mas não se questiona como usar esse dinheiro. Como o professor deve atuar na sala de aula? Estes e outros questionamentos deveriam ser feitos, segundo o autor, pelos profissionais da educação a fim de buscar mudanças e melhoras efetivas na educação (SKINNER, 1972).

Skinner (1972), ainda nesse mesmo livro, faz uma crítica ao sistema escolar, apontando que este sistema não estava sendo capaz de manter o aluno na escola, de fazer com que o aluno realmente progredisse e atingisse bons níveis de ensino, ou seja, a escola não estava sendo capaz de fazer aquilo que é sua competência fundamental: ensinar.

Essa crítica feita por Skinner há tantos anos atrás é muito atual e se aplica a realidade brasileira dos dias de hoje, já que diversos dados oficiais, como os colocados acima, nos mostram essa dificuldade que a escola tem em ensinar com eficiência. É muito sério saber que muitos alunos saem todos os dias de suas casas, vão até a escola e voltam sem terem aprendido parte dos conteúdos escolares que foram trabalhados em sala de aula. Esse fato, por si só já justifica estudos e trabalhos que visem compreender e propor mudanças para esta situação. Esses estudos serão tratados mais adiante nesse trabalho.

Ainda com relação à crítica que Skinner faz a falta de método na educação, muitos autores discutiram e apontaram este como um dos pontos centrais dos escritos desse autor sobre educação. Rodrigues (2005) e Zanotto (2000), por exemplo, realizaram estudos nos quais fazem um levantamento aprofundado sobre as contribuições da Análise do Comportamento para a Educação e seus resultados enfatizam também a crítica que Skinner faz ao método educativo.

Pereira, Marinotti e Luna (2004), também discutem e apontam alguns fatores que explicariam a ineficiência de muitos professores na sua função básica: ensinar. Em primeiro lugar muitos professores atribuem aos próprios alunos o fracasso do processo de ensino-aprendizagem e a isso desvia o olhar e as intervenções do professor do aspecto pedagógico da aprendizagem, ou seja, alternativas pedagógicas não são pensadas para o fracasso escolar. Um segundo fator que explicaria a ineficiência acima citada é a forma como as atividades de ensino são organizadas, havendo uma padronização das atividades de ensino e avaliação para todos os alunos, desta forma as necessidades individuais não são atendidas. Essa prática “homogeneizante” tem como conseqüência a seleção de alguns indivíduos em detrimento de outros. Nota-se, portanto que, assim como Skinner, os autores apontam para uma negligência no método de ensino como um fator relacionado ao fracasso do ensino.

Um outro fator importante para a compreensão da ineficiência do processo de ensino-aprendizagem diz respeito à avaliação da aprendizagem. Esta não tem sido feita ao longo de todo o processo e por isso não funciona como um instrumento que permite ao professor avaliar e fazer modificações necessárias em suas práticas. Além disso, gastar um tempo grande com práticas como atividades preparatórias (que são feitas tal como rituais pelos professores); enfatizar aspectos formais das atividades feitas pelos alunos; realizar atividades sem sentido para aluno, ter uma organização escolar estruturada verticalmente são fatores que prejudicam também o processo de ensino-aprendizagem (PEREIRA, MARINOTTI e LUNA, 2004).

Uma das mais importantes funções da educação é a sua contribuição para a manutenção e transformação da cultura. Segundo Skinner (1972) a Educação teria mais de uma função, contudo, uma das mais importantes seria contribuir para manutenção e evolução da cultura. Desta forma, para Skinner, manter-se-iam aspectos essenciais da cultura vigente e modificar-se-iam outros de forma a possibilitar a evolução da mesma.

Mas no que consistiria essa evolução? Um aspecto importante que necessitaria “evoluir”, segundo o autor, diz respeito ao fato do ser humano ser mais sensível às conseqüências imediatas que àquelas de longo prazo. Seria preciso que o ser humano também

fosse sensível às conseqüências mais distantes do seu comportamento e a educação poderia contribuir muito nesse aspecto. Também a educação teria o papel de criar condições para que os indivíduos se tornassem mais autônomos. Portanto, para o autor, a educação tem a função de preparar o aluno para a vida, por isso é necessário que o aprendiz saiba aquilo que já se sabe sobre a humanidade e sobre a realidade em geral (SKINNER, 1972; ZANOTTO, 2000).

Zanotto (2000) afirma que Skinner também enfatiza que a escola deveria permitir que os alunos desenvolvessem um repertório comportamental amplo, que lhes permitissem viver e contribuir para a manutenção do grupo social (aqui é enfatizada a manutenção do grupo e não das relações de poder existente). Contudo, apesar desta ênfase no conhecimento já acumulado pela humanidade, o aluno deve aprender também a ter comportamentos de autogoverno e estes devem ser ensinados pela escola, ou seja, em situações diferentes das habituais e que não sejam passíveis de promover reforçadores para o indivíduo, o aluno deve ser capaz de mudar seus comportamentos ou a própria situação de modo a buscar esses reforços. Segundo ela, o autor afirma ainda, naquela época e no seu contexto, que outro comportamento que deve ser ensinado pela educação formal é o comportamento ético, porém não nos moldes que vem sendo ensinado. Hoje, a educação formal tenta ensinar ao indivíduo formas corretas de se comportar através de regras, ou seja, descreve-se para o aluno como ele deve se comportar e possíveis conseqüências que estes comportamentos terão, e isso não é efetivo, pelo menos é o que se tem visto no convívio e experiência em vários contextos escolares, por exemplo, quando há campanhas na escola com cartazes e textos dizendo como usar corretamente a água (CASTRO, LOPES JR., 2005).

Os comportamentos éticos, contudo, deveriam ser ensinados através do reforçamento do próprio comportamento do aluno. Zanotto (2000) aponta que o desenvolvimento de repertório comportamental amplo e o desenvolvimento de comportamento ético como objetivos da educação formal são pontos importantíssimos nos escritos de Skinner sobre educação.

Luna (1999) e Zanotto (2000) enfatizam das idéias propostas por Skinner, que a escola também é responsável por criar condições que permitam que o aluno compreenda os determinantes dos seus comportamentos e dos comportamentos do seu grupo social, pois só assim ele se comportará de maneira autônoma em sua vida. Assim, o objetivo último da Educação é formar cidadãos que tenham um grande grau de autocontrole nas suas vidas, ou seja, descrevam as contingências sob as quais se comporta e com isso se comporte de forma a obter um maior número de reforçadores, sem contudo prejudicar outras pessoas.



Um aspecto crítico enfatizado por muitos autores que se utilizam dos princípios behavioristas para compreender as questões educacionais é aquele segundo o qual a maioria dos problemas do campo educativo são decorrentes de concepções mentalistas da aprendizagem e do comportamento humano. Essas concepções atribuem a sentimentos, a eventos mentais, assim como a aspectos da personalidade e da índole das pessoas o status de causa do comportamento e da aprendizagem, e tiram assim o foco do ambiente, o qual deveria ser enfatizado na busca pela compreensão dos fenômenos da educação. Assim, ao colocar o foco dentro dos indivíduos, os determinantes ambientais dos problemas educativos, como é o caso de muitos alunos saírem da escola sem saber ler e escrever, não são modificados, o que dificulta a resolução desses problemas. Exemplos de autores que abordam essa questão são Carrara (2004), Rodrigues (2005) e Zanotto (2000).

Skinner (2000) critica também o uso do controle coercitivo na educação, aliás, ele afirma que não só a educação, mas a sociedade de maneira geral usa o controle coercitivo e critica esse tipo de prática social. Segundo o autor, castigos sempre estiveram e estão presentes na educação, sendo que em tempos mais antigos estava presente todo tipo de punição, inclusive a punição corporal. Essa última acabou por ser extinta (pelo menos legalmente e na maioria das práticas dos professores) já que as suas conseqüências para professores e alunos levaram a reformas dessas práticas. No entanto, essas reformas não significaram o fim da coerção, sendo que apenas deixaram de ser usadas medidas corporais, podendo-se perceber ainda essas práticas nos seguintes exemplos: cópias excessivas; o aluno ficar sem recreio quando faz bagunça; ser mandado para a sala da direção e lá ser advertido; ser colocado “no gelo” pelo professor (SKINNER, 1972).

Esse tipo de prática coercitiva pode ser vista com facilidade ainda hoje no Brasil. Ao entrar em uma sala de aula ou mesmo em programas jornalísticos que buscam mostrar a realidade educacional do nosso país, é possível ver alunos copiando textos excessivamente, fazendo várias cópias da tabuada ou mesmo ficando na sala da direção durante os intervalos.

Ainda segundo Skinner (1972), na educação atual o aluno passa grande parte do seu tempo fazendo coisas que não gosta, há uma falta de reforçadores positivos. Assim, o aluno acaba se comportando, na grande maioria do tempo, para se livrar ou evitar estímulos aversivos ou para não perder reforçadores.

O uso do controle aversivo pode gerar, num primeiro momento, resultados, contudo, apesar desse resultado imediato o controle aversivo gera também subprodutos perigosos, que são a fuga e esquiva, os quais têm como característica a estereotipia e a rigidez. O uso do controle aversivo, pelos professores, também gera nos alunos comportamentos de contra

controle, caracterizados pelo contra-ataque (verbal ou não-verbal) às fontes de estimulação aversiva. Outro efeito do controle aversivo é a inatividade do aluno. (SKINNER, 1972).

Além de todos os aspectos negativos já citados, as contingências aversivas não especificam o comportamento final esperado do aluno, fator importantíssimo para o ensino (SKINNER, 1972).

Três motivos são apontados por Skinner (1972) para explicar o uso do controle coercitivo pelos professores. O primeiro diz respeito ao efeito momentâneo da punição, como dito anteriormente. Um outro motivo é o fato de o professor ser “ensinado” pela sua cultura (que é coercitiva) a arranjar e usar contingências aversivas, sendo que a comunidade avalia positivamente aquele professor que usa métodos coercitivos. Por último, o autor cita a existência de alunos obedientes e que adquiriram algumas habilidades que podem ter sido fruto de sistemas coercitivos.

Portanto, as contingências que controlam o comportamento do professor são complexas: efeito de sua ação imediata no comportamento do aluno; regras que não descrevem a contingência; normas institucionais; etc. (SKINNER, 1972).

Na pesquisa de Pereira, Marinotti e Luna (2004), eles identificam fatores que controlam o comportamento do professor (sujeitos de sua pesquisa) e isto poderia ajudar, entre outras coisas, na compreensão do uso do controle coercitivo por esse profissional. O primeiro fator citado por esses autores é o fato de o professor se comportar nas atividades de ensino baseado, na maioria das vezes, no que lhe dizem as instâncias superiores. Isso é negativo, já que tira o foco do professor do comportamento do aluno. Os autores afirmam ainda que o professor também tem como uma de suas obrigações formais a realização de um plano de aula, no qual normalmente expõe aquilo que ele fará durante o bimestre, o semestre ou mesmo durante o ano letivo. Esse plano de aula também controla o comportamento do professor e também afasta o seu comportamento do comportamento do aluno, que poderia lhe mostrar se o ensino está ou não está sendo efetivo. Outro fator que controla o comportamento do professor é julgamento que seus pares fazem sobre sua prática, ou seja, como o controle coercitivo é valorizado por esse grupo social, os professores que utilizam esse tipo de procedimento tem seus comportamentos reforçados pelo grupo.

Muitos professores, ainda na referida pesquisa, afirmam que não mudam suas práticas porque isso acarreta bagunça na sala de aula e esta regra é outro fator controlador do comportamento desses profissionais. Os professores também contaram aos pesquisadores que a relação que estabelecem com a sala de aula influencia os seus comportamentos. Desta forma, se possuem boa relação podem não cobrar muito dos seus alunos para não estragar

essa relação; por outro lado, quando a relação é ruim são extremamente exigentes. Outra reclamação dos professores, principalmente daqueles que trabalham na rede privada, é que os pais têm expectativas sobre a escola e que por isso eles acabam por ter que se esforçar em suas práticas para atender essas expectativas. Nota-se também através dessa pesquisa que muitos comportamentos dos professores são controlados por regras, dos quais se pode citar a relação com a família e as regras negativas que os professores tem sobre elas (as famílias não tem interesse pela escola, são carentes economicamente e culturalmente, etc.).

Além disso, os professores são sobrecarregados de tarefas burocráticas e isso os faz muitas vezes perder um tempo grande com essas tarefas e acabam deixando de realizar atividades, como por exemplo, ensinar e planejar a partir da realidade de sua sala, atividades essas que são realmente importantes para o processo de ensino-aprendizagem. Por último, percebe-se que um outro fator que controla o comportamento do professor é a sua formação profissional, e esta, assim como apontado por Skinner em 1968, não tem dado conta de possibilitar que o professor desenvolva métodos adequados de ensino (PEREIRA, MARINOTTI E LUNA, 2004).

Bem, uma vez buscadas em alguns autores importantes da área as relações entre a Análise do Comportamento e a Educação, propõe-se agora refletir especificamente na questão do fazer do professor, que é objeto de estudo nesse trabalho. No entanto, o texto a seguir estará centrado naquilo que é visto como importante para que o fazer do professor seja efetivo, ou seja, será discutido agora o que a Análise do Comportamento entende por ensino eficaz e qual o papel do professor para que tal ensino aconteça.

### **1.3 O fazer do professor e o ensino eficaz**

Pensando na questão do método, Skinner (1972) refere-se ao fazer do professor e as responsabilidades da Pedagogia. Para ele, a Pedagogia deveria ensinar uma “tecnologia de ensino”, preparando assim os futuros professores para ensinar adequadamente. Desta maneira, para se ter um bom professor é preciso que ele conheça/ saiba o conteúdo a ser ensinado, mas é preciso também que ele conheça formas eficientes de ensinar, que ele consiga dispor de contingências que possibilitem as mudanças esperadas nos comportamentos dos alunos.

Mas o que significa ensinar para a Análise do Comportamento? Kubo e Botomé (2001) ao citarem Bushell (1973) apontam que o fracasso da aprendizagem deve ser considerado como o fracasso do ensino, já que não pode ter havido ensino se não houve aprendizagem, ou seja, o conceito de ensino está intimamente relacionado com o conceito de aprendizagem.

Para Skinner (1972) o ensino é o arranjo de contingências que tornam mais rápidas a aprendizagem. Esta última pode ocorrer sem ensino, mas quando se organiza as contingências de forma a facilitar a aprendizagem pode-se gerar comportamentos que possivelmente não apareceriam de outra forma. Skinner afirma ainda, ao falar sobre o que é ensino, que não se deve esperar que os alunos se comportem para então reforçar seus comportamentos, seria necessário levá-los a se comportar.

Nota-se aí, que para Skinner a aprendizagem pode acontecer acidentalmente fora da escola, porém ao falar em ensino não é possível se pensar em algo acidental, mas sim em algo que deve ser planejado sistematicamente.

Assim, a aprendizagem formal (escolar) deve potencializar o aprendizado dos indivíduos e possibilitá-los a ter contato e aprender aquilo que a cultura humana construiu ao longo dos anos, e que se dependesse da aprendizagem acidental os indivíduos não teriam condição de apreender ao longo de suas vidas. O planejamento das contingências para facilitar a aprendizagem seria então responsabilidade do professor e da agência educacional como um todo. Apesar dessa responsabilidade do professor, sobre o processo de aprendizagem é destacado aqui que o papel do aluno é ativo nesse processo, já que para “ser reforçado” o aluno precisa primeiramente se comportar (SKINNER, 1972).

Baseada em Skinner, Zanotto (2000) afirma que na abordagem comportamental da Educação o professor é essencial no processo de ensino-aprendizagem e é responsável pelo ensino, sendo que para que este aconteça efetivamente o professor deve: 1. Planejar o ensino; 2. Executar procedimentos de ensino e avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem; 3. Utilizar os procedimentos anteriores como condição para novos planejamentos.

É enfatizado por Skinner (1972) e pelos autores acima citados que o professor é o responsável por fazer o planejamento de ensino, e Zanotto (2000) afirma, ao tratar de um ensino eficaz, que o professor deveria seguir os três passos acima citados. O professor deve também, no momento do planejamento, buscar informações sobre os seus alunos, sobre seus repertórios, tanto no que diz respeito ao que se quer ensinar e também sobre aquilo que pode funcionar como reforçador para os mesmos.

Além disso, também é importante que as ações do professor, no que diz respeito ao planejamento de ensino, sejam controladas pelos recursos materiais e físicos disponíveis. É claro que há a necessidade de se superar situações de recursos escassos, mas estes devem ser considerados para o planejamento (KUBO, BOTOMÉ, 2001).

Como dito acima, o primeiro passo para o ensino eficaz seria então o planejamento sistemático de ensino. Assim, o professor, deveria ter claro o que quer ensinar e isso deveria

ser explicitado em termos comportamentais, ou seja, o que o aluno deveria ser capaz de fazer ao final do processo de ensino-aprendizagem. Ainda em 1980 Botomé publicou sua tese de doutorado e nela enfatiza a importância de se pensar em objetivos comportamentais de ensino, porém segundo esse autor pensar em planejamento de ensino em termos comportamentais não significa pensar apenas nos comportamentos alvo que se deseja atingir com os alunos, mas que é essencial também descrever as condições que o ensino ocorre, bem como as conseqüências que os comportamentos que devem ser emitidos pelos alunos terão.

Pardo (1997) também atesta sobre a importância do Planejamento de ensino. A autora discorre sobre uma experiência em planejamento de uma disciplina no curso de Psicologia, vindo a afirmar que no decorrer da elaboração do planejamento o professor, entre outras coisas, elabora uma seqüência de ações que deverão possibilitar o alcance de determinados objetivos de ensino. Assim, os objetivos de ensino e o planejamento estão intimamente relacionados e são interdependentes. Segundo esta autora, a divisão do planejamento em etapas facilitaria o trabalho do professor. Inicialmente, ele deve ter e deixar claro o conteúdo da disciplina e sua possível vinculação com outras disciplinas que os alunos também estejam freqüentando. Nesse momento é importante que o professor reflita sobre a função da disciplina na vida escolar do seu aluno, para que em um segundo momento estabeleça objetivos que, além de claros, sejam pertinentes à formação de seus alunos. O contexto em que foi realizada a pesquisa de Pardo (universitário) é diferente do contexto que se insere esse trabalho, contudo acredita-se que esses pontos abordados pela autora sejam importantes em qualquer planejamento de ensino.

De acordo com os princípios comportamentais o professor, no seu trabalho, deve ter claro que seus alunos têm repertórios comportamentais diferentes e que uns são mais sensíveis a certas conseqüências que outros. Na medida em que o erro pode trazer como conseqüência subprodutos emocionais, os quais podem dificultar a aprendizagem, a ciência do comportamento seria favorável a uma aprendizagem que minimizasse as chances de erro, defendendo então que a aprendizagem deve ocorrer de forma individualizada, respeitando o “ritmo” de cada aprendiz. Para se respeitar o ritmo de cada aluno é necessário conhecer o seu repertório comportamental relacionado com aquilo que se deseja ensinar e é necessário também que se conheça o que pode funcionar como reforçadores para cada um dos aprendizes. Como já dito anteriormente, essa “pesquisa” sobre o repertório dos alunos deve ser iniciada já no momento do planejamento, contudo, deve ser reavaliada sempre que necessário (ZANOTTO, 2000).

A questão do erro durante o processo de aprendizagem foi discutida por Skinner (1972), e este autor afirmou o aspecto prejudicial do erro para aprendizagem, destacando os subprodutos emocionais que acompanham o comportamento de errar.

O erro na aprendizagem foi objeto de estudo de inúmeras pesquisas de autores que usam como fundamentação teórica a Análise do Comportamento. Essas pesquisas apontam para muitos problemas de aprendizagem que são conseqüências de contingências que permitem que o aluno erre. Um exemplo de tais pesquisas está no artigo publicado por Stoddard, De Rose e McIlvane (1986), o qual discutiu o erro e suas conseqüências para a aprendizagem. Neste artigo os autores mostram resultados de estudos feitos com sujeitos com alto grau de comprometimento intelectual. Aos sujeitos eram ensinadas habilidades com dinheiro, assim como a diferenciação entre o conceito de círculo e elipse através de procedimentos de *matching to sample* (pareamento com o modelo). A partir dos resultados os autores afirmam que, quando o sujeito passa por uma situação de ensino que o permite errar, seu comportamento fica sob controle de estímulos que não são desejáveis. Além disso, os sujeitos apresentavam reações emocionais diante de situações de erro e também se recusavam a participar de tarefas posteriores.

A motivação dos estudantes também é uma questão que preocupa os estudiosos da educação e também foi tratada pelos analistas do comportamento. Zanotto (2000), por exemplo, afirma que é importante que o professor compreenda o conceito de motivação como um conceito a posteriori, ou seja, ele deve saber que é possível criar e manter a motivação dos alunos, e isso pode ser feito criando-se condições que tornem determinados eventos reforçadores (privação, por exemplo) e expondo os alunos a contingências de reforçamento em esquemas que aumentem a probabilidade de que os comportamentos aprendidos sejam mantidos, mesmo os indivíduos não estejam expostos a conseqüências reforçadoras o tempo todo. O esquema de reforçamento em questão seria o intermitente.

As escolas têm tratado o ensino dos diferentes alunos de maneira homogênea, temas são propostos a priori da avaliação dos repertórios dos alunos, a avaliação da aprendizagem não é feita ao longo do processo de ensino e os alunos não têm sido avaliados a partir do seu próprio desenvolvimento. Tudo isso está diretamente relacionado com a falta de motivação de muitos estudantes e são fatores que contribuem para seleção e posterior exclusão de estudantes (PEREIRA, MARINOTTI, LUNA, 2004).

Matos (2001), por sua vez, também aponta para a existência de uma grande variedade entre os indivíduos no que diz respeito ao que sejam conseqüentes eficazes. Desta forma, não

é possível um planejamento e um ensino único, mas estes devem ser feitos de acordo com o repertório e com a sensibilidade a consequência de cada indivíduo.

Outro ponto importante para a educação, citado pelos estudiosos da Análise do Comportamento, é que o professor apresente em seu repertório comportamentos que fazem parte daquilo que se chama *habilidades sociais*.

Dell Pretti e Dell Pretti (s.d.) nesse sentido afirmam que desenvolvimento interpessoal deve ser alvo também da educação e que para isso seria necessário que o educador apresentasse Habilidades Sociais Educativas, que são definidas da seguinte forma:

*“... aquelas que intencionalmente voltadas para a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem do outro, em situação formal ou informal” (Dell Pretti e Dell Pretti, 2001, p. 94 apud Dell Pretti e Dell Pretti, s.d.).*

Agyle (1980) apud Dell Pretti e Dell Pretti (s.d.) aponta três classes de habilidades sociais específicas de educadores (as quais fazem parte de uma classe maior, as Habilidades Sociais), a saber: suscitar a motivação, manter a disciplina e transmitir informações, conhecimentos e habilidades.

Dell Pretti e Dell Pretti em 2001 propuseram que as Habilidades Sociais Educativas seriam constituídas das seguintes classes: 1. apresentação das atividades; 2. transmissão dos conteúdos; 3. mediação de interação educativas entre alunos; 4. avaliação da atividade. Assim, essas classes de comportamento, quando encontradas no repertório dos educadores, indicam a presença de Habilidades Sociais Educativas (Dell Pretti e Dell Pretti, s.d.).

Autores como Matos e Zanotto descrevem alguns procedimentos que tornariam o fazer do professor mais eficaz.

Matos (2001) pontua oito itens, procedimentos que o professor deve ter, que contribuem para que o ensino seja eficaz, a saber:

1. O comportamento que vai ser ensinado deve ser especificado, ou seja, deve-se expressar os objetivos de ensino em termos comportamentais, em termos do que o aluno deve ser capaz de fazer ao final do ensino.
2. O comportamento do aluno, relativo àquilo que se deseja ensinar, deve ser reforçado pelo professor imediatamente após sua emissão. O professor deve escolher quais comportamentos reforçar de acordo com a avaliação do repertório do aluno, assim, se o comportamento do aluno estiver “mais distante” daquele comportamento último esperado mais respostas deverão ser ensinadas e conseqüentemente reforçadas.

3. Os reforçadores devem ser contingentes aos comportamentos que se deseja ensinar. Para que seja possível reforçar comportamentos é necessário que os alunos se comportem, por isso, situações que levem o aluno a se comportar devem ser planejadas e realizadas pelos professores. Ainda com relação ao reforçamento é importante que as situações de aprendizagem sejam naturalmente reforçadoras, isso ajudará na generalização dos comportamentos ensinados para além do contexto escolar. A princípio reforçadores sociais extrínsecos ao comportamento podem ser usados, mas ao longo do tempo o comportamento dos alunos devem estar sob controle dos seus reforçadores naturais. Assim, os reforçadores extrínsecos ao comportamento, como é o caso dos reforçadores sociais, devem ser usados como temporários ou intermediários.

4. Muitos repertórios comportamentais que se pretende ensinar são complexos. Ajuda e exigências devem ser usadas respeitando o repertório do aluno. Desta forma, o professor deve dar muita ajuda no início do processo de ensino e retirá-la aos poucos, aumentando o grau de exigência ao longo do processo.

5. As situações nas quais acontece a aprendizagem devem ser planejadas cuidadosamente pelo professor. Ele deve escolher aquelas situações que “facilitam a aprendizagem e/ ou são condições necessárias para a própria emissão do comportamento”.

6. Alguns comportamentos chamados precorrentes são importantes para a aprendizagem dos alunos. É necessário então, garantir que esses comportamentos estejam presentes no repertório dos alunos, ou seja, o professor deve ensiná-los. Portanto, as classes de respostas de observação e imitação devem ser ensinadas da mesma forma que qualquer outro comportamento.

7. É necessário que o professor estabeleça uma “hierarquia de aprendizagem” até chegar aos comportamentos finais que se objetivam ensinar, isso porque tal hierarquia diminui as chances de erros, os quais são aversivos para os alunos.

8. O comportamento de ensinar do professor deve estar sob controle do comportamento do aluno, assim o que o aluno já é capaz de fazer, o que eles gostam de fazer e o como fazem deve ser claro para o professor, pois são esses aspectos que nortearão o comportamento do professor.

Os pontos mostrados por Zanotto (2000) são os seguintes:

1. Modelagem: respostas devem ser reforçadas gradualmente e diferencialmente até chegar ao comportamento esperado.
2. Modelação: modelos podem ser fornecidos pelo professor para ensinar, contudo, isto não pode ser feito durante todo tempo, devendo ser retirado aos poucos.



3. Contingência de duplicação de movimento.
4. Contingência de duplicação do produto.
5. Instrução: descrever aquilo que o aluno deve fazer usando para isto o comportamento verbal, ou seja, o professor fornece estímulos que devem ter funções discriminativas para o comportamento do aluno. Já o comportamento do professor deve estar sob controle daquilo que o aluno faz, portanto o professor deve ter seu comportamento de instruir controlado pelo comportamento do aluno estar ou não de acordo com as suas instruções.
6. Uso de esquemas de reforçamento intermitente: o responder do aluno deve ser reforçado de forma intermitente, isto é, não é toda resposta que terá como consequência o evento reforçador. Isto é importante para a manutenção do comportamento.

Um outro autor que discorre sobre procedimentos de programação de ensino que um professor deve ter é Luna (1999) que aponta os seguintes itens sobre a programação de ensino:

1. O repertório do aluno deve ser avaliado, ou seja, deve-se ter claro o que o aluno já sabe fazer a respeito dos comportamentos a serem ensinados.
2. Os comportamentos devem ser ensinados de acordo com o seu nível de dificuldade, ou seja, aquilo que é mais fácil deve ser ensinado primeiro.
3. É importante que os alunos se comportem para que aprendam, assim situações que possibilitem a ação dos alunos é essencial.
4. O aluno deve ter claro quais foram seus acertos e erros, por isso as consequências para o seu comportamento devem ser imediatas.
5. Só é possível avançar no ensino se aquilo que é base para a aprendizagem de novos repertórios já está presente no repertório do aluno.
6. Consequências naturais são essenciais e devem controlar o comportamento do aluno.

Observa-se que, nas duas autoras, os princípios da análise do comportamento norteiam suas formulações do que seja um ensino eficaz; embora tais formulações se apresentem um pouco diferentes. O mesmo pode ser dito em relação a Carrara (2004), o qual aponta seis princípios fundamentais, a saber:

1. Deve existir uma grande quantidade de reforçamento contingentes aos comportamentos alvos
2. As situações de aprendizagem que apresentem maior probabilidade de promover reforçadores naturais devem ser preferíveis nas situações de ensino;
3. É importante que os alunos tenham oportunidade de se comportarem na direção dos objetivos de ensino planejados;

4. Para que se possibilite que os alunos desenvolvam repertórios complexos é aconselhável que se utilizem os princípios da progressão gradual;
5. Verificar a existência no repertório dos alunos e caso não esteja presente, instalar comportamentos precorrentes, os quais são condição para a aprendizagem (por exemplo, prestar atenção e seguir instruções verbais);
6. Minimizar a possibilidade de os alunos cometerem erros durante a aprendizagem, a aprendizagem sem erros é mais efetiva e não gera reações emocionais indesejadas.

Nesse mesmo texto Carrara (2004) enumera princípios de uma experiência de ensino (comunidade Los Horcones) baseada nos princípios behavioristas e que, segundo este autor, estariam tendo bons resultados. Segue síntese desses princípios:

1. Comportamento de alunos e professores são fenômenos que podem ser observáveis (mesmo que apenas por eles próprios quando se trata de comportamentos encobertos) e podem ser medidos.
2. A explicação para esses comportamentos está na análise da interação do meio educativo, ou seja, esses comportamentos acontecem em função desse meio.
3. A maneira como o professor ensina é explicada pela sua história de reforçamento nesse contexto, ou seja, as conseqüências que têm seus comportamentos de ensinar.
4. O professor ensina comportamentos e também que alguns eventos podem ser reforçadores, neutros ou aversivos.
5. O comportamento do professor afeta o aluno e o comportamento do aluno afeta o comportamento do professor.
6. Eventos aversivos devem ser evitados na relação ensino-aprendizagem. Toda pessoa deve ser tratada com dignidade.
7. Utilização de métodos de ensino individualizados e avaliação do sujeito a partir do desenvolvimento do seu próprio repertório, ou seja, não se utiliza sistemas de avaliação comparativos.
8. O ser humano é ativo na interação com o meio e com o outro.
9. Todos (professores e alunos) são capazes de aprender.
10. Para que haja um ensino eficaz este deve estar embasado por conhecimentos científicos e o professor deve saber aplicar os princípios da Análise do Comportamento.
11. O reforçamento positivo não produz efeitos colaterais como dependência e falta de criatividade.
12. A Análise do Comportamento propõe como alternativa ao castigo o uso da extinção e reforçamento de comportamentos incompatíveis.

13. Uso do procedimento de modelagem com aproximação sucessiva para o desenvolvimento de novos comportamentos no repertório dos estudantes.
14. Habilidades pessoais e sociais também devem ser ensinadas na educação escolar.
15. Os princípios behavioristas sobre educação estão relacionados com o ensino de comportamentos pró-sociais, ou seja, relativos a vida em comunidade.

Kubo e Botomé (2001) apontam características das classes de respostas de professores que são importantes para o comportamento de ensinar:

1. O professor deve descrever as situações problemas que o aluno terá que agir para resolver.
2. Apontar comportamentos “alvo” que sejam significativos, ou seja, aqueles comportamentos que constituirão os objetivos de ensino.
3. Descrever as aprendizagens importantes para que os objetivos de ensino sejam atingidos.
4. Organizar as condições de ensino para possibilitar o desenvolvimento dos comportamentos que foram objetivados.

Os autores acima citados descrevem o que seria importante para um ensino eficaz, diferindo entre si em poucos aspectos, sendo às vezes uma questão de forma. Contudo, eles acabam por destacar os mesmos pontos fundamentais apoiados pela Análise do Comportamento, sobremaneira, baseando-se na obra primeira de Skinner sobre Psicologia da Educação.

#### **1.4 O Professor Bem Sucedido.**

Encontram-se professores bem sucedidos em sua tarefa de promover a aprendizagem de leitura e escrita dos seus alunos. Nesse sentido, estudos vêm sendo realizados na tentativa de caracterizar os elementos de práticas docentes que sejam bem sucedidas, assim como relacionar as práticas docentes com o desempenho dos alunos (VIEIRA, 2007).

Por exemplo, Abud (1986), Araújo (1993), Azevedo (1994), Coelho (1989), Guarnieri (1990) são citados por Vieira (2007) como estudos que tratam da questão das práticas docentes bem/ mal sucedidas. Nesses estudos diferentes critérios são apontados para que um professor seja considerado bem sucedido, dos quais os mais freqüentemente citados são: tempo de magistério; a grande maioria dos alunos ter alcançado êxito na aprendizagem de leitura e escrita; e esses professores terem sido apontados, pela comunidade, como bons professores.

No estudo de Ambrogi (1998) a autora fez uma análise do discurso de professores bem sucedidos e usou como critério de seleção dos professores participantes o sucesso na

alfabetização. Para a autora eram considerados professores bem sucedidos aqueles que tinham 70% da turma alfabetizada ao final do processo.

Já o estudo de Azevedo (1994) buscou descrever aspectos da prática do professor que pudessem estar relacionados com o sucesso ou fracasso do processo de ensino-aprendizagem. As duas participantes desse estudo foram selecionadas a partir da indicação da diretora da escola, sendo uma indicada pela sua experiência com alfabetização e outra indicada por ter uma turma que estava “dando” problemas para a escola.

A mudança de comportamento do aluno para a “direção” planejada também tem sido relacionada com o sucesso do processo de ensino-aprendizagem (KUBO, BOTOMÉ, 2001).

Damiani (2000) afirma que sua vivência lhe mostra que alguns professores têm sucesso no ensino de seus alunos e diz que demonstram esse sucesso fatores como: as suas turmas apresentam grande índice de aprovação e também os pais, alunos e colegas falam sobre o sucesso dessas professoras.

Carmo e Chaves (2001) buscaram analisar concepções de aprendizagem de uma professora alfabetizadora bem sucedida. As autoras a consideraram bem sucedida porque todos que conheciam seu trabalho a consideravam assim, a saber: colegas de profissão, pais de alunos e avaliadores de um concurso nacional (prêmio nacional da Fundação Victor Civita como Alfabetizadora Nota 10).

Bueno e Garcia (1996) fizeram um estudo etnográfico, o qual foi feito em uma sala de aula de uma professora de 3ª. série do Primeiro Grau considerada bem sucedida. Este estudo teve o objetivo de ampliar a compreensão da dinâmica do êxito escolar, compreendendo as regras subjacentes ao processo de interação entre a professora e seus alunos e como professora e estes alunos descobrem essas regras para serem bem sucedidos no processo de ensino-aprendizagem. Neste trabalho a professora foi considerada eficiente de acordo com a opinião dos seus colegas, direção e pela hierarquia do sistema escolar.

Há uma grande dificuldade de se ter acesso diretamente aos trabalhos que discutem a questão do professor bem sucedido, isto porque muitos deles foram feitos nas décadas de 80 e 90 e por isso não estão disponíveis pela internet. Além disso, também são escassos os artigos sobre essa questão, sendo encontrados na maior parte teses e dissertações completas, fato que também dificulta o acesso direto às produções.

O critério de professor bem sucedido neste trabalho esteve relacionado ao reconhecimento que a professora tinha da comunidade escolar, a qual a considerava uma boa professora. Portanto, o critério para designá-la como uma professora bem sucedida era a aprovação do seu trabalho por seus pares.

Kubo e Botomé (2001) afirmam que aquilo que o docente faz e aquilo que deveria fazer é uma quantidade de comportamentos muito grande que ainda não são conhecidos suficientemente. Afirmam ainda, baseados em Oliveira e Dominice (1979) produzir conhecimentos sobre esses comportamentos relativos ao que o professor faz e deveria fazer é de grande importância para produzir mudanças desejadas. É nessa “lacuna” do conhecimento que se insere esse trabalho, o qual tem os objetivos que são descritos a seguir.

## **2. OBJETIVOS:**

O objetivo geral da presente pesquisa é analisar as práticas de uma professora alfabetizadora considerada bem sucedida, e suas concepções sobre tais práticas. A análise a ser feita se fundamenta na Análise do Comportamento. Os objetivos específicos são:

1. Descrever as práticas para um ensino eficiente de uma professora alfabetizadora a partir dos princípios da Análise do Comportamento.
2. Verificar como a professora descreve as suas práticas, seus objetivos e suas avaliações, e se ela os descreve em termos comportamentais.
3. Obter subsídios para pensar as práticas de ensino competentes ou eficientes usadas na alfabetização de crianças no 1º ciclo do ensino fundamental.

## **3. HIPÓTESE:**

A hipótese do presente trabalho era que, mesmo sem saber nomeá-los, a professora apresentaria em suas práticas os procedimentos apontados pela Análise do Comportamento como sendo importantes para um ensino eficaz.

## **4. MÉTODO:**

Empregou-se o método de observação direta de comportamento fazendo registro cursivo e livre, e uma entrevista semi-estruturada com a professora.

### **4.1 A Participante:**

Uma professora bem sucedida na alfabetização de seus alunos, da primeira série do primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

O critério para a escolha da professora bem sucedida foi o apontamento social. De acordo com a literatura consultada esse era o critério utilizado para eleger um professor como bem sucedido (AZEVEDO, 1994; DAMIANI, 2000, VIEIRA, 2007). Considerou-se que este critério de seleção da participante poderia ter sido complementado, levando-se em conta

também o resultado que ela tem quando ensina a ler e escrever seus alunos. Contudo, a dificuldade para estabelecer critérios de aprendizagem dos alunos que indiquem sucesso de aprendizagem e também a dificuldade para coletar dados com os alunos não possibilitou a inclusão desse critério.

A professora que participou deste estudo é conhecida na comunidade escolar na qual trabalha por ser uma boa profissional, uma boa professora e já havia participado de outro projeto de pesquisa coordenado pela orientadora deste trabalho, sendo que esta participação fez com que se soubesse desse reconhecimento social que a professora tinha. Deve-se notar que a mesma escola deu a indicação de que havia ali mesmo outras professoras que eram muito bem sucedidas em seu trabalho de alfabetização, mas decidiu-se pela participante em função de seu trabalho anterior com a mesma orientadora.

#### **4.2 O Local da pesquisa:**

Escola pública de Ensino Fundamental Básico da cidade de Araraquara/ S.P, próxima ao centro da cidade.

Em seu espaço físico da escola possui cerca de sete salas de aula, sala dos professores, um pátio, sala de atendimento odontológico, secretaria, refeitório e sala da direção. As aulas são no período diurno (manhã e tarde). A equipe da escola é formada pelo corpo docente (professoras PEB I e professores de Arte e Educação Física), por uma merendeira e duas faxineiras, diretora, vice-diretora, coordenadora e secretária.

As observações foram realizadas em uma sala de aula bem iluminada, a qual possuía três janelas com cortinas, duas lousas (uma localizada na frente da sala e outra na lateral da sala), 36 carteiras organizadas em fileiras, uma mesa do professor, um armário aberto situado na parte da frente da sala e próximo às janelas, dois armários fechados localizados no fundo da sala, um armário aberto com três prateleiras e materiais dos alunos que estava localizado no fundo da sala de aula. Além disso, havia cartazes com histórias infantis, na lateral da sala, um cartaz com o calendário mensal, um cartaz sobre ajudante do dia (no qual a professora colava o nome do aluno ajudante), na parede frontal acima da lousa cartazes com os numerais e o alfabeto ilustrado.

#### **4.3 Procedimento de coleta de dados.**

*1ª. Etapa da Coleta de Dados: Observação:*

Nesta etapa foram realizadas observações diretas das aulas de Português da professora participante. Estas observações foram feitas em dois momentos, os quais se encontram descritos a seguir.

*1º. Momento de observação:*

Nesse primeiro período as observações foram feitas por um só observador descrevendo o mais detalhadamente possível todas as práticas da professora, nas diferentes atividades conduzidas por esta. Esse período foi um tanto longo, pois era preciso uma boa familiarização do observador com as práticas a serem descritas. As primeiras sessões foram gravadas em áudio, para que se pudesse conferir os registros cursivos, mas devido a má qualidade das gravações elas foram abandonadas. Esse período durou 18 dias/aulas, durante 6 semanas, nos meses de abril e junho de 2007. Um relatório era feito ao final de cada sessão de observação com o intuito de registrar o mais fielmente possível as práticas da professora. Com base nesses relatórios organizou-se o roteiro de entrevista da professora que foi realizada após esse primeiro período de coleta de dados.

*2º. Momento de observação:*

Aqui, o objetivo das observações era saber se os procedimentos utilizados pela professora se mantinham conforme haviam sido descritos no primeiro momento das observações por uma só observadora. Agora as observações foram feitas por dois observadores, seguindo registro cursivo em intervalo de tempo de 30 segundos, tanto das práticas da professora, como do que faziam os alunos em resposta às proposições da professora. Um exemplo da folha de registro consta no Apêndice 1. Foi planejado com a professora para que as sessões fossem feitas em dias consecutivos, o que fez com que ela organizasse o horário das aulas de forma que as aulas de Português acontecessem logo no início da tarde durante o tempo em que durasse nosso trabalho. Foi considerada uma sessão de observação o período de uma atividade completa, por exemplo, “ditado”, ou “alfabeto” (títulos dados pela professora e anunciados aos alunos), podendo em um mesmo dia/aula ocorrer uma ou duas sessões. Após cada aula as observadoras conferiam seus registros, clareavam as anotações e conferiam à concordância.

*2ª. Etapa da Coleta de Dados: Entrevista:*

Para a entrevista foi seguido o roteiro, conforme modelo mostrado no Apêndice 2. A entrevista teve como objetivo levantar dados gerais da formação da professora, sua

experiência profissional, trabalho em equipe na escola; e especialmente, pela entrevista procurou-se levar a professora a falar sobre seus *objetivos* em cada uma das práticas de ensino, sobre suas avaliações e sobre sua *explicações para os objetivos serem ou não atingidos*, em cada prática. Nessa entrevista procurou-se verificar, portanto, se no seu discurso a professora usava ou não termos ou conceitos comportamentais. Por exemplo, no item *avaliação*, verificava-se se ela falava de *medidas comportamentais* para avaliação. Logo, conversou-se sobre esses itens para cada uma das 54 “práticas” observadas no primeiro momento de observação. Cada prática vinha descrita no roteiro e era lida em conjunto com a professora, de forma que ela sabia como havíamos descrito o que ela fazia, no longo período de observação, e então ela falava sobre os seus “objetivos”, as “medidas comportamentais” desses objetivos.

Foi registrado, no primeiro período das observações, um número elevado de práticas; o que deveu-se ao fato de ter-se procurado descrever tudo o que ela havia feito em cada atividade da sala de aula, sem uma organização *a priori* dessas observações em categorias compreensivas de análise. Por exemplo, era possível considerar a atividade “leitura de história” como uma só prática, mas essa atividade era realizada de diferentes maneiras, por exemplo, usando um cartaz pendurado na lousa, ou lendo um livro, ou ainda usando folhas que ela entregava aos alunos. Essas práticas não foram agrupadas por sua semelhança para não influenciar as respostas que seriam dadas pela professora a cada uma das práticas. Assim, cada forma de uma atividade poderia ter diferentes objetivos, poderia ser avaliada de diferentes formas pela professora. Portanto, vários aspectos que interessavam a este trabalho, considerando o objetivo geral de pesquisa, entravam em jogo para a descrição e análise da situação.

A entrevista foi feita por partes, isto é, em dias diferentes, em função da extensão um tanto longa da mesma e do cuidado que pretendia-se ter para ouvir a professora com calma e o mais livremente possível, sem imposição de controle de tempo determinado. Foram feitas em 5 dias/sessões. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas integralmente.

Algumas práticas foram descartadas durante a realização da entrevista. A professora dava respostas muito detalhadas e extensas para a maioria das perguntas e por esse motivo pensou-se que “obrigar” a participante a responder questões bastante semelhantes seria muito exaustivo, especialmente para ela. Ao ser questionada, em várias práticas, sobre igualdade dos objetivos para tais práticas, afirmava: “esses eram os mesmos já mencionados”.



#### **4.4 Procedimentos de análise dos dados:**

##### *Dados de observação:*

A partir das observações feitas no 1º. Momento foram descritas 54 *práticas pedagógicas* apresentadas pela professora (Ver apêndice 4) .

A releitura cuidadosa dos relatórios das observações e também das descrições das 54 práticas não só permitiu a elaboração de um rol de todas as *Atividades realizadas pela professora* e os seus *Comportamentos*, em cada atividade, mas também mostrou a possibilidade de uma *Caracterização dos Procedimentos Pedagógicos da professora em termos comportamentais*. Para isso, as atividades foram definidas pela condição ambiental organizada pela professora e por aquilo que os alunos deveriam fazer diante dessas condições. Por exemplo: em *Cópia de textos e palavras*, a professora pedia que os alunos copiassem textos e palavras. Já os comportamentos da professora diziam respeito às ações dela mesma trabalhando as atividades, por exemplo, *solicita cópia aos alunos e faz pergunta aos mesmos*.

A caracterização dos procedimentos pedagógicos a partir de uma leitura comportamental foi feita a partir do que diz a literatura sobre procedimentos importantes para que o ensino do professor seja eficaz/bem sucedido, por exemplo, nessa prática foram descritos os seguintes procedimentos: *Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos; Instrução; Modelação; Treino Discriminativo; Situações naturalmente reforçadoras*. O QUADRO 1, a seguir, apresenta essa organização dos dados feita a partir da releitura dos relatórios e registros do 1º momento das observações, em que se vê esses vários procedimentos para todas as práticas pedagógicas observadas.

QUADRO 1: Atividades desenvolvidas nas aulas de Português, procedimentos de ensino descritos a partir da Análise do Comportamento e comportamentos da professora durante essas atividades.

Aula	Atividades	Comportamentos da Professora	Procedimentos da professora a partir dos princípios da Análise do Comportamento
1	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (2 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li style="padding-left: 20px;">- lê</li> <li style="padding-left: 20px;">- mostra figuras e cartazes</li> <li style="padding-left: 20px;">- solicita leitura</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li style="padding-left: 20px;">- canta com os alunos</li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas</li> <li style="padding-left: 20px;">- Escreve na lousa</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Instrução.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
1	Cópia de textos e palavras: Diante de textos e palavras escritos na lousa ou em folhas, os alunos deveriam copiá-los. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- escreve na lousa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>-Feedback.</li> </ul>
1	Leitura de textos: Diante de textos escritos na lousa ou em folhas e da solicitação da professora, os alunos devem ler individualmente, ora em voz alta ora em baixa, tais textos: (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita leitura</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Instrução.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Modelação.</li> <li>- Feedback.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforço social.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>
1	Exercício de identificação e escrita de palavras: Diante de palavras faladas pela professora ou escritas na lousa, no caderno e em folhas, os alunos deveriam identificá-las (apontando ou circulando as mesmas) ou escrevê-las (1 vez).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- dita palavras</li> <li>- solicita que os alunos circulem a palavra ditada no texto</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
1	Trabalho com letras e sílabas: Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em folhas, os alunos deveriam ler e/ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escreve na lousa</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- junta letras formando sílabas, ou junta sílabas formando palavras</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- solicita e dá exemplos</li> <li>- lê</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- Dita palavras</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- elogia os alunos</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> </ul>	
2	<p>Trabalho com letras e sílabas: Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em folhas, os alunos deveriam ler e/ ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas. (1 vez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- junta letras formando sílabas, ou junta sílabas formando palavras</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- solicita e dá exemplos</li> <li>- lê</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- Dita palavras</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção.</li> <li>- Treino discriminativo. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Feedback.</li> <li>- Modelação.</li> </ul> </li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
3	<p>Contando histórias: Diante da leitura de uma história, lida pela professora, os alunos deveriam</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- lê</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> </ul>

	ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (2 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita leitura</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- canta com os alunos</li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- Escreve na lousa</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
3	Cópia de textos e palavras: Diante de textos e palavras escritos na lousa ou em folhas, os alunos deveriam copiá-los. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- escreve na lousa</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>
3	Exercício compreensão da história: diante de textos os alunos devem fazer a leitura e após a mesma devem completar palavras que estão faltando em frases, fazer desenhos relativos a história lida e responder perguntas sobre a mesma (2 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- lê</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>

		<p>atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul>	
4	<p>Ditado: Diante de palavras ou frases faladas pela professora os alunos deveriam escrever tais palavras e frases. (1vez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- dita palavras ou frases fazendo pausas e/ ou batendo palmas entre as sílabas que formam a palavra.</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- solicita escrita sem a palavra escrita presente</li> <li>- solicita leitura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
4	<p>Trabalho com letras e sílabas: Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em folhas, os alunos deveriam ler e/ ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas. (1 vez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</li> <li>- lê</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
5	<p>4. Trabalho com letras e sílabas: Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- verifica e corrige a atividade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> </ul>

	folhas, os alunos deveriam ler e/ ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas. (4 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- faz perguntas</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- solicita e dá exemplos</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo. Feedback.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
6	Exercício de identificação e escrita de palavras: Diante de palavras faladas pela professora ou escritas na lousa, no caderno e em folhas, os alunos deveriam identificá-las (apontando ou circulando as mesmas) ou escrevê-las. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- lê</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- solicita pintura ou desenho</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
7	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (2 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- lê</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- elogia os alunos</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- solicita leitura</li> </ul>	
7	Cópia de textos e palavras: Diante de textos e palavras escritos na lousa ou em folhas, os alunos deveriam copiá-los. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- lê</li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações <ul style="list-style-type: none"> <li>- canta com os alunos</li> </ul> </li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelação.</li> <li>- Instrução.</li> </ul> </li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> </ul>
7	Exercício de identificação e escrita de palavras: Diante de palavras faladas pela professora ou escritas na lousa, no caderno e em folhas, os alunos deveriam identificá-las (apontando ou circulando as mesmas) ou escrevê-las. (1 vez).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dita palavras</li> <li>- Solicita que os alunos circulem a palavra ditada no texto</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade <ul style="list-style-type: none"> <li>- elogia os alunos</li> <li>- solicita cópia</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Feedback.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> </ul> </li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforço social.</li> </ul> </li> </ul>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- lê</li> </ul>	
7	<p>Trabalho com letras e sílabas: Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em folhas, os alunos deveriam ler e/ ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas. (1 vez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- lê</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>
7	<p>Atividades Gramaticais: Diante de instruções verbais e escritas os alunos deveriam escrever palavras que estão no singular no plural,colocar o artigo definido antes de palavras de acordo com o gênero, ou seja, realizar atividades relativas a gramática. (1 vez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
8	<p>Ditado: Diante de palavras ou frases faladas pela professora os alunos deveriam escrever tais palavras e frases. (1vez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- dita palavras ou frases fazendo pausas e/ ou batendo palmas entre as sílabas que formam a palavra.</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> </ul>	
8	Produção de texto: Diante de um tema ou figura, apresentados pela professora, os alunos deveriam escrever um texto próprio (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- Aponta parágrafos e pontuações</li> <li>- solicita cópia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>
9	6. Ditado: Diante de palavras ou frases faladas pela professora os alunos deveriam escrever tais palavras e frases. (1vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- Dita palavras ou frases fazendo pausas e/ ou batendo palmas entre as sílabas que formam a palavra.</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Modelação.</li> </ul>
10	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- lê</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> </ul>

	ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- Aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelação.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
10	Reescrita de uma história: Após ouvirem uma história, os alunos devem contá-la resumidamente, enquanto a professora organiza esta síntese na lousa ou em um cartaz.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- escreve na lousa</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- solicita que os alunos ditem um texto</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- solicita e dá exemplos</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- lê</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- solicita pintura ou desenho</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
11	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>

	responder perguntas sobre a história (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita e dá exemplos</li> <li>- lê</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
11	Trabalho com letras e sílabas: Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em folhas, os alunos deveriam ler e/ ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- escreve na lousa</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> </ul>
12	Leitura de textos: Diante de textos escritos na lousa ou em folhas e da solicitação da professora, os alunos devem ler individualmente, ora em voz alta ora em baixa, tais textos: (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>
12	5. Exercício compreensão da história: diante de textos os alunos devem fazer a leitura e após a mesma devem completar palavras que estão faltando em frases, fazer desenhos relativos a história lida e responder perguntas sobre a mesma (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- solicita pintura ou desenho</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>

12	Atividades Gramaticais: Diante de instruções verbais e escritas os alunos deveriam escrever palavras que estão no singular no plural,colocar o artigo definido antes de palavras de acordo com o gênero, ou seja, realizar atividades relativas a gramática. (2 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade <ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> <li>- lê</li> </ul> </li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforço social.</li> <li>Instrução.</li> </ul> </li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> </ul>
13	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade <ul style="list-style-type: none"> <li>- lê</li> </ul> </li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas <ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita leitura</li> <li>- canta com os alunos</li> </ul> </li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul> </li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
13	Exercício compreensão da	- solicita comportamentos que	- Programação e monitoramento

	<p>história: diante de textos os alunos devem fazer a leitura e após a mesma devem completar palavras que estão faltando em frases, fazer desenhos relativos a história lida e responder perguntas sobre a mesma (1 vez)</p>	<p>indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente <ul style="list-style-type: none"> <li>- canta com os alunos</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul> </li> <li>- solicita pintura ou desenho</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> </ul>	<p>de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
13	<p>Atividades Gramaticais: Diante de instruções verbais e escritas os alunos deveriam escrever palavras que estão no singular no plural, colocar o artigo definido antes de palavras de acordo com o gênero, ou seja, realizar atividades relativas a gramática. (2 vezes)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc <ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita leitura</li> </ul> </li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade <ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> <li>- lê</li> </ul> </li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforço social.</li> <li>- Instrução.</li> </ul> </li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Feedback.</li> </ul>

14	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li style="padding-left: 20px;">- lê</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li style="padding-left: 20px;">- escreve na lousa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Modelação.</li> <li style="padding-left: 20px;">-Reforço social.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
14	Ditado: Diante de palavras ou frases faladas pela professora os alunos deveriam escrever tais palavras e frases. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dita palavras ou frases fazendo pausas e/ ou batendo palmas entre as sílabas que formam a palavra.</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
15	Produção de texto: Diante de um tema ou figura, apresentados pela professora, os alunos deveriam escrever um texto próprio (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li style="padding-left: 20px;">- solicita leitura</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li style="padding-left: 20px;">- Instrução.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Feedback.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Reforço social.</li> </ul>
16	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li style="padding-left: 20px;">- escreve na lousa</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li style="padding-left: 20px;">- lê</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li style="padding-left: 20px;">- canta com os alunos</li> <li style="padding-left: 20px;">- elogia os alunos</li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li style="padding-left: 20px;">- Instrução.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Reforço social.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Modelação.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Treino discriminativo.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aponta parágrafos e pontuações</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- lê</li> </ul>	
16	Atividades Gramaticais: Diante de instruções verbais e escritas os alunos deveriam escrever palavras que estão no singular no plural, colocar o artigo definido antes de palavras de acordo com o gênero, ou seja, realizar atividades relativas a gramática. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>
17	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- lê</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
17	Ditado: Diante de palavras ou frases faladas pela professora os alunos deveriam escrever tais palavras e frases. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> <li>- Dita palavras ou frases fazendo pausas e/ ou batendo palmas entre as sílabas que formam a palavra.</li> <li>- junta letras formando sílabas, ou junta sílabas formando palavras</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
18	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- lê</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>



	professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (2 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aponta parágrafos e pontuações <ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita leitura</li> </ul> </li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforço social.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul> </li> </ul>
18	Cópia de textos e palavras: Diante de textos e palavras escritos na lousa ou em folhas, os alunos deveriam copiá-los. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa <ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> </ul> </li> <li>- solicita que os alunos circulem a palavra ditada no texto <ul style="list-style-type: none"> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> </ul> </li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Instrução.</li> </ul> </li> </ul>
18	Exercício de identificação e escrita de palavras: Diante de palavras faladas pela professora ou escritas na lousa, no caderno e em folhas, os alunos deveriam identificá-las (apontando ou circulando as mesmas) ou escrevê-las. (1 vez).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>

O exame desse quadro permitiu que se identificassem quantas atividades foram descritas, quais comportamentos a professora exibiu em todas as atividades e quantos procedimentos foram descritos em termos comportamentais, o que será visto na sessão “Resultados”.

Os registros observacionais obtidos pelos dois observadores, no 2º momento, foram reunidos, inicialmente, em *Atividades de ensino e Comportamentos dos alunos que poderiam ser desenvolvidos a partir dessas atividades*. As atividades de ensino consideradas conforme a nomeação que a própria professora dava para aquilo que ela organizava para o trabalho com os alunos. O QUADRO 2, a seguir, mostra as atividades nas sessões de observação e os comportamentos dos alunos, nesse momento da pesquisa.

*QUADRO 2: Práticas de Ensino/Atividades em aulas de Português e comportamentos que os alunos podem desenvolver durante essas aulas, observados nas 13 sessões do segundo momento de observação*

<b>Práticas de ensino / Atividades de ensino nas sessões de observação.</b>	<b>Comportamentos que podem ser desenvolvidos/esperados a partir dessas atividades.</b>
Hora do conto (sessões 1,5,7 e 13)	- Identificação das personagens: o que e quem são. - Identificação da seqüência da história. - Descrição de regras sociais: a partir de atitudes das personagens discute-se regras sociais.
Atividade de folha: vogal (sessão 2)	- Reconhecimento das vogais. - Conceito de formação das palavras: letras formam sílabas, sílabas formam palavras. - Discriminação de vogais e consoantes.
Ditado (sessões 3, 8 e 9)	- Conceito de formação das palavras: sílabas formam palavras.
Soletração, Silabação e alfabeto (sessões 3,6, 8, 9, 10, 11, 12).	- Identificação de letras e sílabas. - Pareamento (associação) entre sílabas e sons.
Alfabeto (leitura, escrita e completar alfabeto) e silabação (sessão 8).	- Identificação das letras do alfabeto. - Identificação das sílabas. - Identificação das letras nas palavras. - Conceito de formação de palavras: sílabas formam palavras.

O tratamento desses registros obtidos durante o 2º momento de observação foi feito da seguinte forma: Cada folha de protocolo de registros observacionais era examinada pelas duas observadoras, conferindo-se as ocorrências dos comportamentos da professora, isto é, seus procedimentos de ensino, e os comportamentos dos alunos, em cada atividade. As duas observadoras discutiam e decidiam, entre si, qual seria a

tradução de tais procedimentos de ensino em termos comportamentais. Nessa discussão eram examinados, também, os comportamentos dos alunos que poderiam ser exibidos em função das práticas da professora nas diferentes atividades. Por exemplo, numa sessão de “Alfabeto” (leitura, escrita e completar alfabeto), a criança deveria identificar letras, sílabas e formar conceito de palavra. Logo, o procedimento da professora era identificado como “Treino discriminativo” (Ver QUADRO 3 na sessão “Resultados”).

Portanto, neste segundo momento de observação, os comportamentos dos alunos eram importantes para que se pudesse decidir sobre a denominação de um dado procedimento de ensino utilizado pela professora.

Observou-se também, a duração de cada sessão (em minutos) e a média de ocorrência de cada procedimento da professora por atividade pedagógica. Como houve um registro por intervalo de 30 segundos essa média foi calculada da seguinte maneira: considerou-se apenas uma ocorrência de um dado procedimento por intervalo, mesmo que o procedimento pudesse ter ocorrido duas ou mais vezes no intervalo (como de fato ocorria); e dividiu-se a soma das ocorrências de cada procedimento apresentado pela professora pelo tempo gasto na atividade/sessão. Assim, chegou-se a uma estimativa das freqüências desses comportamentos por prática, o aparece no Quadro 3, na sessão “Resultados”. Além desses procedimentos, também foram assinaladas algumas atividades que favoreciam os alunos a se comportarem na direção proposta, as quais foram denominadas de “situações de aprendizagem naturalmente reforçadoras”, o que pode ser visto na última coluna também do Quadro 3. Os registros nos intervalos sobre os quais as observadoras não concordavam foram descartados para efeito de contagem, assim como o foram aqueles que eram considerados prejudicados por alguma interrupção eventual numa sessão, como por exemplo, quando a dentista veio buscar algumas crianças para irem ao consultório.

#### Dados de entrevista:

Tendo em vista verificar como a professora descrevia ou especificava seus objetivos de ensino, ou se ela os tinha; como ou se ela especificava ou descrevia suas avaliações e se o fazia em termos comportamentais; ainda, tendo-se em vista verificar como a professora avaliava a consecução ou não desses objetivos, é que os dados da entrevista foram tratados, procedendo-se da maneira descrita logo a seguir. A transcrição integral da entrevista foi utilizada neste momento dos trabalhos.

Primeiramente organizou-se um quadro síntese da entrevista (Ver Quadro 8-apêndice 3) onde se verifica uma primeira coluna em que se inscrevem todos os títulos das “54 práticas pedagógicas” registradas durante o 1º momento de observação; uma segunda coluna para os “Objetivos” a serem apontados pela professora para cada uma dessas práticas; uma terceira coluna para “Avaliação dos alunos”, na qual deveriam ser listadas as medidas que, conforme sua fala, eram utilizadas para avaliar se seus objetivos foram ou não atingidos; e uma quarta coluna contendo a “Explicação para o sucesso ou fracasso da aprendizagem”, ou seja para a consecução ou não desses objetivos.

Esse quadro foi sendo preenchido e conferido pela mestrande e sua orientadora, a partir da leitura da transcrição da entrevista, buscando-se a concordância entre os pontos selecionados como pertinentes às questões referidas, portanto para cada coluna do quadro. Adotou-se como critério de descrição dos conteúdos desse quadro, manter os mesmos termos utilizados pela professora (participante) durante a entrevista.

A partir desse quadro foi possível elaborar uma síntese dos objetivos apontados pela professora, verificando-se as reincidências dos termos usados por ela para descrever os objetivos, nas diversas práticas questionadas. Por exemplo, “verificar a aprendizagem da leitura” foi um objetivo citado para as “práticas pedagógicas” 8, 9, 16, 34, 35, 43, 44 e 49 (ver quadro síntese entrevista – apêndice 3 e QUADRO 5 na sessão “Resultados”).

O mesmo procedimento descrito acima, ou seja, resumir os dados descritos, foi realizado nas outras colunas do QUADRO Síntese (medidas de avaliação e explicação para o sucesso ou fracasso da aprendizagem). Isso é mostrado nos QUADROS 6 e 7 na sessão “Resultados”.

As práticas que não foram questionadas durante a entrevista foram descartadas para efeito de análise

## **5. RESULTADOS E DISCUSSÃO:**

Os resultados serão apresentados em dois conjuntos: no primeiro conjunto, foram apresentados os dados relacionados com as observações das aulas de Português da Professora N. realizadas em dois momentos: 1º - as observações de um só observador; e 2º as observações de dois observadores. No segundo conjunto, constam os dados obtidos a partir da entrevista realizada com a mesma professora.

### 1ª. Etapa de Coleta de Dados: Observações:

#### *1º. Momento de observação:*

Conforme se vê pelo QUADRO 1, na sessão “Método”, foi possível descrever as práticas pedagógicas da professora de acordo com os princípios da Análise do Comportamento para um ensino eficaz. Nos 18 dias de observação foram descritas 54 práticas (Ver apêndice 4), sendo 10 atividades distintas, 23 diferentes comportamentos da professora e seis procedimentos descritos e em termos comportamentais, os quais são apontados a seguir.

#### Atividades realizadas pela professora:

- *Contando histórias:* Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história.
- *Cópia de textos e palavras:* Diante de textos e palavras escritos na lousa ou em folhas, os alunos deveriam copiá-los.
- *Leitura de textos:* Diante de textos escritos na lousa ou em folhas e da solicitação da professora, os alunos devem ler individualmente, ora em voz alta ora em baixa, tais textos.
- *Trabalho com letras e sílabas:* Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em folhas, os alunos deveriam ler e/ ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas.
- *Exercício compreensão da história:* diante de textos os alunos devem fazer a leitura e após a mesma devem completar palavras que estão faltando em frases, fazer desenhos relativos a história lida e responder perguntas sobre a mesma.
- *Ditado:* Diante de palavras ou frases faladas pela professora os alunos deveriam escrever tais palavras e frases.
- *Exercício de identificação e escrita de palavras:* Diante de palavras faladas pela professora ou escritas na lousa, no caderno e em folhas, os alunos deveriam identificá-las (apontando ou circulando as mesmas) ou escrevê-las.
- *Atividades Gramaticais:* Diante de instruções verbais e escritas os alunos deveriam escrever palavras que estão no singular no plural, colocar o artigo definido antes de palavras de acordo com o gênero, ou seja, realizar atividades relativas a gramática.

- *Produção de texto*: Diante de um tema ou figura, apresentados pela professora, os alunos deveriam escrever um texto próprio.
- *Reescrita de uma história*: Após ouvirem uma história, os alunos devem contá-la resumidamente, enquanto a professora organiza esta síntese na lousa ou em um cartaz.

Comportamentos emitidos pela Professora durante as atividades de ensino:

- Faz perguntas para os alunos.
- Lê.
- Mostra figuras e cartazes.
- Solicita leitura.
- Descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade.
- Dá modelos de como fazer a atividade para os alunos.
- Canta com os alunos.
- Aponta para as palavras que são lidas ou escritas.
- Solicita cópia.
- Explica como deve ser feita a atividade.
- Verifica e corrige a atividade individualmente.
- Elogia os alunos.
- Dita palavras ou frases fazendo pausas e/ ou batendo palmas entre as sílabas que formam a palavra.
- Solicita que os alunos circulem a palavra ditada no texto.
- Escreve na lousa.
- Junta letras formando sílabas, ou junta sílabas formando palavras.
- Solicita e dá exemplos.
- Explicação oral de conceitos e significados de palavras.
- Solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.
- Solicita escrita sem a palavra escrita presente.
- Solicita pintura ou desenho.
- Solicita que os alunos ditem um texto.
- Aponta parágrafos e pontuações.

### Procedimentos da professora a partir dos princípios da Análise do Comportamento:

- *Instrução:* A professora instrui os alunos, explicando/ descrevendo o que e como fazer as atividades propostas.
- *Modelação:* A professora dá modelos de como os alunos devem fazer determinada atividade, de como devem se comportar. Embora alguns comportamentos da professora, que fazem parte da sua prática, possam funcionar como modelos para a aprendizagem dos alunos (por exemplo, a leitura feita na “hora do conto”) só considerou-se modelação quando a professora exhibe aqueles comportamentos que os alunos devam exibir durante certa atividade.
- *Feedback aos comportamentos dos alunos:* A professora, nas carteiras dos alunos ou quando está na lousa, aponta se os comportamentos relativos a leitura, escrita, interpretação de textos e atividades gramaticais, estão corretos ou não, ajudando quando necessário na correção.
- *Reforço Social:* A professora elogia os alunos e organiza a aula de uma maneira que favorece o reforçamento social, na medida em que possibilita a participação constante dos alunos na sala e sempre valoriza essa participação. Embora, como dito aqui, todo o ambiente criado favoreça enormemente a ocorrência de “reforço social”, considero-se como tal apenas aqueles eventos em que a professora direciona diretamente aos alunos elogios, atenção, palavras afirmativas ao que os alunos falam, etc
- *Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos:* Considerou-se que a professora teve esse procedimento quando possibilitou que os alunos participassem ativamente de suas aulas.
- *Treino Discriminativo:* Considerou-se que a professora teve esse procedimento quando possibilitou que os alunos identificassem letras, sílabas e formassem conceitos de como as palavras e textos são escritos.

Examinando-se o QUADRO 1 vê-se como ficaram caracterizados os procedimentos da professora, conforme os princípios da Análise do Comportamento, em todas as suas aulas nos 18 dias de observação. Note-se que os procedimentos acima citados se repetem ao longo desse período e em cada atividade. Por exemplo: na Aula 1 (1º. Dia de observação) em que uma das atividades era “Contando Histórias”, quando o comportamento da professora é “dá modelo ao aluno de como fazer a atividade”,

encontra-se aí um procedimento de “Modelação”. O mesmo ocorre para as aulas 3,7,10,11,13,14,16,17 e 18, mesmo que haja alguma variação no comportamento da professora de uma aula para outra, nessa mesma atividade “Contando histórias”.

Ainda ao examinar cada uma das outras atividades descritas nesse QUADRO 1, e os comportamentos da professora, assim como as características dos seus procedimentos, vê-se que, ainda que haja variações no comportamento da professora ao se repetirem as atividades, as caracterizações dos procedimentos se mantêm; o que pode significar, talvez, a tipificação das práticas dessa professora e, portanto, também pode significar que mesmo sem o saber ela procede de acordo com aquilo que a Análise do Comportamento diz ser importante para um ensino eficaz.

Deve-se lembrar que o procedimento de observação prolongado e a descrição das práticas sem “juntá-las”, num primeiro momento, favoreceram tais resultados.

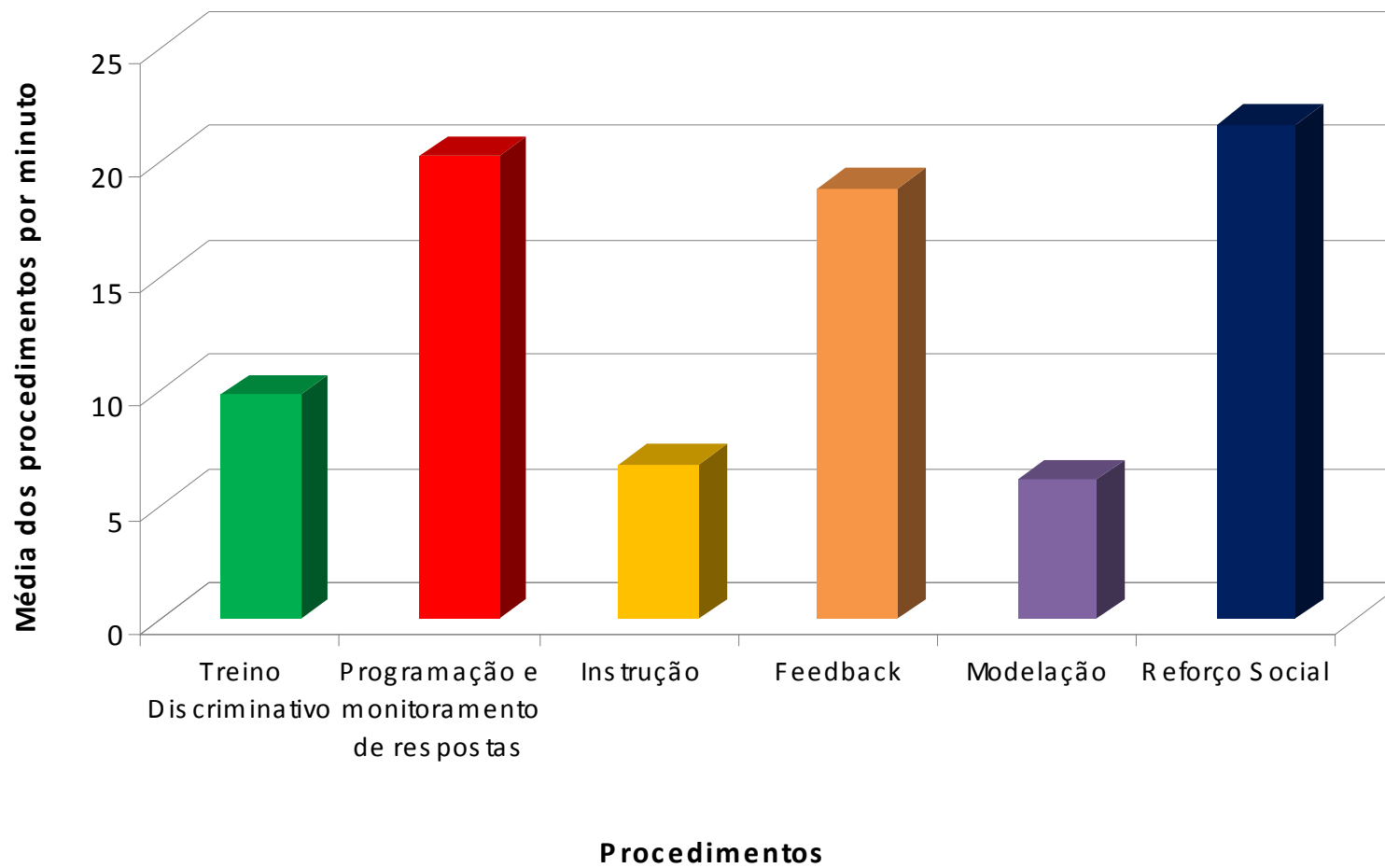
#### *2º. Momento de observação:*

A partir das observações realizadas nesse momento da coleta de dados foi possível calcular a frequência estimada dos procedimentos apresentados pela professora e já descritos em termos comportamentais. Veja quadro e a figura abaixo:



QUADRO 3: *Frequência estimada dos procedimentos descritos em termos comportamentais (FP) e média por minuto das ocorrências desses procedimentos, para as observações com dois observadores, no segundo momento de coleta de dados.*

Atividade	Duração (minuto)	Data / Sessões	Treino Discriminativo		Programação e Monitoramento de respostas de observação e imitação		Instrução		Feedback		Modelação		Reforço Social		Situações de aprendizagem naturalmente reforçadoras
			FP	Média	FP	Média	FP	Média	FP	Média	FP	Média	FP	Média	
Hora do Conto	10	06-03 / 1ª	-	0	20	2,00	-	0	14	1,40	-	0	14	1,40	X
Vogais	11	06-03 / 2ª	20	1,81	28	2,54	10	0,90	16	1,45	09	0,81	20	1,81	X
Ditado	10	26-03 / 3ª	12	1,20	12	1,20	06	0,60	16	1,60	03	0,30	18	1,80	-
Ditado	15	26-03 / 4ª	06	0,40	06	0,40	04	0,26	10	0,66	04	0,26	11	0,73	-
Hora do Conto	09	27-03 / 5ª	-	0	18	2,00	-	0	10	1,11	-	0	11	1,22	X
Silabação	06	27-03 / 6ª	13	2,16	13	2,16	04	0,66	10	1,66	07	1,16	10	1,66	-
Hora do Conto	07	28-03 / 7ª	10	0	14	2,00	-	0	08	1,14	-	0	08	1,14	X
Silabação	10	28-03 / 8ª	01	1,0	10	1,00	02	0,20	16	1,60	03	0,30	16	1,60	-
Avaliação – Ditado	09	02-04 / 9ª	04	0,11	10	1,11	04	0,44	07	0,77	-	0	24	2,66	-
Silabação	10	02-04 / 10ª	13	0,40	07	0,70	12	1,20	19	1,90	04	0,40	19	1,90	-
Alfabeto	08	03-04 / 11ª	09	1,62	15	1,87	11	1,37	15	1,87	14	1,75	15	1,87	X
Formação de Sílabas	08	03-04 / 12ª	-	1,12	10	1,25	09	1,12	15	1,87	09	1,12	15	1,87	-
Hora do Conto	07	04-04/ 13ª		0	14	2,00	-	0	13	1,85	-	0	14	2,00	X



**Figura 1:** Média dos procedimentos por minuto, apresentados pela professora N. durante o segundo momento de observação.

QUADRO 4: Total de Procedimentos apresentados pela professora, a partir de uma leitura comportamental, em cada atividade.

Atividade	Total de Procedimentos apresentados pela professora a partir de uma leitura comportamental					
	Treino Discriminativo	Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação	Instrução	Feedback	Modelação	Reforço Social
Hora do Conto	0	66	0	45	0	47
Vogais	20	28	10	16	9	20
Ditado	19	28	14	33	10	53
Silabação	27	30	18	35	14	45
Alfabeto	13	15	11	15	14	15
Formação de Sílabas	09	10	09	15	9	15

Nota-se, a partir da Figura 1 e dos QUADROS 3 e 4 expostos acima, que os procedimentos que são apontados pela Análise do Comportamento para um ensino eficaz mais frequentes na prática dessa professora são *Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* (total de 177 vezes), *Feedback* (total de 169 vezes) e *Reforço Social* (total de 195 vezes). Já *Treino Discriminativo*, *Instrução* e *Modelação* apresentam, respectivamente, as seguintes frequências na prática da professora participante 88, 62 e 53 vezes.

Na atividade *Hora do Conto* o procedimento mais frequente foi *Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* (66 vezes) seguido de *Reforço Social* (47 vezes) e *Feedback* (45 vezes).

*Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* também foi o procedimento mais frequente na atividade *Vogais* (28 vezes), sendo que os procedimentos *Treino Discriminativo* e *Reforço Social* apresentaram uma frequência de

20 vezes, *Feedback* 16, *Instrução* 10 e por último *Modelação* que teve uma frequência 9 vezes.

*Reforço Social* foi o procedimento mais freqüente nas seguintes atividades: *Ditado* (53 vezes) e *Silabação* (45 vezes). Já na atividade *Alfabeto Reforço Social* foi o mais freqüente dos procedimentos juntamente com *Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* (cada um desses procedimentos aparece 15 vezes nesta atividade). Na atividade *Formação de Sílabas* novamente *Reforço Social* foi o procedimento mais apresentado pela professora N., juntamente com o procedimento *Feedback*, sendo que esses procedimentos foram observados 15 vezes cada um nessa atividade.

Sobre a atividade *Silabação* nota-se que *Feedback* foi observado 35 vezes, *Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* 30 vezes, *Treino Discriminativo* apareceu 27 vezes, *Instrução* 18 vezes e por fim *Modelação* 14 vezes.

*Modelação* foi observado 14 vezes na atividade *Alfabeto*, *Treino Discriminativo* 13 vezes e *Feedback* 11.

Por último, na atividade *Formação de Sílabas* o procedimento *Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* teve uma frequência de 10 vezes e os procedimentos *Treino Discriminativo*, *Instrução* e *Modelação* uma frequência de 9 vezes.

Além disso, ao observar o gráfico exposto na figura 1, percebe-se que ao se calcular a média dos procedimentos apresentados por minuto, *Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* (20,23), *Feedback* (18,88) e *Reforço Social* (21,66) são os procedimentos mais freqüentes.

A partir do material coletado nos dois momentos de observação percebe-se que a professora participante dessa pesquisa realiza diversos procedimentos (já citados anteriormente) que são apontados pelos estudiosos da A.C., que trabalham com Educação, como sendo importantes para um ensino eficaz.

Dentre os comportamentos da participante que foram observados ressalta-se aquele em que ela organiza as atividades e se comporta de forma que possibilita que os alunos se comportem conforme o esperado pela atividade. Conseqüentemente, dá a chance de que os alunos exibam comportamentos que dizem respeito à leitura e a escrita e que estes comportamentos possam ser reforçados e se instalem e depois se mantenham

no repertório dos alunos. Além disso, a utilização desses procedimentos pode permitir aos alunos o desenvolvimento dos chamados “comportamentos precorrentes”, que são classes de comportamentos que ajudam na aprendizagem dos alunos. Exemplos desses comportamentos realizados pela professora são: solicitar exemplos dos alunos e fazer perguntas para os mesmos. Ela ajuda a manter a classe com a atenção voltada para as atividades propostas, ficando no controle à medida que fornece conseqüências diferenciais para comportamentos que demonstram atenção do aluno na atividade e para aqueles comportamentos que demonstram que a atenção dos alunos não está voltada para a atividade.

É importante também observar que as atividades têm duração relativamente curta e isso estaria também relacionado com a atenção da classe, pois nos registros de observação é possível verificar que após cerca de 10 minutos de uma mesma atividade as crianças começam a ficar inquietas (começam a virar-se para trás, conversar, levantar das cadeiras, ir até a professora mostrando suas atividades). Tais comportamentos foram observados nos alunos apenas no final de algumas atividades que se prolongaram por um tempo mais longo do que o assinalado.

Verificou-se também que a professora é bastante habilidosa socialmente, é receptiva aos alunos e também assertiva quando faz críticas aos alunos, nos momentos de correção. A professora agindo assertivamente e atenciosamente com os alunos pode ser um modelo importante para que os alunos se comportem adequadamente e também tornem-se pessoas socialmente habilidosas. O desenvolvimento de habilidades sociais deve ser um dos objetivos da educação, afirma Carrara (2004) e Dell Pretti e Dell Pretti (s.d.).

A programação de atividades pela professora e os procedimentos utilizados por ela, possibilitam aos alunos a formação de conceitos tais como palavra, frase e texto, o que é essencial para que o aluno aprenda a ler e escrever. Esses procedimentos são instrução, treino discriminativo, reforço social, entre outros. Além disso, todas as atividades feitas pelos alunos são sempre acompanhadas “de perto” pela professora, por exemplo, ela anda pelas carteiras verificando as atividades que estão sendo feitas pelos alunos, como eles estão trabalhando, pede que os alunos leiam em voz alta, questiona sobre o que deve ser feito na atividade, esclarecendo muito bem o que deve ser feito. Esse comportamento da professora favorece que as conseqüências positivas dadas aos comportamentos dos alunos sejam contingentes a esses comportamentos, ou seja, as

conseqüências positivas têm relação com os comportamentos apresentados pelos alunos que são desejáveis ao ensino-aprendizagem da leitura e escrita.

Como já dito anteriormente, verifica-se que os procedimentos utilizados pela professora que mais aparecem são “Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação dos alunos” e “Reforço social” (20,23 por minuto e 21,66 por minuto respectivamente), o que deixa claro que a participante usa conseqüências sociais para instalar e manter os comportamentos dos alunos. A literatura aponta que esses procedimentos efetivos para instalar e manter comportamentos.

De acordo com Skinner e outros estudiosos da Análise do Comportamento que referendam o que este autor diz (ZANOTTO, 2000; RODRIGUES, 2002) tais conseqüências (sociais) devem ser usadas apenas num primeiro momento e que gradualmente os “comportamentos acadêmicos” devem ficar sob controle de suas conseqüências naturais/ intrínsecas. Ressalta-se que o contexto em que essa professora trabalhava não era favorável para esse tipo de procedimento, estritamente considerado, pois o número de alunos era alto, não favorecendo um ensino individualizado, no qual a programação sistemática das conseqüências estivesse sempre permeando o ensino. Aliás, isso é uma característica da educação no Brasil, não é um problema específico da escola onde ocorreu a coleta de dados. Dessa maneira, saber o que poderia funcionar melhor como reforço para cada aluno tornar-se-ia uma tarefa muito difícil em tais condições, assim como programar a retirada gradual dos reforçadores sociais.

Um outro ponto que pode ser destacado a partir da análise dos dados do primeiro momento observação é que a professora além de dizer o que deve ser feito ela descreve todos os “passos” para isso, ou seja, todos os comportamentos que os alunos devem emitir para ler e escrever durante o ditado, por exemplo. Além disso, após a descrição normalmente ela dá modelos a eles de como fazer. Como já dito anteriormente, ela acompanha de perto seus alunos, dando feedback às respostas deles, assim como dando conseqüências sociais positivas para o comportamento dos alunos.

Esse procedimento da professora, no qual ela dividia em unidades menores comportamentos complexos relativos à leitura e escrita para apontar para os alunos cada um dos passos que deve ser seguido é extremamente adequado, contudo fica claro que a professora não pode verificar sempre o que cada aluno, especificamente, já consegue fazer sozinho para então dar continuidade. A professora parece ficar sob controle tanto do seu planejamento inicial quanto do fato de a maioria dos alunos terem apresentado o comportamento desejado o que não está de acordo com o princípio do ensino

individualizado proposto pelos Analistas do comportamento. Além disso, como aponta Matos (2001), seria importante que ela estivesse sempre sob controle do comportamento dos alunos, porém suas condições de trabalho (mais de 30 alunos) não favoreciam isto.

Apesar do ensino individualizado não ser realizado de forma sistemática pela participante, e também do fato de ela não ficar sob controle dos comportamentos individuais do aluno de maneira sistemática (devido a fatores já apontados), nota-se em inúmeros momentos, principalmente quando ela passa nas carteiras verificando e auxiliando os alunos nas atividades, que ela observa e tenta proceder de forma a não “deixar para trás” alguns alunos que apresentam mais dificuldades no aprendizado de determinados conteúdos. Nesse sentido, ela dá mais ajuda a esses alunos quando observa a necessidade e, em alguns momentos o nível de exigência é menor com tais alunos.

O fato de a professora dividir os comportamentos complexos em unidades menores também é importante porque pode minimizar as chances de erros, os quais são prejudiciais ao processo de aprendizagem, como foi comprovado por inúmeras pesquisas, inclusive a de Stoddard, de Rose e McIlvane (1986).

Um outro ponto sinalizado pela literatura (MATOS, 2001; ZANOTTO, 2000) como importante para um ensino eficaz e que é dificultado pelas condições de trabalho da participante é a realização da “modelagem de comportamentos dos alunos”. Acredita-se que seja muito difícil observar e liberar o reforço para respostas comportamentais próximas a resposta desejada corretamente. A professora elogia, em muitos momentos, respostas dos alunos que são próximas a aquelas respostas finais desejadas, no entanto, isso não é feito de forma sistemática para cada aluno, o que não seria de surpreender.

#### 2ª. Etapa da Coleta de Dados: Entrevista:

A partir dessa etapa da coleta de dados foi possível conhecer a respeito da formação da professora e o ambiente escolar de maneira geral, assim como saber se ela planejava suas aulas a partir de objetivos comportamentais de ensino. Para isso organizou-se um quadro que sintetiza a fala da professora (Ver Apêndice 3). Neste quadro, se organiza tal fala em *objetivos* de cada uma das práticas de ensino usadas, as *medidas comportamentais* que a professora pudesse considerar para a avaliação dos alunos e sua *explicação* sobre se seus objetivos são ou não atingidos. Os QUADROS 5, 6 e 7, a seguir, listam os conteúdos da fala da professora para as respectivas práticas de ensino.

Objetivos:

*QUADRO 5: Objetivos apontados pela professora N. durante a entrevista e as práticas para quais ela citou cada um desses objetivos.*

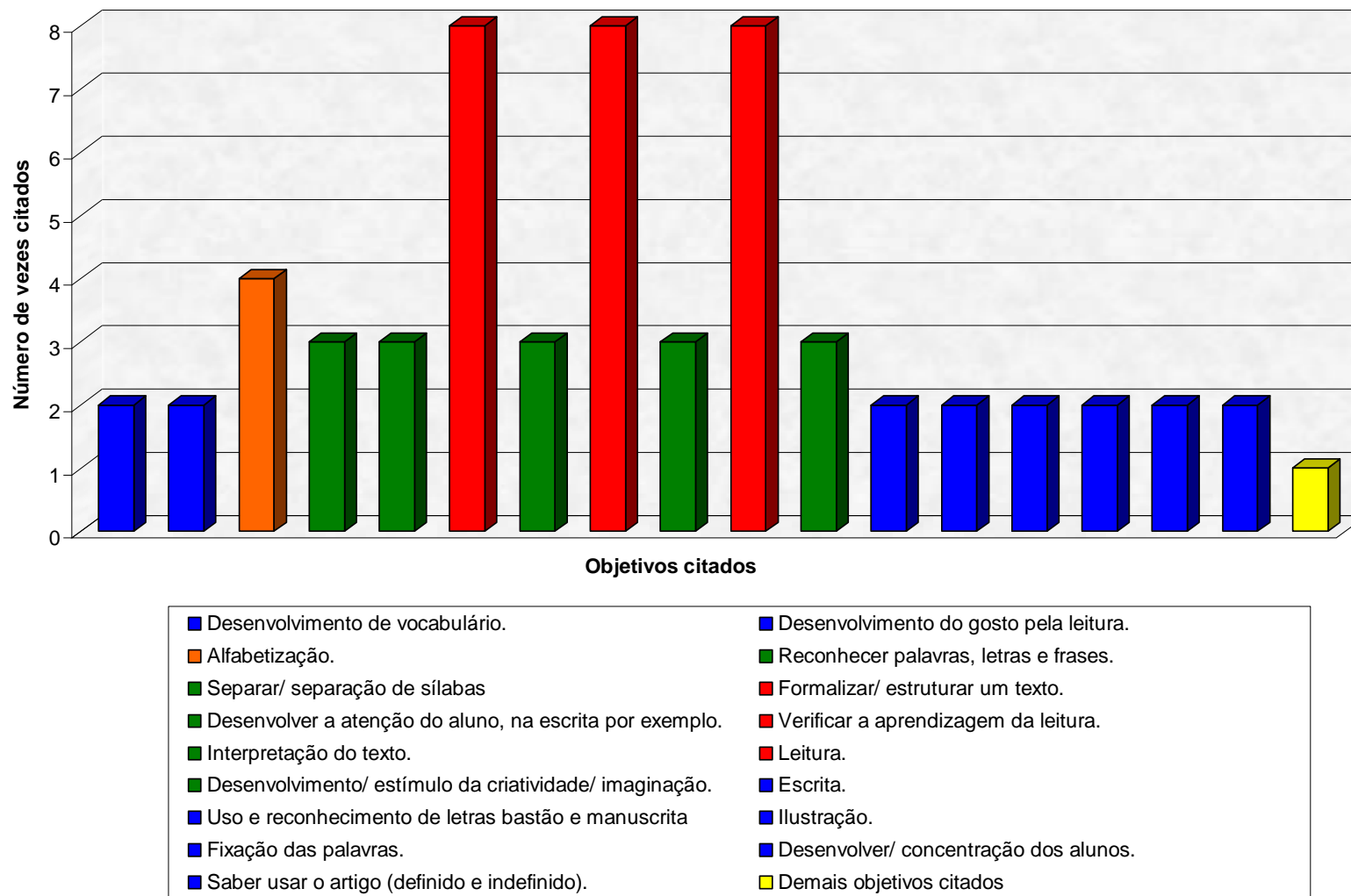
<b>Objetivos apontados pela professora</b>	<b>Práticas de ensino</b>
Treinar e situar a criança no contexto da sala.	1
Desenvolvimento de vocabulário.	2, 3
Desenvolvimento do gosto pela leitura.	2, 12
Motivação para ouvir, ler e escrever uma história.	2
Idéias e valores.	2
Alfabetização.	2, 3, 14, 22
Vivência da leitura.	2
Reconhecer palavras, letras e frases.	2, 4, 22
Assimilação da leitura e da escrita.	3
Trabalhar famílias silábicas.	4
Formar palavras e frases.	4
Separar/ separação de sílabas	5, 19, 29
Formalizar/ estruturar um texto. *	5, 6, 10, 15, 29, 37, 38, 41, 54
Desenvolver a atenção do aluno, na escrita por exemplo.	7, 30, 40
Verificar a atenção do aluno e/ ou a necessidade de mais ensino.	7
Verificar a aprendizagem da leitura.	8, 9, 16, 34, 35, 43, 44, 49
Ensinar o significado de palavras.	9
Interpretação do texto.	9, 12, 35
Leitura.	9, 14, 16, 34, 35, 36, 43, 49
Interesse pela identificação dos autores.	12
Desenvolvimento/ estímulo da criatividade/ imaginação.	13, 17, 52
Ilustrar uma história.	13
Escrita.	14, 52
Avaliação da aprendizagem da escrita.	18
Avaliação da prática em si.	18
Uso e reconhecimento de letras bastão e manuscrita	20, 27
Despertar interesse do aluno pela ortografia	21
Associação entre fonemas e grafemas	23
Ilustração. **	23, 25
Exercitar o aluno com atenção para as sílabas.	25
Fixação das palavras.	26, 32
Dar modelo.	28
Desenvolver/ concentração dos alunos.	30, 31



Dar atividades que os alunos gostam.	31
Fixação da ortografia.	32
Recreação.	33
Educação Artística.	33
Saber usar o artigo (definido e indefinido).	36, 50
Avaliar a aprendizagem da formalização/ estruturação do texto.	37
Reconhecer vogais e consoantes.	39
Verificar o entendimento da explicação sobre separação de sílabas.	42
Verificar o uso correto da separação de sílabas.	42
Compreensão de frase.	47
Falar e escrever corretamente.	51

\* Dar forma, obedecendo a parágrafo, pontuação, espaçamento e regras gramaticais e ortográficas.

\*\* Um exemplo é ilustração das sílabas e dos fonemas, apontados pela professora como objetivos da prática 23.

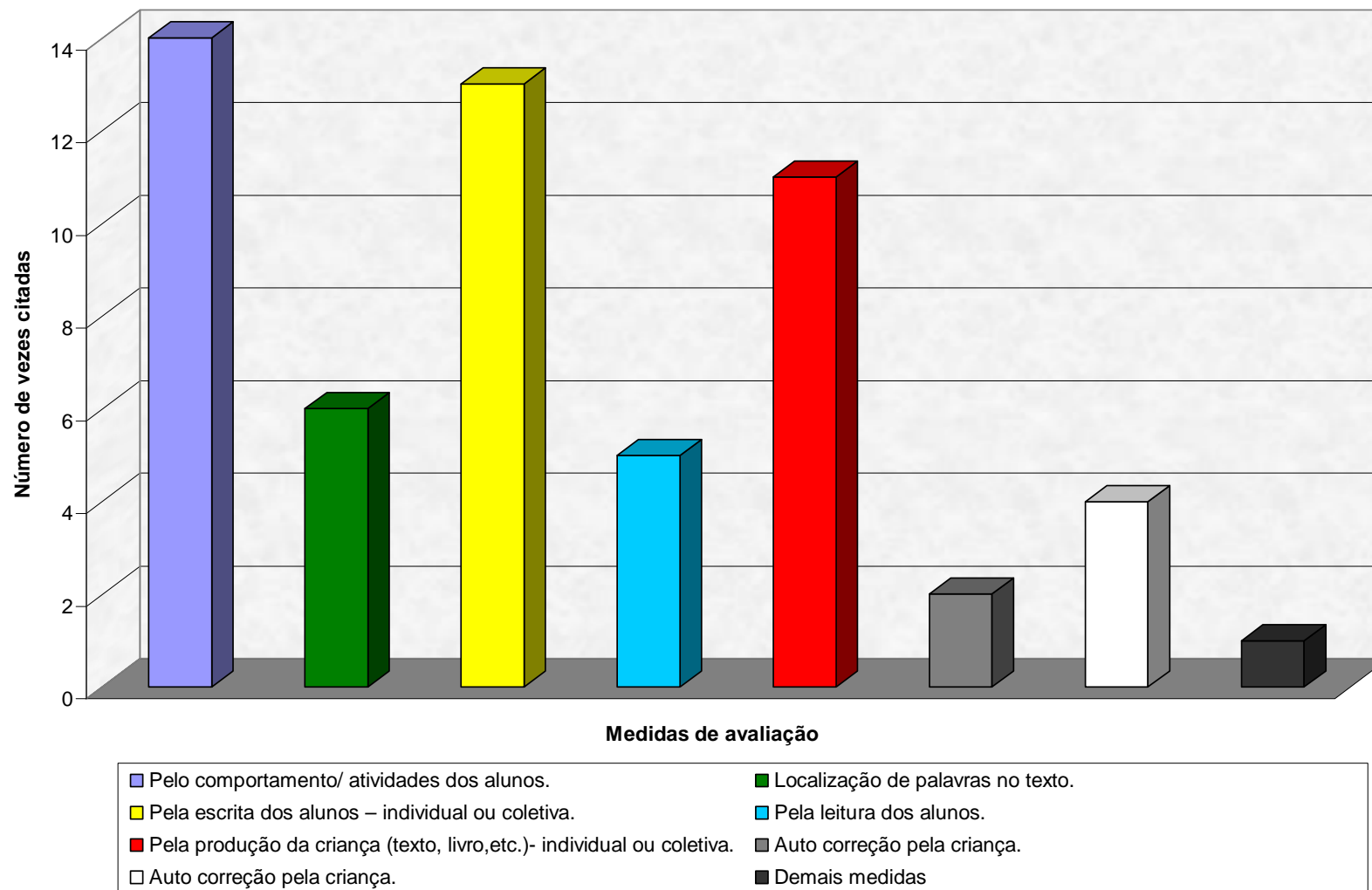


**Figura 2:** *Objetivos de ensino citados pela professora durante a entrevista.*

Medidas comportamentais:

QUADRO 6: Medidas citadas pela professora para avaliar se seus objetivos foram atingidos apontados pela professora N. durante a entrevista e as práticas para quais ela citou cada uma dessas medidas.

<b>Medidas citadas pela professora para avaliar se seus objetivos foram atingidos</b>	<b>Práticas pedagógicas nas quais as medidas são citadas</b>
Pelo comportamento/ atividades dos alunos.	1, 3, 13, 15, 16, 17, 18, 25, 27, 28, 30, 32, 36, 40
Pela disciplina apropriada em cada tarefa.	1
Localização de palavras no texto.	2, 4, 8, 9, 25, 35
Pela escrita dos alunos – individual ou coletiva.	2, 3, 4, 5, 10, 18, 23, 32, 37, 39, 41, 45, 47
Pela leitura dos alunos.	2, 3, 10, 21, 43
Pela produção da criança (texto, livro, etc.)- individual ou coletiva.	2, 3, 4, 5, 13, 23, 26, 29, 32, 38, 52
Pela decomposição das palavras em sílabas e letras.	4
Pela interpretação de textos.	5
Auto correção pela criança.	7, 40
Pela respostas dos alunos à professora.	10, 12, 35, 44
Pela separação correta das sílabas.	19
Transcrição correta das letras manuscritas, a partir das bastões.	20
Pelo interesse dos alunos pela leitura.	21
Pela construção de frases pelos alunos.	22
Pelo envio de bilhete sem solicitação.	38
A professora expressou sua dificuldade para especificar a avaliação.	39
Pela criatividade do aluno.	41
Pela ordenação de frases dos alunos	46
Quando o aluno completa corretamente.	47
Montagem de música corretamente.	49
Não respondeu de acordo com a pergunta.	54



**Figura 3:** Medidas de avaliação citadas pela professora N. durante as entrevistas.

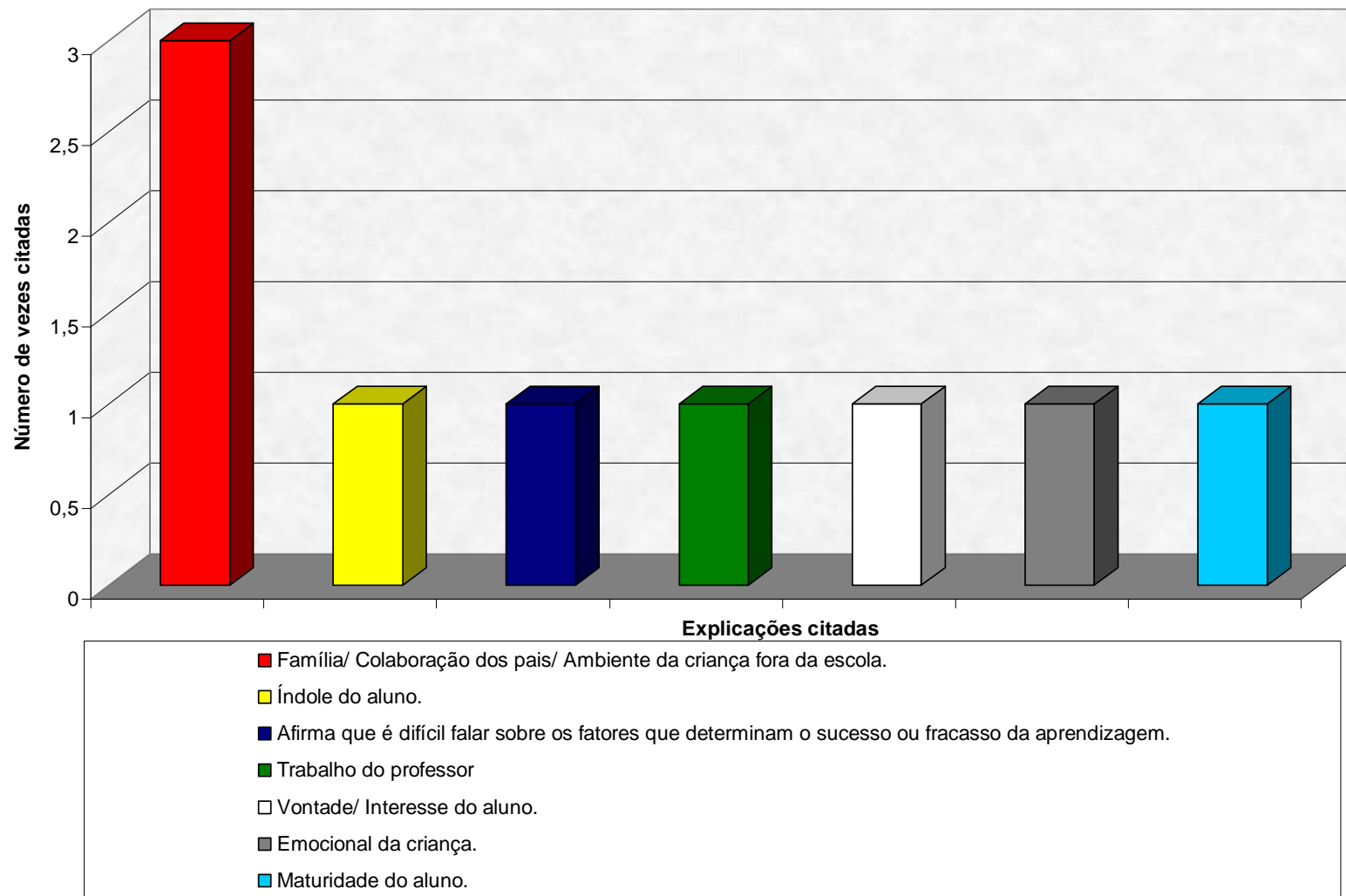
Pelo QUADRO 6 e pela Figura 3 acima vê-se que a professora citou 21 medidas de avaliação diferentes, das quais o que a professora mais citou como forma de avaliar se seus comportamentos haviam sido atingidos foi “Pelo comportamento/ atividades dos alunos” (14 vezes), seguida de “Pela escrita dos alunos – individual ou coletiva” (13 vezes) e “Pela produção da criança (texto, livro, etc.)- individual ou coletiva” (11 vezes).

Mais da metade das medidas citadas aparecem apenas uma vez na fala dela, por exemplo, “Pela disciplina apropriada em cada tarefa”; “Quando o aluno completa corretamente” e “Pela criatividade do aluno”

Explicação sobre o porquê de seus objetivos serem ou não atingidos:

QUADRO 7: *Explicações sobre o sucesso ou fracasso da consecução dos seus objetivos de ensino citadas pela professora N. para avaliar se seus objetivos foram ou não, durante a entrevista, e as práticas para quais ela citou cada uma dessas explicações.*

<b>Explicações citadas pela professora.</b>	<b>Práticas pedagógicas nas quais as explicações são citadas</b>
Família/ Colaboração dos pais/ Ambiente da criança fora da escola.	1, 2, 8
Índole do aluno.	2
Afirma que é difícil falar sobre os fatores que determinam o sucesso ou fracasso da aprendizagem.	8
Trabalho do professor	8
Vontade/ Interesse do aluno.	8
Emocional da criança.	8
Maturidade do aluno.	8



**Figura 4:** Explicações para o sucesso ou fracasso da aprendizagem citadas pela professora N. durante a entrevista.

O gráfico e o quadro anteriores mostram que a professora citou sete explicações diferentes, sendo que a única citada mais de uma vez (3 vezes) foi “Família/ Colaboração dos pais/ Ambiente da criança fora da escola”.

Assim, sobre as entrevistas é importante destacar que não é possível afirmar veementemente, apenas com os dados dessa etapa da coleta de dados, se os objetivos de ensino da participante eram pré-estabelecidos e se estes eram elaborados em termos comportamentais. Isso acontece porque o comportamento verbal (no caso desse trabalho, o comportamento verbal da professora na entrevista) pode se apresentar sob controle social (no caso desse trabalho a entrevistadora, suas possíveis reações e expectativas que a participante pode ter sobre sua reação) e não em função da maneira como ela realmente se comporta no que diz respeito ao planejamento de suas aulas, do seu planejamento de ensino.

Tem-se, então, indícios claros de que a professora estabelecia seus objetivos de ensino previamente, já que foi observado que ela sempre levava todas as suas atividades organizadas e programadas, com todos os materiais necessários para as mesmas, sempre prontos e à mão. Logo, suas atividades pareciam estar preparadas.

Fica claro que quando é utilizada apenas a entrevista como fonte de dados acaba-se por ter uma visão com limites do fenômeno estudado. O pesquisador tem então, que fazer um esforço para acessar os dados através de outras fontes e a observação, sem dúvida é fundamental.

Pelos dados da entrevista é possível observar que a professora não se utiliza de uma linguagem comportamental para falar de seus objetivos de ensino, ou seja, expor as condições antecedentes, os comportamentos esperados e a consequência que terão tais comportamentos, como sugere Botomé (1980), por exemplo.

Observando-se os Quadros 5, 6 e 7 que trazem os conteúdos da fala da professora para seus objetivos, suas avaliações e suas explicações para o êxito ou não dos objetivos, pode-se verificar o seguinte: os objetivos, ela cita 44 diferentes, sendo que apenas 17 (menos da metade) é dito mais de uma vez pela participante. Desses 17 apenas 4 objetivos aparecem 4 ou mais vezes na fala dela, a saber: “Formalizar/ Estruturar um texto”; “Leitura”; “Verificar a aprendizagem da leitura” e “Alfabetização”.

No que diz respeito às medidas que a professora utiliza para avaliar se seus objetivos de ensino foram ou não alcançados vê-se que ela citou 21 formas de avaliar.

Dessas, apenas 7 se repetiram em sua fala. Nota-se que ela cita comportamentos como forma de avaliar a aprendizagem dos alunos, contudo, as três medidas mais citadas por ela (comportamento/ atividades dos alunos; escrita dos alunos – individual ou coletiva; e produção da criança – individual ou coletiva) não são especificadas ou descritivas e isso acontece em muitos momentos na entrevista. Por exemplo, quando a professora afirma que avalia “pelas mudanças de comportamento dos alunos” algumas vezes ela descreve claramente o que isso significa, por exemplo, quando ela explica o que a criança apresenta como melhora na sua aprendizagem. Mas, em geral, nas suas respostas ela não descreve e ainda algumas vezes declara não saber. Diante dessas respostas poder-se-ia perguntar: Quais mudanças você observa no comportamento dos seus alunos?

Sobre a explicação que a professora dava para o sucesso ou fracasso do alcance dos seus objetivos nota-se que o fator “Família/ Colaboração dos pais/ Ambiente da criança fora da escola” é o mais citado na fala dela e diz respeito a algo que está “fora” do ambiente escolar. Além disso, dentre os outros 6 fatores citados, apenas um diz respeito ao trabalho da professora, os demais dizem respeito a aspectos intrínsecos aos alunos.

Esse dado pode ser interpretado de diferentes formas. Primeiro, que a professora de fato não relaciona suas práticas ao sucesso ou fracasso da aprendizagem. Uma segunda forma possível de interpretar é que ela diz aquilo que é aprovado pelo ambiente no qual ela está inserida (comunidade escolar). De fato, como foi apontado por Pereira, Marinotti e Luna (2004), aquilo que o ambiente escolar aprova ou não é um dos fatores que controla o comportamento do professor.

A medida que a professora atribui ao aluno ou à família, na maioria das vezes, o fracasso ou sucesso da aprendizagem, poder-se-ia pensar que ela não busca estratégias diversificadas quando um aluno não tem o desempenho esperado, contudo não é isso que de fato acontece. Como mostram os dados observacionais sempre que um aluno apresenta dificuldades, ela dá atenção ao mesmo e apresenta outras formas de trabalhar o conteúdo com dificuldade.

Um ponto importante a ser ressaltado sobre a participante deste trabalho, e que pode controlar o comportamento do professor, conforme assinala SKINNER (1968), é a sua formação. A professora N. concluiu dois cursos de graduação (Letras e Pedagogia), fato que tem relação com o saber ensinar (saber fazer) e o saber a respeito do conteúdo.



Além disso, ela trabalha com alfabetização há dez anos e essa ampla experiência pode ter contribuído para que ela desenvolvesse procedimentos adequados de ensino.

Para finalizar ressalta-se a importância de trabalhos que olhem para o fazer do professor bem sucedido em seu trabalho como forma de buscar subsídios para a formação de professores (treinamento de professores). Assim, afirma-se a importância de novos trabalhos que busquem compreender não só a prática desses professores, mas os motivos pelos quais eles têm comportamentos diferenciados em sala de aula, ou seja, é importante pensar nas variáveis que controlam o comportamento do professor bem sucedido, e também na sua história de aprendizagem.

## **6. CONCLUSÃO:**

Conclui-se neste trabalho que a professora participante, mesmo sem saber, apresenta em sua prática pedagógica os procedimentos Instrução, Modelação, Feedback aos comportamentos dos alunos, Reforço Social, Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos, Treino Discriminativo, apontados pela Análise do Comportamento como sendo importantes para um ensino eficaz/ eficiente. Sendo ela uma professora considerada bem sucedida, que tem sucesso no ensino de seus alunos, poder-se-ia relacionar esses procedimentos com o sucesso da mesma.

Apesar da participante realizar esses procedimentos, ela não sabe descrever seu planejamento de ensino em termos comportamentais, contudo, isso não parece ser determinante para sua prática e seu sucesso.

A presente pesquisa traz dados que seguramente podem constituir subsídios para pensar programas de treinamento de professor. Embora saiba-se que explicações propostas por outras abordagens teóricas também possam ser instrumentos de análise de práticas pedagógicas de professores bem sucedidos.

Considera-se importante que novas pesquisas sejam feitas na tentativa de descrever comportamentos/ práticas de professores que são bem sucedidos, já que o conhecimento dessas práticas pode vir a servir de base para a elaboração de cursos de formação e formação continuada para professores.

Considera-se que também sejam importantes pesquisas que tentem descrever as contingências sob as quais esses profissionais atuam, já que isso poderia contribuir para compreender fatores que possam ser determinantes para que estes professores sejam bem sucedidos.

## **7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

- AMBROGI, I.H. **O discurso do professor alfabetizador bem sucedido: uma análise de suas práticas cotidianas.** Dissertação (Mestrado) – USP – São Paulo, 1998.
- AZEVEDO, C. **A prática do professor alfabetizador: algumas considerações.** Dissertação (Mestrado) – USP- São Paulo, 1994.
- BOTOMÉ, S.P. **Objetivos comportamentais no ensino: A contribuição da análise do comportamento.** Tese (Psicologia experimental) – USP – São Paulo, 1980.
- BRASIL, MEC/SEF (1997) Parâmetros Curriculares Nacionais/ Língua Portuguesa- Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental.
- BUENO, B.O.; GARCIA, T.F. Êxito escolar: as regras da interação na sala de aula. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 77, n. 186, Maio/Agosto, 1996.
- CATANIA, A.C. **Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição.** Porto Alegre: ARTMED, 1999.
- CARRARA, K. **Behaviorismo Radical: Crítica e Metacrítica.** Marília: UNESP- Marília – Publicações; São Paulo: FAPESP, 1998.
- \_\_\_\_\_. Behaviorismo, Análise do Comportamento e Educação. In Carrara, K. (Org) **Introdução à Psicologia da Educação: Seis Abordagens.** São Paulo: Avercamp Editora, 2004, p 109-133.
- CARMO, E. R. do; CHAVES, E. M.. Análise das concepções de aprendizagem de uma alfabetizadora bem-sucedida. **Caderno Pesquisa**, São Paulo, n. 114, Nov. 2001.
- CASTRO, J.F.Z. & LOPES Jr, J. **Alfabetização e aprendizagem de ciências nas séries iniciais do ensino fundamental.** Relatório técnico submetido à Diretoria Científica da FAPESP (Bolsa IC – Proc. 04/06085-9), setembro, 2005.
- DELL PRETTI & DELL PRETTI (no prelo). Habilidades Sociais Educativas na Educação Especial e na Inclusão. In: In: M.A. ALMEIDA; E.G MENDES & M.C.P.I. HAYASHI (Orgs), **Temas em Educação Especial: tendências e perspectivas.** Editora UEL.
- DAMIANI, M. F. As interações ensinantes de professoras de sucesso: aprendizagem guiada e imitação. In: **23ª Reunião anual da ANPEd Caxambu.** 23ª Reunião Anual da ANPEd – Educação Não É Privilégio (Centenário de Anísio Teixeira), 2000. v. 1. p. 1-17.
- FERSTER, C.B.; CULBERTSON, S.; BOREN, M. **Princípios do Comportamento.** São Paulo: HUCITEC, 1978.

- KUBO, O.M.; BOTOMÉ, S. **Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais**. Em INTERAÇÃO, Curitiba, 5, p. 123-132, 2001.
- LUNA, S.V. Contribuições de Skinner para a Educação. In Placco, V.M.N.S (Org) **Psicologia e Educação. Revendo Contribuições**. São Paulo: EDUC/FAPESP, 1999.
- MATOS, M. A. O controle dos estímulos sobre o comportamento. **Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 1-15, 1981.
- \_\_\_\_\_. Análise de Contingências no aprender e no ensinar. In: Alencar, E.S. (Org) **Novas Contribuições da Psicologia aos Processos de Ensino e Aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2001, p.141-165.
- PARDO, M.B.L. **Princípios da Educação – Planejamento de Ensino**. Ribeirão Preto: Editora Culto a Ciência, 1997.
- PEREIRA, M.E.M.; MARINOTTI, M.; LUNA, S.V. O compromisso do professor com a aprendizagem do aluno: contribuições da Análise do Comportamento. In Hubner, M.M.C & Marinotti, M. (Org) **Análise do Comportamento e Educação: Contribuições Recentes**. Santo André: Esetec Editora, 2004.
- RODRIGUES, M.E. **A Contribuição do Behaviorismo Radical para a Formação de Professores – Uma análise a partir das dissertações e teses no período de 1970 a 2002**. Tese (Doutorado em Educação/ Psicologia da Educação) – PUC – São Paulo, 2005.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez Editora, 1997.
- SIDMAN, M. **Coerção e suas implicações**. Campinas: Editora Psy, 1995.
- SKINNER, B.F. **Tecnologia do Ensino**. São Paulo: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1972.
- \_\_\_\_\_. **Ciência e comportamento humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- STODDARD, L. T.; DE ROSE, J. C. C; MCLLVANE, W. J. Observações curiosas acerca do desempenho deficiente após a ocorrência de erros. **Psicologia**, 12 (1), 1-18, 1986.
- VIEIRA, L.C. **As práticas das professoras alfabetizadoras como objeto de investigação: teses e dissertações de Programas de Pós-Graduação em Educação do Estado de São Paulo (1980 a 2005)**. Dissertação (mestrado). Araraquara – UNESP, 2007
- ZANOTTO, M.L.B. **Formação de Professores: a contribuição da análise do comportamento**. São Paulo: Educ/ FAPESP, 2000.

[www.ipm.org.br/download/inaf05.pdf](http://www.ipm.org.br/download/inaf05.pdf) / acesso 09/09/2008.

[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B586C4B19-8E02-4D73-B8F2B61C43F45069%7D\\_miolo\\_Avalia%C3%A7%C3%A3o%20e%20Qualidade%20Educ%C3%A7%C3%A3o%20Ob%C3%A9sica.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B586C4B19-8E02-4D73-B8F2B61C43F45069%7D_miolo_Avalia%C3%A7%C3%A3o%20e%20Qualidade%20Educ%C3%A7%C3%A3o%20Ob%C3%A9sica.pdf) / Acesso em 09/09/2008.

**APÊNDICES**

## Apêndice 1: Modelo do protocolo de observação

### Protocolo de Observação:

Data:

Horário:

Tema (s) da aula

Atividade (s):

Minutos	Intervalos	
	0 – 30 segundos	30 – 60 minutos
1. Professor		
2. Alunos		
2. Professor		
2. Alunos		
3. Professor		
4. Alunos		
5. Professor		
6. Alunos		

**Continua.**

**Apêndice 2: Roteiro de entrevista. Apresentamos apenas parte desse roteiro**

**Entrevista Prof. N.:**

1. Qual a sua formação?
2. Fale sobre a sua história como professora.
3. Conte um pouco sobre o seu cotidiano na escola. (Reuniões, planejamento, organização das aulas, responsabilidades burocráticas).
4. Para o trabalho com um novo conteúdo você avalia os seus alunos em relação a esses conteúdos?
5. Você utiliza essas informações na sua prática? Como?

**Principais Práticas Educativas – Prof. N.**

Participante:		Idade:	
Tempo de magistério:			
Data:			
<b>Práticas Pedagógicas (ensino e avaliação)</b>	<b>Com que objetivo isso é feito?</b>	<b>O que lhe diz que seu objetivo foi ou será atingido? O que você olha no comportamento do seu aluno?</b>	<b>A consecução ou não do seu objetivo deve-se a que fator? *</b>
1. Título da atividade e cabeçalho			
2. Leitura de histórias			
3. Leitura, conjunta, de um texto (música) escrito na lousa			
4. Solicita leitura ou canto de um texto (música) escrito na lousa			
5. Cópia			

**Continua**

### Apêndice 3: Síntese da entrevista.

QUADRO 8: Síntese da entrevista.

<b>Práticas Pedagógicas (ensino e avaliação)</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Avaliação dos alunos</b>	<b>Explicação para sucesso ou fracasso da aprendizagem</b>
1. Título da atividade e cabeçalho.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- situar os alunos no planejamento.</li> <li>- treinar o aluno a se organizar com os materiais e com o tempo em cada disciplina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pelas mudanças de comportamento dos alunos.</li> <li>- pela disciplina apropriada para cada atividade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a família/ colaboração dos pais.</li> <li>- ambiente da criança fora da escola.</li> </ul>
2. Leitura de histórias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- o desenvolvimento do vocabulário da criança.</li> <li>- o desenvolvimento do gosto por ouvir a leitura, uma história, criar motivação para escrever.</li> <li>- trabalhar idéias e valores através da leitura. <ul style="list-style-type: none"> <li>- aprender a ouvir.</li> <li>- alfabetização.</li> <li>- vivenciar a leitura.</li> </ul> </li> <li>- a criança reconhecer o que é: palavra, letras, frases.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- quando o aluno localiza palavras em textos.</li> <li>- pela escrita melhorada dos alunos.</li> <li>- pela leitura melhorada dos alunos.</li> <li>- pela confecção de livrinhos pelos alunos (individual e coletivamente).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- formação familiar e sua participação na vida escolar da criança – “a mais importante”.</li> <li>- índole do aluno.</li> </ul>
3. Leitura conjunta de um texto (música) escrito na lousa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- que o aluno assimile aquilo que foi lido com a palavra escrita.</li> <li>- alfabetização com o método global, e não só pelo ensino de “famílias silábicas”.</li> <li>- a leitura em grupo, coletiva.</li> <li>- aumento do vocabulário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pela escrita dos alunos (individual e coletiva).</li> <li>- pela leitura dos alunos (individual e coletiva).</li> <li>- pelos comportamentos/ atividades do aluno em sala de aula.</li> <li>- pela composição do texto coletivo da classe e pelo texto que a partir daí o aluno cria individualmente.</li> </ul>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
4. Solicita leitura ou canto de um texto (música).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trabalho com família silábica.</li> <li>- observar palavras e, a partir delas, formar novas palavras e frases.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pela localização das palavras em textos.</li> <li>- pela escrita dos alunos.</li> </ul>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>- pela decomposição das palavras em sílabas, letras (<i>unidades menores</i>).</li> <li>- pela produção de textos da criança.</li> </ul>	
5. Cópia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- noção de parágrafo, espaço entre palavras, letras, separação de sílaba.</li> <li>- perceber o que é possível em um texto escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pelo texto copiado pelo aluno.</li> <li>- pela produção de textos da criança.</li> <li>- pela interpretação de textos, independente do conteúdo, matemática, por exemplo.</li> </ul>	<p><i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i></p>
6. Perguntas sobre a estrutura de um texto escrito na lousa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- estruturar um texto.</li> </ul>	<p><i>Não foi questionado porque a professora afirmou que era a mesma informação dada acima.</i> <i>Anulado</i></p>	<p><i>Não foi questionado porque a professora afirmou que era a mesma informação dada acima.</i> <i>Anulado</i></p>
7. Verificação e correção das atividades (escritas e orais), individualmente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- desenvolver atenção do aluno para o que ele faz.</li> <li>- verificar se a criança estava mais desatenta ou se precisava de mais ensino/ atenção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A criança identifica o erro anterior e aponta oralmente, retificando-o e interagindo comigo na correção.</li> </ul>	<p><i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i></p>
8. Solicita leitura de um texto escrito no caderno, descrevendo comportamentos que os alunos devem emitir.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- verificar se os alunos não tinham apenas memorizado/ decorado o texto lido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pela localização de uma palavra no texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- afirma ser difícil falar sobre fatores que determinam o sucesso ou fracasso da aprendizagem</li> <li>- trabalho do professor.</li> <li>- vontade/ interesse que o aluno tem de aprender.</li> <li>- estímulo da família.</li> <li>- emocional da criança.</li> <li>- maturidade de cada aluno.</li> </ul>
9. Realiza a atividade que os alunos deverão fazer no caderno, na lousa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- interpretar o texto.</li> <li>- procurar o significado das palavras do texto.</li> <li>- leitura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- quando a criança localiza no texto palavras com mesmo significado de palavras ditas pela professora.</li> </ul>	<p><i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i></p>

	- verificar se os alunos não tinham apenas memorizado/ decorado o texto lido.		
10. Perguntas sobre a atividade que será realizada.	- usar regras gramaticais na produção de texto/ na escrita. - visualizar estrutura do texto.	- pela escrita dos alunos/ expressão escrita dos alunos. - pela leitura dos alunos. - pelas respostas dos alunos às perguntas da professora.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
11. Explicação oral.	<i>Não foi questionado ERRO DA ENTREVISTADORA.</i>	<i>Não foi questionado ERRO DA ENTREVISTADORA.</i>	<i>Não foi questionado ERRO DA ENTREVISTADORA.</i>
12. Introdução de uma história.	- desenvolver gosto dos alunos pela leitura. - desenvolver interesse em saber quem são os autores do livro. - interpretar o texto.	- pelas respostas dos alunos às perguntas da professora.	<i>Não foi questionado. Anulado.</i>
13. Cantar música para ilustrar a história.	- ilustrar a história. - desenvolvimento/ estímulo da criatividade. - desenvolvimento/ estímulo da imaginação.	- pelas próprias atividades. - pela criação de histórias dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
14. Cartaz da história.	- leitura. - escrita. - alfabetização.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
15. Leitura de um texto escrito em cartaz.	- chamar a atenção para parágrafo, espaço entre palavras e letras, separação de sílabas dentro do texto.	- pelo sucesso dos alunos ao desenvolverem a atividade.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
16. Completar frases da história.	- ler o texto inteiro e localizar palavras nesse texto.	- pelo sucesso dos alunos ao desenvolverem a atividade.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
17. Leitura e desenho.	- desenvolvimento/ estímulo da criatividade.	- pelo sucesso dos alunos ao desenvolverem a atividade.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
18. Ditado de palavras.	- assimilação da sílaba estudada. - avaliar a assimilação dos alunos.	- pelo que o aluno faz no ditado. - pela escrita dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>

	- diagnóstico dos alunos. - avaliação da própria prática.		
19. Separar sílabas.	- regras de separação de sílabas para sua posterior utilização na escrita de textos.	- pela separação correta das sílabas.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
20. Cópia de letras em todas as suas formas.	- uso de letras bastão e manuscrita.	- pelas transcrições corretas de textos em letras bastão para letra manuscrita, feitas no dia-a-dia pelas crianças.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
21. Discussão sobre uma história, relacionando com ortografia.	- despertar interesse pela ortografia a ser trabalhada.	- pela leitura da criança. - pelo interesse que os alunos tinham na leitura.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
22. Cartaz com uma família silábica em todas as suas formas.	- saber que palavras são formadas por letras, que as letras formam sílabas, que palavras formam frases e que frases formam textos. - alfabetização.	- pelas construções de frases dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
23. Explicação de uma família silábica.	- diferenciar as palavras que tem sons parecidos. - ilustrar. - associação de fonemas com grafemas.	- pela escrita dos alunos. - pela produção de textos da criança.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
24. Cópia de sílabas em todas as suas formas.	<i>Anulado</i>	<i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
25. Copiar palavras e circular sílabas que foram trabalhadas.	- ilustrar. - chamar a atenção dos alunos para a escrita.	- pelas atividades dos alunos desenvolvidas com sucesso. - se os alunos localizavam as palavras no texto.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
26. Leitura de palavras escritas na lousa.	- fixação das palavras.	- pela produção de textos da criança.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
27. Cópia de palavras, escritas com letra de forma, com letra cursiva.	- conhecer letras bastão e cursiva. - saber escrever palavras com letras bastão e manuscrita.	- pelas atividades dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>

28. Exemplo da atividade.	- dar um modelo para os alunos.	- pelos comportamentos/ atividades do aluno em sala de aula.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
29. Atividade de juntar sílabas.	- regras para juntar e separar sílabas, para sua posterior utilização na escrita de textos.	- pela produção de textos da criança.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
30. Atividade de ordenar sílabas.	- desenvolver atenção do aluno. - desenvolver concentração do aluno. - “dar caminho” para os alunos.	- pelo acerto ou erro do aluno no exercício.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
31. Caça palavras.	- atividade que os alunos gostam. - concentração dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
32. Cópia de palavras.	- fixação das palavras, da ortografia.	- pela escrita dos alunos: ortografia regular. - pelo sucesso dos alunos ao desenvolverem a atividade. - pela produção de textos da criança.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
33. Pintura de desenho ilustrativo.	- recreação. - educação artística.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
34. Solicita a leitura de um texto escrito no caderno, descrevendo comportamentos.	- leitura. - conferir se ele aprendeu a leitura ou decorou a palavra.	- pelo sucesso dos alunos ao desenvolverem a atividade.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
35. Caça palavras no texto escrito.	- leitura e interpretação. - localizar palavras no texto.	- quando os alunos identificam as palavras em textos. - pelas respostas dos alunos que indicavam sua compreensão do texto.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
36. Uso do artigo “a” e “o”.	- saber usar corretamente os artigos. - leitura.	- pelas atividades.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
37. Ditado de frases.	- estrutura do texto/ estética do texto. - avaliar se o aluno compreendeu a forma do texto.	- pela escrita dos alunos usando a pontuação corretamente.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>

38. Perguntas sobre um texto que os alunos elaboraram (livro).	- saber montar um convite. - saber montar uma carta.	- pela produção de textos da criança. - verifica que eles “desenvolveram gosto pela produção”, pois enviam bilhetes sem terem sido solicitados a fazerem isso.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
39. Trabalho com vogais e consoantes.	- o conhecimento de vogais e consoantes no alfabeto.	- pela escrita dos alunos. - Aqui a professora afirma que é difícil dizer como avaliar por uma atividade apenas.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
40. Escrever a frase ditada na lousa.	- auto correção. - para que os alunos prestem atenção no que escrevem.	- pela auto correção da criança. - pelos comportamentos/ atividades dos alunos na aula.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
41. Reescrita de uma história contada.	- para que os alunos escrevam obedecendo a estética do texto: parágrafo, pontuação.	- pela escrita dos alunos. - pela criatividade do aluno ao recriar a história.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
42. Perguntas sobre a função da separação de sílabas.	- assimilação da fala da professora. - testar o entendimento. - verificar se os alunos usam o que aprenderam.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
43. Leitura, individualmente, de um texto escrito na lousa.	- leitura. - avaliar leitura de cada aluno.	- pela leitura dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
44. Perguntas sobre a leitura.	- verificar se os alunos não tinham apenas memorizado/ decorado o texto lido. - verificar a compreensão da leitura.	- pelas respostas dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
45. Solicita leitura de um trecho de um texto, individualmente.	<i>Idem prática acima.</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
46. Atividade de ordenar frases.	- compreensão do texto.	- quando os alunos ordenam corretamente. - pela escrita dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
47. Completar uma história com palavras que estavam faltando, a	- compreensão das frases.	- quando o aluno completa corretamente.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>

partir do modelo.		- pela escrita dos alunos.	
48. Cantar uma música.	<i>Não foi questionado.</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>
49. Ordenar as frases de uma música, após terem cantado a música.	- leitura. - verificar leitura.	- pela montagem da música corretamente.	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>
50. Uso dos artigos “um” e “uma”	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>
51. Plural.	- falar corretamente. - escrever corretamente.	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>
52. Escrever uma história a partir de um desenho, individualmente.	- desenvolvimento/ estímulo da criatividade. - escrita.	- pela produção de textos da criança.	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>
53. Explicação sobre a estrutura do texto lido.	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>
54. Escrever uma história, coletivamente.	- para que o aluno compreendesse que poderia expressar idéias usando diferentes pontuações.	- A professora não respondeu de acordo com a pergunta.	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>

**Apêndice 4: Descrição das 54 práticas pedagógicas observadas no primeiro momento de observação.**

1. *Título da atividade e cabeçalho:* Escreve o título da atividade, da disciplina na lousa e o cabeçalho. Pede que os alunos copiem.
2. *Leitura de histórias:* A professora lê uma história, ou parte dela, fazendo perguntas sobre características das personagens, fatos que já haviam sido lidos; mostrando as figuras do livro para os alunos; relacionando atitudes das personagens e suas conseqüências com coisas que podem acontecer no cotidiano dos alunos.
3. *Leitura, conjunta, de um texto (música) escrito na lousa:* A professora lê, junto com os alunos e em voz alta, um texto escrito na lousa. Aponta, com uma régua, as palavras que estão sendo lidas.
4. *Solicita leitura ou canto de um texto (música) escrito na lousa:* Pede que todos os alunos leiam em voz alta o texto escrito na lousa, apontando com a régua as palavras que estão sendo lidas ou cantadas. Canta junto com os alunos
5. *Cópia:* Pede que os alunos copiem um texto que está escrito na lousa.
6. *Perguntas sobre estrutura de um texto escrito na lousa:* Faz perguntas sobre o que são parágrafos e o número deles no texto; por que algumas palavras estão escritas com letra maiúscula (início de frase); o que é e por que usou travessão.
7. *Verificação e correção das atividades (escritas e orais), individualmente:* A professora passa nas carteiras das crianças verificando a atividade e corrigindo quando necessário. Essa correção é feita através de perguntas para a criança do que estaria errado, sendo que em muitos casos a criança encontra o erro e em outros a professora aponta, porém sempre elogiando aquilo que a criança fez corretamente. Em alguns casos faz parte da atividade com a criança.
8. *Solicita leitura de um texto escrito no caderno, descrevendo comportamentos que os alunos devem emitir:* A professora pede que os alunos leiam o texto no caderno, individualmente, e diz que eles devem ler usando o dedinho, passando o dedo embaixo das palavras.
9. *Realiza a atividade, na lousa, ao mesmo tempo em que os alunos a fazem no caderno:* Faz na lousa a mesma atividade que os alunos estão fazendo no caderno, descrevendo os comportamentos que eles devem ter (por exemplo passar o dedo embaixo das palavras).

10. *Perguntas sobre a atividade que será realizada:* A professora faz perguntas sobre o que é o que farão na atividade que vai ser realizada.
11. *Explicação oral:* A professora descreve, oralmente, a atividade que os alunos deverão realizar.
12. *Introdução de uma história:* A professora fala sobre a história que será contada, perguntando aos alunos, de acordo com o que ela já tinha dito, características das personagens, perguntando sobre características de um livro (o que é e qual o título, o que é o autor). Dá informações sobre o livro (exemplo: nome do autor e ilustrador) e pergunta sobre características da espécie que pertence à personagem.
13. *Cantar música para ilustrar a história:* A professora ensinou (cantando com os alunos), uma música, que segundo ela a personagem cantava.
14. *Cartaz da história:* A professora coloca um cartaz na lousa com a história contada. Explica como a história está escrita no livro (cada parte em uma folha junto com uma ilustração) e que foi escrita, resumidamente, no cartaz.
15. *Leitura de um texto escrito em um cartaz:* A professora lê, em voz alta, o texto escrito. Aponta, com uma régua, as palavras que estão sendo lidas. Faz perguntas e explicações sobre a estrutura do texto: parágrafos; palavras que estão escritas com letra maiúscula; uso do travessão.
16. *Completar frases da história:* A professora escreve frases da história, na lousa, com palavras faltando. Os alunos devem copiar e completar com as palavras que estão faltando. A professora deixa o texto na frente da sala, possibilitando a consulta.
17. *Leitura e desenho:* A professora escreve uma frase na lousa, pede que os alunos leiam e façam um desenho de acordo com a frase.
18. *Ditado de palavras:* A professora dita palavras que tenham a sílaba que estão trabalhando nas últimas aulas. Pede que os alunos falem a palavra antes de escreverem. A cada palavra ditada pede que um aluno a escreva na lousa. Repete cerca de quatro vezes cada uma das palavras. Fala as palavras com pausas entre as sílabas.
19. *Separar sílabas:* Explica que as palavras estão inteiras e que os alunos deverão separá-las. Lê com os alunos cada uma das palavras e pergunta quantas vezes eles abrem a boca. Lê, junto com os alunos, as palavras batendo palmas entre as sílabas.



20. *Cópia de letras em todas as suas formas*: Escreve determinada letra na lousa usando letra maiúscula, minúscula, de forma e cursiva. Classifica oralmente cada uma delas e pede que os alunos copiem.
21. *Discussão sobre a história, relacionando com ortografia*: A professora faz perguntas sobre a história que foi lida. Relaciona nome de personagens, de coisas que aparecem na história com a letra que vai ser trabalhada.
22. *Cartaz com uma família silábica em todas as suas formas*: Coloca um cartaz na lousa com determinada família silábica escrita em letra maiúscula, minúscula, de forma e cursiva, uma palavra escrita que começa com uma das sílabas e um desenho dessa palavra. Lê cada uma das sílabas.
23. *Explicação da família silábica*: Pergunta quais alunos tem nos nomes com tal letra. Fala quais são as sílabas que compõem aquela família e compara o tamanho dessa com o tamanho das famílias dos alunos, já que existem famílias silábicas maiores e menores. Pede exemplos de palavras que tem tais sílabas. Pede que os alunos falem essas palavras com a mão na garganta. Pergunta de onde vem o som e explica as famílias silábicas a partir dos diferentes “lugares” onde o som sai.
24. *Cópia de sílabas em todas as suas formas*: Escreve determinada família silábica na lousa usando letra maiúscula, minúscula, de forma e cursiva. Pede que os alunos copiem.
25. *Copiar palavras e circular sílabas que foram trabalhadas*: A professora passa na lousa algumas palavras e pede que os alunos copiem e circulem as sílabas que foram trabalhadas, dizendo cada uma delas.
26. *Leitura de palavras escritas na lousa*: A professora lê, em voz alta, as palavras escritas na lousa, junto com os alunos. Aponta, com uma régua, as palavras que estão sendo lidas.
27. *Cópia de palavras, escritas com letra de forma, com letra cursiva*: Pede que os alunos copiem palavras que estão escritas com letra de forma com letra cursiva. Faz perguntas sobre o tipo de letra que as palavras estão escritas e o tipo que os alunos deverão escrever.
28. *Exemplo da atividade*: Faz na lousa apenas um exemplo daquilo que os alunos deverão fazer.

29. *Atividade de juntar sílabas*: Escreve na lousa palavras com as sílabas separadas pelo sinal de adição. Os alunos devem escrever as palavras com as sílabas unidas.
30. *Atividade de ordenar sílabas*: A professora escreve na lousa palavras com as sílabas separadas e em cima de cada uma das sílabas havia um número que correspondia ao lugar na palavra que a sílaba deveria ocupar. Os alunos deveriam copiar e ordenar as sílabas de acordo com os números que estavam em cima de cada sílaba, formando assim palavras.
31. *Caça palavras*: A professora entrega uma folha com um quadro cheio de letras e algumas palavras “escondidas” nesse quadro. Na parte inferior da folha estão escritas as palavras que os alunos deverão procurar no quadro.
32. *Cópia de palavras*: Pede que os alunos copiem palavras que estão escritas na lousa ou em uma folha.
33. *Pintura de desenho ilustrativo*: A professora pede que os alunos pintem um desenho de um objeto ou animal que ilustra a letra que eles vêm trabalhando.
34. *Solicita leitura de um texto escrito no caderno, descrevendo comportamentos que os alunos devem emitir*: A professora pede que os alunos leiam o texto no caderno, individualmente, e diz que eles devem ler usando o dedinho, passando o dedo embaixo das palavras.
35. *Caça palavras no texto escrito*: Dita palavras para os alunos e pede que eles apontem ou circulem tal palavra no texto. Descreve para os alunos o que eles devem fazer para encontrar as palavras, por exemplo, ir passando o dedo nas frases e lendo cada uma delas até encontrar a palavra. Exemplifica esses comportamentos, na lousa, à medida que vai explicando.
36. *Uso do artigo “a” e “o”*: Os alunos devem copiar as palavras que a professora escreveu na lousa e escrever a ou o na frente das palavras. A professora explica que “a” é utilizado para feminino e “o” para masculino. Pede que alguns alunos leiam as palavras e pergunta se a palavra era “feminina” ou “masculina”.
37. *Ditado de frases*: A professora dita as frases inteiras. Depois dita pausadamente cada uma das palavras que compõem a frase. Faz perguntas e explicações sobre a estrutura das frases (parágrafo, letras maiúsculas, ponto final). Passa nas carteiras falando as palavras das frases pausadamente, bem como as sílabas que compõem as palavras, na frente dos alunos que apresentam dificuldades na realização da atividade.

38. *Perguntas sobre um texto que os alunos elaboraram (livro):* Os alunos devem responder a perguntas sobre um convite de que haviam confeccionado em outra aula.
39. *Realiza a atividade, que os alunos deverão fazer no caderno ou folha, na lousa:* Faz, na lousa, a atividade (ou parte dela) solicitada, ora como modelo, ora como correção.
40. *Trabalho com as vogais e com as consoantes:* A professora pergunta quais eram as famílias silábicas já trabalhadas (b, c, d, f, g) e escreve na lousa. Faz o mesmo procedimento com as vogais.
41. *Escrever a frase ditada na lousa:* Antes do ditado da próxima frase a professora escrevia a frase ditada na lousa.
42. *Rescrita de uma história contada:* Escreve a história contada de acordo com o que os alunos lhe ditam. Para isso, faz perguntas que direcionam a fala dos alunos, faz perguntas para esclarecer dúvidas sobre que os alunos falaram, media algumas divergências de opiniões, faz perguntas sobre como deve proceder com relação a estrutura do texto (parágrafo, letra maiúscula, ponto final, travessão). Pede que os alunos leiam para verificar como está ficando a história. Durante a escrita mostra as páginas do livro (que possuem ilustração) e pergunta o que está acontecendo ali.
43. *Perguntas sobre a função da separação de sílabas:* Faz perguntas sobre o porquê os alunos aprendem a separar sílabas e conclui ao final, a partir das respostas dos alunos.
44. *Leitura de um texto, individualmente na folha:* A professora pede que os alunos leiam u texto que está escrito em folhas que são entregues para cada aluno, individualmente. Descreve oralmente o procedimento que os alunos devem ter.
45. *Perguntas sobre a leitura:* A professora faz perguntas sobre o texto lido. Pede que, individualmente, alguns alunos respondam.
46. *Solicita leitura um trecho de um texto, individualmente:* Pede que alguns alunos leiam em voz alta trechos de um texto, já lido em voz baixa por eles.
47. *Atividade de ordenar frases:* A professora escreve na lousa frases com as palavras desordenadas. Em cima de cada uma das palavras havia um número que correspondia ao lugar na frase que a palavra deveria ocupar. Os alunos deveriam copiar e ordenar as frases de acordo com os números que estavam em cima de cada palavra.

48. *Completar uma história com palavras que estavam faltando, a partir de um modelo:* Os alunos deveriam ler, individualmente, uma história (escrita na parte superior de uma folha) de quatro frases. Em seguida, deveriam completar na mesma história, a qual estava escrita na parte inferior da folha, as palavras que estavam faltando.
49. *Cantar uma música:* Professora e alunos cantam conjuntamente uma música que estava escrita na lousa ou em folha.
50. *Ordenar as frases de uma música, após terem cantado a música algumas vezes:* A professora entregou tiras de uma música, que havia sido cantada com a sua letra escrita na lousa. Pediu que os alunos colassem as tiras em uma folha na ordem correta, sem a letra completa estar presente. Disse aos alunos para cantarem a música para lembrar a ordem correta.
51. *Uso dos artigos “um” e “uma”:* Os alunos devem copiar as palavras que a professora escreveu na lousa e escrever um ou uma na frente das palavras. A professora explica que “uma” é utilizado para feminino e “um” para masculino. Pede que alguns alunos leiam as palavras e pergunta se a palavra era “feminina” ou “masculina”.
52. *Plural:* Os alunos devem copiar palavras escritas na lousa e em seguida passá-las para o plural.
53. *Escrever uma história a partir de um desenho, individualmente:* A professora pediu que os alunos olhassem para o desenho e entrassem na história. Pediu que escrevessem uma historinha sobre os desenhos. Auxiliou os alunos individualmente nesta tarefa, pedindo que eles lessem o que tinham escrito, ensinando a grafia de algumas palavras, etc.
54. *Escrever uma história, coletivamente:* N. ditou algumas frases e pediu que alguns alunos as escrevessem na lousa. À medida que os alunos escreviam as frases a professora explicava sobre a estrutura de um texto: parágrafos; uso de letra maiúscula; ponto final para encerrar uma idéia.

OBS: Depois de cada atividade solicitada individualmente, a professora faz a *verificação e correção das atividades (escritas e orais), individualmente*. A professora elogia o trabalho dos alunos constantemente.

**ANEXOS**

## Anexo 1: Termo Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O presente Termo objetiva obter seu consentimento, enquanto diretora da EE - Araraquara-SP, para a realização do projeto de pesquisa intitulado: *A Prática de um professor bem sucedido: uma leitura comportamental*, o qual constituirá a Dissertação de Mestrado da psicóloga **Janaina de Fátima Zambone Castro**, sob a orientação da **Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Alice de Campos Rodrigues**, para o Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da FCLAR-UNESP/ Araraquara.

O objetivo central do projeto é estudar as características das práticas de um professor bem sucedido e suas próprias avaliações, a luz da “análise comportamental”. O projeto implica uma metodologia que envolve diferentes tipos de *técnicas* de *observação direta e registros de comportamento* ( registro cursivo, lista para assinalar, registros de eventos, gravador, filme, por exemplo ) e *entrevista*.

O projeto pede o acompanhamento apenas de aulas de Língua Portuguesa.

A realização deste trabalho dependerá muito da participação do professor, que deverá firmar seu consentimento para ser partícipe desta pesquisa. Neste particular deve-se salientar que o professor não será apenas um partícipe passivo das observações dos observadores, ao contrário ele poderá e deverá “acompanhar” tanto quanto desejável pelos pesquisadores e por ele mesmo *o que* está sendo feito ou observado e *para que*. Assim, numa segunda fase do projeto os dados observacionais colhidos, e sua organização, ordenação, categorização serão objeto de análise feita juntamente com o próprio professor, que nos ajudará a interpretá-los. Esse é um dos aspectos da ética do presente trabalho. A Dissertação de Mestrado que deverá resultar do referido projeto de pesquisa será oferecida para constar como subsídios que, como desejam os autores, possam ser significativamente úteis para a escola.

Todas as informações obtidas para efeito do referido projeto de pesquisa serão mantidas em sigilo, sendo que qualquer divulgação científica desse trabalho manterá em anonimato o nome da escola e dos participantes, tanto quanto estes assim o desejarem.

Estamos à disposição para todos e quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Desde já os pesquisadores registram seus agradecimentos pela participação da escola.

De acordo

---

Diretora da EE

Ciente: \_\_\_\_\_

Professora participante no projeto

**Anexo 2: Termo de Autorização****TERMO DE AUTORIZAÇÃO**


Declaro-me ciente de que o termo acima solicita a minha autorização para a participar do projeto de pesquisa da mestranda Janaina de F. Zambone Castro, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Alice de Campos Rodrigues, bem como apresenta explicações sobre esta participação.

Por concordar com as informações fornecidas e ciente de que as pessoas responsáveis deverão na execução do trabalho proposto, respeitar as normas desta escola, bem como a minha posição de professor nesta instituição, coloco-me a disposição em participar do trabalho.

Araraquara, \_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Nome Legível: \_\_\_\_\_.

Assinatura: \_\_\_\_\_.

UNESP  UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
JÚLIO DE MESQUITA FILHO  
Faculdade de Ciências e Letras  
Campus de Araraquara - SP

**JANAINA DE FATIMA ZAMBONE CASTRO**



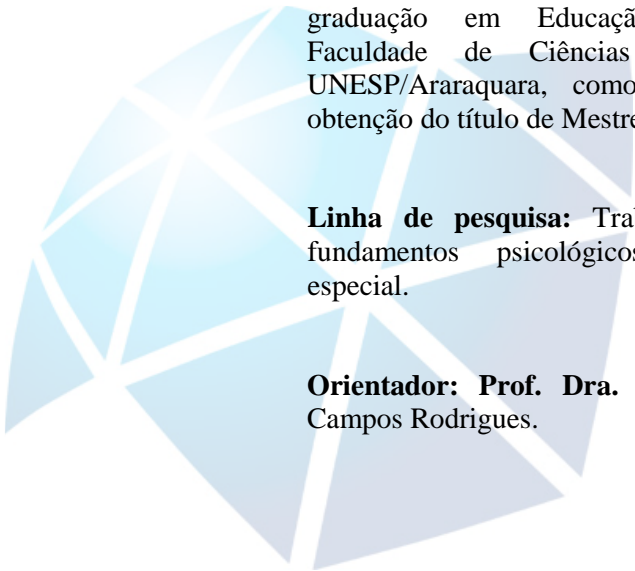
**A PRÁTICA DE UMA PROFESSORA BEM SUCEDIDA:  
UMA LEITURA COMPORTAMENTAL.**

ARARAQUARA  
2009



**JANAINA DE FATIMA ZAMBONE CASTRO**

**A PRÁTICA DE UMA PROFESSORA BEM SUCEDIDA: UMA  
LEITURA COMPORTAMENTAL.**



Dissertação apresentada ao Programa Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Linha de pesquisa:** Trabalho educativo, fundamentos psicológicos e educação especial.

**Orientador: Prof. Dra.** Maria Alice de Campos Rodrigues.

ARARAQUARA  
2009

**JANAINA DE FATIMA ZAMBONE CASTRO**

**A PRÁTICA DE UMA PROFESSORA BEM SUCEDIDA: UMA  
LEITURA COMPORTAMENTAL.**

Dissertação apresentada ao Programa Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Araraquara, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Linha de pesquisa:** Trabalho educativo, fundamentos psicológicos e educação especial.

**Orientador: Prof<sup>ª</sup>. Dra.** Maria Alice de Campos Rodrigues.

Data da defesa: 10/09/2009

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Presidente e Orientador: Prof. Dra. Maria Alice de Campos Rodrigues**

UNESP – Universidade Estadual Paulista

Prof. Dr. Antonio Carlos Domene

Profa. Dra. Maria Amélia Almeida

---

**Local:** Universidade Estadual Paulista

Faculdade de Ciências e Letras

UNESP – Campus de Araraquara

Castro, Janaina de Fatima Zambone

A prática de uma professora bem sucedida: uma leitura  
comportamental / Janaina de Fatima Zambone Castro – 2009  
89 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade  
Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de  
Araraquara

Orientador: Maria Alice de Campos Rodrigues

1. Educação -- Brasil. 2. Crianças -- Alfabetização. 3. Crianças --  
Aprendizagem. 4. Professores -- Atitudes. 5. Prática de ensino.  
6. Professores -- Formação. I. Título.

Dedico esse trabalho  
Aos meus pais e minha irmã querida, pelo apoio e amor  
sempre.  
Ao meu marido Breno, meu amor e companheiro.  
A minha tia Rosinha e tio Tuta.  
Amo vocês!

## **AGRADECIMENTOS:**

Agradeço primeiramente a Deus por me dar a vida e coragem para buscar os meus sonhos e projetos.

Agradeço a professora participante desse trabalho, pela sua colaboração e prontidão, sem as quais este trabalho não seria possível.

Agradeço aos meus amigos, que sempre estiveram presentes, seja fisicamente ou “digitalmente” e mesmo a aqueles que estão ausentes hoje, mas que tiveram um papel fundamental na construção do que eu sou hoje. A participação de todos na minha vida com certeza me fez uma pessoa melhor. Cito agora alguns deles que tem um lugar especial no meu coração: Jú, Carolzinha, Ká, Raquel, Michele, Nica, Douglas, Taninha, Amanda, Marcos, Chiba, Maria Alice (diretora), Paulinha, Kell, Camila, Flá, Pati, Fer e Fabi.

Ao Professor Doutor Antonio Carlos Domene pela ajuda e incentivo, sem os quais eu não teria conseguido concluir esse trabalho.

Ao Professor Doutor Jair Lopes Jr., por ter sido o primeiro a despertar o meu interesse pela pesquisa e pela academia.

A Professora Doutora Maria Alice pela sua orientação e paciência com a minha impaciência.

Aos meus familiares, tios, tias, madrinha, padrinho, avós, primos e primas, pelo carinho durante toda a vida e pela torcida para que eu alcance sempre os meus objetivos.

Agradeço aos meus tios Rosinha e Tuta, pelo carinho, pelo amor e por estarem sempre ao meu lado. Amo vocês.

Aos meus pais, Cidinha e Pedro, por terem sido os melhores pais do mundo e por terem deixado, muitas vezes, de viver os seus sonhos para que eu vivesse os meus, sempre sorrindo e vibrando a cada conquista minha. Hoje, com certeza, essa conquista é deles também.

A minha irmã linda (Geovana), pelo seu amor incondicional, pela força nos momentos difíceis, pelas risadas no quarto, por ser mais que uma irmã, por ser uma “amiga-irmã”.

Ao meu marido Breno pela ajuda em todos os momentos em que precisei (inclusive ajuda técnica), pela torcida para que sempre dê tudo certo com os meus projetos e acima de tudo pelo seu amor e por me fazer tão feliz, pois isso com certeza me ajuda a atingir minhas metas e ultrapassar os obstáculos que aparecem no caminho.

*"Sede como os pássaros que, ao pousarem um instante sobre ramos muito leves, sentem-nos ceder, mas cantam! Eles sabem que possuem asas".*

*(Victor Hugo)*

## **RESUMO:**

A educação no Brasil apresenta problemas, e o fato de muitos alunos saírem das primeiras séries do Primeiro Ciclo do Ensino Fundamental Básico sem saber ler e escrever merece destaque. As práticas de ensino, apresentadas por professores alfabetizadores, são com certeza um fator importante daqueles que possuem relação com o sucesso ou fracasso da aprendizagem da leitura e da escrita, sendo que alguns professores têm sucesso reconhecido no ensino dessas habilidades. Afirma-se, então, que estudo de suas práticas é importante, entre outras coisas, para buscar subsídios para formação de docentes. Esta pesquisa teve como objetivos: descrever as práticas de uma professora alfabetizadora, considerada bem sucedida pela comunidade escolar, a partir dos princípios da Análise do Comportamento para um ensino eficiente e também verificar se essa mesma professora descreve os seus objetivos de ensino em termos comportamentais. A hipótese era que, mesmo sem saber nomeá-los, a professora apresentaria em suas práticas os procedimentos apontados pela Análise do Comportamento como sendo importante para um ensino eficaz. Os dados foram coletados em duas etapas: observações diretas e entrevista semi-estruturada. A etapa de observação teve dois momentos: 1º. Um só observador fazendo registro cursivo das práticas de ensino da professora, em 18 dias/ aulas e 2º. Dois observadores fazendo registro cursivo das práticas de ensino da professora e do comportamento dos alunos diante dessas práticas, em intervalos de 30 segundos. Na entrevista a professora respondeu sobre seus objetivos de ensino, a maneira como avaliava se estes haviam sido atingidos e como explicava o sucesso ou fracasso no alcance desses objetivos. Foi possível descrever na prática da professora alguns procedimentos que de acordo com a Análise do Comportamento são importantes para um ensino eficaz, a saber: *Instrução; Modelação; Feedback aos comportamentos dos alunos; Reforço Social; Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos e Treino Discriminativo*. A professora nem sempre descrevia seus objetivos em termos comportamentais, mas citava comportamentos dos alunos como forma de avaliar a consecução dos seus objetivos, embora nem sempre descrevesse detalhadamente quais comportamentos observava. A participante também apontava, de forma predominante, fatores intrínsecos aos alunos (índole, personalidade) e influência da família, como explicações para o sucesso ou fracasso da aprendizagem.

**Palavras-chave:** Alfabetização. Análise do Comportamento. Ensino eficaz.

### **ABSTRACT:**

The education in Brazil shows problems, and the fact that several students complete the first series of the First Cycle of the Basic Elementary School without knowing how to read and write deserves mention. The teaching practices of the primary school teachers are, certainly, an important factor among those related to the success or failure of learning to read and write, and some teachers have achieved remarkable success in teaching these skills. It is then stated that study of their practices is important, among other things, to provide elements for training teachers. Based on the principles of the Behavior Analysis for effective education, this study aims to describe a female primary school teacher's practices, considered successful by the school community, and also to verify whether this teacher describes the education objectives in behavioral terms. The hypothesis was that, although the teacher could not name the procedures indicated by the Behavior Analysis as important for an efficient teaching, she would use them in her practice. The data were collected in two stages: direct observations and semi-structured interviews. The stage of observation was divided into two moments: 1<sup>st</sup>) a single observer making cursive registers of the teacher's education practices in 18 days / classes; and 2<sup>nd</sup>) two observers making cursive records of the teacher's education practices and of the students' behavior towards these practices, at intervals of 30 seconds. During the interview, the teacher answered about her goals for education, the way to assess whether these had been met and the causes for the success or failure in achieving these goals. It was possible to describe some procedures in the practice of the teacher that, according to the Behavior Analysis, are important for an effective teaching, namely: *Instruction, Modeling, Feedback to students' behavior; Social Reinforcement; Programming and monitoring of responses of observation, students' imitation and attention and Discriminative training*. The teacher did not always describe her goals in behavioral terms, but she mentioned the students' behavior as a way to assess the achievement of her objectives, although she not always described what behaviors she observed. The participant also indicated, emphatically, factors that are intrinsic to the students (character, personality) and the influence of the family as explanations for the success or failure of learning.

**Key-words:** Literacy. Behavior Analysis. Effective teaching.



## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Atividades de ensino adotadas pela professora N. nas aulas de Português, comportamentos que ela emitia durante essas atividades e Procedimentos de ensino da Professora descritos a partir da Análise do Comportamento.	28
<b>Quadro 2</b>	Práticas de ensino adotadas pela professora nas aulas de Português e comportamentos que os alunos podem desenvolver a partir dessas práticas, observados nas 13 sessões do segundo momento de observação.	44
<b>Quadro 3</b>	Frequência estimada dos procedimentos descritos em termos comportamentais, para as observações com dois observadores, no segundo momento de coleta de dados.	51
<b>Quadro 4</b>	Total de Procedimentos apresentados pela professora, a partir de uma leitura comportamental, em cada atividade.	53
<b>Quadro 5</b>	Objetivos apontados pela professora N. durante a entrevista e as práticas para quais ela citou cada um desses objetivos.	58
<b>Quadro 6</b>	Medidas citadas pela professora para avaliar se seus objetivos foram atingidos apontados pela professora N. durante a entrevista e as práticas para quais ela citou cada uma dessas medidas.	61
<b>Quadro 7</b>	Explicações sobre o sucesso ou fracasso da consecução dos seus objetivos de ensino citadas pela professora N. para avaliar se seus objetivos foram ou não, durante a entrevista, e as práticas para quais ela citou cada uma dessas explicações.	63
<b>Quadro 8</b>	Síntese das entrevistas.	74

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Média, por minuto, dos procedimentos apresentados pela professora N. durante o segundo momento de observação.	52
<b>Figura 2</b>	Objetivos de ensino citados pela professora durante a entrevista.	60
<b>Figura 3</b>	Medidas de avaliação citadas pela professora N. durante as entrevistas.	62
<b>Figura 4</b>	Explicações para o sucesso ou fracasso da aprendizagem citadas pela professora N. durante a entrevista.	64

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução</b> .....	1
1.1 O Behaviorismo Radical/ Análise do Comportamento – Conceitos Básicos.....	1
1.2 O Behaviorismo Radical e Educação.....	6
1.3 O fazer do professor e o ensino eficaz .....	13
1.4 O Professor Bem Sucedido.....	21
<b>2. Objetivos</b> .....	23
<b>3. Hipótese</b> .....	23
<b>4. Método</b> .....	23
4.1 A Participante.....	23
4.2 O Local.....	24
4.3 Procedimentos de coleta de dados.....	24
4.4 Procedimentos de análise dos dados.....	27
<b>5. Resultados e Discussão</b> .....	46
<b>6. Conclusão</b> .....	67
<b>7. Referências Bibliográficas</b> .....	68
<b>Apêndices</b> .....	71
<b>Anexos</b> .....	87

## APRESENTAÇÃO

Esse trabalho surgiu a partir de indagações acerca do trabalho da alfabetização e da grande complexidade que é o ensino da leitura e da escrita. Essas indagações têm relação com a minha história como aluna de Iniciação Científica durante a minha graduação em Psicologia, na qual foi realizado o trabalho que se intitulava “Alfabetização e Aprendizagem de Ciências nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental”, quando investiguei sobre as práticas de professoras no ensino de ciências e longas conversas com minha orientadora, fizeram com que direcionássemos esse estudo para a descrição da prática de uma professora alfabetizadora, na busca pela compreensão dos procedimentos que esta utiliza quando ensina a seus alunos a ler e escrever.

O delineamento desse trabalho descritivo foi fundamentado nos princípios da Análise do Comportamento. Sabemos que estudo desta natureza poderia ser feito a partir de qualquer outro referencial teórico, contudo a minha formação e a minha afinidade com a abordagem Comportamental direcionou minha opção pelo mesmo. Tal referencial teórico tem inúmeras discussões relevantes sobre a educação, algumas, como a crítica ao método na educação, feitas há décadas e mesmo assim continuam atuais.

Na Introdução inicialmente são descritos os principais conceitos da Análise do Comportamento visando possibilitar a compreensão de leitores que não têm afinidade com área e também porque sabemos que as discussões propostas pela Análise do Comportamento no campo educacional têm recebido muitas críticas, muitas das quais mostram alguns equívocos na compreensão de alguns conceitos e da própria proposta da Análise do Comportamento, por parte dos críticos. Um exemplo desses equívocos é a noção de “Reforçador”, o qual muitas vezes é entendido como sendo uma simples recompensa a certa forma de agir. Por este fato, e considerando a opção do Behaviorismo Radical como referencial teórico para este trabalho, decidimos por explanar na Introdução sobre os seguintes temas: 1. Conceitos Básicos da Análise do Comportamento; 2. A relação entre o Behaviorismo Radical e a Educação (neste tópico serão discutidas as principais idéias do Behaviorismo Radical sobre as questões educacionais); 3. O fazer do professor e o ensino eficaz para a Análise do Comportamento (neste momento será abordado aquilo no comportamento dos professores que os estudiosos da Análise do Comportamento apontam como

importantes para um ensino eficaz); e 4. O Professor Bem Sucedido (neste t3pico ser3o abordados trabalhos que discutem a quest3o do professor bem sucedido). Iremos apresentar, portanto, os principais conceitos do Behaviorismo Radical, partindo do contexto onde este nasceu e chegando at3 as id3eias mais atuais sobre as poss3iveis contribui3oes da An3lise do Comportamento para a Educa3ao.

## **1. INTRODUÇÃO:**

### **1.1 O Behaviorismo Radical/ Análise do Comportamento – Conceitos Básicos:**

A primeira forma de Behaviorismo surge em 1913 tendo Watson (1879-1958), um cientista americano, como seu principal autor. Nesse momento histórico a ciência almejava por objetividade nos estudos científicos e os conhecimentos produzidos pela Psicologia não atendiam a essa expectativa. Essa primeira forma de Behaviorismo ficou conhecida como Behaviorismo Metodológico e um de seus pressupostos era que a Psicologia deveria ser considerada um ramo da ciência natural e deveria, por isso, ser objetiva e primar pelo controle experimental em seus estudos, sendo que sua finalidade seria a previsão e controle do comportamento. Essa forma de entender a ciência e a Psicologia causou um grande conflito entre os estudiosos da Psicologia tradicional e os estudiosos desse behaviorismo que surgia, já que os primeiros estudavam a mente, ou o psiquismo, utilizando para isso a introspecção e os behavioristas da época reivindicavam uma Psicologia que estudasse o comportamento e adotasse métodos experimentais na pesquisa e produção de conhecimento (CARRARA, 1998).

Watson foi enfático ao afirmar que a Psicologia deveria deixar de lado a introspecção e elegeu o comportamento observável como objeto de estudo para esta ciência. Também em “O Manifesto Behaviorista” propôs que a Psicologia usasse métodos objetivos nos seus estudos, e disto discorria a necessidade de se conseguir consenso entre observadores, apontando também que se estudasse comportamento humano e animal tendo como base o evolucionismo biológico (CARRARA, 1998).

Como refere Carrara (1998), Skinner, nascido em 1904 na Pensilvânia, foi outro experiente estudioso e propôs uma forma de behaviorismo que era distinta de outros behaviorismos existentes, inclusive se diferenciava do Behaviorismo Metodológico de Watson. Skinner, em 1945, publicou *The Operational Analysis of Psychological Term*. Nessa obra explicita a sua proposta de behaviorismo e como esta proposta se diferencia das demais propostas existentes. Pode-se notar na teoria de Skinner uma semelhança entre esta e a teoria da seleção natural de Darwin. De acordo com o que Darwin propôs, na natureza os indivíduos que têm características que mais se adaptam ao meio sobrevivem e por isso determinados genes são transmitidos para futuras gerações. Conforme proposta skinneriana, durante a vida do indivíduo também ocorre uma seleção de acordo com o meio, só que neste caso, comportamentos emitidos pelos organismos têm diferentes conseqüências em certos meios, e dependendo dessas conseqüências, se manterão ou não no repertório comportamental do indivíduo.

O Behaviorismo proposto por Skinner foi denominado por ele de Behaviorismo Radical. Este se constitui na filosofia que embasa a Ciência do Comportamento realizada por ele, e recebe essa denominação por dois motivos. Primeiro esta filosofia não aceita que algo que não seja físico possa ser apontado como causa do comportamento. Segundo esta filosofia, todos os fenômenos estudados pela Psicologia são comportamentais, inclusive aqueles fenômenos que ocorrem “dentro” da pele dos organismos (MATOS, 2001).

Skinner, assim como Watson, elegeu o comportamento como objeto de estudo da Psicologia, contudo, divergiu desse último, na medida em que a sua compreensão de comportamento é distinta da compreensão de Watson. No Behaviorismo Radical a definição de *comportamento* não se restringe aos eventos públicos, sendo esta uma das diferenças primordiais entre essas duas formas de behaviorismo. Skinner afirma que tanto eventos públicos quanto os privados são de natureza física, sendo que a única diferença entre esses eventos é que os últimos só são acessíveis ao próprio organismo que se comporta (CARRARA, 1998)

Assim como outros grandes teóricos, cada um a sua maneira, Skinner explica os determinantes do comportamento. Para ele haveria três níveis de seleção do comportamento: filogenético, ontogenético e cultural. A filogênese é a base biológica do comportamento, cada espécie tem capacidades e limitações próprias da sua condição biológica. Já no nível ontogenético haveria a seleção do comportamento a partir das conseqüências que o seguem, considerando-se o princípio do reforço e conceituando a aprendizagem pelas conseqüências de condicionamento operante. Por último, o aspecto cultural determina em grande escala aquilo que será reforçador para os indivíduos que dele participam.

Na obra de Catania (1999) encontram-se bem descritos os principais conceitos da Análise do Comportamento, assim como os experimentos que o geraram. Também Matos (2001) descreve alguns princípios que serão aqui tratados.

Os princípios da Análise do Comportamento foram elaborados a partir de experimentos laboratoriais com animais como ratos, macacos e pombos. Desta forma, os experimentos eram realizados em ambientes controlados, ou seja, havia controle das variáveis que interferiam no fenômeno estudado. De acordo com esses princípios, os comportamentos dos diversos organismos seriam definidos pela modificação do meio pelo organismo e do organismo pelo meio. Esses estudos também caracterizam dois grandes grupos de comportamentos: o *Comportamento Respondente* e o *Comportamento Operante*. No primeiro tipo um estímulo presente no ambiente (interno ou externo) elicia uma resposta comportamental no indivíduo, ou seja, o que controla esse comportamento é o estímulo que

antecede essa resposta comportamental. O comportamento denominado Operante, no entanto, está sob controle dos efeitos que produz no ambiente, ou seja, este tipo de comportamento sofre os efeitos das conseqüências que produz. Assim, o indivíduo age sobre o ambiente alterando-o e também se modifica nessa relação (CATANIA, 1999).

O conceito de comportamento operante deve ser compreendido a partir da relação entre *classes de respostas* (aquilo que o organismo faz, podendo ser respostas públicas ou privadas), *classes de estímulos antecedentes* (com funções discriminativas), *classes de estímulos conseqüentes* (com funções reforçadora ou punitiva). A relação entre esses três termos é chamada *tríplice contingência*. (SKINNER, 2000).

Alguns conceitos são imprescindíveis para a compreensão da Ciência do Comportamento. O primeiro deles e que já foi abordado acima é o conceito de comportamento operante. Todavia, para que se entenda plenamente esse conceito faz-se necessário a compreensão de outros conceitos, apresentados a seguir.

Entende-se por *classe de respostas* aqueles eventos ou dimensões do evento que possam definir ou fazer existir a relação entre respostas e estímulos conseqüentes. A relação entre as classes de estímulo que ocorrem após a apresentação das classes de resposta, na qual esta última tem sua probabilidade de ocorrência aumentada em circunstâncias definidas são chamadas de *contingências de reforçamento*. A tríplice contingência é a menor contingência de reforçamento, sendo representada da seguinte forma: CS<sub>d</sub> – CR – CS<sub>r</sub> (classe de estímulos discriminativos – classe de respostas – classe de estímulos reforçadores) (SKINNER, 2000; BOTOMÉ, 1980).

A probabilidade de ocorrência de uma classe de respostas muda em função de algumas variáveis. Há variáveis que tornam a ocorrência de determinada resposta comportamental mais provável e as conseqüências que são contingentes a essa resposta podem reforçá-la. Afirma-se que houve um reforçamento de certa classe de respostas quando se verifica um aumento na freqüência dessa classe. No entanto, só podem ser previstas e controladas respostas futuras, e por este motivo é necessária a denominação de classes de repostas, sendo que a definição de uma classe de repostas é dada pela relação que estas possuem com certas conseqüências (SKINNER, 2000).

Já o evento (estímulo) que fortalece uma classe de resposta por ser apresentado ou retirado contingentemente a ela é denominado de *reforço*, podendo ser positivo ou negativo. É chamado *reforço positivo* aquele evento que aumenta a probabilidade futura da classe de resposta que o produz. Já aquele evento que aumenta a probabilidade futura de uma classe de repostas que o remova ou atenua é definido como *reforço negativo* (SKINNER, 2000).



Skinner (2000) faz também a distinção entre dois tipos de reforçadores: reforçadores primários e secundários. Os *reforçadores primários (natural)* são aqueles eventos que possuem importância biológica, por exemplo, água, alimento, contato sexual. No entanto, é importante ressaltar que um evento só reforça certa classe de respostas dependendo da relação de dependência que estabelece com ela. Assim, o que define se um evento reforçou certa classe de respostas é o fato desse evento aumentar a probabilidade futura dessa classe ser emitida pelo organismo. Diferentemente dos reforçadores primários, os *reforçadores secundários* ou como também são chamados *reforçadores condicionados*, são estímulos que adquirem função reforçadora por possuir uma relação contingencial com outro reforçador. Esses reforçadores podem vir a tornarem-se *reforçadores generalizados*, caso sejam pareados com muitos reforçadores primários, sendo o dinheiro um exemplo de reforçador generalizado.

Nota-se que os eventos citados acima podem ser compreendidos em sua relação com classes de respostas emitidas pelos organismos das seguintes formas: quando é apresentado um reforçador positivo ou retirado um reforçador negativo à medida que o organismo emite certa classe de respostas afirma-se que esta classe foi reforçada quando observa-se um aumento futuro na sua frequência, ou seja, existe ali uma contingência reforçadora. Existe, contudo outro procedimento que afeta o comportamento do indivíduo, chamado de *punição* (SKINNER, 2000).

A partir dos conceitos descritos é possível pensar no que seria considerado um estímulo aversivo. Ora, fala-se que um *estímulo é aversivo* apenas quando sua remoção for reforçadora. Assim, o organismo tende a emitir respostas que o permitem fugir de algo que está sendo aversivo ou mesmo evitar esses eventos, se comportando de forma a se esquivar desses estímulos (SKINNER, 2000).

Pode-se punir comportamentos de duas formas, a saber: dado certo comportamento retira-se um reforçador positivo ou dado comportamento apresenta-se um estímulo aversivo (SIDMAN, 1995; SKINNER, 2000). O uso indiscriminado da punição tem sido criticado pelos Analistas do Comportamento, já que ela possui diversos efeitos colaterais e esses são considerados por eles ruins para os seres humanos. Sidman (1995) aponta alguns desses efeitos, como a existência de respondentes aversivos acompanhando o comportamento punido, respostas de fuga são aprendidas e elas podem prejudicar o comportamento do indivíduo para conseguir reforçadores positivos; podem também aparecerem comportamentos mecânicos e estereotipados diante da punição.

Além da importância dos eventos que se seguem a determinada classe de respostas, para a compreensão e análise do comportamento é imprescindível que as condições que

antecedem ao responder dos organismos sejam analisadas. A privação e a saciação são duas condições que afetam diretamente o responder dos organismos, sendo que um exemplo clássico usado para explicar a influencia dessas condições é o comportamento de beber água diante de um copo da mesma. O comportamento de beber água será mais provável quanto mais tempo estiver esse organismo em privação de água, sendo também o contrário verdadeiro. Além disso, se este organismo estiver exposto a uma condição de esforço físico que o faça perder líquido será mais provável que ele se comporte bebendo água diante de um copo desta do que se ele não estivesse exposto a essas mesmas condições (SKINNER, 2000).

Catania (1999) afirma que Skinner, ao definir o comportamento operante, deu ênfase ao controle que as conseqüências exercem sobre o comportamento dos organismos, já que estas interferem na probabilidade futura da emissão desses comportamentos. Além disso, os *estímulos antecedentes* a determinada classe de comportamentos, presentes no ambiente, também influenciam tal classe, já que exercem influência na frequência dos comportamentos (respostas) emitidos pelo organismo, à medida que sinaliza as conseqüências dos mesmos e também “aumenta” ou “diminui” o valor do reforçador.

Dessa forma, os organismos se comportam em um ambiente que possui diversos estímulos. Se a resposta for seguida de conseqüências positivas, ou livrar o organismo de estímulos aversivos, esta terá sua probabilidade aumentada na presença dos estímulos que estavam presentes no momento que ela ocorreu, ou seja, o organismo provavelmente se comportará da mesma forma, diante das mesmas condições, caso as conseqüências sejam reforçadoras. Nota-se aí, como já dito anteriormente, que a condição antecedente adquire uma função sinalizadora, o que significa que esta condição sinaliza para o organismo que a emissão de certa classe de respostas terá grandes chances de ser seguida por certa conseqüência. (CATANIA, 1999; FERSTER & CULBERTSON, BOREN, 1978).

Entretanto, o número de estímulos presentes no ambiente é grande e o comportamento do organismo poderia ficar sob controle de alguns estímulos que são semelhantes, porém em diferentes situações. Caso esse organismo respondesse com a mesma classe de respostas diante de estímulos semelhantes, porém em condições não idênticas, afirma-se que ocorreu o processo de generalização (CATANIA, 1999; SKINNER, 2000).

Ocorre, contudo, que respostas que foram anteriormente generalizadas após serem reforçadas sob condições ambientais específicas se diferenciarão, ou seja, o organismo responderá diferencialmente na presença de diferentes estímulos ou propriedades dos mesmos, ocorrendo assim o processo de discriminação. O processo de discriminação, diferentemente da generalização, acontece da seguinte forma: um dado estímulo é a ocasião

na qual dada resposta é seguida por um reforço. Sendo assim, pode-se dizer que os estímulos que são ocasião para certas respostas são chamados estímulos discriminativos, sinalizando uma consequência para esta, devido ao pareamento SD – R – S (“SD” é o estímulo discriminativo, “R” corresponde à resposta emitida pelo organismo e a notação “S” corresponde à consequência do responder) (CATANIA, 1999; MATOS, 1981; SKINNER, 2000).

Existem ainda aqueles comportamentos que não são controlados pela contingência, e sim por regras. Esses comportamentos ficam sob controle de estímulos discriminativos verbais que controlam o comportamento, ou seja, esses estímulos descrevem as possíveis consequências de certos comportamentos em dadas condições (PEREIRA, MARINOTTI, LUNA, 2004).

O instrumento de análise da ciência do Comportamento é a *Análise Funcional*. Nesta analisa-se a condição antecedente, o comportamento e a consequência do comportamento. A partir da Análise Funcional é possível analisar as variáveis envolvidas com o comportamento, é possível verificar em função de que variáveis o comportamento ocorre, buscando com isso predição e controle do comportamento.

Após essa breve explanação sobre os princípios básicos da Análise do Comportamento, busca-se discutir possíveis relações entre as idéias de mundo e do ser humano propostas pela Análise do Comportamento e a Educação.

## **1.2 O Behaviorismo Radical e Educação.**

Skinner (1972), em seus escritos sobre educação, afirma que esta é uma agência social de controle, ou seja, é uma agência que produz regras que visam regular o convívio social. Esta compreensão de Educação leva à atribuição de uma enorme responsabilidade aos profissionais que atuam nessa área, sendo necessário discutir e analisar as complexas redes de relações que atuam nesse contexto.

Propõe-se agora uma reflexão sobre algumas questões educacionais a partir das idéias dos estudiosos da Análise do Comportamento, dando destaque é claro para o olhar do próprio Skinner. Luna (1999) ressalta que Skinner muito pensou sobre os problemas educacionais, sempre na busca por soluções a partir dos princípios que regem o comportamento, mas que apesar disso não era um psicólogo educacional.

Diversas pesquisas realizadas no campo educacional mostram que a gama de problemas educacionais (dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos, problemas com o espaço físico, leis que são elaboradas e aplicadas sem a participação dos professores e

gestores diretos da escola, etc.), assim como os seus determinantes são grandes. Esses determinantes vão desde fatores específicos da escola e da sala de aula (relação professor-aluno, relação aluno-aluno) até fatores mais amplos, como os fatores políticos e econômicos. Pereira, Marinotti e Luna (2004), por exemplo, publicaram um texto a partir de uma pesquisa realizada com professores que discute, entre outros assuntos, os determinantes dos problemas educacionais, no qual afirmam que dessa complexidade dos determinantes dos problemas educacionais decorrem duas possibilidades de erros que podem ser cometidos por professores e pesquisadores do campo educacional: 1) pensar na resolução desses problemas somente a partir de mudanças grandiosas em fatores amplos como a política e a economia, e assim não conseguir agir, já que esses fatores dependem principalmente de pessoas que não participam diretamente das atividades escolares; 2) propor ações muito pontuais, de pouco alcance social.

Esta pesquisa de Pereira, Marinotti e Luna (2004) leva a compreender como é extremamente difícil pensar nos problemas educacionais e em possíveis soluções para os mesmos. Contudo, apesar dessa dificuldade de se pensar o campo educacional devido a sua complexidade, a reflexão a partir de teorias, por exemplo a teoria Comportamental, e da análise de realidades de ensino são fundamentais para encontrar formas de trabalho neste campo que dêem conta do objetivo primordial da educação: o processo de ensino-aprendizagem.

A educação fundamental de qualidade continua sendo um grande desafio no Brasil e em muitos outros países pelo mundo e isso fica claro quando olha-se para os diversos programas governamentais que tentam melhorar a educação formal. Hoje pensa-se muito sobre a educação, sobre seus problemas e possíveis soluções e também muito dinheiro já foi investido nesta área sem, contudo, ter avanços proporcionais a esses investimentos no que diz respeito à melhora na qualidade do ensino e por consequência na aprendizagem dos alunos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 (PCNs), por exemplo, apontam que o aluno ao final do primeiro ciclo deveria ler textos compreendendo seu significado e a idéia global do mesmo e também deveria ser capaz de escrever de acordo com a escrita alfabética. Contudo, a maioria das crianças que terminam o primeiro ciclo não apresentam estas habilidades.

Já os dados do INAF (Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional), que estuda as habilidades de leitura e escritas de jovens a partir de 15 anos até adultos de 64 anos, mostra que em 2007 (último ano em que foi realizada a pesquisa, já que ela acontece de dois em dois anos) cerca de 32% das pessoas pesquisadas que concluíram a educação básica são analfabetas funcionais. O INAF considera a definição de analfabeto funcional dada pela

UNESCO, a qual diz que analfabeto funcional é aquela que não é capaz de utilizar a leitura e a escrita nas suas necessidades cotidianas, bem como para continuar aprendendo.

No INEP (Instituto Nacional de Estudos Educacionais), pode-se verificar o desempenho dos alunos no SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica). No ano de 2005 a média de proficiência em Língua Portuguesa na 4ª. Série do Ensino Fundamental foi de 172,3, numa escala que vai de 0 a 500, a qual deve ser compreendida em termos de habilidades que a partir da prova dos alunos pode-se inferir que eles tenham. Os resultados do SAEB também apontam que até o ano de 2003 no Brasil a média, no que diz respeito à leitura e escrita de alunos que terminaram a quarta série, estão abaixo do nível mínimo aceitável, dados esses que indicam que as crianças estão terminando o ensino fundamental I sem saber ler e escrever com eficiência.

Todos esses dados são extremamente preocupantes e isso leva a diversas reflexões e até ao questionamento: Se há tantas pesquisas e também investimentos (mesmo que insuficientes) na educação, por que não se nota avanços significativos na qualidade do processo de ensino-aprendizagem? Por que a educação no Brasil não é eficiente?

Skinner indica um dos motivos para que o processo educativo tenha tantos problemas e principalmente para que ele não seja eficiente, ao afirmar, já em 1968 no seu livro “Tecnologia de Ensino”, que apesar de todos os esforços feitos no campo educacional o método de ensino continua sendo negligenciado pelos profissionais, pelos responsáveis pela educação. Afirma ainda que se investe dinheiro, mas não se questiona como usar esse dinheiro. Como o professor deve atuar na sala de aula? Estes e outros questionamentos deveriam ser feitos, segundo o autor, pelos profissionais da educação a fim de buscar mudanças e melhoras efetivas na educação (SKINNER, 1972).

Skinner (1972), ainda nesse mesmo livro, faz uma crítica ao sistema escolar, apontando que este sistema não estava sendo capaz de manter o aluno na escola, de fazer com que o aluno realmente progredisse e atingisse bons níveis de ensino, ou seja, a escola não estava sendo capaz de fazer aquilo que é sua competência fundamental: ensinar.

Essa crítica feita por Skinner há tantos anos atrás é muito atual e se aplica a realidade brasileira dos dias de hoje, já que diversos dados oficiais, como os colocados acima, nos mostram essa dificuldade que a escola tem em ensinar com eficiência. É muito sério saber que muitos alunos saem todos os dias de suas casas, vão até a escola e voltam sem terem aprendido parte dos conteúdos escolares que foram trabalhados em sala de aula. Esse fato, por si só já justifica estudos e trabalhos que visem compreender e propor mudanças para esta situação. Esses estudos serão tratados mais adiante nesse trabalho.

Ainda com relação à crítica que Skinner faz a falta de método na educação, muitos autores discutiram e apontaram este como um dos pontos centrais dos escritos desse autor sobre educação. Rodrigues (2005) e Zanotto (2000), por exemplo, realizaram estudos nos quais fazem um levantamento aprofundado sobre as contribuições da Análise do Comportamento para a Educação e seus resultados enfatizam também a crítica que Skinner faz ao método educativo.

Pereira, Marinotti e Luna (2004), também discutem e apontam alguns fatores que explicariam a ineficiência de muitos professores na sua função básica: ensinar. Em primeiro lugar muitos professores atribuem aos próprios alunos o fracasso do processo de ensino-aprendizagem e a isso desvia o olhar e as intervenções do professor do aspecto pedagógico da aprendizagem, ou seja, alternativas pedagógicas não são pensadas para o fracasso escolar. Um segundo fator que explicaria a ineficiência acima citada é a forma como as atividades de ensino são organizadas, havendo uma padronização das atividades de ensino e avaliação para todos os alunos, desta forma as necessidades individuais não são atendidas. Essa prática “homogeneizante” tem como conseqüência a seleção de alguns indivíduos em detrimento de outros. Nota-se, portanto que, assim como Skinner, os autores apontam para uma negligência no método de ensino como um fator relacionado ao fracasso do ensino.

Um outro fator importante para a compreensão da ineficiência do processo de ensino-aprendizagem diz respeito à avaliação da aprendizagem. Esta não tem sido feita ao longo de todo o processo e por isso não funciona como um instrumento que permite ao professor avaliar e fazer modificações necessárias em suas práticas. Além disso, gastar um tempo grande com práticas como atividades preparatórias (que são feitas tal como rituais pelos professores); enfatizar aspectos formais das atividades feitas pelos alunos; realizar atividades sem sentido para aluno, ter uma organização escolar estruturada verticalmente são fatores que prejudicam também o processo de ensino-aprendizagem (PEREIRA, MARINOTTI e LUNA, 2004).

Uma das mais importantes funções da educação é a sua contribuição para a manutenção e transformação da cultura. Segundo Skinner (1972) a Educação teria mais de uma função, contudo, uma das mais importantes seria contribuir para manutenção e evolução da cultura. Desta forma, para Skinner, manter-se-iam aspectos essenciais da cultura vigente e modificar-se-iam outros de forma a possibilitar a evolução da mesma.

Mas no que consistiria essa evolução? Um aspecto importante que necessitaria “evoluir”, segundo o autor, diz respeito ao fato do ser humano ser mais sensível às conseqüências imediatas que às aquelas de longo prazo. Seria preciso que o ser humano também

fosse sensível às conseqüências mais distantes do seu comportamento e a educação poderia contribuir muito nesse aspecto. Também a educação teria o papel de criar condições para que os indivíduos se tornassem mais autônomos. Portanto, para o autor, a educação tem a função de preparar o aluno para a vida, por isso é necessário que o aprendiz saiba aquilo que já se sabe sobre a humanidade e sobre a realidade em geral (SKINNER, 1972; ZANOTTO, 2000).

Zanotto (2000) afirma que Skinner também enfatiza que a escola deveria permitir que os alunos desenvolvessem um repertório comportamental amplo, que lhes permitissem viver e contribuir para a manutenção do grupo social (aqui é enfatizada a manutenção do grupo e não das relações de poder existente). Contudo, apesar desta ênfase no conhecimento já acumulado pela humanidade, o aluno deve aprender também a ter comportamentos de autogoverno e estes devem ser ensinados pela escola, ou seja, em situações diferentes das habituais e que não sejam passíveis de promover reforçadores para o indivíduo, o aluno deve ser capaz de mudar seus comportamentos ou a própria situação de modo a buscar esses reforços. Segundo ela, o autor afirma ainda, naquela época e no seu contexto, que outro comportamento que deve ser ensinado pela educação formal é o comportamento ético, porém não nos moldes que vem sendo ensinado. Hoje, a educação formal tenta ensinar ao indivíduo formas corretas de se comportar através de regras, ou seja, descreve-se para o aluno como ele deve se comportar e possíveis conseqüências que estes comportamentos terão, e isso não é efetivo, pelo menos é o que se tem visto no convívio e experiência em vários contextos escolares, por exemplo, quando há campanhas na escola com cartazes e textos dizendo como usar corretamente a água (CASTRO, LOPES JR., 2005).

Os comportamentos éticos, contudo, deveriam ser ensinados através do reforçamento do próprio comportamento do aluno. Zanotto (2000) aponta que o desenvolvimento de repertório comportamental amplo e o desenvolvimento de comportamento ético como objetivos da educação formal são pontos importantíssimos nos escritos de Skinner sobre educação.

Luna (1999) e Zanotto (2000) enfatizam das idéias propostas por Skinner, que a escola também é responsável por criar condições que permitam que o aluno compreenda os determinantes dos seus comportamentos e dos comportamentos do seu grupo social, pois só assim ele se comportará de maneira autônoma em sua vida. Assim, o objetivo último da Educação é formar cidadãos que tenham um grande grau de autocontrole nas suas vidas, ou seja, descrevam as contingências sob as quais se comporta e com isso se comporte de forma a obter um maior número de reforçadores, sem contudo prejudicar outras pessoas.

Um aspecto crítico enfatizado por muitos autores que se utilizam dos princípios behavioristas para compreender as questões educacionais é aquele segundo o qual a maioria dos problemas do campo educativo são decorrentes de concepções mentalistas da aprendizagem e do comportamento humano. Essas concepções atribuem a sentimentos, a eventos mentais, assim como a aspectos da personalidade e da índole das pessoas o status de causa do comportamento e da aprendizagem, e tiram assim o foco do ambiente, o qual deveria ser enfatizado na busca pela compreensão dos fenômenos da educação. Assim, ao colocar o foco dentro dos indivíduos, os determinantes ambientais dos problemas educativos, como é o caso de muitos alunos saírem da escola sem saber ler e escrever, não são modificados, o que dificulta a resolução desses problemas. Exemplos de autores que abordam essa questão são Carrara (2004), Rodrigues (2005) e Zanotto (2000).

Skinner (2000) critica também o uso do controle coercitivo na educação, aliás, ele afirma que não só a educação, mas a sociedade de maneira geral usa o controle coercitivo e critica esse tipo de prática social. Segundo o autor, castigos sempre estiveram e estão presentes na educação, sendo que em tempos mais antigos estava presente todo tipo de punição, inclusive a punição corporal. Essa última acabou por ser extinta (pelo menos legalmente e na maioria das práticas dos professores) já que as suas conseqüências para professores e alunos levaram a reformas dessas práticas. No entanto, essas reformas não significaram o fim da coerção, sendo que apenas deixaram de ser usadas medidas corporais, podendo-se perceber ainda essas práticas nos seguintes exemplos: cópias excessivas; o aluno ficar sem recreio quando faz bagunça; ser mandado para a sala da direção e lá ser advertido; ser colocado “no gelo” pelo professor (SKINNER, 1972).

Esse tipo de prática coercitiva pode ser vista com facilidade ainda hoje no Brasil. Ao entrar em uma sala de aula ou mesmo em programas jornalísticos que buscam mostrar a realidade educacional do nosso país, é possível ver alunos copiando textos excessivamente, fazendo várias cópias da tabuada ou mesmo ficando na sala da direção durante os intervalos.

Ainda segundo Skinner (1972), na educação atual o aluno passa grande parte do seu tempo fazendo coisas que não gosta, há uma falta de reforçadores positivos. Assim, o aluno acaba se comportando, na grande maioria do tempo, para se livrar ou evitar estímulos aversivos ou para não perder reforçadores.

O uso do controle aversivo pode gerar, num primeiro momento, resultados, contudo, apesar desse resultado imediato o controle aversivo gera também subprodutos perigosos, que são a fuga e esquiva, os quais têm como característica a estereotipia e a rigidez. O uso do controle aversivo, pelos professores, também gera nos alunos comportamentos de contra



controle, caracterizados pelo contra-ataque (verbal ou não-verbal) às fontes de estimulação aversiva. Outro efeito do controle aversivo é a inatividade do aluno. (SKINNER, 1972).

Além de todos os aspectos negativos já citados, as contingências aversivas não especificam o comportamento final esperado do aluno, fator importantíssimo para o ensino (SKINNER, 1972).

Três motivos são apontados por Skinner (1972) para explicar o uso do controle coercitivo pelos professores. O primeiro diz respeito ao efeito momentâneo da punição, como dito anteriormente. Um outro motivo é o fato de o professor ser “ensinado” pela sua cultura (que é coercitiva) a arranjar e usar contingências aversivas, sendo que a comunidade avalia positivamente aquele professor que usa métodos coercitivos. Por último, o autor cita a existência de alunos obedientes e que adquiriram algumas habilidades que podem ter sido fruto de sistemas coercitivos.

Portanto, as contingências que controlam o comportamento do professor são complexas: efeito de sua ação imediata no comportamento do aluno; regras que não descrevem a contingência; normas institucionais; etc. (SKINNER, 1972).

Na pesquisa de Pereira, Marinotti e Luna (2004), eles identificam fatores que controlam o comportamento do professor (sujeitos de sua pesquisa) e isto poderia ajudar, entre outras coisas, na compreensão do uso do controle coercitivo por esse profissional. O primeiro fator citado por esses autores é o fato de o professor se comportar nas atividades de ensino baseado, na maioria das vezes, no que lhe dizem as instâncias superiores. Isso é negativo, já que tira o foco do professor do comportamento do aluno. Os autores afirmam ainda que o professor também tem como uma de suas obrigações formais a realização de um plano de aula, no qual normalmente expõe aquilo que ele fará durante o bimestre, o semestre ou mesmo durante o ano letivo. Esse plano de aula também controla o comportamento do professor e também afasta o seu comportamento do comportamento do aluno, que poderia lhe mostrar se o ensino está ou não está sendo efetivo. Outro fator que controla o comportamento do professor é julgamento que seus pares fazem sobre sua prática, ou seja, como o controle coercitivo é valorizado por esse grupo social, os professores que utilizam esse tipo de procedimento tem seus comportamentos reforçados pelo grupo.

Muitos professores, ainda na referida pesquisa, afirmam que não mudam suas práticas porque isso acarreta bagunça na sala de aula e esta regra é outro fator controlador do comportamento desses profissionais. Os professores também contaram aos pesquisadores que a relação que estabelecem com a sala de aula influencia os seus comportamentos. Desta forma, se possuem boa relação podem não cobrar muito dos seus alunos para não estragar

essa relação; por outro lado, quando a relação é ruim são extremamente exigentes. Outra reclamação dos professores, principalmente daqueles que trabalham na rede privada, é que os pais têm expectativas sobre a escola e que por isso eles acabam por ter que se esforçar em suas práticas para atender essas expectativas. Nota-se também através dessa pesquisa que muitos comportamentos dos professores são controlados por regras, dos quais se pode citar a relação com a família e as regras negativas que os professores tem sobre elas (as famílias não tem interesse pela escola, são carentes economicamente e culturalmente, etc.).

Além disso, os professores são sobrecarregados de tarefas burocráticas e isso os faz muitas vezes perder um tempo grande com essas tarefas e acabam deixando de realizar atividades, como por exemplo, ensinar e planejar a partir da realidade de sua sala, atividades essas que são realmente importantes para o processo de ensino-aprendizagem. Por último, percebe-se que um outro fator que controla o comportamento do professor é a sua formação profissional, e esta, assim como apontado por Skinner em 1968, não tem dado conta de possibilitar que o professor desenvolva métodos adequados de ensino (PEREIRA, MARINOTTI E LUNA, 2004).

Bem, uma vez buscadas em alguns autores importantes da área as relações entre a Análise do Comportamento e a Educação, propõe-se agora refletir especificamente na questão do fazer do professor, que é objeto de estudo nesse trabalho. No entanto, o texto a seguir estará centrado naquilo que é visto como importante para que o fazer do professor seja efetivo, ou seja, será discutido agora o que a Análise do Comportamento entende por ensino eficaz e qual o papel do professor para que tal ensino aconteça.

### **1.3 O fazer do professor e o ensino eficaz**

Pensando na questão do método, Skinner (1972) refere-se ao fazer do professor e as responsabilidades da Pedagogia. Para ele, a Pedagogia deveria ensinar uma “tecnologia de ensino”, preparando assim os futuros professores para ensinar adequadamente. Desta maneira, para se ter um bom professor é preciso que ele conheça/ saiba o conteúdo a ser ensinado, mas é preciso também que ele conheça formas eficientes de ensinar, que ele consiga dispor de contingências que possibilitem as mudanças esperadas nos comportamentos dos alunos.

Mas o que significa ensinar para a Análise do Comportamento? Kubo e Botomé (2001) ao citarem Bushell (1973) apontam que o fracasso da aprendizagem deve ser considerado como o fracasso do ensino, já que não pode ter havido ensino se não houve aprendizagem, ou seja, o conceito de ensino está intimamente relacionado com o conceito de aprendizagem.

Para Skinner (1972) o ensino é o arranjo de contingências que tornam mais rápidas a aprendizagem. Esta última pode ocorrer sem ensino, mas quando se organiza as contingências de forma a facilitar a aprendizagem pode-se gerar comportamentos que possivelmente não apareceriam de outra forma. Skinner afirma ainda, ao falar sobre o que é ensino, que não se deve esperar que os alunos se comportem para então reforçar seus comportamentos, seria necessário levá-los a se comportar.

Nota-se aí, que para Skinner a aprendizagem pode acontecer acidentalmente fora da escola, porém ao falar em ensino não é possível se pensar em algo acidental, mas sim em algo que deve ser planejado sistematicamente.

Assim, a aprendizagem formal (escolar) deve potencializar o aprendizado dos indivíduos e possibilitá-los a ter contato e aprender aquilo que a cultura humana construiu ao longo dos anos, e que se dependesse da aprendizagem acidental os indivíduos não teriam condição de apreender ao longo de suas vidas. O planejamento das contingências para facilitar a aprendizagem seria então responsabilidade do professor e da agência educacional como um todo. Apesar dessa responsabilidade do professor, sobre o processo de aprendizagem é destacado aqui que o papel do aluno é ativo nesse processo, já que para “ser reforçado” o aluno precisa primeiramente se comportar (SKINNER, 1972).

Baseada em Skinner, Zanotto (2000) afirma que na abordagem comportamental da Educação o professor é essencial no processo de ensino-aprendizagem e é responsável pelo ensino, sendo que para que este aconteça efetivamente o professor deve: 1. Planejar o ensino; 2. Executar procedimentos de ensino e avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem; 3. Utilizar os procedimentos anteriores como condição para novos planejamentos.

É enfatizado por Skinner (1972) e pelos autores acima citados que o professor é o responsável por fazer o planejamento de ensino, e Zanotto (2000) afirma, ao tratar de um ensino eficaz, que o professor deveria seguir os três passos acima citados. O professor deve também, no momento do planejamento, buscar informações sobre os seus alunos, sobre seus repertórios, tanto no que diz respeito ao que se quer ensinar e também sobre aquilo que pode funcionar como reforçador para os mesmos.

Além disso, também é importante que as ações do professor, no que diz respeito ao planejamento de ensino, sejam controladas pelos recursos materiais e físicos disponíveis. É claro que há a necessidade de se superar situações de recursos escassos, mas estes devem ser considerados para o planejamento (KUBO, BOTOMÉ, 2001).

Como dito acima, o primeiro passo para o ensino eficaz seria então o planejamento sistemático de ensino. Assim, o professor, deveria ter claro o que quer ensinar e isso deveria

ser explicitado em termos comportamentais, ou seja, o que o aluno deveria ser capaz de fazer ao final do processo de ensino-aprendizagem. Ainda em 1980 Botomé publicou sua tese de doutorado e nela enfatiza a importância de se pensar em objetivos comportamentais de ensino, porém segundo esse autor pensar em planejamento de ensino em termos comportamentais não significa pensar apenas nos comportamentos alvo que se deseja atingir com os alunos, mas que é essencial também descrever as condições que o ensino ocorre, bem como as conseqüências que os comportamentos que devem ser emitidos pelos alunos terão.

Pardo (1997) também atesta sobre a importância do Planejamento de ensino. A autora discorre sobre uma experiência em planejamento de uma disciplina no curso de Psicologia, vindo a afirmar que no decorrer da elaboração do planejamento o professor, entre outras coisas, elabora uma seqüência de ações que deverão possibilitar o alcance de determinados objetivos de ensino. Assim, os objetivos de ensino e o planejamento estão intimamente relacionados e são interdependentes. Segundo esta autora, a divisão do planejamento em etapas facilitaria o trabalho do professor. Inicialmente, ele deve ter e deixar claro o conteúdo da disciplina e sua possível vinculação com outras disciplinas que os alunos também estejam freqüentando. Nesse momento é importante que o professor reflita sobre a função da disciplina na vida escolar do seu aluno, para que em um segundo momento estabeleça objetivos que, além de claros, sejam pertinentes à formação de seus alunos. O contexto em que foi realizada a pesquisa de Pardo (universitário) é diferente do contexto que se insere esse trabalho, contudo acredita-se que esses pontos abordados pela autora sejam importantes em qualquer planejamento de ensino.

De acordo com os princípios comportamentais o professor, no seu trabalho, deve ter claro que seus alunos têm repertórios comportamentais diferentes e que uns são mais sensíveis a certas conseqüências que outros. Na medida em que o erro pode trazer como conseqüência subprodutos emocionais, os quais podem dificultar a aprendizagem, a ciência do comportamento seria favorável a uma aprendizagem que minimizasse as chances de erro, defendendo então que a aprendizagem deve ocorrer de forma individualizada, respeitando o “ritmo” de cada aprendiz. Para se respeitar o ritmo de cada aluno é necessário conhecer o seu repertório comportamental relacionado com aquilo que se deseja ensinar e é necessário também que se conheça o que pode funcionar como reforçadores para cada um dos aprendizes. Como já dito anteriormente, essa “pesquisa” sobre o repertório dos alunos deve ser iniciada já no momento do planejamento, contudo, deve ser reavaliada sempre que necessário (ZANOTTO, 2000).

A questão do erro durante o processo de aprendizagem foi discutida por Skinner (1972), e este autor afirmou o aspecto prejudicial do erro para aprendizagem, destacando os subprodutos emocionais que acompanham o comportamento de errar.

O erro na aprendizagem foi objeto de estudo de inúmeras pesquisas de autores que usam como fundamentação teórica a Análise do Comportamento. Essas pesquisas apontam para muitos problemas de aprendizagem que são conseqüências de contingências que permitem que o aluno erre. Um exemplo de tais pesquisas está no artigo publicado por Stoddard, De Rose e McIlvane (1986), o qual discutiu o erro e suas conseqüências para a aprendizagem. Neste artigo os autores mostram resultados de estudos feitos com sujeitos com alto grau de comprometimento intelectual. Aos sujeitos eram ensinadas habilidades com dinheiro, assim como a diferenciação entre o conceito de círculo e elipse através de procedimentos de *matching to sample* (pareamento com o modelo). A partir dos resultados os autores afirmam que, quando o sujeito passa por uma situação de ensino que o permite errar, seu comportamento fica sob controle de estímulos que não são desejáveis. Além disso, os sujeitos apresentavam reações emocionais diante de situações de erro e também se recusavam a participar de tarefas posteriores.

A motivação dos estudantes também é uma questão que preocupa os estudiosos da educação e também foi tratada pelos analistas do comportamento. Zanotto (2000), por exemplo, afirma que é importante que o professor compreenda o conceito de motivação como um conceito a posteriori, ou seja, ele deve saber que é possível criar e manter a motivação dos alunos, e isso pode ser feito criando-se condições que tornem determinados eventos reforçadores (privação, por exemplo) e expondo os alunos a contingências de reforçamento em esquemas que aumentem a probabilidade de que os comportamentos aprendidos sejam mantidos, mesmo os indivíduos não estejam expostos a conseqüências reforçadoras o tempo todo. O esquema de reforçamento em questão seria o intermitente.

As escolas têm tratado o ensino dos diferentes alunos de maneira homogênea, temas são propostos a priori da avaliação dos repertórios dos alunos, a avaliação da aprendizagem não é feita ao longo do processo de ensino e os alunos não têm sido avaliados a partir do seu próprio desenvolvimento. Tudo isso está diretamente relacionado com a falta de motivação de muitos estudantes e são fatores que contribuem para seleção e posterior exclusão de estudantes (PEREIRA, MARINOTTI, LUNA, 2004).

Matos (2001), por sua vez, também aponta para a existência de uma grande variedade entre os indivíduos no que diz respeito ao que sejam conseqüentes eficazes. Desta forma, não

é possível um planejamento e um ensino único, mas estes devem ser feitos de acordo com o repertório e com a sensibilidade a consequência de cada indivíduo.

Outro ponto importante para a educação, citado pelos estudiosos da Análise do Comportamento, é que o professor apresente em seu repertório comportamentos que fazem parte daquilo que se chama *habilidades sociais*.

Dell Pretti e Dell Pretti (s.d.) nesse sentido afirmam que desenvolvimento interpessoal deve ser alvo também da educação e que para isso seria necessário que o educador apresentasse Habilidades Sociais Educativas, que são definidas da seguinte forma:

*“... aquelas que intencionalmente voltadas para a promoção do desenvolvimento e da aprendizagem do outro, em situação formal ou informal” (Dell Pretti e Dell Pretti, 2001, p. 94 apud Dell Pretti e Dell Pretti, s.d.).*

Agyle (1980) apud Dell Pretti e Dell Pretti (s.d.) aponta três classes de habilidades sociais específicas de educadores (as quais fazem parte de uma classe maior, as Habilidades Sociais), a saber: suscitar a motivação, manter a disciplina e transmitir informações, conhecimentos e habilidades.

Dell Pretti e Dell Pretti em 2001 propuseram que as Habilidades Sociais Educativas seriam constituídas das seguintes classes: 1. apresentação das atividades; 2. transmissão dos conteúdos; 3. mediação de interação educativas entre alunos; 4. avaliação da atividade. Assim, essas classes de comportamento, quando encontradas no repertório dos educadores, indicam a presença de Habilidades Sociais Educativas (Dell Pretti e Dell Pretti, s.d.).

Autores como Matos e Zanotto descrevem alguns procedimentos que tornariam o fazer do professor mais eficaz.

Matos (2001) pontua oito itens, procedimentos que o professor deve ter, que contribuem para que o ensino seja eficaz, a saber:

1. O comportamento que vai ser ensinado deve ser especificado, ou seja, deve-se expressar os objetivos de ensino em termos comportamentais, em termos do que o aluno deve ser capaz de fazer ao final do ensino.
2. O comportamento do aluno, relativo àquilo que se deseja ensinar, deve ser reforçado pelo professor imediatamente após sua emissão. O professor deve escolher quais comportamentos reforçar de acordo com a avaliação do repertório do aluno, assim, se o comportamento do aluno estiver “mais distante” daquele comportamento último esperado mais respostas deverão ser ensinadas e conseqüentemente reforçadas.

3. Os reforçadores devem ser contingentes aos comportamentos que se deseja ensinar. Para que seja possível reforçar comportamentos é necessário que os alunos se comportem, por isso, situações que levem o aluno a se comportar devem ser planejadas e realizadas pelos professores. Ainda com relação ao reforçamento é importante que as situações de aprendizagem sejam naturalmente reforçadoras, isso ajudará na generalização dos comportamentos ensinados para além do contexto escolar. A princípio reforçadores sociais extrínsecos ao comportamento podem ser usados, mas ao longo do tempo o comportamento dos alunos devem estar sob controle dos seus reforçadores naturais. Assim, os reforçadores extrínsecos ao comportamento, como é o caso dos reforçadores sociais, devem ser usados como temporários ou intermediários.

4. Muitos repertórios comportamentais que se pretende ensinar são complexos. Ajuda e exigências devem ser usadas respeitando o repertório do aluno. Desta forma, o professor deve dar muita ajuda no início do processo de ensino e retirá-la aos poucos, aumentando o grau de exigência ao longo do processo.

5. As situações nas quais acontece a aprendizagem devem ser planejadas cuidadosamente pelo professor. Ele deve escolher aquelas situações que “facilitam a aprendizagem e/ ou são condições necessárias para a própria emissão do comportamento”.

6. Alguns comportamentos chamados precorrentes são importantes para a aprendizagem dos alunos. É necessário então, garantir que esses comportamentos estejam presentes no repertório dos alunos, ou seja, o professor deve ensiná-los. Portanto, as classes de respostas de observação e imitação devem ser ensinadas da mesma forma que qualquer outro comportamento.

7. É necessário que o professor estabeleça uma “hierarquia de aprendizagem” até chegar aos comportamentos finais que se objetivam ensinar, isso porque tal hierarquia diminui as chances de erros, os quais são aversivos para os alunos.

8. O comportamento de ensinar do professor deve estar sob controle do comportamento do aluno, assim o que o aluno já é capaz de fazer, o que eles gostam de fazer e o como fazem deve ser claro para o professor, pois são esses aspectos que nortearão o comportamento do professor.

Os pontos mostrados por Zanotto (2000) são os seguintes:

1. Modelagem: respostas devem ser reforçadas gradualmente e diferencialmente até chegar ao comportamento esperado.
2. Modelação: modelos podem ser fornecidos pelo professor para ensinar, contudo, isto não pode ser feito durante todo tempo, devendo ser retirado aos poucos.

3. Contingência de duplicação de movimento.
4. Contingência de duplicação do produto.
5. Instrução: descrever aquilo que o aluno deve fazer usando para isto o comportamento verbal, ou seja, o professor fornece estímulos que devem ter funções discriminativas para o comportamento do aluno. Já o comportamento do professor deve estar sob controle daquilo que o aluno faz, portanto o professor deve ter seu comportamento de instruir controlado pelo comportamento do aluno estar ou não de acordo com as suas instruções.
6. Uso de esquemas de reforçamento intermitente: o responder do aluno deve ser reforçado de forma intermitente, isto é, não é toda resposta que terá como consequência o evento reforçador. Isto é importante para a manutenção do comportamento.

Um outro autor que discorre sobre procedimentos de programação de ensino que um professor deve ter é Luna (1999) que aponta os seguintes itens sobre a programação de ensino:

1. O repertório do aluno deve ser avaliado, ou seja, deve-se ter claro o que o aluno já sabe fazer a respeito dos comportamentos a serem ensinados.
2. Os comportamentos devem ser ensinados de acordo com o seu nível de dificuldade, ou seja, aquilo que é mais fácil deve ser ensinado primeiro.
3. É importante que os alunos se comportem para que aprendam, assim situações que possibilitem a ação dos alunos é essencial.
4. O aluno deve ter claro quais foram seus acertos e erros, por isso as consequências para o seu comportamento devem ser imediatas.
5. Só é possível avançar no ensino se aquilo que é base para a aprendizagem de novos repertórios já está presente no repertório do aluno.
6. Consequências naturais são essenciais e devem controlar o comportamento do aluno.

Observa-se que, nas duas autoras, os princípios da análise do comportamento norteiam suas formulações do que seja um ensino eficaz; embora tais formulações se apresentem um pouco diferentes. O mesmo pode ser dito em relação a Carrara (2004), o qual aponta seis princípios fundamentais, a saber:

1. Deve existir uma grande quantidade de reforçamento contingentes aos comportamentos alvos
2. As situações de aprendizagem que apresentem maior probabilidade de promover reforçadores naturais devem ser preferíveis nas situações de ensino;
3. É importante que os alunos tenham oportunidade de se comportarem na direção dos objetivos de ensino planejados;



4. Para que se possibilite que os alunos desenvolvam repertórios complexos é aconselhável que se utilizem os princípios da progressão gradual;
5. Verificar a existência no repertório dos alunos e caso não esteja presente, instalar comportamentos precorrentes, os quais são condição para a aprendizagem (por exemplo, prestar atenção e seguir instruções verbais);
6. Minimizar a possibilidade de os alunos cometerem erros durante a aprendizagem, a aprendizagem sem erros é mais efetiva e não gera reações emocionais indesejadas.

Nesse mesmo texto Carrara (2004) enumera princípios de uma experiência de ensino (comunidade Los Horcones) baseada nos princípios behavioristas e que, segundo este autor, estariam tendo bons resultados. Segue síntese desses princípios:

1. Comportamento de alunos e professores são fenômenos que podem ser observáveis (mesmo que apenas por eles próprios quando se trata de comportamentos encobertos) e podem ser medidos.
2. A explicação para esses comportamentos está na análise da interação do meio educativo, ou seja, esses comportamentos acontecem em função desse meio.
3. A maneira como o professor ensina é explicada pela sua história de reforçamento nesse contexto, ou seja, as conseqüências que têm seus comportamentos de ensinar.
4. O professor ensina comportamentos e também que alguns eventos podem ser reforçadores, neutros ou aversivos.
5. O comportamento do professor afeta o aluno e o comportamento do aluno afeta o comportamento do professor.
6. Eventos aversivos devem ser evitados na relação ensino-aprendizagem. Toda pessoa deve ser tratada com dignidade.
7. Utilização de métodos de ensino individualizados e avaliação do sujeito a partir do desenvolvimento do seu próprio repertório, ou seja, não se utiliza sistemas de avaliação comparativos.
8. O ser humano é ativo na interação com o meio e com o outro.
9. Todos (professores e alunos) são capazes de aprender.
10. Para que haja um ensino eficaz este deve estar embasado por conhecimentos científicos e o professor deve saber aplicar os princípios da Análise do Comportamento.
11. O reforçamento positivo não produz efeitos colaterais como dependência e falta de criatividade.
12. A Análise do Comportamento propõe como alternativa ao castigo o uso da extinção e reforçamento de comportamentos incompatíveis.

13. Uso do procedimento de modelagem com aproximação sucessiva para o desenvolvimento de novos comportamentos no repertório dos estudantes.
14. Habilidades pessoais e sociais também devem ser ensinadas na educação escolar.
15. Os princípios behavioristas sobre educação estão relacionados com o ensino de comportamentos pró-sociais, ou seja, relativos a vida em comunidade.

Kubo e Botomé (2001) apontam características das classes de respostas de professores que são importantes para o comportamento de ensinar:

1. O professor deve descrever as situações problemas que o aluno terá que agir para resolver.
2. Apontar comportamentos “alvo” que sejam significativos, ou seja, aqueles comportamentos que constituirão os objetivos de ensino.
3. Descrever as aprendizagens importantes para que os objetivos de ensino sejam atingidos.
4. Organizar as condições de ensino para possibilitar o desenvolvimento dos comportamentos que foram objetivados.

Os autores acima citados descrevem o que seria importante para um ensino eficaz, diferindo entre si em poucos aspectos, sendo às vezes uma questão de forma. Contudo, eles acabam por destacar os mesmos pontos fundamentais apoiados pela Análise do Comportamento, sobremaneira, baseando-se na obra primeira de Skinner sobre Psicologia da Educação.

#### **1.4 O Professor Bem Sucedido.**

Encontram-se professores bem sucedidos em sua tarefa de promover a aprendizagem de leitura e escrita dos seus alunos. Nesse sentido, estudos vêm sendo realizados na tentativa de caracterizar os elementos de práticas docentes que sejam bem sucedidas, assim como relacionar as práticas docentes com o desempenho dos alunos (VIEIRA, 2007).

Por exemplo, Abud (1986), Araújo (1993), Azevedo (1994), Coelho (1989), Guarnieri (1990) são citados por Vieira (2007) como estudos que tratam da questão das práticas docentes bem/ mal sucedidas. Nesses estudos diferentes critérios são apontados para que um professor seja considerado bem sucedido, dos quais os mais freqüentemente citados são: tempo de magistério; a grande maioria dos alunos ter alcançado êxito na aprendizagem de leitura e escrita; e esses professores terem sido apontados, pela comunidade, como bons professores.

No estudo de Ambrogi (1998) a autora fez uma análise do discurso de professores bem sucedidos e usou como critério de seleção dos professores participantes o sucesso na

alfabetização. Para a autora eram considerados professores bem sucedidos aqueles que tinham 70% da turma alfabetizada ao final do processo.

Já o estudo de Azevedo (1994) buscou descrever aspectos da prática do professor que pudessem estar relacionados com o sucesso ou fracasso do processo de ensino-aprendizagem. As duas participantes desse estudo foram selecionadas a partir da indicação da diretora da escola, sendo uma indicada pela sua experiência com alfabetização e outra indicada por ter uma turma que estava “dando” problemas para a escola.

A mudança de comportamento do aluno para a “direção” planejada também tem sido relacionada com o sucesso do processo de ensino-aprendizagem (KUBO, BOTOMÉ, 2001).

Damiani (2000) afirma que sua vivência lhe mostra que alguns professores têm sucesso no ensino de seus alunos e diz que demonstram esse sucesso fatores como: as suas turmas apresentam grande índice de aprovação e também os pais, alunos e colegas falam sobre o sucesso dessas professoras.

Carmo e Chaves (2001) buscaram analisar concepções de aprendizagem de uma professora alfabetizadora bem sucedida. As autoras a consideraram bem sucedida porque todos que conheciam seu trabalho a consideravam assim, a saber: colegas de profissão, pais de alunos e avaliadores de um concurso nacional (prêmio nacional da Fundação Victor Civita como Alfabetizadora Nota 10).

Bueno e Garcia (1996) fizeram um estudo etnográfico, o qual foi feito em uma sala de aula de uma professora de 3ª. série do Primeiro Grau considerada bem sucedida. Este estudo teve o objetivo de ampliar a compreensão da dinâmica do êxito escolar, compreendendo as regras subjacentes ao processo de interação entre a professora e seus alunos e como professora e estes alunos descobrem essas regras para serem bem sucedidos no processo de ensino-aprendizagem. Neste trabalho a professora foi considerada eficiente de acordo com a opinião dos seus colegas, direção e pela hierarquia do sistema escolar.

Há uma grande dificuldade de se ter acesso diretamente aos trabalhos que discutem a questão do professor bem sucedido, isto porque muitos deles foram feitos nas décadas de 80 e 90 e por isso não estão disponíveis pela internet. Além disso, também são escassos os artigos sobre essa questão, sendo encontrados na maior parte teses e dissertações completas, fato que também dificulta o acesso direto às produções.

O critério de professor bem sucedido neste trabalho esteve relacionado ao reconhecimento que a professora tinha da comunidade escolar, a qual a considerava uma boa professora. Portanto, o critério para designá-la como uma professora bem sucedida era a aprovação do seu trabalho por seus pares.

Kubo e Botomé (2001) afirmam que aquilo que o docente faz e aquilo que deveria fazer é uma quantidade de comportamentos muito grande que ainda não são conhecidos suficientemente. Afirmam ainda, baseados em Oliveira e Dominice (1979) produzir conhecimentos sobre esses comportamentos relativos ao que o professor faz e deveria fazer é de grande importância para produzir mudanças desejadas. É nessa “lacuna” do conhecimento que se insere esse trabalho, o qual tem os objetivos que são descritos a seguir.

## **2. OBJETIVOS:**

O objetivo geral da presente pesquisa é analisar as práticas de uma professora alfabetizadora considerada bem sucedida, e suas concepções sobre tais práticas. A análise a ser feita se fundamenta na Análise do Comportamento. Os objetivos específicos são:

1. Descrever as práticas para um ensino eficiente de uma professora alfabetizadora a partir dos princípios da Análise do Comportamento.
2. Verificar como a professora descreve as suas práticas, seus objetivos e suas avaliações, e se ela os descreve em termos comportamentais.
3. Obter subsídios para pensar as práticas de ensino competentes ou eficientes usadas na alfabetização de crianças no 1º ciclo do ensino fundamental.

## **3. HIPÓTESE:**

A hipótese do presente trabalho era que, mesmo sem saber nomeá-los, a professora apresentaria em suas práticas os procedimentos apontados pela Análise do Comportamento como sendo importantes para um ensino eficaz.

## **4. MÉTODO:**

Empregou-se o método de observação direta de comportamento fazendo registro cursivo e livre, e uma entrevista semi-estruturada com a professora.

### **4.1 A Participante:**

Uma professora bem sucedida na alfabetização de seus alunos, da primeira série do primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

O critério para a escolha da professora bem sucedida foi o apontamento social. De acordo com a literatura consultada esse era o critério utilizado para eleger um professor como bem sucedido (AZEVEDO, 1994; DAMIANI, 2000, VIEIRA, 2007). Considerou-se que este critério de seleção da participante poderia ter sido complementado, levando-se em conta

também o resultado que ela tem quando ensina a ler e escrever seus alunos. Contudo, a dificuldade para estabelecer critérios de aprendizagem dos alunos que indiquem sucesso de aprendizagem e também a dificuldade para coletar dados com os alunos não possibilitou a inclusão desse critério.

A professora que participou deste estudo é conhecida na comunidade escolar na qual trabalha por ser uma boa profissional, uma boa professora e já havia participado de outro projeto de pesquisa coordenado pela orientadora deste trabalho, sendo que esta participação fez com que se soubesse desse reconhecimento social que a professora tinha. Deve-se notar que a mesma escola deu a indicação de que havia ali mesmo outras professoras que eram muito bem sucedidas em seu trabalho de alfabetização, mas decidiu-se pela participante em função de seu trabalho anterior com a mesma orientadora.

#### **4.2 O Local da pesquisa:**

Escola pública de Ensino Fundamental Básico da cidade de Araraquara/ S.P, próxima ao centro da cidade.

Em seu espaço físico da escola possui cerca de sete salas de aula, sala dos professores, um pátio, sala de atendimento odontológico, secretaria, refeitório e sala da direção. As aulas são no período diurno (manhã e tarde). A equipe da escola é formada pelo corpo docente (professoras PEB I e professores de Arte e Educação Física), por uma merendeira e duas faxineiras, diretora, vice-diretora, coordenadora e secretária.

As observações foram realizadas em uma sala de aula bem iluminada, a qual possuía três janelas com cortinas, duas lousas (uma localizada na frente da sala e outra na lateral da sala), 36 carteiras organizadas em fileiras, uma mesa do professor, um armário aberto situado na parte da frente da sala e próximo às janelas, dois armários fechados localizados no fundo da sala, um armário aberto com três prateleiras e materiais dos alunos que estava localizado no fundo da sala de aula. Além disso, havia cartazes com histórias infantis, na lateral da sala, um cartaz com o calendário mensal, um cartaz sobre ajudante do dia (no qual a professora colava o nome do aluno ajudante), na parede frontal acima da lousa cartazes com os numerais e o alfabeto ilustrado.

#### **4.3 Procedimento de coleta de dados.**

*1ª. Etapa da Coleta de Dados: Observação:*

Nesta etapa foram realizadas observações diretas das aulas de Português da professora participante. Estas observações foram feitas em dois momentos, os quais se encontram descritos a seguir.

*1º. Momento de observação:*

Nesse primeiro período as observações foram feitas por um só observador descrevendo o mais detalhadamente possível todas as práticas da professora, nas diferentes atividades conduzidas por esta. Esse período foi um tanto longo, pois era preciso uma boa familiarização do observador com as práticas a serem descritas. As primeiras sessões foram gravadas em áudio, para que se pudesse conferir os registros cursivos, mas devido a má qualidade das gravações elas foram abandonadas. Esse período durou 18 dias/aulas, durante 6 semanas, nos meses de abril e junho de 2007. Um relatório era feito ao final de cada sessão de observação com o intuito de registrar o mais fielmente possível as práticas da professora. Com base nesses relatórios organizou-se o roteiro de entrevista da professora que foi realizada após esse primeiro período de coleta de dados.

*2º. Momento de observação:*

Aqui, o objetivo das observações era saber se os procedimentos utilizados pela professora se mantinham conforme haviam sido descritos no primeiro momento das observações por uma só observadora. Agora as observações foram feitas por dois observadores, seguindo registro cursivo em intervalo de tempo de 30 segundos, tanto das práticas da professora, como do que faziam os alunos em resposta às proposições da professora. Um exemplo da folha de registro consta no Apêndice 1. Foi planejado com a professora para que as sessões fossem feitas em dias consecutivos, o que fez com que ela organizasse o horário das aulas de forma que as aulas de Português acontecessem logo no início da tarde durante o tempo em que durasse nosso trabalho. Foi considerada uma sessão de observação o período de uma atividade completa, por exemplo, “ditado”, ou “alfabeto” (títulos dados pela professora e anunciados aos alunos), podendo em um mesmo dia/aula ocorrer uma ou duas sessões. Após cada aula as observadoras conferiam seus registros, clareavam as anotações e conferiam à concordância.

*2ª. Etapa da Coleta de Dados: Entrevista:*

Para a entrevista foi seguido o roteiro, conforme modelo mostrado no Apêndice 2. A entrevista teve como objetivo levantar dados gerais da formação da professora, sua

experiência profissional, trabalho em equipe na escola; e especialmente, pela entrevista procurou-se levar a professora a falar sobre seus *objetivos* em cada uma das práticas de ensino, sobre suas avaliações e sobre sua *explicações para os objetivos serem ou não atingidos*, em cada prática. Nessa entrevista procurou-se verificar, portanto, se no seu discurso a professora usava ou não termos ou conceitos comportamentais. Por exemplo, no item *avaliação*, verificava-se se ela falava de *medidas comportamentais* para avaliação. Logo, conversou-se sobre esses itens para cada uma das 54 “práticas” observadas no primeiro momento de observação. Cada prática vinha descrita no roteiro e era lida em conjunto com a professora, de forma que ela sabia como havíamos descrito o que ela fazia, no longo período de observação, e então ela falava sobre os seus “objetivos”, as “medidas comportamentais” desses objetivos.

Foi registrado, no primeiro período das observações, um número elevado de práticas; o que deveu-se ao fato de ter-se procurado descrever tudo o que ela havia feito em cada atividade da sala de aula, sem uma organização *a priori* dessas observações em categorias compreensivas de análise. Por exemplo, era possível considerar a atividade “leitura de história” como uma só prática, mas essa atividade era realizada de diferentes maneiras, por exemplo, usando um cartaz pendurado na lousa, ou lendo um livro, ou ainda usando folhas que ela entregava aos alunos. Essas práticas não foram agrupadas por sua semelhança para não influenciar as respostas que seriam dadas pela professora a cada uma das práticas. Assim, cada forma de uma atividade poderia ter diferentes objetivos, poderia ser avaliada de diferentes formas pela professora. Portanto, vários aspectos que interessavam a este trabalho, considerando o objetivo geral de pesquisa, entravam em jogo para a descrição e análise da situação.

A entrevista foi feita por partes, isto é, em dias diferentes, em função da extensão um tanto longa da mesma e do cuidado que pretendia-se ter para ouvir a professora com calma e o mais livremente possível, sem imposição de controle de tempo determinado. Foram feitas em 5 dias/sessões. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas integralmente.

Algumas práticas foram descartadas durante a realização da entrevista. A professora dava respostas muito detalhadas e extensas para a maioria das perguntas e por esse motivo pensou-se que “obrigar” a participante a responder questões bastante semelhantes seria muito exaustivo, especialmente para ela. Ao ser questionada, em várias práticas, sobre igualdade dos objetivos para tais práticas, afirmava: “esses eram os mesmos já mencionados”.

#### **4.4 Procedimentos de análise dos dados:**

##### Dados de observação:

A partir das observações feitas no 1º. Momento foram descritas 54 *práticas pedagógicas* apresentadas pela professora (Ver apêndice 4) .

A releitura cuidadosa dos relatórios das observações e também das descrições das 54 práticas não só permitiu a elaboração de um rol de todas as *Atividades realizadas pela professora* e os seus *Comportamentos*, em cada atividade, mas também mostrou a possibilidade de uma *Caracterização dos Procedimentos Pedagógicos da professora em termos comportamentais*. Para isso, as atividades foram definidas pela condição ambiental organizada pela professora e por aquilo que os alunos deveriam fazer diante dessas condições. Por exemplo: em *Cópia de textos e palavras*, a professora pedia que os alunos copiassem textos e palavras. Já os comportamentos da professora diziam respeito às ações dela mesma trabalhando as atividades, por exemplo, *solicita cópia aos alunos e faz pergunta aos mesmos*.

A caracterização dos procedimentos pedagógicos a partir de uma leitura comportamental foi feita a partir do que diz a literatura sobre procedimentos importantes para que o ensino do professor seja eficaz/bem sucedido, por exemplo, nessa prática foram descritos os seguintes procedimentos: *Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos; Instrução; Modelação; Treino Discriminativo; Situações naturalmente reforçadoras*. O QUADRO 1, a seguir, apresenta essa organização dos dados feita a partir da releitura dos relatórios e registros do 1º momento das observações, em que se vê esses vários procedimentos para todas as práticas pedagógicas observadas.



QUADRO 1: Atividades desenvolvidas nas aulas de Português, procedimentos de ensino descritos a partir da Análise do Comportamento e comportamentos da professora durante essas atividades.

Aula	Atividades	Comportamentos da Professora	Procedimentos da professora a partir dos princípios da Análise do Comportamento
1	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (2 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li style="padding-left: 20px;">- lê</li> <li style="padding-left: 20px;">- mostra figuras e cartazes</li> <li style="padding-left: 20px;">- solicita leitura</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li style="padding-left: 20px;">- canta com os alunos</li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas</li> <li style="padding-left: 20px;">- Escreve na lousa</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Instrução.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Modelação.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Treino discriminativo.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
1	Cópia de textos e palavras: Diante de textos e palavras escritos na lousa ou em folhas, os alunos deveriam copiá-los. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- escreve na lousa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> </ul>
1	Leitura de textos: Diante de textos escritos na lousa ou em folhas e da solicitação da professora, os alunos devem ler individualmente, ora em voz alta ora em baixa, tais textos: (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita leitura</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Instrução.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Modelação.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Feedback.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforço social.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>
1	Exercício de identificação e escrita de palavras: Diante de palavras faladas pela professora ou escritas na lousa, no caderno e em folhas, os alunos deveriam identificá-las (apontando ou circulando as mesmas) ou escrevê-las (1 vez).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- dita palavras</li> <li>- solicita que os alunos circulem a palavra ditada no texto</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
1	Trabalho com letras e sílabas: Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em folhas, os alunos deveriam ler e/ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escreve na lousa</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- junta letras formando sílabas, ou junta sílabas formando palavras</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- solicita e dá exemplos</li> <li>- lê</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- Dita palavras</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- elogia os alunos</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> </ul>	
2	<p>Trabalho com letras e sílabas: Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em folhas, os alunos deveriam ler e/ ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas. (1 vez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- junta letras formando sílabas, ou junta sílabas formando palavras</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- solicita e dá exemplos</li> <li>- lê</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- Dita palavras</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção.</li> <li>- Treino discriminativo. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Feedback.</li> <li>- Modelação.</li> </ul> </li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
3	<p>Contando histórias: Diante da leitura de uma história, lida pela professora, os alunos deveriam</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- lê</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> </ul>

	ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (2 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita leitura</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- canta com os alunos</li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- Escreve na lousa</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
3	Cópia de textos e palavras: Diante de textos e palavras escritos na lousa ou em folhas, os alunos deveriam copiá-los. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- escreve na lousa</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>
3	Exercício compreensão da história: diante de textos os alunos devem fazer a leitura e após a mesma devem completar palavras que estão faltando em frases, fazer desenhos relativos a história lida e responder perguntas sobre a mesma (2 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- lê</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>

		<p>atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul>	
4	<p>Ditado: Diante de palavras ou frases faladas pela professora os alunos deveriam escrever tais palavras e frases. (1vez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- dita palavras ou frases fazendo pausas e/ ou batendo palmas entre as sílabas que formam a palavra.</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- solicita escrita sem a palavra escrita presente</li> <li>- solicita leitura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
4	<p>Trabalho com letras e sílabas: Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em folhas, os alunos deveriam ler e/ ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas. (1 vez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</li> <li>- lê</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
5	<p>4. Trabalho com letras e sílabas: Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- verifica e corrige a atividade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> </ul>

	folhas, os alunos deveriam ler e/ ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas. (4 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- faz perguntas</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- solicita e dá exemplos</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>Feedback.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
6	Exercício de identificação e escrita de palavras: Diante de palavras faladas pela professora ou escritas na lousa, no caderno e em folhas, os alunos deveriam identificá-las (apontando ou circulando as mesmas) ou escrevê-las. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- lê</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- solicita pintura ou desenho</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
7	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (2 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- lê</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- elogia os alunos</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- solicita leitura</li> </ul>	
7	Cópia de textos e palavras: Diante de textos e palavras escritos na lousa ou em folhas, os alunos deveriam copiá-los. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- lê</li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações <ul style="list-style-type: none"> <li>- canta com os alunos</li> </ul> </li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelação.</li> <li>- Instrução.</li> </ul> </li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> </ul>
7	Exercício de identificação e escrita de palavras: Diante de palavras faladas pela professora ou escritas na lousa, no caderno e em folhas, os alunos deveriam identificá-las (apontando ou circulando as mesmas) ou escrevê-las. (1 vez).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dita palavras</li> <li>- Solicita que os alunos circulem a palavra ditada no texto</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade <ul style="list-style-type: none"> <li>- elogia os alunos</li> <li>- solicita cópia</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Feedback.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> </ul> </li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforço social.</li> </ul> </li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- lê</li> </ul>	
7	<p>Trabalho com letras e sílabas: Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em folhas, os alunos deveriam ler e/ ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas. (1 vez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- lê</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>
7	<p>Atividades Gramaticais: Diante de instruções verbais e escritas os alunos deveriam escrever palavras que estão no singular no plural, colocar o artigo definido antes de palavras de acordo com o gênero, ou seja, realizar atividades relativas a gramática. (1 vez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
8	<p>Ditado: Diante de palavras ou frases faladas pela professora os alunos deveriam escrever tais palavras e frases. (1 vez)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- dita palavras ou frases fazendo pausas e/ ou batendo palmas entre as sílabas que formam a palavra.</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>



		<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> </ul>	
8	Produção de texto: Diante de um tema ou figura, apresentados pela professora, os alunos deveriam escrever um texto próprio (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- Aponta parágrafos e pontuações</li> <li>- solicita cópia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>
9	6. Ditado: Diante de palavras ou frases faladas pela professora os alunos deveriam escrever tais palavras e frases. (1vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- Dita palavras ou frases fazendo pausas e/ ou batendo palmas entre as sílabas que formam a palavra.</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Modelação.</li> </ul>
10	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- lê</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> </ul>

	ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- Aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelação.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
10	Reescrita de uma história: Após ouvirem uma história, os alunos devem contá-la resumidamente, enquanto a professora organiza esta síntese na lousa ou em um cartaz.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- escreve na lousa</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- solicita que os alunos ditem um texto</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- solicita e dá exemplos</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- lê</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- solicita cópia</li> <li>- solicita pintura ou desenho</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
11	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- elogia os alunos</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>

	responder perguntas sobre a história (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita e dá exemplos</li> <li>- lê</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
11	Trabalho com letras e sílabas: Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em folhas, os alunos deveriam ler e/ ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- escreve na lousa</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> </ul>
12	Leitura de textos: Diante de textos escritos na lousa ou em folhas e da solicitação da professora, os alunos devem ler individualmente, ora em voz alta ora em baixa, tais textos: (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>
12	5. Exercício compreensão da história: diante de textos os alunos devem fazer a leitura e após a mesma devem completar palavras que estão faltando em frases, fazer desenhos relativos a história lida e responder perguntas sobre a mesma (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- solicita pintura ou desenho</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>

12	Atividades Gramaticais: Diante de instruções verbais e escritas os alunos deveriam escrever palavras que estão no singular no plural,colocar o artigo definido antes de palavras de acordo com o gênero, ou seja, realizar atividades relativas a gramática. (2 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- solicita leitura</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade <ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> <li>- lê</li> </ul> </li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforço social.</li> <li>Instrução.</li> </ul> </li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> </ul>
13	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade <ul style="list-style-type: none"> <li>- lê</li> </ul> </li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas <ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita leitura</li> <li>- canta com os alunos</li> </ul> </li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul> </li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
13	Exercício compreensão da	- solicita comportamentos que	- Programação e monitoramento

	<p>história: diante de textos os alunos devem fazer a leitura e após a mesma devem completar palavras que estão faltando em frases, fazer desenhos relativos a história lida e responder perguntas sobre a mesma (1 vez)</p>	<p>indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- aponta parágrafos e pontuações</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente <ul style="list-style-type: none"> <li>- canta com os alunos</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul> </li> <li>- solicita pintura ou desenho</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> </ul>	<p>de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
13	<p>Atividades Gramaticais: Diante de instruções verbais e escritas os alunos deveriam escrever palavras que estão no singular no plural, colocar o artigo definido antes de palavras de acordo com o gênero, ou seja, realizar atividades relativas a gramática. (2 vezes)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc <ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita leitura</li> </ul> </li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade <ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> <li>- lê</li> </ul> </li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li>- elogia os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforço social.</li> <li>- Instrução.</li> </ul> </li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Feedback.</li> </ul>

14	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li style="padding-left: 20px;">- lê</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li style="padding-left: 20px;">- escreve na lousa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Modelação.</li> <li style="padding-left: 20px;">-Reforço social.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
14	Ditado: Diante de palavras ou frases faladas pela professora os alunos deveriam escrever tais palavras e frases. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dita palavras ou frases fazendo pausas e/ ou batendo palmas entre as sílabas que formam a palavra.</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
15	Produção de texto: Diante de um tema ou figura, apresentados pela professora, os alunos deveriam escrever um texto próprio (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> <li style="padding-left: 20px;">- solicita leitura</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li style="padding-left: 20px;">- Instrução.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Feedback.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Reforço social.</li> </ul>
16	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li style="padding-left: 20px;">- escreve na lousa</li> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li style="padding-left: 20px;">- lê</li> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> <li style="padding-left: 20px;">- canta com os alunos</li> <li style="padding-left: 20px;">- elogia os alunos</li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li style="padding-left: 20px;">- Instrução.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Reforço social.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Modelação.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Treino discriminativo.</li> <li style="padding-left: 20px;">- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aponta parágrafos e pontuações</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> <li>- lê</li> </ul>	
16	Atividades Gramaticais: Diante de instruções verbais e escritas os alunos deveriam escrever palavras que estão no singular no plural, colocar o artigo definido antes de palavras de acordo com o gênero, ou seja, realizar atividades relativas a gramática. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> <li>- faz perguntas para os alunos</li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução.</li> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>
17	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- faz perguntas</li> <li>- solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc</li> <li>- lê</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- explicação oral de conceitos e significados de palavras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Reforço social.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Instrução.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul>
17	Ditado: Diante de palavras ou frases faladas pela professora os alunos deveriam escrever tais palavras e frases. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> <li>- Dita palavras ou frases fazendo pausas e/ ou batendo palmas entre as sílabas que formam a palavra.</li> <li>- junta letras formando sílabas, ou junta sílabas formando palavras</li> <li>- mostra figuras e cartazes</li> <li>- verifica e corrige a atividade individualmente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Feedback.</li> <li>- Reforço social.</li> </ul>
18	Contando histórias: Diante da leitura de uma história lida pela	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa</li> <li>- lê</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Modelação.</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>

	professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história (2 vezes)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aponta parágrafos e pontuações <ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita leitura</li> </ul> </li> <li>- aponta para as palavras que são lidas ou escritas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Reforço social.</li> <li>- Situações naturalmente reforçadoras.</li> </ul> </li> </ul>
18	Cópia de textos e palavras: Diante de textos e palavras escritos na lousa ou em folhas, os alunos deveriam copiá-los. (1 vez)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- escreve na lousa <ul style="list-style-type: none"> <li>- solicita cópia</li> </ul> </li> <li>- solicita que os alunos circulem a palavra ditada no texto <ul style="list-style-type: none"> <li>- dá modelos de como fazer a atividade para os alunos</li> </ul> </li> <li>- descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos. <ul style="list-style-type: none"> <li>- Treino discriminativo.</li> <li>- Modelação.</li> <li>- Instrução.</li> </ul> </li> </ul>
18	Exercício de identificação e escrita de palavras: Diante de palavras faladas pela professora ou escritas na lousa, no caderno e em folhas, os alunos deveriam identificá-las (apontando ou circulando as mesmas) ou escrevê-las. (1 vez).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- explica como deve ser feita a atividade</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrução</li> <li>- Treino discriminativo.</li> </ul>



O exame desse quadro permitiu que se identificassem quantas atividades foram descritas, quais comportamentos a professora exibiu em todas as atividades e quantos procedimentos foram descritos em termos comportamentais, o que será visto na sessão “Resultados”.

Os registros observacionais obtidos pelos dois observadores, no 2º momento, foram reunidos, inicialmente, em *Atividades de ensino e Comportamentos dos alunos que poderiam ser desenvolvidos a partir dessas atividades*. As atividades de ensino consideradas conforme a nomeação que a própria professora dava para aquilo que ela organizava para o trabalho com os alunos. O QUADRO 2, a seguir, mostra as atividades nas sessões de observação e os comportamentos dos alunos, nesse momento da pesquisa.

*QUADRO 2: Práticas de Ensino/Atividades em aulas de Português e comportamentos que os alunos podem desenvolver durante essas aulas, observados nas 13 sessões do segundo momento de observação*

<b>Práticas de ensino / Atividades de ensino nas sessões de observação.</b>	<b>Comportamentos que podem ser desenvolvidos/esperados a partir dessas atividades.</b>
Hora do conto (sessões 1,5,7 e 13)	- Identificação das personagens: o que e quem são. - Identificação da seqüência da história. - Descrição de regras sociais: a partir de atitudes das personagens discute-se regras sociais.
Atividade de folha: vogal (sessão 2)	- Reconhecimento das vogais. - Conceito de formação das palavras: letras formam sílabas, sílabas formam palavras. - Discriminação de vogais e consoantes.
Ditado (sessões 3, 8 e 9)	- Conceito de formação das palavras: sílabas formam palavras.
Soletração, Silabação e alfabeto (sessões 3,6, 8, 9, 10, 11, 12).	- Identificação de letras e sílabas. - Pareamento (associação) entre sílabas e sons.
Alfabeto (leitura, escrita e completar alfabeto) e silabação (sessão 8).	- Identificação das letras do alfabeto. - Identificação das sílabas. - Identificação das letras nas palavras. - Conceito de formação de palavras: sílabas formam palavras.

O tratamento desses registros obtidos durante o 2º momento de observação foi feito da seguinte forma: Cada folha de protocolo de registros observacionais era examinada pelas duas observadoras, conferindo-se as ocorrências dos comportamentos da professora, isto é, seus procedimentos de ensino, e os comportamentos dos alunos, em cada atividade. As duas observadoras discutiam e decidiam, entre si, qual seria a

tradução de tais procedimentos de ensino em termos comportamentais. Nessa discussão eram examinados, também, os comportamentos dos alunos que poderiam ser exibidos em função das práticas da professora nas diferentes atividades. Por exemplo, numa sessão de “Alfabeto” (leitura, escrita e completar alfabeto), a criança deveria identificar letras, sílabas e formar conceito de palavra. Logo, o procedimento da professora era identificado como “Treino discriminativo” (Ver QUADRO 3 na sessão “Resultados”).

Portanto, neste segundo momento de observação, os comportamentos dos alunos eram importantes para que se pudesse decidir sobre a denominação de um dado procedimento de ensino utilizado pela professora.

Observou-se também, a duração de cada sessão (em minutos) e a média de ocorrência de cada procedimento da professora por atividade pedagógica. Como houve um registro por intervalo de 30 segundos essa média foi calculada da seguinte maneira: considerou-se apenas uma ocorrência de um dado procedimento por intervalo, mesmo que o procedimento pudesse ter ocorrido duas ou mais vezes no intervalo (como de fato ocorria); e dividiu-se a soma das ocorrências de cada procedimento apresentado pela professora pelo tempo gasto na atividade/sessão. Assim, chegou-se a uma estimativa das freqüências desses comportamentos por prática, o aparece no Quadro 3, na sessão “Resultados”. Além desses procedimentos, também foram assinaladas algumas atividades que favoreciam os alunos a se comportarem na direção proposta, as quais foram denominadas de “situações de aprendizagem naturalmente reforçadoras”, o que pode ser visto na última coluna também do Quadro 3. Os registros nos intervalos sobre os quais as observadoras não concordavam foram descartados para efeito de contagem, assim como o foram aqueles que eram considerados prejudicados por alguma interrupção eventual numa sessão, como por exemplo, quando a dentista veio buscar algumas crianças para irem ao consultório.

#### Dados de entrevista:

Tendo em vista verificar como a professora descrevia ou especificava seus objetivos de ensino, ou se ela os tinha; como ou se ela especificava ou descrevia suas avaliações e se o fazia em termos comportamentais; ainda, tendo-se em vista verificar como a professora avaliava a consecução ou não desses objetivos, é que os dados da entrevista foram tratados, procedendo-se da maneira descrita logo a seguir. A transcrição integral da entrevista foi utilizada neste momento dos trabalhos.

Primeiramente organizou-se um quadro síntese da entrevista (Ver Quadro 8-apêndice 3) onde se verifica uma primeira coluna em que se inscrevem todos os títulos das “54 práticas pedagógicas” registradas durante o 1º momento de observação; uma segunda coluna para os “Objetivos” a serem apontados pela professora para cada uma dessas práticas; uma terceira coluna para “Avaliação dos alunos”, na qual deveriam ser listadas as medidas que, conforme sua fala, eram utilizadas para avaliar se seus objetivos foram ou não atingidos; e uma quarta coluna contendo a “Explicação para o sucesso ou fracasso da aprendizagem”, ou seja para a consecução ou não desses objetivos.

Esse quadro foi sendo preenchido e conferido pela mestrande e sua orientadora, a partir da leitura da transcrição da entrevista, buscando-se a concordância entre os pontos selecionados como pertinentes às questões referidas, portanto para cada coluna do quadro. Adotou-se como critério de descrição dos conteúdos desse quadro, manter os mesmos termos utilizados pela professora (participante) durante a entrevista.

A partir desse quadro foi possível elaborar uma síntese dos objetivos apontados pela professora, verificando-se as reincidências dos termos usados por ela para descrever os objetivos, nas diversas práticas questionadas. Por exemplo, “verificar a aprendizagem da leitura” foi um objetivo citado para as “práticas pedagógicas” 8, 9, 16, 34, 35, 43, 44 e 49 (ver quadro síntese entrevista – apêndice 3 e QUADRO 5 na sessão “Resultados”).

O mesmo procedimento descrito acima, ou seja, resumir os dados descritos, foi realizado nas outras colunas do QUADRO Síntese (medidas de avaliação e explicação para o sucesso ou fracasso da aprendizagem). Isso é mostrado nos QUADROS 6 e 7 na sessão “Resultados”.

As práticas que não foram questionadas durante a entrevista foram descartadas para efeito de análise

## **5. RESULTADOS E DISCUSSÃO:**

Os resultados serão apresentados em dois conjuntos: no primeiro conjunto, foram apresentados os dados relacionados com as observações das aulas de Português da Professora N. realizadas em dois momentos: 1º - as observações de um só observador; e 2º as observações de dois observadores. No segundo conjunto, constam os dados obtidos a partir da entrevista realizada com a mesma professora.

### 1ª. Etapa de Coleta de Dados: Observações:

#### *1º. Momento de observação:*

Conforme se vê pelo QUADRO 1, na sessão “Método”, foi possível descrever as práticas pedagógicas da professora de acordo com os princípios da Análise do Comportamento para um ensino eficaz. Nos 18 dias de observação foram descritas 54 práticas (Ver apêndice 4), sendo 10 atividades distintas, 23 diferentes comportamentos da professora e seis procedimentos descritos e em termos comportamentais, os quais são apontados a seguir.

#### Atividades realizadas pela professora:

- *Contando histórias:* Diante da leitura de uma história lida pela professora, os alunos deveriam ouvir, ler conjuntamente e responder perguntas sobre a história.
- *Cópia de textos e palavras:* Diante de textos e palavras escritos na lousa ou em folhas, os alunos deveriam copiá-los.
- *Leitura de textos:* Diante de textos escritos na lousa ou em folhas e da solicitação da professora, os alunos devem ler individualmente, ora em voz alta ora em baixa, tais textos.
- *Trabalho com letras e sílabas:* Diante de letras e sílabas escritas em cartazes, na lousa ou em folhas, os alunos deveriam ler e/ ou copiar letras e sílabas, responder perguntas sobre a função de cada letra e/ ou sílaba, formar sílabas juntando letras e formar palavras juntando sílabas.
- *Exercício compreensão da história:* diante de textos os alunos devem fazer a leitura e após a mesma devem completar palavras que estão faltando em frases, fazer desenhos relativos a história lida e responder perguntas sobre a mesma.
- *Ditado:* Diante de palavras ou frases faladas pela professora os alunos deveriam escrever tais palavras e frases.
- *Exercício de identificação e escrita de palavras:* Diante de palavras faladas pela professora ou escritas na lousa, no caderno e em folhas, os alunos deveriam identificá-las (apontando ou circulando as mesmas) ou escrevê-las.
- *Atividades Gramaticais:* Diante de instruções verbais e escritas os alunos deveriam escrever palavras que estão no singular no plural, colocar o artigo definido antes de palavras de acordo com o gênero, ou seja, realizar atividades relativas a gramática.

- *Produção de texto*: Diante de um tema ou figura, apresentados pela professora, os alunos deveriam escrever um texto próprio.
- *Reescrita de uma história*: Após ouvirem uma história, os alunos devem contá-la resumidamente, enquanto a professora organiza esta síntese na lousa ou em um cartaz.

Comportamentos emitidos pela Professora durante as atividades de ensino:

- Faz perguntas para os alunos.
- Lê.
- Mostra figuras e cartazes.
- Solicita leitura.
- Descreve os comportamentos que os alunos deverão emitir para realizar a atividade.
- Dá modelos de como fazer a atividade para os alunos.
- Canta com os alunos.
- Aponta para as palavras que são lidas ou escritas.
- Solicita cópia.
- Explica como deve ser feita a atividade.
- Verifica e corrige a atividade individualmente.
- Elogia os alunos.
- Dita palavras ou frases fazendo pausas e/ ou batendo palmas entre as sílabas que formam a palavra.
- Solicita que os alunos circulem a palavra ditada no texto.
- Escreve na lousa.
- Junta letras formando sílabas, ou junta sílabas formando palavras.
- Solicita e dá exemplos.
- Explicação oral de conceitos e significados de palavras.
- Solicita comportamentos que indicam atenção dos alunos na atividade: silêncio, olhar, responder, etc.
- Solicita escrita sem a palavra escrita presente.
- Solicita pintura ou desenho.
- Solicita que os alunos ditem um texto.
- Aponta parágrafos e pontuações.

### Procedimentos da professora a partir dos princípios da Análise do Comportamento:

- *Instrução:* A professora instrui os alunos, explicando/ descrevendo o que e como fazer as atividades propostas.
- *Modelação:* A professora dá modelos de como os alunos devem fazer determinada atividade, de como devem se comportar. Embora alguns comportamentos da professora, que fazem parte da sua prática, possam funcionar como modelos para a aprendizagem dos alunos (por exemplo, a leitura feita na “hora do conto”) só considerou-se modelação quando a professora exhibe aqueles comportamentos que os alunos devam exibir durante certa atividade.
- *Feedback aos comportamentos dos alunos:* A professora, nas carteiras dos alunos ou quando está na lousa, aponta se os comportamentos relativos a leitura, escrita, interpretação de textos e atividades gramaticais, estão corretos ou não, ajudando quando necessário na correção.
- *Reforço Social:* A professora elogia os alunos e organiza a aula de uma maneira que favorece o reforçamento social, na medida em que possibilita a participação constante dos alunos na sala e sempre valoriza essa participação. Embora, como dito aqui, todo o ambiente criado favoreça enormemente a ocorrência de “reforço social”, considero-se como tal apenas aqueles eventos em que a professora direciona diretamente aos alunos elogios, atenção, palavras afirmativas ao que os alunos falam, etc
- *Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos:* Considerou-se que a professora teve esse procedimento quando possibilitou que os alunos participassem ativamente de suas aulas.
- *Treino Discriminativo:* Considerou-se que a professora teve esse procedimento quando possibilitou que os alunos identificassem letras, sílabas e formassem conceitos de como as palavras e textos são escritos.

Examinando-se o QUADRO 1 vê-se como ficaram caracterizados os procedimentos da professora, conforme os princípios da Análise do Comportamento, em todas as suas aulas nos 18 dias de observação. Note-se que os procedimentos acima citados se repetem ao longo desse período e em cada atividade. Por exemplo: na Aula 1 (1º. Dia de observação) em que uma das atividades era “Contando Histórias”, quando o comportamento da professora é “dá modelo ao aluno de como fazer a atividade”,

encontra-se aí um procedimento de “Modelação”. O mesmo ocorre para as aulas 3,7,10,11,13,14,16,17 e 18, mesmo que haja alguma variação no comportamento da professora de uma aula para outra, nessa mesma atividade “Contando histórias”.

Ainda ao examinar cada uma das outras atividades descritas nesse QUADRO 1, e os comportamentos da professora, assim como as características dos seus procedimentos, vê-se que, ainda que haja variações no comportamento da professora ao se repetirem as atividades, as caracterizações dos procedimentos se mantêm; o que pode significar, talvez, a tipificação das práticas dessa professora e, portanto, também pode significar que mesmo sem o saber ela procede de acordo com aquilo que a Análise do Comportamento diz ser importante para um ensino eficaz.

Deve-se lembrar que o procedimento de observação prolongado e a descrição das práticas sem “juntá-las”, num primeiro momento, favoreceram tais resultados.

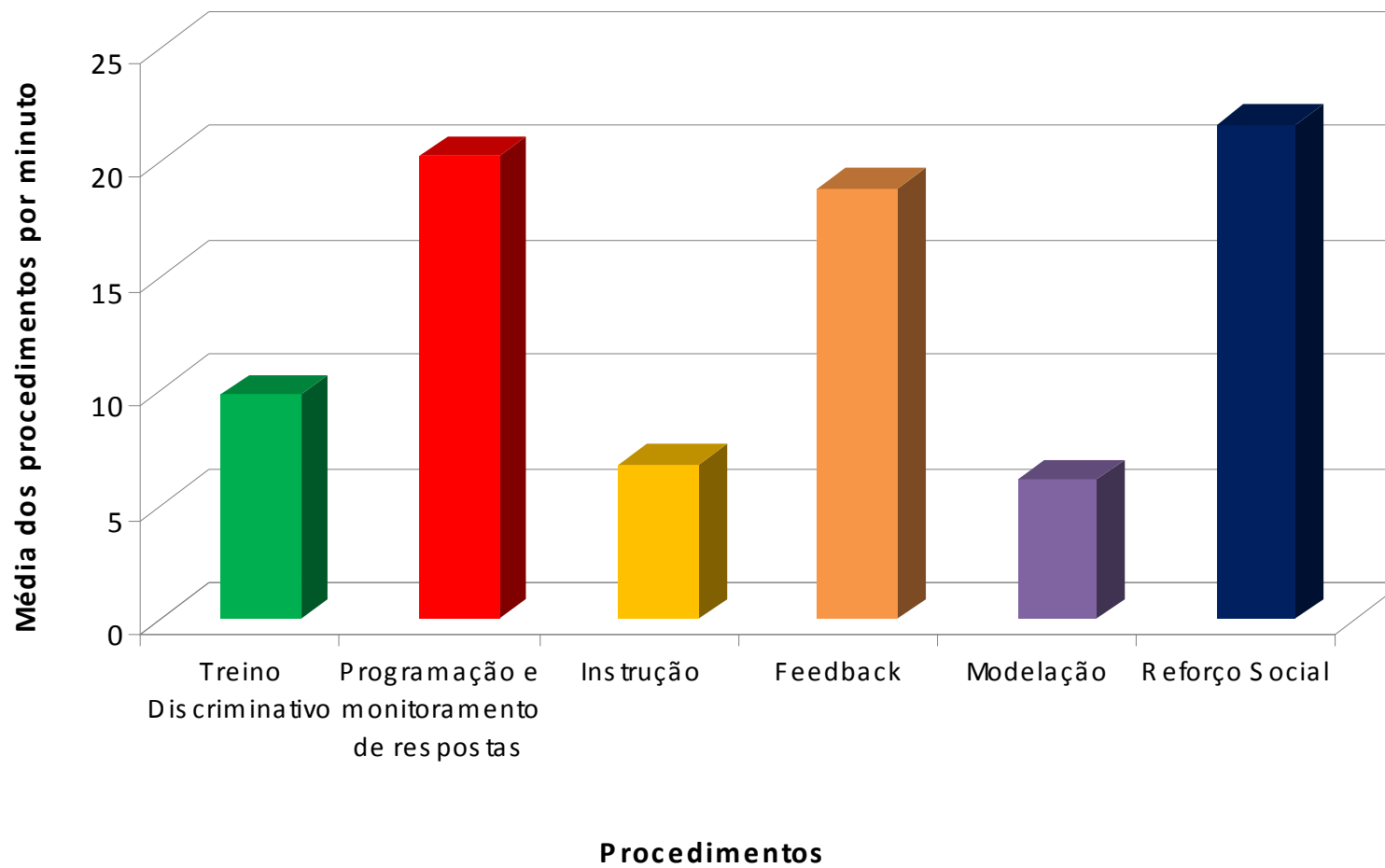
#### *2º. Momento de observação:*

A partir das observações realizadas nesse momento da coleta de dados foi possível calcular a frequência estimada dos procedimentos apresentados pela professora e já descritos em termos comportamentais. Veja quadro e a figura abaixo:

QUADRO 3: *Frequência estimada dos procedimentos descritos em termos comportamentais (FP) e média por minuto das ocorrências desses procedimentos, para as observações com dois observadores, no segundo momento de coleta de dados.*

Atividade	Duração (minuto)	Data / Sessões	Treino Discriminativo		Programação e Monitoramento de respostas de observação e imitação		Instrução		Feedback		Modelação		Reforço Social		Situações de aprendizagem naturalmente reforçadoras
			FP	Média	FP	Média	FP	Média	FP	Média	FP	Média	FP	Média	
Hora do Conto	10	06-03 / 1ª	-	0	20	2,00	-	0	14	1,40	-	0	14	1,40	X
Vogais	11	06-03 / 2ª	20	1,81	28	2,54	10	0,90	16	1,45	09	0,81	20	1,81	X
Ditado	10	26-03 / 3ª	12	1,20	12	1,20	06	0,60	16	1,60	03	0,30	18	1,80	-
Ditado	15	26-03 / 4ª	06	0,40	06	0,40	04	0,26	10	0,66	04	0,26	11	0,73	-
Hora do Conto	09	27-03 / 5ª	-	0	18	2,00	-	0	10	1,11	-	0	11	1,22	X
Silabação	06	27-03 / 6ª	13	2,16	13	2,16	04	0,66	10	1,66	07	1,16	10	1,66	-
Hora do Conto	07	28-03 / 7ª	10	0	14	2,00	-	0	08	1,14	-	0	08	1,14	X
Silabação	10	28-03 / 8ª	01	1,0	10	1,00	02	0,20	16	1,60	03	0,30	16	1,60	-
Avaliação – Ditado	09	02-04 / 9ª	04	0,11	10	1,11	04	0,44	07	0,77	-	0	24	2,66	-
Silabação	10	02-04 / 10ª	13	0,40	07	0,70	12	1,20	19	1,90	04	0,40	19	1,90	-
Alfabeto	08	03-04 / 11ª	09	1,62	15	1,87	11	1,37	15	1,87	14	1,75	15	1,87	X
Formação de Sílabas	08	03-04 / 12ª	-	1,12	10	1,25	09	1,12	15	1,87	09	1,12	15	1,87	-
Hora do Conto	07	04-04/ 13ª		0	14	2,00	-	0	13	1,85	-	0	14	2,00	X





**Figura 1:** Média dos procedimentos por minuto, apresentados pela professora N. durante o segundo momento de observação.

QUADRO 4: Total de Procedimentos apresentados pela professora, a partir de uma leitura comportamental, em cada atividade.

Atividade	Total de Procedimentos apresentados pela professora a partir de uma leitura comportamental					
	Treino Discriminativo	Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação	Instrução	Feedback	Modelação	Reforço Social
Hora do Conto	0	66	0	45	0	47
Vogais	20	28	10	16	9	20
Ditado	19	28	14	33	10	53
Silabação	27	30	18	35	14	45
Alfabeto	13	15	11	15	14	15
Formação de Sílabas	09	10	09	15	9	15

Nota-se, a partir da Figura 1 e dos QUADROS 3 e 4 expostos acima, que os procedimentos que são apontados pela Análise do Comportamento para um ensino eficaz mais frequentes na prática dessa professora são *Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* (total de 177 vezes), *Feedback* (total de 169 vezes) e *Reforço Social* (total de 195 vezes). Já *Treino Discriminativo*, *Instrução* e *Modelação* apresentam, respectivamente, as seguintes frequências na prática da professora participante 88, 62 e 53 vezes.

Na atividade *Hora do Conto* o procedimento mais frequente foi *Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* (66 vezes) seguido de *Reforço Social* (47 vezes) e *Feedback* (45 vezes).

*Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* também foi o procedimento mais frequente na atividade *Vogais* (28 vezes), sendo que os procedimentos *Treino Discriminativo* e *Reforço Social* apresentaram uma frequência de

20 vezes, *Feedback* 16, *Instrução* 10 e por último *Modelação* que teve uma frequência 9 vezes.

*Reforço Social* foi o procedimento mais freqüente nas seguintes atividades: *Ditado* (53 vezes) e *Silabação* (45 vezes). Já na atividade *Alfabeto Reforço Social* foi o mais freqüente dos procedimentos juntamente com *Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* (cada um desses procedimentos aparece 15 vezes nesta atividade). Na atividade *Formação de Sílabas* novamente *Reforço Social* foi o procedimento mais apresentado pela professora N., juntamente com o procedimento *Feedback*, sendo que esses procedimentos foram observados 15 vezes cada um nessa atividade.

Sobre a atividade *Silabação* nota-se que *Feedback* foi observado 35 vezes, *Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* 30 vezes, *Treino Discriminativo* apareceu 27 vezes, *Instrução* 18 vezes e por fim *Modelação* 14 vezes.

*Modelação* foi observado 14 vezes na atividade *Alfabeto*, *Treino Discriminativo* 13 vezes e *Feedback* 11.

Por último, na atividade *Formação de Sílabas* o procedimento *Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* teve uma frequência de 10 vezes e os procedimentos *Treino Discriminativo*, *Instrução* e *Modelação* uma frequência de 9 vezes.

Além disso, ao observar o gráfico exposto na figura 1, percebe-se que ao se calcular a média dos procedimentos apresentados por minuto, *Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação* (20,23), *Feedback* (18,88) e *Reforço Social* (21,66) são os procedimentos mais freqüentes.

A partir do material coletado nos dois momentos de observação percebe-se que a professora participante dessa pesquisa realiza diversos procedimentos (já citados anteriormente) que são apontados pelos estudiosos da A.C., que trabalham com Educação, como sendo importantes para um ensino eficaz.

Dentre os comportamentos da participante que foram observados ressalta-se aquele em que ela organiza as atividades e se comporta de forma que possibilita que os alunos se comportem conforme o esperado pela atividade. Conseqüentemente, dá a chance de que os alunos exibam comportamentos que dizem respeito à leitura e a escrita e que estes comportamentos possam ser reforçados e se instalem e depois se mantenham

no repertório dos alunos. Além disso, a utilização desses procedimentos pode permitir aos alunos o desenvolvimento dos chamados “comportamentos precorrentes”, que são classes de comportamentos que ajudam na aprendizagem dos alunos. Exemplos desses comportamentos realizados pela professora são: solicitar exemplos dos alunos e fazer perguntas para os mesmos. Ela ajuda a manter a classe com a atenção voltada para as atividades propostas, ficando no controle à medida que fornece conseqüências diferenciais para comportamentos que demonstram atenção do aluno na atividade e para aqueles comportamentos que demonstram que a atenção dos alunos não está voltada para a atividade.

É importante também observar que as atividades têm duração relativamente curta e isso estaria também relacionado com a atenção da classe, pois nos registros de observação é possível verificar que após cerca de 10 minutos de uma mesma atividade as crianças começam a ficar inquietas (começam a virar-se para trás, conversar, levantar das cadeiras, ir até a professora mostrando suas atividades). Tais comportamentos foram observados nos alunos apenas no final de algumas atividades que se prolongaram por um tempo mais longo do que o assinalado.

Verificou-se também que a professora é bastante habilidosa socialmente, é receptiva aos alunos e também assertiva quando faz críticas aos alunos, nos momentos de correção. A professora agindo assertivamente e atenciosamente com os alunos pode ser um modelo importante para que os alunos se comportem adequadamente e também tornem-se pessoas socialmente habilidosas. O desenvolvimento de habilidades sociais deve ser um dos objetivos da educação, afirma Carrara (2004) e Dell Pretti e Dell Pretti (s.d.).

A programação de atividades pela professora e os procedimentos utilizados por ela, possibilitam aos alunos a formação de conceitos tais como palavra, frase e texto, o que é essencial para que o aluno aprenda a ler e escrever. Esses procedimentos são instrução, treino discriminativo, reforço social, entre outros. Além disso, todas as atividades feitas pelos alunos são sempre acompanhadas “de perto” pela professora, por exemplo, ela anda pelas carteiras verificando as atividades que estão sendo feitas pelos alunos, como eles estão trabalhando, pede que os alunos leiam em voz alta, questiona sobre o que deve ser feito na atividade, esclarecendo muito bem o que deve ser feito. Esse comportamento da professora favorece que as conseqüências positivas dadas aos comportamentos dos alunos sejam contingentes a esses comportamentos, ou seja, as

conseqüências positivas têm relação com os comportamentos apresentados pelos alunos que são desejáveis ao ensino-aprendizagem da leitura e escrita.

Como já dito anteriormente, verifica-se que os procedimentos utilizados pela professora que mais aparecem são “Programação e monitoramento de respostas de observação e imitação dos alunos” e “Reforço social” (20,23 por minuto e 21,66 por minuto respectivamente), o que deixa claro que a participante usa conseqüências sociais para instalar e manter os comportamentos dos alunos. A literatura aponta que esses procedimentos efetivos para instalar e manter comportamentos.

De acordo com Skinner e outros estudiosos da Análise do Comportamento que referendam o que este autor diz (ZANOTTO, 2000; RODRIGUES, 2002) tais conseqüências (sociais) devem ser usadas apenas num primeiro momento e que gradualmente os “comportamentos acadêmicos” devem ficar sob controle de suas conseqüências naturais/ intrínsecas. Ressalta-se que o contexto em que essa professora trabalhava não era favorável para esse tipo de procedimento, estritamente considerado, pois o número de alunos era alto, não favorecendo um ensino individualizado, no qual a programação sistemática das conseqüências estivesse sempre permeando o ensino. Aliás, isso é uma característica da educação no Brasil, não é um problema específico da escola onde ocorreu a coleta de dados. Dessa maneira, saber o que poderia funcionar melhor como reforço para cada aluno tornar-se-ia uma tarefa muito difícil em tais condições, assim como programar a retirada gradual dos reforçadores sociais.

Um outro ponto que pode ser destacado a partir da análise dos dados do primeiro momento observação é que a professora além de dizer o que deve ser feito ela descreve todos os “passos” para isso, ou seja, todos os comportamentos que os alunos devem emitir para ler e escrever durante o ditado, por exemplo. Além disso, após a descrição normalmente ela dá modelos a eles de como fazer. Como já dito anteriormente, ela acompanha de perto seus alunos, dando feedback às respostas deles, assim como dando conseqüências sociais positivas para o comportamento dos alunos.

Esse procedimento da professora, no qual ela dividia em unidades menores comportamentos complexos relativos à leitura e escrita para apontar para os alunos cada um dos passos que deve ser seguido é extremamente adequado, contudo fica claro que a professora não pode verificar sempre o que cada aluno, especificamente, já consegue fazer sozinho para então dar continuidade. A professora parece ficar sob controle tanto do seu planejamento inicial quanto do fato de a maioria dos alunos terem apresentado o comportamento desejado o que não está de acordo com o princípio do ensino

individualizado proposto pelos Analistas do comportamento. Além disso, como aponta Matos (2001), seria importante que ela estivesse sempre sob controle do comportamento dos alunos, porém suas condições de trabalho (mais de 30 alunos) não favoreciam isto.

Apesar do ensino individualizado não ser realizado de forma sistemática pela participante, e também do fato de ela não ficar sob controle dos comportamentos individuais do aluno de maneira sistemática (devido a fatores já apontados), nota-se em inúmeros momentos, principalmente quando ela passa nas carteiras verificando e auxiliando os alunos nas atividades, que ela observa e tenta proceder de forma a não “deixar para trás” alguns alunos que apresentam mais dificuldades no aprendizado de determinados conteúdos. Nesse sentido, ela dá mais ajuda a esses alunos quando observa a necessidade e, em alguns momentos o nível de exigência é menor com tais alunos.

O fato de a professora dividir os comportamentos complexos em unidades menores também é importante porque pode minimizar as chances de erros, os quais são prejudiciais ao processo de aprendizagem, como foi comprovado por inúmeras pesquisas, inclusive a de Stoddard, de Rose e McIlvane (1986).

Um outro ponto sinalizado pela literatura (MATOS, 2001; ZANOTTO, 2000) como importante para um ensino eficaz e que é dificultado pelas condições de trabalho da participante é a realização da “modelagem de comportamentos dos alunos”. Acredita-se que seja muito difícil observar e liberar o reforço para respostas comportamentais próximas a resposta desejada corretamente. A professora elogia, em muitos momentos, respostas dos alunos que são próximas a aquelas respostas finais desejadas, no entanto, isso não é feito de forma sistemática para cada aluno, o que não seria de surpreender.

#### 2ª. Etapa da Coleta de Dados: Entrevista:

A partir dessa etapa da coleta de dados foi possível conhecer a respeito da formação da professora e o ambiente escolar de maneira geral, assim como saber se ela planejava suas aulas a partir de objetivos comportamentais de ensino. Para isso organizou-se um quadro que sintetiza a fala da professora (Ver Apêndice 3). Neste quadro, se organiza tal fala em *objetivos* de cada uma das práticas de ensino usadas, as *medidas comportamentais* que a professora pudesse considerar para a avaliação dos alunos e sua *explicação* sobre se seus objetivos são ou não atingidos. Os QUADROS 5, 6 e 7, a seguir, listam os conteúdos da fala da professora para as respectivas práticas de ensino.

Objetivos:

*QUADRO 5: Objetivos apontados pela professora N. durante a entrevista e as práticas para quais ela citou cada um desses objetivos.*

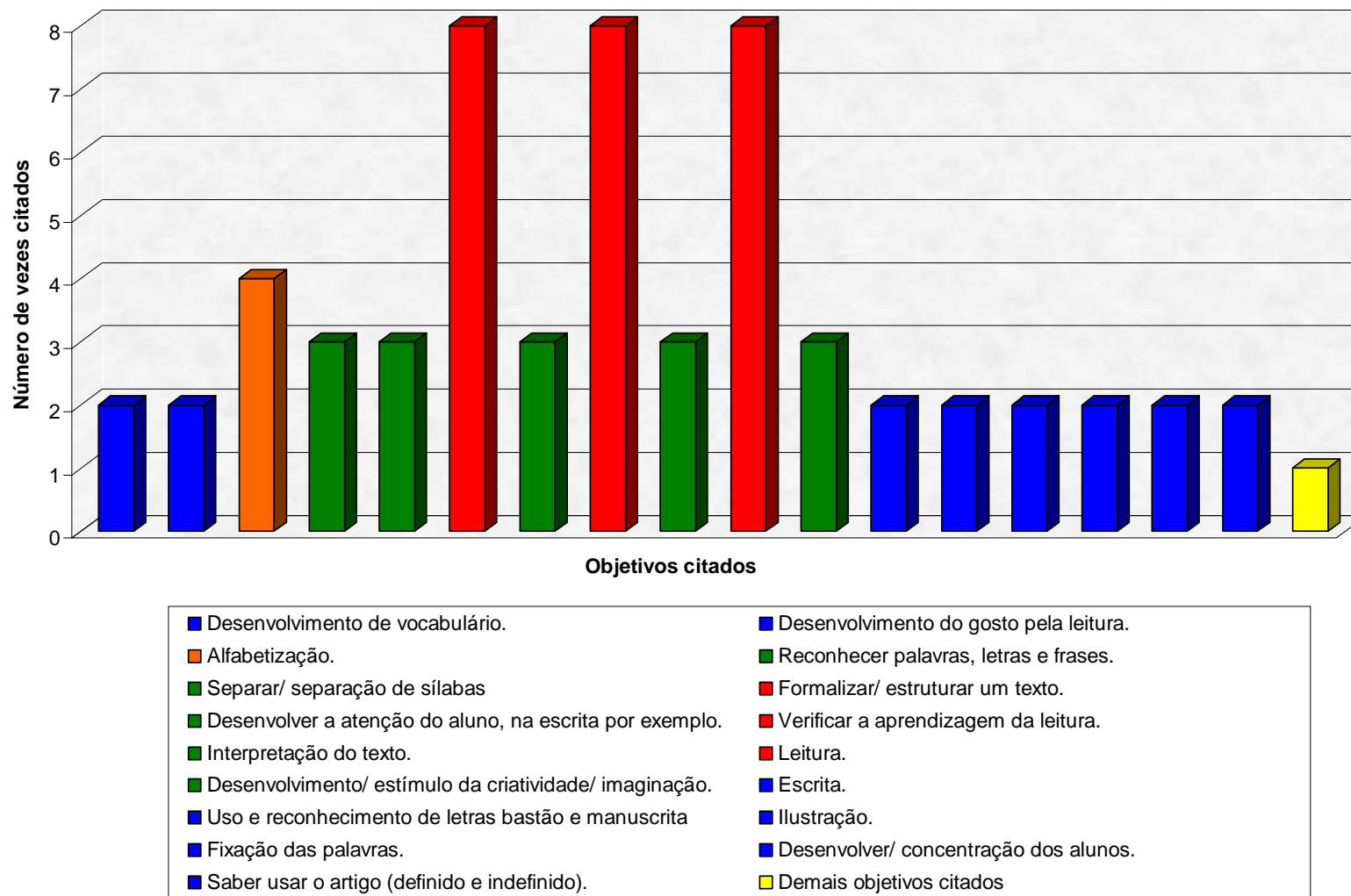
<b>Objetivos apontados pela professora</b>	<b>Práticas de ensino</b>
Treinar e situar a criança no contexto da sala.	1
Desenvolvimento de vocabulário.	2, 3
Desenvolvimento do gosto pela leitura.	2, 12
Motivação para ouvir, ler e escrever uma história.	2
Idéias e valores.	2
Alfabetização.	2, 3, 14, 22
Vivência da leitura.	2
Reconhecer palavras, letras e frases.	2, 4, 22
Assimilação da leitura e da escrita.	3
Trabalhar famílias silábicas.	4
Formar palavras e frases.	4
Separar/ separação de sílabas	5, 19, 29
Formalizar/ estruturar um texto. *	5, 6, 10, 15, 29, 37, 38, 41, 54
Desenvolver a atenção do aluno, na escrita por exemplo.	7, 30, 40
Verificar a atenção do aluno e/ ou a necessidade de mais ensino.	7
Verificar a aprendizagem da leitura.	8, 9, 16, 34, 35, 43, 44, 49
Ensinar o significado de palavras.	9
Interpretação do texto.	9, 12, 35
Leitura.	9, 14, 16, 34, 35, 36, 43, 49
Interesse pela identificação dos autores.	12
Desenvolvimento/ estímulo da criatividade/ imaginação.	13, 17, 52
Ilustrar uma história.	13
Escrita.	14, 52
Avaliação da aprendizagem da escrita.	18
Avaliação da prática em si.	18
Uso e reconhecimento de letras bastão e manuscrita	20, 27
Despertar interesse do aluno pela ortografia	21
Associação entre fonemas e grafemas	23
Ilustração. **	23, 25
Exercitar o aluno com atenção para as sílabas.	25
Fixação das palavras.	26, 32
Dar modelo.	28
Desenvolver/ concentração dos alunos.	30, 31

Dar atividades que os alunos gostam.	31
Fixação da ortografia.	32
Recreação.	33
Educação Artística.	33
Saber usar o artigo (definido e indefinido).	36, 50
Avaliar a aprendizagem da formalização/ estruturação do texto.	37
Reconhecer vogais e consoantes.	39
Verificar o entendimento da explicação sobre separação de sílabas.	42
Verificar o uso correto da separação de sílabas.	42
Compreensão de frase.	47
Falar e escrever corretamente.	51

\* Dar forma, obedecendo a parágrafo, pontuação, espaçamento e regras gramaticais e ortográficas.

\*\* Um exemplo é ilustração das sílabas e dos fonemas, apontados pela professora como objetivos da prática 23.



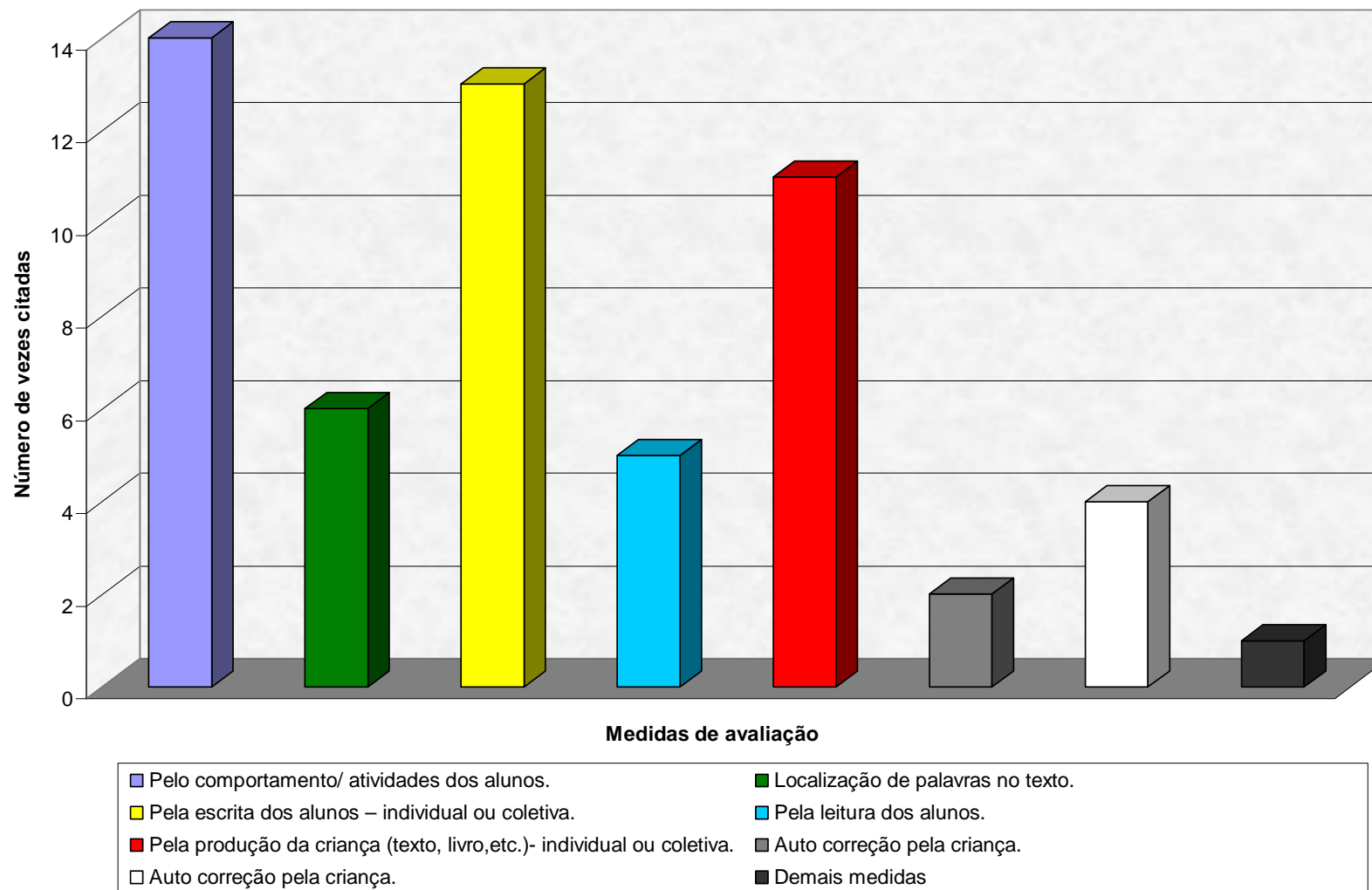


**Figura 2:** *Objetivos de ensino citados pela professora durante a entrevista.*

Medidas comportamentais:

QUADRO 6: Medidas citadas pela professora para avaliar se seus objetivos foram atingidos apontados pela professora N. durante a entrevista e as práticas para quais ela citou cada uma dessas medidas.

<b>Medidas citadas pela professora para avaliar se seus objetivos foram atingidos</b>	<b>Práticas pedagógicas nas quais as medidas são citadas</b>
Pelo comportamento/ atividades dos alunos.	1, 3, 13, 15, 16, 17, 18, 25, 27, 28, 30, 32, 36, 40
Pela disciplina apropriada em cada tarefa.	1
Localização de palavras no texto.	2, 4, 8, 9, 25, 35
Pela escrita dos alunos – individual ou coletiva.	2, 3, 4, 5, 10, 18, 23, 32, 37, 39, 41, 45, 47
Pela leitura dos alunos.	2, 3, 10, 21, 43
Pela produção da criança (texto, livro,etc.)- individual ou coletiva.	2, 3, 4, 5, 13, 23, 26, 29, 32, 38, 52
Pela decomposição das palavras em sílabas e letras.	4
Pela interpretação de textos.	5
Auto correção pela criança.	7, 40
Pela respostas dos alunos à professora.	10, 12, 35, 44
Pela separação correta das sílabas.	19
Transcrição correta das letras manuscritas, a partir das bastões.	20
Pelo interesse dos alunos pela leitura.	21
Pela construção de frases pelos alunos.	22
Pelo envio de bilhete sem solicitação.	38
A professora expressou sua dificuldade para especificar a avaliação.	39
Pela criatividade do aluno.	41
Pela ordenação de frases dos alunos	46
Quando o aluno completa corretamente.	47
Montagem de música corretamente.	49
Não respondeu de acordo com a pergunta.	54



**Figura 3:** Medidas de avaliação citadas pela professora N. durante as entrevistas.

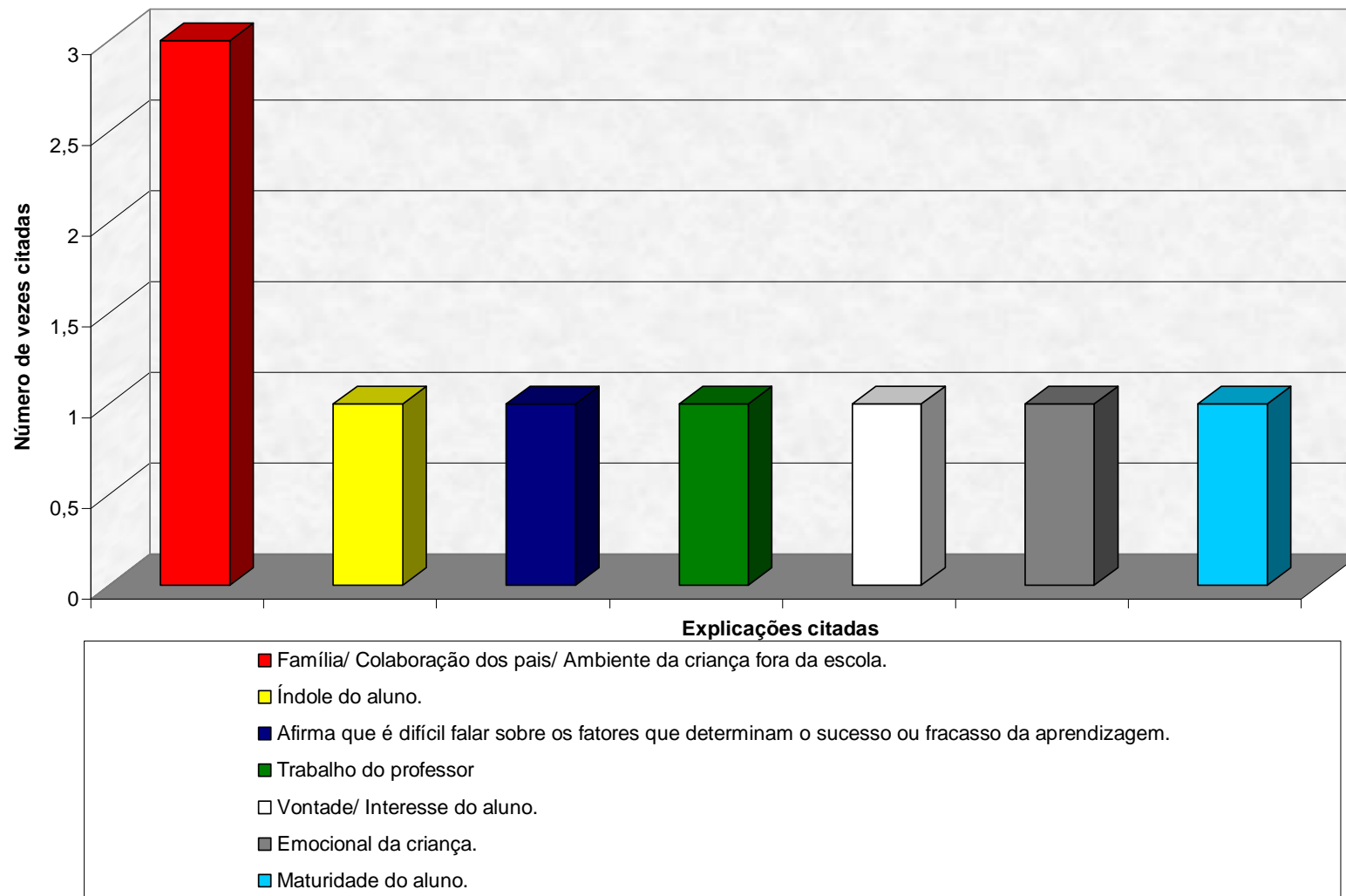
Pelo QUADRO 6 e pela Figura 3 acima vê-se que a professora citou 21 medidas de avaliação diferentes, das quais o que a professora mais citou como forma de avaliar se seus comportamentos haviam sido atingidos foi “Pelo comportamento/ atividades dos alunos” (14 vezes), seguida de “Pela escrita dos alunos – individual ou coletiva” (13 vezes) e “Pela produção da criança (texto, livro, etc.)- individual ou coletiva” (11 vezes).

Mais da metade das medidas citadas aparecem apenas uma vez na fala dela, por exemplo, “Pela disciplina apropriada em cada tarefa”; “Quando o aluno completa corretamente” e “Pela criatividade do aluno”

Explicação sobre o porquê de seus objetivos serem ou não atingidos:

QUADRO 7: *Explicações sobre o sucesso ou fracasso da consecução dos seus objetivos de ensino citadas pela professora N. para avaliar se seus objetivos foram ou não, durante a entrevista, e as práticas para quais ela citou cada uma dessas explicações.*

<b>Explicações citadas pela professora.</b>	<b>Práticas pedagógicas nas quais as explicações são citadas</b>
Família/ Colaboração dos pais/ Ambiente da criança fora da escola.	1, 2, 8
Índole do aluno.	2
Afirma que é difícil falar sobre os fatores que determinam o sucesso ou fracasso da aprendizagem.	8
Trabalho do professor	8
Vontade/ Interesse do aluno.	8
Emocional da criança.	8
Maturidade do aluno.	8



**Figura 4:** Explicações para o sucesso ou fracasso da aprendizagem citadas pela professora N. durante a entrevista.

O gráfico e o quadro anteriores mostram que a professora citou sete explicações diferentes, sendo que a única citada mais de uma vez (3 vezes) foi “Família/ Colaboração dos pais/ Ambiente da criança fora da escola”.

Assim, sobre as entrevistas é importante destacar que não é possível afirmar veementemente, apenas com os dados dessa etapa da coleta de dados, se os objetivos de ensino da participante eram pré-estabelecidos e se estes eram elaborados em termos comportamentais. Isso acontece porque o comportamento verbal (no caso desse trabalho, o comportamento verbal da professora na entrevista) pode se apresentar sob controle social (no caso desse trabalho a entrevistadora, suas possíveis reações e expectativas que a participante pode ter sobre sua reação) e não em função da maneira como ela realmente se comporta no que diz respeito ao planejamento de suas aulas, do seu planejamento de ensino.

Tem-se, então, indícios claros de que a professora estabelecia seus objetivos de ensino previamente, já que foi observado que ela sempre levava todas as suas atividades organizadas e programadas, com todos os materiais necessários para as mesmas, sempre prontos e à mão. Logo, suas atividades pareciam estar preparadas.

Fica claro que quando é utilizada apenas a entrevista como fonte de dados acaba-se por ter uma visão com limites do fenômeno estudado. O pesquisador tem então, que fazer um esforço para acessar os dados através de outras fontes e a observação, sem dúvida é fundamental.

Pelos dados da entrevista é possível observar que a professora não se utiliza de uma linguagem comportamental para falar de seus objetivos de ensino, ou seja, expor as condições antecedentes, os comportamentos esperados e a consequência que terão tais comportamentos, como sugere Botomé (1980), por exemplo.

Observando-se os Quadros 5, 6 e 7 que trazem os conteúdos da fala da professora para seus objetivos, suas avaliações e suas explicações para o êxito ou não dos objetivos, pode-se verificar o seguinte: os objetivos, ela cita 44 diferentes, sendo que apenas 17 (menos da metade) é dito mais de uma vez pela participante. Desses 17 apenas 4 objetivos aparecem 4 ou mais vezes na fala dela, a saber: “Formalizar/ Estruturar um texto”; “Leitura”; “Verificar a aprendizagem da leitura” e “Alfabetização”.

No que diz respeito às medidas que a professora utiliza para avaliar se seus objetivos de ensino foram ou não alcançados vê-se que ela citou 21 formas de avaliar.

Dessas, apenas 7 se repetiram em sua fala. Nota-se que ela cita comportamentos como forma de avaliar a aprendizagem dos alunos, contudo, as três medidas mais citadas por ela (comportamento/ atividades dos alunos; escrita dos alunos – individual ou coletiva; e produção da criança – individual ou coletiva) não são especificadas ou descritivas e isso acontece em muitos momentos na entrevista. Por exemplo, quando a professora afirma que avalia “pelas mudanças de comportamento dos alunos” algumas vezes ela descreve claramente o que isso significa, por exemplo, quando ela explica o que a criança apresenta como melhora na sua aprendizagem. Mas, em geral, nas suas respostas ela não descreve e ainda algumas vezes declara não saber. Diante dessas respostas poder-se-ia perguntar: Quais mudanças você observa no comportamento dos seus alunos?

Sobre a explicação que a professora dava para o sucesso ou fracasso do alcance dos seus objetivos nota-se que o fator “Família/ Colaboração dos pais/ Ambiente da criança fora da escola” é o mais citado na fala dela e diz respeito a algo que está “fora” do ambiente escolar. Além disso, dentre os outros 6 fatores citados, apenas um diz respeito ao trabalho da professora, os demais dizem respeito a aspectos intrínsecos aos alunos.

Esse dado pode ser interpretado de diferentes formas. Primeiro, que a professora de fato não relaciona suas práticas ao sucesso ou fracasso da aprendizagem. Uma segunda forma possível de interpretar é que ela diz aquilo que é aprovado pelo ambiente no qual ela está inserida (comunidade escolar). De fato, como foi apontado por Pereira, Marinotti e Luna (2004), aquilo que o ambiente escolar aprova ou não é um dos fatores que controla o comportamento do professor.

A medida que a professora atribui ao aluno ou à família, na maioria das vezes, o fracasso ou sucesso da aprendizagem, poder-se-ia pensar que ela não busca estratégias diversificadas quando um aluno não tem o desempenho esperado, contudo não é isso que de fato acontece. Como mostram os dados observacionais sempre que um aluno apresenta dificuldades, ela dá atenção ao mesmo e apresenta outras formas de trabalhar o conteúdo com dificuldade.

Um ponto importante a ser ressaltado sobre a participante deste trabalho, e que pode controlar o comportamento do professor, conforme assinala SKINNER (1968), é a sua formação. A professora N. concluiu dois cursos de graduação (Letras e Pedagogia), fato que tem relação com o saber ensinar (saber fazer) e o saber a respeito do conteúdo.

Além disso, ela trabalha com alfabetização há dez anos e essa ampla experiência pode ter contribuído para que ela desenvolvesse procedimentos adequados de ensino.

Para finalizar ressalta-se a importância de trabalhos que olhem para o fazer do professor bem sucedido em seu trabalho como forma de buscar subsídios para a formação de professores (treinamento de professores). Assim, afirma-se a importância de novos trabalhos que busquem compreender não só a prática desses professores, mas os motivos pelos quais eles têm comportamentos diferenciados em sala de aula, ou seja, é importante pensar nas variáveis que controlam o comportamento do professor bem sucedido, e também na sua história de aprendizagem.

## **6. CONCLUSÃO:**

Conclui-se neste trabalho que a professora participante, mesmo sem saber, apresenta em sua prática pedagógica os procedimentos Instrução, Modelação, Feedback aos comportamentos dos alunos, Reforço Social, Programação e monitoramento de respostas de observação, imitação e atenção dos alunos, Treino Discriminativo, apontados pela Análise do Comportamento como sendo importantes para um ensino eficaz/ eficiente. Sendo ela uma professora considerada bem sucedida, que tem sucesso no ensino de seus alunos, poder-se-ia relacionar esses procedimentos com o sucesso da mesma.

Apesar da participante realizar esses procedimentos, ela não sabe descrever seu planejamento de ensino em termos comportamentais, contudo, isso não parece ser determinante para sua prática e seu sucesso.

A presente pesquisa traz dados que seguramente podem constituir subsídios para pensar programas de treinamento de professor. Embora saiba-se que explicações propostas por outras abordagens teóricas também possam ser instrumentos de análise de práticas pedagógicas de professores bem sucedidos.

Considera-se importante que novas pesquisas sejam feitas na tentativa de descrever comportamentos/ práticas de professores que são bem sucedidos, já que o conhecimento dessas práticas pode vir a servir de base para a elaboração de cursos de formação e formação continuada para professores.

Considera-se que também sejam importantes pesquisas que tentem descrever as contingências sob as quais esses profissionais atuam, já que isso poderia contribuir para compreender fatores que possam ser determinantes para que estes professores sejam bem sucedidos.



## **7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

- AMBROGI, I.H. **O discurso do professor alfabetizador bem sucedido: uma análise de suas práticas cotidianas.** Dissertação (Mestrado) – USP – São Paulo, 1998.
- AZEVEDO, C. **A prática do professor alfabetizador: algumas considerações.** Dissertação (Mestrado) – USP- São Paulo, 1994.
- BOTOMÉ, S.P. **Objetivos comportamentais no ensino: A contribuição da análise do comportamento.** Tese (Psicologia experimental) – USP – São Paulo, 1980.
- BRASIL, MEC/SEF (1997) Parâmetros Curriculares Nacionais/ Língua Portuguesa- Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental.
- BUENO, B.O.; GARCIA, T.F. Êxito escolar: as regras da interação na sala de aula. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 77, n. 186, Maio/Agosto, 1996.
- CATANIA, A.C. **Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição.** Porto Alegre: ARTMED, 1999.
- CARRARA, K. **Behaviorismo Radical: Crítica e Metacrítica.** Marília: UNESP- Marília – Publicações; São Paulo: FAPESP, 1998.
- \_\_\_\_\_. Behaviorismo, Análise do Comportamento e Educação. In Carrara, K. (Org) **Introdução à Psicologia da Educação: Seis Abordagens.** São Paulo: Avercamp Editora, 2004, p 109-133.
- CARMO, E. R. do; CHAVES, E. M.. Análise das concepções de aprendizagem de uma alfabetizadora bem-sucedida. **Caderno Pesquisa**, São Paulo, n. 114, Nov. 2001.
- CASTRO, J.F.Z. & LOPES Jr, J. **Alfabetização e aprendizagem de ciências nas séries iniciais do ensino fundamental.** Relatório técnico submetido à Diretoria Científica da FAPESP (Bolsa IC – Proc. 04/06085-9), setembro, 2005.
- DELL PRETTI & DELL PRETTI (no prelo). Habilidades Sociais Educativas na Educação Especial e na Inclusão. In: In: M.A. ALMEIDA; E.G MENDES & M.C.P.I. HAYASHI (Orgs), **Temas em Educação Especial: tendências e perspectivas.** Editora UEL.
- DAMIANI, M. F. As interações ensinantes de professoras de sucesso: aprendizagem guiada e imitação. In: **23ª Reunião anual da ANPEd Caxambu.** 23ª Reunião Anual da ANPEd – Educação Não É Privilégio (Centenário de Anísio Teixeira), 2000. v. 1. p. 1-17.
- FERSTER, C.B.; CULBERTSON, S.; BOREN, M. **Princípios do Comportamento.** São Paulo: HUCITEC, 1978.

- KUBO, O.M.; BOTOMÉ, S. **Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais**. Em INTERAÇÃO, Curitiba, 5, p. 123-132, 2001.
- LUNA, S.V. Contribuições de Skinner para a Educação. In Placco, V.M.N.S (Org) **Psicologia e Educação. Revendo Contribuições**. São Paulo: EDUC/FAPESP, 1999.
- MATOS, M. A. O controle dos estímulos sobre o comportamento. **Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 1-15, 1981.
- \_\_\_\_\_. Análise de Contingências no aprender e no ensinar. In: Alencar, E.S. (Org) **Novas Contribuições da Psicologia aos Processos de Ensino e Aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2001, p.141-165.
- PARDO, M.B.L. **Princípios da Educação – Planejamento de Ensino**. Ribeirão Preto: Editora Culto a Ciência, 1997.
- PEREIRA, M.E.M.; MARINOTTI, M.; LUNA, S.V. O compromisso do professor com a aprendizagem do aluno: contribuições da Análise do Comportamento. In Hubner, M.M.C & Marinotti, M. (Org) **Análise do Comportamento e Educação: Contribuições Recentes**. Santo André: Esetec Editora, 2004.
- RODRIGUES, M.E. **A Contribuição do Behaviorismo Radical para a Formação de Professores – Uma análise a partir das dissertações e teses no período de 1970 a 2002**. Tese (Doutorado em Educação/ Psicologia da Educação) – PUC – São Paulo, 2005.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez Editora, 1997.
- SIDMAN, M. **Coerção e suas implicações**. Campinas: Editora Psy, 1995.
- SKINNER, B.F. **Tecnologia do Ensino**. São Paulo: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1972.
- \_\_\_\_\_. **Ciência e comportamento humano**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- STODDARD, L. T.; DE ROSE, J. C. C; MCLLVANE, W. J. Observações curiosas acerca do desempenho deficiente após a ocorrência de erros. **Psicologia**, 12 (1), 1-18, 1986.
- VIEIRA, L.C. **As práticas das professoras alfabetizadoras como objeto de investigação: teses e dissertações de Programas de Pós-Graduação em Educação do Estado de São Paulo (1980 a 2005)**. Dissertação (mestrado). Araraquara – UNESP, 2007
- ZANOTTO, M.L.B. **Formação de Professores: a contribuição da análise do comportamento**. São Paulo: Educ/ FAPESP, 2000.

[www.ipm.org.br/download/inaf05.pdf](http://www.ipm.org.br/download/inaf05.pdf) / acesso 09/09/2008.

[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B586C4B19-8E02-4D73-B8F2B61C43F45069%7D\\_miolo\\_Avalia%C3%A7%C3%A3o%20e%20Qualidade%20Educ%C3%A7%C3%A3o%20Ob%C3%A9sica.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B586C4B19-8E02-4D73-B8F2B61C43F45069%7D_miolo_Avalia%C3%A7%C3%A3o%20e%20Qualidade%20Educ%C3%A7%C3%A3o%20Ob%C3%A9sica.pdf) / Acesso em 09/09/2008.

## **APÊNDICES**

## Apêndice 1: Modelo do protocolo de observação

### Protocolo de Observação:

Data:

Horário:

Tema (s) da aula

Atividade (s):

Minutos	Intervalos	
	0 – 30 segundos	30 – 60 minutos
1. Professor		
2. Alunos		
2. Professor		
2. Alunos		
3. Professor		
4. Alunos		
5. Professor		
6. Alunos		

**Continua.**

## Apêndice 2: Roteiro de entrevista. Apresentamos apenas parte desse roteiro

### Entrevista Prof. N.:

1. Qual a sua formação?
2. Fale sobre a sua história como professora.
3. Conte um pouco sobre o seu cotidiano na escola. (Reuniões, planejamento, organização das aulas, responsabilidades burocráticas).
4. Para o trabalho com um novo conteúdo você avalia os seus alunos em relação a esses conteúdos?
5. Você utiliza essas informações na sua prática? Como?

### Principais Práticas Educativas – Prof. N.

Participante:		Idade:	
Tempo de magistério:			
Data:			
Práticas Pedagógicas (ensino e avaliação)	Com que objetivo isso é feito?	O que lhe diz que seu objetivo foi ou será atingido? O que você olha no comportamento do seu aluno?	A consecução ou não do seu objetivo deve-se a que fator? *
1. Título da atividade e cabeçalho			
2. Leitura de histórias			
3. Leitura, conjunta, de um texto (música) escrito na lousa			
4. Solicita leitura ou canto de um texto (música) escrito na lousa			
5. Cópia			

**Continua**

### Apêndice 3: Síntese da entrevista.

QUADRO 8: Síntese da entrevista.

<b>Práticas Pedagógicas (ensino e avaliação)</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Avaliação dos alunos</b>	<b>Explicação para sucesso ou fracasso da aprendizagem</b>
1. Título da atividade e cabeçalho.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- situar os alunos no planejamento.</li> <li>- treinar o aluno a se organizar com os materiais e com o tempo em cada disciplina.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pelas mudanças de comportamento dos alunos.</li> <li>- pela disciplina apropriada para cada atividade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a família/ colaboração dos pais.</li> <li>- ambiente da criança fora da escola.</li> </ul>
2. Leitura de histórias	<ul style="list-style-type: none"> <li>- o desenvolvimento do vocabulário da criança.</li> <li>- o desenvolvimento do gosto por ouvir a leitura, uma história, criar motivação para escrever.</li> <li>- trabalhar idéias e valores através da leitura.               <ul style="list-style-type: none"> <li>- aprender a ouvir.</li> <li>- alfabetização.</li> <li>- vivenciar a leitura.</li> </ul> </li> <li>- a criança reconhecer o que é: palavra, letras, frases.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- quando o aluno localiza palavras em textos.</li> <li>- pela escrita melhorada dos alunos.</li> <li>- pela leitura melhorada dos alunos.</li> <li>- pela confecção de livrinhos pelos alunos (individual e coletivamente).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- formação familiar e sua participação na vida escolar da criança – “a mais importante”.</li> <li>- índole do aluno.</li> </ul>
3. Leitura conjunta de um texto (música) escrito na lousa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- que o aluno assimile aquilo que foi lido com a palavra escrita.</li> <li>- alfabetização com o método global, e não só pelo ensino de “famílias silábicas”.</li> <li>- a leitura em grupo, coletiva.</li> <li>- aumento do vocabulário.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pela escrita dos alunos (individual e coletiva).</li> <li>- pela leitura dos alunos (individual e coletiva).</li> <li>- pelos comportamentos/ atividades do aluno em sala de aula.</li> <li>- pela composição do texto coletivo da classe e pelo texto que a partir daí o aluno cria individualmente.</li> </ul>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
4. Solicita leitura ou canto de um texto (música).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- trabalho com família silábica.</li> <li>- observar palavras e, a partir delas, formar novas palavras e frases.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pela localização das palavras em textos.</li> <li>- pela escrita dos alunos.</li> </ul>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- pela decomposição das palavras em sílabas, letras (<i>unidades menores</i>).</li> <li>- pela produção de textos da criança.</li> </ul>	
5. Cópia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- noção de parágrafo, espaço entre palavras, letras, separação de sílaba.</li> <li>- perceber o que é possível em um texto escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pelo texto copiado pelo aluno.</li> <li>- pela produção de textos da criança.</li> <li>- pela interpretação de textos, independente do conteúdo, matemática, por exemplo.</li> </ul>	<p><i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i></p>
6. Perguntas sobre a estrutura de um texto escrito na lousa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- estruturar um texto.</li> </ul>	<p><i>Não foi questionado porque a professora afirmou que era a mesma informação dada acima.</i> <i>Anulado</i></p>	<p><i>Não foi questionado porque a professora afirmou que era a mesma informação dada acima.</i> <i>Anulado</i></p>
7. Verificação e correção das atividades (escritas e orais), individualmente.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- desenvolver atenção do aluno para o que ele faz.</li> <li>- verificar se a criança estava mais desatenta ou se precisava de mais ensino/ atenção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A criança identifica o erro anterior e aponta oralmente, retificando-o e interagindo comigo na correção.</li> </ul>	<p><i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i></p>
8. Solicita leitura de um texto escrito no caderno, descrevendo comportamentos que os alunos devem emitir.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- verificar se os alunos não tinham apenas memorizado/ decorado o texto lido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pela localização de uma palavra no texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- afirma ser difícil falar sobre fatores que determinam o sucesso ou fracasso da aprendizagem</li> <li>- trabalho do professor.</li> <li>- vontade/ interesse que o aluno tem de aprender.</li> <li>- estímulo da família.</li> <li>- emocional da criança.</li> <li>- maturidade de cada aluno.</li> </ul>
9. Realiza a atividade que os alunos deverão fazer no caderno, na lousa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- interpretar o texto.</li> <li>- procurar o significado das palavras do texto.</li> <li>- leitura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- quando a criança localiza no texto palavras com mesmo significado de palavras ditas pela professora.</li> </ul>	<p><i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i></p>



	- verificar se os alunos não tinham apenas memorizado/ decorado o texto lido.		
10. Perguntas sobre a atividade que será realizada.	- usar regras gramaticais na produção de texto/ na escrita. - visualizar estrutura do texto.	- pela escrita dos alunos/ expressão escrita dos alunos. - pela leitura dos alunos. - pelas respostas dos alunos às perguntas da professora.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
11. Explicação oral.	<i>Não foi questionado ERRO DA ENTREVISTADORA.</i>	<i>Não foi questionado ERRO DA ENTREVISTADORA.</i>	<i>Não foi questionado ERRO DA ENTREVISTADORA.</i>
12. Introdução de uma história.	- desenvolver gosto dos alunos pela leitura. - desenvolver interesse em saber quem são os autores do livro. - interpretar o texto.	- pelas respostas dos alunos às perguntas da professora.	<i>Não foi questionado. Anulado.</i>
13. Cantar música para ilustrar a história.	- ilustrar a história. - desenvolvimento/ estímulo da criatividade. - desenvolvimento/ estímulo da imaginação.	- pelas próprias atividades. - pela criação de histórias dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
14. Cartaz da história.	- leitura. - escrita. - alfabetização.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
15. Leitura de um texto escrito em cartaz.	- chamar a atenção para parágrafo, espaço entre palavras e letras, separação de sílabas dentro do texto.	- pelo sucesso dos alunos ao desenvolverem a atividade.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
16. Completar frases da história.	- ler o texto inteiro e localizar palavras nesse texto.	- pelo sucesso dos alunos ao desenvolverem a atividade.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
17. Leitura e desenho.	- desenvolvimento/ estímulo da criatividade.	- pelo sucesso dos alunos ao desenvolverem a atividade.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
18. Ditado de palavras.	- assimilação da sílaba estudada. - avaliar a assimilação dos alunos.	- pelo que o aluno faz no ditado. - pela escrita dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>

	- diagnóstico dos alunos. - avaliação da própria prática.		
19. Separar sílabas.	- regras de separação de sílabas para sua posterior utilização na escrita de textos.	- pela separação correta das sílabas.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
20. Cópia de letras em todas as suas formas.	- uso de letras bastão e manuscrita.	- pelas transcrições corretas de textos em letras bastão para letra manuscrita, feitas no dia-a-dia pelas crianças.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
21. Discussão sobre uma história, relacionando com ortografia.	- despertar interesse pela ortografia a ser trabalhada.	- pela leitura da criança. - pelo interesse que os alunos tinham na leitura.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
22. Cartaz com uma família silábica em todas as suas formas.	- saber que palavras são formadas por letras, que as letras formam sílabas, que palavras formam frases e que frases formam textos. - alfabetização.	- pelas construções de frases dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
23. Explicação de uma família silábica.	- diferenciar as palavras que tem sons parecidos. - ilustrar. - associação de fonemas com grafemas.	- pela escrita dos alunos. - pela produção de textos da criança.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
24. Cópia de sílabas em todas as suas formas.	<i>Anulado</i>	<i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
25. Copiar palavras e circular sílabas que foram trabalhadas.	- ilustrar. - chamar a atenção dos alunos para a escrita.	- pelas atividades dos alunos desenvolvidas com sucesso. - se os alunos localizavam as palavras no texto.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
26. Leitura de palavras escritas na lousa.	- fixação das palavras.	- pela produção de textos da criança.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
27. Cópia de palavras, escritas com letra de forma, com letra cursiva.	- conhecer letras bastão e cursiva. - saber escrever palavras com letras bastão e manuscrita.	- pelas atividades dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>

28. Exemplo da atividade.	- dar um modelo para os alunos.	- pelos comportamentos/ atividades do aluno em sala de aula.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
29. Atividade de juntar sílabas.	- regras para juntar e separar sílabas, para sua posterior utilização na escrita de textos.	- pela produção de textos da criança.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
30. Atividade de ordenar sílabas.	- desenvolver atenção do aluno. - desenvolver concentração do aluno. - “dar caminho” para os alunos.	- pelo acerto ou erro do aluno no exercício.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
31. Caça palavras.	- atividade que os alunos gostam. - concentração dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
32. Cópia de palavras.	- fixação das palavras, da ortografia.	- pela escrita dos alunos: ortografia regular. - pelo sucesso dos alunos ao desenvolverem a atividade. - pela produção de textos da criança.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
33. Pintura de desenho ilustrativo.	- recreação. - educação artística.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
34. Solicita a leitura de um texto escrito no caderno, descrevendo comportamentos.	- leitura. - conferir se ele aprendeu a leitura ou decorou a palavra.	- pelo sucesso dos alunos ao desenvolverem a atividade.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
35. Caça palavras no texto escrito.	- leitura e interpretação. - localizar palavras no texto.	- quando os alunos identificam as palavras em textos. - pelas respostas dos alunos que indicavam sua compreensão do texto.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
36. Uso do artigo “a” e “o”.	- saber usar corretamente os artigos. - leitura.	- pelas atividades.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
37. Ditado de frases.	- estrutura do texto/ estética do texto. - avaliar se o aluno compreendeu a forma do texto.	- pela escrita dos alunos usando a pontuação corretamente.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>

38. Perguntas sobre um texto que os alunos elaboraram (livro).	- saber montar um convite. - saber montar uma carta.	- pela produção de textos da criança. - verifica que eles “desenvolveram gosto pela produção”, pois enviam bilhetes sem terem sido solicitados a fazerem isso.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
39. Trabalho com vogais e consoantes.	- o conhecimento de vogais e consoantes no alfabeto.	- pela escrita dos alunos. - Aqui a professora afirma que é difícil dizer como avaliar por uma atividade apenas.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
40. Escrever a frase ditada na lousa.	- auto correção. - para que os alunos prestem atenção no que escrevem.	- pela auto correção da criança. - pelos comportamentos/ atividades dos alunos na aula.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
41. Reescrita de uma história contada.	- para que os alunos escrevam obedecendo a estética do texto: parágrafo, pontuação.	- pela escrita dos alunos. - pela criatividade do aluno ao recriar a história.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
42. Perguntas sobre a função da separação de sílabas.	- assimilação da fala da professora. - testar o entendimento. - verificar se os alunos usam o que aprenderam.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
43. Leitura, individualmente, de um texto escrito na lousa.	- leitura. - avaliar leitura de cada aluno.	- pela leitura dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
44. Perguntas sobre a leitura.	- verificar se os alunos não tinham apenas memorizado/ decorado o texto lido. - verificar a compreensão da leitura.	- pelas respostas dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
45. Solicita leitura de um trecho de um texto, individualmente.	<i>Idem prática acima.</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
46. Atividade de ordenar frases.	- compreensão do texto.	- quando os alunos ordenam corretamente. - pela escrita dos alunos.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>
47. Completar uma história com palavras que estavam faltando, a	- compreensão das frases.	- quando o aluno completa corretamente.	<i>Não foi questionado. Anulado</i>

partir do modelo.		- pela escrita dos alunos.	
48. Cantar uma música.	<i>Não foi questionado.</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>
49. Ordenar as frases de uma música, após terem cantado a música.	- leitura. - verificar leitura.	- pela montagem da música corretamente.	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>
50. Uso dos artigos “um” e “uma”	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>
51. Plural.	- falar corretamente. - escrever corretamente.	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>
52. Escrever uma história a partir de um desenho, individualmente.	- desenvolvimento/ estímulo da criatividade. - escrita.	- pela produção de textos da criança.	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>
53. Explicação sobre a estrutura do texto lido.	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>
54. Escrever uma história, coletivamente.	- para que o aluno compreendesse que poderia expressar idéias usando diferentes pontuações.	- A professora não respondeu de acordo com a pergunta.	<i>Não foi questionado.</i> <i>Anulado</i>

**Apêndice 4: Descrição das 54 práticas pedagógicas observadas no primeiro momento de observação.**

1. *Título da atividade e cabeçalho:* Escreve o título da atividade, da disciplina na lousa e o cabeçalho. Pede que os alunos copiem.
2. *Leitura de histórias:* A professora lê uma história, ou parte dela, fazendo perguntas sobre características das personagens, fatos que já haviam sido lidos; mostrando as figuras do livro para os alunos; relacionando atitudes das personagens e suas conseqüências com coisas que podem acontecer no cotidiano dos alunos.
3. *Leitura, conjunta, de um texto (música) escrito na lousa:* A professora lê, junto com os alunos e em voz alta, um texto escrito na lousa. Aponta, com uma régua, as palavras que estão sendo lidas.
4. *Solicita leitura ou canto de um texto (música) escrito na lousa:* Pede que todos os alunos leiam em voz alta o texto escrito na lousa, apontando com a régua as palavras que estão sendo lidas ou cantadas. Canta junto com os alunos
5. *Cópia:* Pede que os alunos copiem um texto que está escrito na lousa.
6. *Perguntas sobre estrutura de um texto escrito na lousa:* Faz perguntas sobre o que são parágrafos e o número deles no texto; por que algumas palavras estão escritas com letra maiúscula (início de frase); o que é e por que usou travessão.
7. *Verificação e correção das atividades (escritas e orais), individualmente:* A professora passa nas carteiras das crianças verificando a atividade e corrigindo quando necessário. Essa correção é feita através de perguntas para a criança do que estaria errado, sendo que em muitos casos a criança encontra o erro e em outros a professora aponta, porém sempre elogiando aquilo que a criança fez corretamente. Em alguns casos faz parte da atividade com a criança.
8. *Solicita leitura de um texto escrito no caderno, descrevendo comportamentos que os alunos devem emitir:* A professora pede que os alunos leiam o texto no caderno, individualmente, e diz que eles devem ler usando o dedinho, passando o dedo embaixo das palavras.
9. *Realiza a atividade, na lousa, ao mesmo tempo em que os alunos a fazem no caderno:* Faz na lousa a mesma atividade que os alunos estão fazendo no caderno, descrevendo os comportamentos que eles devem ter (por exemplo passar o dedo embaixo das palavras).

10. *Perguntas sobre a atividade que será realizada:* A professora faz perguntas sobre o que é o que farão na atividade que vai ser realizada.
11. *Explicação oral:* A professora descreve, oralmente, a atividade que os alunos deverão realizar.
12. *Introdução de uma história:* A professora fala sobre a história que será contada, perguntando aos alunos, de acordo com o que ela já tinha dito, características das personagens, perguntando sobre características de um livro (o que é e qual o título, o que é o autor). Dá informações sobre o livro (exemplo: nome do autor e ilustrador) e pergunta sobre características da espécie que pertence à personagem.
13. *Cantar música para ilustrar a história:* A professora ensinou (cantando com os alunos), uma música, que segundo ela a personagem cantava.
14. *Cartaz da história:* A professora coloca um cartaz na lousa com a história contada. Explica como a história está escrita no livro (cada parte em uma folha junto com uma ilustração) e que foi escrita, resumidamente, no cartaz.
15. *Leitura de um texto escrito em um cartaz:* A professora lê, em voz alta, o texto escrito. Aponta, com uma régua, as palavras que estão sendo lidas. Faz perguntas e explicações sobre a estrutura do texto: parágrafos; palavras que estão escritas com letra maiúscula; uso do travessão.
16. *Completar frases da história:* A professora escreve frases da história, na lousa, com palavras faltando. Os alunos devem copiar e completar com as palavras que estão faltando. A professora deixa o texto na frente da sala, possibilitando a consulta.
17. *Leitura e desenho:* A professora escreve uma frase na lousa, pede que os alunos leiam e façam um desenho de acordo com a frase.
18. *Ditado de palavras:* A professora dita palavras que tenham a sílaba que estão trabalhando nas últimas aulas. Pede que os alunos falem a palavra antes de escreverem. A cada palavra ditada pede que um aluno a escreva na lousa. Repete cerca de quatro vezes cada uma das palavras. Fala as palavras com pausas entre as sílabas.
19. *Separar sílabas:* Explica que as palavras estão inteiras e que os alunos deverão separá-las. Lê com os alunos cada uma das palavras e pergunta quantas vezes eles abrem a boca. Lê, junto com os alunos, as palavras batendo palmas entre as sílabas.

20. *Cópia de letras em todas as suas formas*: Escreve determinada letra na lousa usando letra maiúscula, minúscula, de forma e cursiva. Classifica oralmente cada uma delas e pede que os alunos copiem.
21. *Discussão sobre a história, relacionando com ortografia*: A professora faz perguntas sobre a história que foi lida. Relaciona nome de personagens, de coisas que aparecem na história com a letra que vai ser trabalhada.
22. *Cartaz com uma família silábica em todas as suas formas*: Coloca um cartaz na lousa com determinada família silábica escrita em letra maiúscula, minúscula, de forma e cursiva, uma palavra escrita que começa com uma das sílabas e um desenho dessa palavra. Lê cada uma das sílabas.
23. *Explicação da família silábica*: Pergunta quais alunos tem nos nomes com tal letra. Fala quais são as sílabas que compõem aquela família e compara o tamanho dessa com o tamanho das famílias dos alunos, já que existem famílias silábicas maiores e menores. Pede exemplos de palavras que tem tais sílabas. Pede que os alunos falem essas palavras com a mão na garganta. Pergunta de onde vem o som e explica as famílias silábicas a partir dos diferentes “lugares” onde o som sai.
24. *Cópia de sílabas em todas as suas formas*: Escreve determinada família silábica na lousa usando letra maiúscula, minúscula, de forma e cursiva. Pede que os alunos copiem.
25. *Copiar palavras e circular sílabas que foram trabalhadas*: A professora passa na lousa algumas palavras e pede que os alunos copiem e circulem as sílabas que foram trabalhadas, dizendo cada uma delas.
26. *Leitura de palavras escritas na lousa*: A professora lê, em voz alta, as palavras escritas na lousa, junto com os alunos. Aponta, com uma régua, as palavras que estão sendo lidas.
27. *Cópia de palavras, escritas com letra de forma, com letra cursiva*: Pede que os alunos copiem palavras que estão escritas com letra de forma com letra cursiva. Faz perguntas sobre o tipo de letra que as palavras estão escritas e o tipo que os alunos deverão escrever.
28. *Exemplo da atividade*: Faz na lousa apenas um exemplo daquilo que os alunos deverão fazer.



29. *Atividade de juntar sílabas*: Escreve na lousa palavras com as sílabas separadas pelo sinal de adição. Os alunos devem escrever as palavras com as sílabas unidas.
30. *Atividade de ordenar sílabas*: A professora escreve na lousa palavras com as sílabas separadas e em cima de cada uma das sílabas havia um número que correspondia ao lugar na palavra que a sílaba deveria ocupar. Os alunos deveriam copiar e ordenar as sílabas de acordo com os números que estavam em cima de cada sílaba, formando assim palavras.
31. *Caça palavras*: A professora entrega uma folha com um quadro cheio de letras e algumas palavras “escondidas” nesse quadro. Na parte inferior da folha estão escritas as palavras que os alunos deverão procurar no quadro.
32. *Cópia de palavras*: Pede que os alunos copiem palavras que estão escritas na lousa ou em uma folha.
33. *Pintura de desenho ilustrativo*: A professora pede que os alunos pintem um desenho de um objeto ou animal que ilustra a letra que eles vêm trabalhando.
34. *Solicita leitura de um texto escrito no caderno, descrevendo comportamentos que os alunos devem emitir*: A professora pede que os alunos leiam o texto no caderno, individualmente, e diz que eles devem ler usando o dedinho, passando o dedo embaixo das palavras.
35. *Caça palavras no texto escrito*: Dita palavras para os alunos e pede que eles apontem ou circulem tal palavra no texto. Descreve para os alunos o que eles devem fazer para encontrar as palavras, por exemplo, ir passando o dedo nas frases e lendo cada uma delas até encontrar a palavra. Exemplifica esses comportamentos, na lousa, à medida que vai explicando.
36. *Uso do artigo “a” e “o”*: Os alunos devem copiar as palavras que a professora escreveu na lousa e escrever a ou o na frente das palavras. A professora explica que “a” é utilizado para feminino e “o” para masculino. Pede que alguns alunos leiam as palavras e pergunta se a palavra era “feminina” ou “masculina”.
37. *Ditado de frases*: A professora dita as frases inteiras. Depois dita pausadamente cada uma das palavras que compõem a frase. Faz perguntas e explicações sobre a estrutura das frases (parágrafo, letras maiúsculas, ponto final). Passa nas carteiras falando as palavras das frases pausadamente, bem como as sílabas que compõem as palavras, na frente dos alunos que apresentam dificuldades na realização da atividade.

38. *Perguntas sobre um texto que os alunos elaboraram (livro):* Os alunos devem responder a perguntas sobre um convite de que haviam confeccionado em outra aula.
39. *Realiza a atividade, que os alunos deverão fazer no caderno ou folha, na lousa:* Faz, na lousa, a atividade (ou parte dela) solicitada, ora como modelo, ora como correção.
40. *Trabalho com as vogais e com as consoantes:* A professora pergunta quais eram as famílias silábicas já trabalhadas (b, c, d, f, g) e escreve na lousa. Faz o mesmo procedimento com as vogais.
41. *Escrever a frase ditada na lousa:* Antes do ditado da próxima frase a professora escrevia a frase ditada na lousa.
42. *Rescrita de uma história contada:* Escreve a história contada de acordo com o que os alunos lhe ditam. Para isso, faz perguntas que direcionam a fala dos alunos, faz perguntas para esclarecer dúvidas sobre que os alunos falaram, media algumas divergências de opiniões, faz perguntas sobre como deve proceder com relação a estrutura do texto (parágrafo, letra maiúscula, ponto final, travessão). Pedes que os alunos leiam para verificar como está ficando a história. Durante a escrita mostra as páginas do livro (que possuem ilustração) e pergunta o que está acontecendo ali.
43. *Perguntas sobre a função da separação de sílabas:* Faz perguntas sobre o porquê os alunos aprendem a separar sílabas e conclui ao final, a partir das respostas dos alunos.
44. *Leitura de um texto, individualmente na folha:* A professora pede que os alunos leiam o texto que está escrito em folhas que são entregues para cada aluno, individualmente. Descreve oralmente o procedimento que os alunos devem ter.
45. *Perguntas sobre a leitura:* A professora faz perguntas sobre o texto lido. Pede que, individualmente, alguns alunos respondam.
46. *Solicita leitura um trecho de um texto, individualmente:* Pede que alguns alunos leiam em voz alta trechos de um texto, já lido em voz baixa por eles.
47. *Atividade de ordenar frases:* A professora escreve na lousa frases com as palavras desordenadas. Em cima de cada uma das palavras havia um número que correspondia ao lugar na frase que a palavra deveria ocupar. Os alunos deveriam copiar e ordenar as frases de acordo com os números que estavam em cima de cada palavra.

48. *Completar uma história com palavras que estavam faltando, a partir de um modelo:* Os alunos deveriam ler, individualmente, uma história (escrita na parte superior de uma folha) de quatro frases. Em seguida, deveriam completar na mesma história, a qual estava escrita na parte inferior da folha, as palavras que estavam faltando.
49. *Cantar uma música:* Professora e alunos cantam conjuntamente uma música que estava escrita na lousa ou em folha.
50. *Ordenar as frases de uma música, após terem cantado a música algumas vezes:* A professora entregou tiras de uma música, que havia sido cantada com a sua letra escrita na lousa. Pediu que os alunos colassem as tiras em uma folha na ordem correta, sem a letra completa estar presente. Disse aos alunos para cantarem a música para lembrar a ordem correta.
51. *Uso dos artigos “um” e “uma”:* Os alunos devem copiar as palavras que a professora escreveu na lousa e escrever um ou uma na frente das palavras. A professora explica que “uma” é utilizado para feminino e “um” para masculino. Pede que alguns alunos leiam as palavras e pergunta se a palavra era “feminina” ou “masculina”.
52. *Plural:* Os alunos devem copiar palavras escritas na lousa e em seguida passá-las para o plural.
53. *Escrever uma história a partir de um desenho, individualmente:* A professora pediu que os alunos olhassem para o desenho e entrassem na história. Pediu que escrevessem uma historinha sobre os desenhos. Auxiliou os alunos individualmente nesta tarefa, pedindo que eles lessem o que tinham escrito, ensinando a grafia de algumas palavras, etc.
54. *Escrever uma história, coletivamente:* N. ditou algumas frases e pediu que alguns alunos as escrevessem na lousa. À medida que os alunos escreviam as frases a professora explicava sobre a estrutura de um texto: parágrafos; uso de letra maiúscula; ponto final para encerrar uma idéia.

OBS: Depois de cada atividade solicitada individualmente, a professora faz a *verificação e correção das atividades (escritas e orais), individualmente*. A professora elogia o trabalho dos alunos constantemente.

**ANEXOS**

## Anexo 1: Termo Livre e Esclarecido

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O presente Termo objetiva obter seu consentimento, enquanto diretora da EE - Araraquara-SP, para a realização do projeto de pesquisa intitulado: *A Prática de um professor bem sucedido: uma leitura comportamental*, o qual constituirá a Dissertação de Mestrado da psicóloga **Janaina de Fátima Zambone Castro**, sob a orientação da **Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Alice de Campos Rodrigues**, para o Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da FCLAR-UNESP/ Araraquara.

O objetivo central do projeto é estudar as características das práticas de um professor bem sucedido e suas próprias avaliações, a luz da “análise comportamental”. O projeto implica uma metodologia que envolve diferentes tipos de *técnicas* de *observação direta e registros de comportamento* ( registro cursivo, lista para assinalar, registros de eventos, gravador, filme, por exemplo ) e *entrevista*.

O projeto pede o acompanhamento apenas de aulas de Língua Portuguesa.

A realização deste trabalho dependerá muito da participação do professor, que deverá firmar seu consentimento para ser partícipe desta pesquisa. Neste particular deve-se salientar que o professor não será apenas um partícipe passivo das observações dos observadores, ao contrário ele poderá e deverá “acompanhar” tanto quanto desejável pelos pesquisadores e por ele mesmo *o que* está sendo feito ou observado e *para que*. Assim, numa segunda fase do projeto os dados observacionais colhidos, e sua organização, ordenação, categorização serão objeto de análise feita juntamente com o próprio professor, que nos ajudará a interpretá-los. Esse é um dos aspectos da ética do presente trabalho. A Dissertação de Mestrado que deverá resultar do referido projeto de pesquisa será oferecida para constar como subsídios que, como desejam os autores, possam ser significativamente úteis para a escola.

Todas as informações obtidas para efeito do referido projeto de pesquisa serão mantidas em sigilo, sendo que qualquer divulgação científica desse trabalho manterá em anonimato o nome da escola e dos participantes, tanto quanto estes assim o desejarem.

Estamos à disposição para todos e quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Desde já os pesquisadores registram seus agradecimentos pela participação da escola.

De acordo

---

Diretora da EE

Ciente: \_\_\_\_\_

Professora participante no projeto

**Anexo 2: Termo de Autorização**

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Declaro-me ciente de que o termo acima solicita a minha autorização para a participar do projeto de pesquisa da mestranda Janaina de F. Zambone Castro, sob orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Alice de Campos Rodrigues, bem como apresenta explicações sobre esta participação.

Por concordar com as informações fornecidas e ciente de que as pessoas responsáveis deverão na execução do trabalho proposto, respeitar as normas desta escola, bem como a minha posição de professor nesta instituição, coloco-me a disposição em participar do trabalho.

Araraquara, \_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

Nome Legível: \_\_\_\_\_.

Assinatura: \_\_\_\_\_.