



**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE EXCELÊNCIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
UNIDADE DE ENSINO DE VITÓRIA DA CONQUISTA**

BRUNA SILVA SOUTO

**AVALIAÇÃO QUANTO À UTILIZAÇÃO DE PRINCÍPIOS DA ANÁLISE DO
COMPORTAMENTO NAS PRÁTICAS DE ENSINO DE DOCENTES DO ENSINO
SUPERIOR EM VITÓRIA DA CONQUISTA**

VITÓRIA DA CONQUISTA - BA

2024

**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE EXCELÊNCIA
CURSOS DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
UNIDADE DE ENSINO DE VITÓRIA DA CONQUISTA**

BRUNA SILVA SOUTO

**AVALIAÇÃO QUANTO À UTILIZAÇÃO DE PRINCÍPIOS DA ANÁLISE DO
COMPORTAMENTO NAS PRÁTICAS DE ENSINO DE DOCENTES DO ENSINO
SUPERIOR EM VITÓRIA DA CONQUISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de
Psicologia - Centro Universitário de Excelência, Unidade
Vitória da Conquista, como requisito para obtenção do
título de Bacharel em Psicologia

Orientador: Prof. Me. Gênesis Guimarães Soares

VITÓRIA DA CONQUISTA

2024



**CENTRO UNIVERSITÁRIO DE EXCELÊNCIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
UNIDADE DE ENSINO DE VITÓRIA DA CONQUISTA**

FOLHA DE APROVAÇÃO

BRUNA SILVA SOUTO

**AVALIAÇÃO QUANTO À UTILIZAÇÃO DE PRINCÍPIOS DA
ANÁLISE DO COMPORTAMENTO NAS PRÁTICAS DE ENSINO DE DOCENTES
DO ENSINO SUPERIOR EM VITÓRIA DA CONQUISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso
de Psicologia - Centro Universitário de Excelência,
Unidade Vitória da Conquista, como requisito para
obtenção do título de Bacharel em Psicologia

Orientador: Prof. Me. Gênesis Guimarães Soares

Aprovado em: __ de _____ de 2024.

Banca Examinadora

Prof. Me. Gênesis Guimarães Soares - Orientador

(Prof. Me. Gabriel Nery Matos – Mestre)

(Prof. Especialista Raphael Weber Silva Rocha – Avaliador Externo)

(Prof. Mestre Micael Oliveira Marques – Avaliador Externo)

(Prof. Especialista Luís Matheus da Silva – Avaliador Externo)

Em uma utopia de um mundo melhor, Skinner, obviamente inclui a escola ideal: Serão um lugar muito diferente de qualquer um que tenhamos visto até o momento. Elas serão locais agradáveis. Da mesma forma que as lojas bem administradas, restaurantes, teatros, elas serão bonitas, soarão bem, cheirarão bem. Os estudantes virão para a escola, não porque serão punidos por ficarem longe dela, mas porque serão atraídos pela escola.

(Skinner, 1989, p.94)

SOUTO, Bruna Silva. **Avaliação quanto à utilização de princípios da análise do comportamento nas práticas de ensino de docentes do ensino superior em Vitória da Conquista**, 2024. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Centro Universitário de Excelência, Vitória da Conquista, 2024.

RESUMO

Esta pesquisa objetiva investigar quanto à aplicação de princípios da Análise do Comportamento que podem ser encontrados nas metodologias de ensino adotadas por professores do ensino superior em Vitória da Conquista. Para tanto, foi realizado um estudo qualitativo, pois, permite a interpretação e maior aprofundamento do estudo de dado fenômeno, o instrumento de coleta usado foi o questionário online, contendo 35 questões, disponibilizado por meio do *Google Forms* e divulgado por redes sociais, a análise dos dados foi realizada utilizando a Análise de Conteúdo de Laurence Bardin. Houve a colaboração de 11 professores, as informações foram reunidas e a posteriori foram categorizadas e subcategorizadas. Os resultados apontam que em alguns pontos há uma aproximação entre os princípios da Análise do Comportamento e as metodologias usadas pelos docentes como a modelagem de comportamentos, definição de objetivos, o uso do *feedback* imediato, a organização dos conteúdos. Entretanto, em outros aspectos se mantém ainda muito distante, como o sistema avaliativos por exemplo, que é pautado por provas e por notas. Por vezes isso acontece nem tanto por vontade do educador, mas pelas normas estabelecidas pela instituição em que trabalha, já que o profissional tem bem pouca autonomia nesse âmbito. Outro fator ainda presente é a aula expositiva em demasia, que mesmo tendo comprovação de ineficácia quando usada dessa forma, ainda é mantida por uma parcela dos professores. Com isso, conclui-se que os princípios da Análise do Comportamento estão sendo adotados por muitos professores, no entanto, mais princípios precisam ser adotados e adaptados.

Palavras-chave: Docente. Ensino Superior. Metodologia.

ABSTRACT

This research aims to investigate the application of principles of Behavior Analysis that can be found in the teaching methodologies adopted by higher education professors in Vitória da Conquista. To this end, a qualitative study was carried out, as it allows interpretation and greater depth in the study of a given phenomenon. The collection instrument used was an online questionnaire, containing 35 questions, made available through Google Forms and disseminated through social networks, the data analysis was carried out using Laurence Bardin's Content Analysis. Eleven teachers collaborated, the information was gathered and subsequently categorized and sub-categorized. The results show that in some areas there is an approximation between the principles of Behavior Analysis and the methodologies used by the teachers, such as modeling behavior, defining objectives, using immediate feedback and organizing content. However, in other respects they are still very far apart, such as the assessment system, for example, which is based on tests and grades. Sometimes this happens not so much because the educator wants it to, but because of the rules established by the institution in which he or she works, since the professional has very little autonomy in this area. Another factor that is still present is too much lecturing, which even though it has been proven to be ineffective when used in this way, is still maintained by a proportion of teachers. With this, it can be concluded that the principles of Behavior Analysis are being adopted by many teachers, however, more principles need to be adopted and adapted.

Keywords: Lecturer. Higher education. Methodology.

Sumário

1 INTRODUÇÃO	7
2 METODOLOGIA	8
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO	10
3.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS	11
3.1.1 Metodologias Ativas X Tradicionais	11
3.1.2 Organização do Conteúdo	18
3.1.3 Feedback e Avaliação	20
3.2 DESAFIOS E RECURSOS NA EDUCAÇÃO	27
3.2.1 Recursos Didáticos	27
3.2.2 Barreiras no Ensino	28
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
5 REFERÊNCIAS	33
6 APÊNDICES	35

1 INTRODUÇÃO

Este estudo objetiva investigar quanto à aplicação de princípios da Análise do Comportamento que podem ser encontrados nas metodologias de ensino adotadas por professores do ensino superior em Vitória da Conquista. Para isso é necessário identificar os principais métodos de ensino utilizados por esses docentes, bem como, analisar a percepção dos professores acerca da eficácia das metodologias em relação ao engajamento e desempenho acadêmico dos estudantes. Além disso, é crucial examinar os desafios e limitações encontrados por esses educadores no desenvolvimento e aplicação dos métodos de ensino.

Para que a sociedade progrida devidamente, ela conta com um elemento central, a educação. O professor tem um papel muito importante nesse contexto, o de promover, facilitar e incentivar o desenvolvimento de senso crítico dos indivíduos, bem como a sua autonomia. Ele não dissemina somente o conhecimento, pois o processo de ensino é multifacetado, o que abarca o cultivo de habilidades e repertórios que possam acompanhar o sujeito, ensejando sua capacidade de resolução de problemas, bem como, a sua independência (Galvão; Casimiro, 2023).

O papel do educador fundamenta-se em preparar indivíduos para que modifiquem a sua realidade, seja ela pessoal ou profissional, alterando também o ambiente em seu entorno. No que tange ao ensino superior, os profissionais atuantes nesse nível acadêmico carecem de uma melhor preparação para o exercício de ensinar, já que não é requerido uma formação específica para a docência, em se tratando de horas de práticas de ensino ou o estabelecimento do que deve compor essa preparação. Os programas de Pós-graduação, para obtenção de mestrado e doutorado, focam muito mais no desenvolvimento de pesquisas, cerceando a formação voltada para a docência a estágios com uma carga horária diminuta, sendo exigida somente para alguns discentes (Sahão *et al.*, 2022).

Então, para que o docente exerça adequadamente e com eficácia a profissão, é imperativo que ele se atualize constantemente, em busca de metodologias de ensino que sejam comprovadamente efetivas, ajustando-se às demandas da contemporaneidade e das mudanças tecnológicas, teóricas e práticas da educação, atentando-se também para os indivíduos e suas particularidades (Galvão; Casimiro, 2023).

Nessa perspectiva, quanto mais bem embasada cientificamente as práticas educacionais são, melhores resultados elas tendem a apresentar, logo, há uma certa cobrança no campo educacional para a utilização dessas metodologias. Esse favorecimento, em que as práticas com

eficiência comprovada têm, em detrimento das práticas ineficientes que são mantidas, por vieses políticos e ideológicos, almeja um processo de ensino-aprendizagem eficaz. A Análise do comportamento se enquadra nesse aspecto, pois seus princípios, desde suas primícias, trabalham com o processo de aprendizagem, produzindo tecnologias de ensino, que se alicerçam nos princípios experimentais do comportamento, tendo sua efetividade comprovada por pesquisas exitosas (Mendes *et al.*, 2021).

Investigar se tais técnicas baseadas na AC são realmente aplicadas em sala de aula é de grande valia, pois, pode-se a partir disso entender como funciona o processo de ensino-aprendizagem nas instituições de ensino superior de Vitória da Conquista – Bahia, visto que pouquíssimas pesquisas desse cunho são realizadas no Nordeste, não apresentando muitos dados acerca dessa temática nessa região do Brasil. É necessário também, compreender como os professores estão atuando nessa modalidade de ensino, bem como, saber se seu processo de ensino está pautado em evidências científicas e como é realizada sua preparação para o exercício da profissão, visando assim, obter um panorama acerca da efetividade do ensino ofertado pelas instituições.

Com isso, surge a questão: Há utilização de princípios da Análise do Comportamento nas metodologias de ensino utilizadas por professores de instituições de ensino superior em Vitória da Conquista? Debater acerca dessa temática é essencial para o avanço de um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz, apontando para a necessidade de fazer o uso de metodologias que apresentem mais resultados na aprendizagem dos discentes.

2 METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, tal método é interpretativo e subjetivo em sua análise, pretendendo explicar dado fenômeno com uma maior profundidade, geralmente pouco explorado em determinado contexto. Buscando assim, conhecer como se dão as relações entre as pessoas e o ambiente, ao trabalhar com os significados e motivações, evitando generalizações e focando mais em comparações e descrições desse fenômeno (Creswell, 2010).

Desse modo, esta pesquisa é voltada para a investigação de metodologias utilizadas no Ensino Superior que apresente uma associação com princípios da AC. Portanto, foi divulgada nas Instituições de Ensino Superior (IES) da cidade de Vitória da Conquista, que exercem suas atividades no modelo presencial. De acordo o Ministério de Educação, na cidade reúnem-se três IES públicas e cinco privadas, que apresentam essa requisição.

O instrumento de coleta de dados utilizado foi o questionário, produzido usando a plataforma *Google Forms* e disponibilizado por esta mesma plataforma. Sua divulgação ocorreu por meio dos *status* de redes sociais, como o *Instagram* e o *Whatsapp*. Contém 28 questões objetivas, com alternativas organizadas na escala *Likert* de frequência (muito frequentemente, frequentemente, eventualmente, raramente e nunca), que possibilitou uma gradação de concordância, para que o participante possa escolher aquela que mais se aproxima da sua realidade, oferecendo assim, uma perspectiva aprofundada da relação do seu modelo de ensino com a Análise do Comportamento. Também houveram 7 questões subjetivas, totalizando em 35 questões, estas foram divididas em quatro seções: caracterização dos participantes, quanto aos aspectos metodológicos, quanto à formação dos professores e quanto a suas limitações na aplicação de metodologias.

Os critérios de inclusão envolvem professores de ambos os sexos, maiores de 18 anos, que lecionem para o Ensino Superior em Vitória da Conquista, na graduação (bacharelado ou licenciatura), em Faculdades/Universidades de modalidade presencial, inclusive as mistas (instituições que ofereçam tanto o modelo presencial como à distância), sejam elas particulares ou públicas, que aceitem participar da pesquisa livremente. Foram excluídos professores de instituições de modalidade que sejam somente à distância, professores do ensino básico, professores que não atuem em Vitória da Conquista, que não aceitem participar da pesquisa.

Para a análise qualitativa das informações obtidas, foi utilizada a técnica de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin, que é entendida como um conjunto de técnicas que verifica as comunicações, construindo e apresentando perspectivas em volta de um dado fenômeno estudado. Essa análise do material colhido perpassa por um processo com alto rigor, as três fases delimitadas pelo autor, são elas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (Bardin, 2011).

Bardin (2011), aponta que a primeira etapa, ocorre a organização dos dados coletados, realizando uma seleção para definir o que será útil para a pesquisa, sintetizando-os e quatro passos, a leitura flutuante, escolha dos documentos, reformulação de hipóteses e objetivos e formulação de indicadores. Em seguida, há a exploração do material, nessa fase são delimitadas categorias, indicando os componentes constitutivos de uma analogia significativa. A análise categorial corresponde ao desmembramento e reagrupamento das unidades de texto, para identificar repetições de termos, essa estratégia pode ser usada para a codificação e criação de unidades de registro. Na sequência, vem a fase de tratamento dos resultados, inferência e

interpretação, na qual se exerce a intuição e reflexão crítica, aqui objetiva-se captar os conteúdos englobados no que foi coletado, no caso desse estudo, por meio de um questionário.

Toda a pesquisa foi realizada seguindo os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que regulamenta e estabelece tanto diretrizes como normas para a realização de estudos em seres humanos no Brasil. Este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética sob o número 85878924.5.0000.0055. Todos os participantes foram voluntários e devidamente informados acerca dos objetivos, riscos e benefícios dessa pesquisa, tendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Foi-lhes informado também que a sua participação poderia ser encerrada em qualquer fase do estudo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram desta pesquisa 11 professores, que responderam a todas as perguntas requeridas logo após a concordância com o Termo de Consentimento Livre Esclarecido, as características gerais da amostra estão dispostas na tabela 1. Os dados coletados foram analisados usando a Análise de Conteúdo de Bardin que propõe a categorização e subcategorização dos dados para melhor avaliar as informações obtidas a partir do questionário aplicado.

Assim, o material reunido, a posteriori, foi dividido em duas categorias, uma foi subdividida em 3 subcategorias e a outra foi subdividida em 2 subcategorias. A primeira categoria refere-se a Práticas Pedagógicas e Metodológicas, suas subdivisões são: Metodologias Ativas x Tradicionais; Organização do Conteúdo; e Feedback e Avaliação. A segunda categoria diz respeito ao Desafios e Recursos na Educação, sendo subcategorizadas em: Recursos Didáticos e Barreiras no Ensino.

Tabela 1. Características gerais da amostra participante desta pesquisa.

Participantes	Faixa etária	Sexo	Experiência profissional	Titulação Acadêmica	Instituição em que leciona
Docente 1	30 a 39 anos	Masculino	3-6 anos	Mestrando	UNINASSAU
Docente 2	50 anos ou mais	Feminino	10 anos ou mais	Doutor	UESB
Docente 3	40 a 49 anos	Feminino	10 anos ou mais	Mestre	UNEX
Docente 4	18 a 29 anos	Feminino	3-6 anos	Mestre	UNEX
Docente 5	30 a 39 anos	Feminino	Até 2 anos	Especialista	UNINASSAU
Docente 6	18 a 29 anos	Masculino	Até 2 anos	Mestrando	UNEX
Docente 7	50 anos ou mais	Feminino	3-6 anos	Mestre	UESB
Docente 8	18 a 29 anos	Masculino	3-6 anos	Mestre	UNEX
Docente 9	40 a 49 anos	Feminino	7-9 anos	Mestre	UNEX
Docente 10	30 a 39 anos	Feminino	10 anos ou mais	Mestre	UNEX
Docente 11	18 a 29 anos	Masculino	Até 2 anos	Mestre	UNINASSAU

Fonte: Autora, 2024

3.1 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS

Nesta categoria serão tratados aspectos metodológicos e práticas exercidas pelos educadores em sala de aula, avaliando a sua proximidade com os princípios da Análise do Comportamento, esses princípios devolvem o protagonismo do processo de aprendizagem para o estudante. Para melhor investigar tais aspectos houveram subdivisões, primeiro saber quanto ao uso de metodologias ativas e tradicionais; segundo investigando como são organizados os conteúdos a serem transmitidos; e terceiro examinando como funciona o processo de *feedback* e avaliação.

3. 1. 1 Metodologias Ativas X Tradicionais

Na presente subcategoria a discussão revolve acerca do uso metodologias que proporcionem uma maior autonomia do aluno, tornando-o mais ativo em seu processo de aprendizagem, bem como a discutir o uso de metodologias tradicionais, que ainda é recorrente nas instituições de ensino, de todas as modalidades. Entender os benefícios e fragilidades de cada uma dessas metodologias pode explicar porque que a utilização de uma destas promove uma aprendizagem mais eficaz.

Diante da questão: qual ou quais os métodos de ensino-aprendizagem que você utiliza? Os professores elencaram algumas alternativas como aula invertida (docentes 1, 3, 9 e 11); estudos de caso (docentes 1, 3, 5 e 10); seminários (docentes 3, 7 e 9); mapa mental (docentes 7 e 9); construção de artigos científicos, resenhas e resumos (docentes 7 e 8); rodas de conversa (docentes 3 e 8), aulas expositivas (docentes 1, 4, 5, 7 e 10). Para além disso, houveram mais algumas práticas, no entanto, as supracitadas foram as mais comuns entre os docentes.

A aula expositiva é um método muito cômodo para o professor, pois ele quem executa as etapas dos objetivos formativos, não tendo assim que construir junto ao discente o processo de conhecimento, considerando o seu ritmo de aprendizagem ou as dificuldades advindas dessa dinâmica. Esse tipo de aula é caracterizado pela apresentação oral do conteúdo, não havendo discussão ou participação significativa do estudante, assim ele se torna passivo, o foco do processo é voltado para o professor, que explicita, explica, ilustra e interpreta as informações, que chegam ao aluno apenas para que seja anotada e memorizada, não há a oportunidade de ele desenvolver suas habilidades, o que compromete a sua formação crítica (Andreata, 2019).

De acordo Henklain e Carmo (2013), um dos principais papéis do professor é a facilitação e garantia da aprendizagem, ele é um mediador entre o conteúdo e o aluno. Ensinar é um processo comportamental complexo que envolve uma miríade de comportamentos que o professor faz em dado contexto e as consequências que são geradas a partir disso. O professor não ensina o aluno pela sua intenção, narrativa ou descrições em sala de aula, essa é uma relação que envolve o que um docente faz e a aprendizagem desse aluno, ou seja, o professor cria condições que favoreçam a alteração de comportamento do estudante, uma mudança relativamente permanente no que ele é capaz de fazer e como é capaz de fazer. Logo, o método expositivo é ineficaz, a transmissão pode até ser eficiente, porém a recepção é insuficiente.

Dentre as práticas não mencionadas aqui, quatro delas chamam atenção, o uso de metodologias ativas realizada pelo docente 1, o uso de metodologia tradicional realizada pelo docente 4, a gamificação trazida pelo docente 10 e a explicação do processo que o docente 8 aplica em sua sala de aula.

Segundo Darroz, Rosa e Ghiggi (2015), o ensino tradicional não se atenta para as necessidades do aluno, também não propicia uma aprendizagem na qual ele possa exercer em seu dia a dia o que foi aprendido no âmbito acadêmico, sendo considerado como uma tábula rasa que deve apenas receber as informações sem questionamentos, aceitando o que o professor traz de forma pronta como uma verdade imutável. Pressupondo assim, que o estudante não tem vivências e concepções prévias, e, portanto, será capaz apenas de reproduzir aquilo que apreendeu na sala de aula e durante as avaliações, há uma falta de diálogo e cooperação entre professor e aluno, o primeiro é quem detém o conhecimento e por isso não pode ser refutado, o segundo se apresenta apenas para receber passivamente esse conhecimento, que na maioria das vezes não é consolidado e não sobrevive a prova do tempo.

Em se tratando de metodologias ativas, entretanto há uma configuração diferente, o princípio teórico que o rege é a autonomia, um fator essencial para viabilizar a aprendizagem, o

desenvolvimento intelectual e a consciência crítica. A partir disso, o discente consegue erigir o seu conhecimento ao invés de recebê-lo pronto, adquirindo competências para debater e intervir em sua realidade com muito mais segurança e propriedade (Richartz, 2015).

Nesse ínterim, a mudança comportamental do educando, modificação de sua relação com o meio, é que basicamente indica que houve aprendizagem, ao enfrentar situações problema que não tem ciência de como resolver e com a intervenção do educador, a partir do ensino, esse aluno passa a conseguir solucionar esse problema, isso evidencia o processo de aprendizagem. Assim, ensinar envolve a ação do docente e a aprendizagem do aluno, essa é uma relação interdependente, não há como existir ensino sem que haja a aprendizagem, o aluno então se torna ativo, pois é esperado que este também se empenhe no processo, dispondo-se a realizar atividades propostas, interagindo com os materiais instrucionais e procedimentos de ensino, comportando-se em relação a eles. São as mudanças comportamentais do aluno que revelarão ao professor quanto a eficácia de seus métodos (Henklain; Carmo, 2013).

O docente 10 traz uma metodologia que, se utilizada e programada devidamente, oferece muitos benefícios para o ensino. Raposo Neto, Penteado e Carvalho (2023) dizem que a gamificação é uma prática que intenta inserir os alunos em seu processo de aprendizagem por meio da utilização de jogos digitais, jogos esses que assumem características diferentes diante do contexto educacional. Esse método é caracterizado como um conjunto de fatores que determinam certas funcionalidades, estratégias usadas para a inserção da gamificação, para que os jogos usados em sala sejam distintos de outros jogos. É preciso ressaltar que o designer do jogo e o tempo de interação contínuo são um fator chave para a eficácia do método.

Skinner (1972) em seu tempo já pensou em algo similar a isso quando desenvolveu as máquinas de ensinar, que encorajavam os estudantes a participar ativamente de sua aprendizagem. O foco delas é a apresentação do material planejado por meio de aparatos eletrônicos e/ou mecânicos. Elas funcionavam da seguinte maneira, o aluno é apresentado a uma questão com múltiplas alternativas, quando ele seleciona a sua primeira escolha se ela estiver correta o aparelho segue adiante para a próxima questão, caso esteja errada, esse erro é registrado e o aluno só avança após a identificação da alternativa correta. Esse modelo de ferramenta permite que o estudante tenha um *feedback* imediato, não precisando esperar muito para saber se acertou ou não uma questão, não há também uma repreensão pelo erro, pois evita utilizar de aversivos no ensino.

Diante disso, o docente 8 descreve quais os métodos que utiliza, que se aproxima muito dos princípios da Análise do Comportamento:

A escolha dos métodos varia de acordo com os objetivos educacionais, normas institucionais, o perfil dos estudantes e as demandas específicas de cada contexto. Alguns dos principais métodos que aplico são: 1 - ensino por tentativas discretas, que consiste em dividir tarefas complexas em passos menores, ensinando cada etapa de forma isolada, com reforço imediato para respostas corretas. Esse método é especialmente eficaz em contextos de ensino estruturado e formal. 2 - Modelagem e uso de reforço diferencial, demonstrando o comportamento esperado, permitindo que os alunos observem e repitam. Em seguida, utilizo reforço diferencial, recompensando aproximações sucessivas até que o comportamento ou habilidade desejada seja alcançada. 3 - Mediação dialógica, pensando a perspectiva de Paulo Freire, promovo discussões reflexivas, para estimular o pensamento crítico e a construção de conhecimento de forma compartilhada, crítica e contextualizada. 4 - O ensino com pesquisa permite que estudantes explorem questões reais, desenvolvam autonomia e compreendam os conceitos trabalhados de maneira investigativa e aplicada através de pesquisas científicas (Docente 8).

Voltando brevemente às aulas expositivas, foi perguntado aos educadores se as a maioria de suas aulas seguiam esse estilo, o docente 4 disse que muito frequentemente, os docentes 1, 5, 6 e 10 que frequentemente, os docentes 2, 3, 7, 8 e 9 afirmaram que eventualmente e o docente 11 raramente. Os dados dessa questão complementam os dados colhidos na questão subjetiva expressa anteriormente, na medida em que se pode então saber a frequência de uso desse método, quase metade dos docentes utilizam em demasia a aula expositiva, o que não é tão eficaz. Pois, o aluno, geralmente, torna-se passivo diante dessa prática, reforçando assim o uso de metodologias tradicionais e ineficientes, afastando-se dessa forma, do princípios da Análise do Comportamento, pois metodologias fundamentadas nessa abordagem preconizam o estudante ativo e autônomo, e o professor como mediador no processo de aprendizagem. A aula expositiva não é totalmente excluída da prática pedagógica, mas sim utilizada funcionalmente, tendo sempre em perspectiva que o protagonismo pertence ao aluno.

Nesse sentido, é interessante compreender a flexibilização dos professores para alterações em seu ensino, pensando nisso eles foram perguntados: Você reavalia os métodos usados em sala de aula no decorrer do semestre? As respostas em sua maioria foram muito frequentemente (docentes 2, 7, 10 e 11) e frequentemente (docentes 1, 3, 5, 8 e 9), somente os docentes 4 e 6 falaram que isso ocorre eventualmente. É muito proveitoso que haja essa reavaliação por boa parte dos profissionais, já que assim é possível identificar se a turma está se adaptando bem as suas práticas, caso isso não aconteça, há sempre tempo para remediar essa situação, adotando novas estratégias.

O método usado pelo professor muitas vezes reflete a sua visão de mundo, do que é o ensino e qual a sua funcionalidade, qual o papel do aluno, o papel do docente, o que envolve o processo de ensino-aprendizagem, são muitas as variáveis. Discutir acerca de metodologias de ensino é algo desafiador e encorajador ao mesmo tempo, o primeiro porque envolve sair da

zona de conforto, empenhar-se para adaptar a diferentes turmas e suas demandas, quanto mais se estuda sobre, mais descobre-se o quanto mais é preciso aprender; o segundo porque possibilita o avanço, a mudança, a tentativa de romper com os limites atuais. Nesse sentido, o professor precisa compreender que qualquer método é passível de mudança, estar aberto para uma reflexão sistemática sobre a seu exercício em sala de aula é crucial para o desenvolvimento e crescimento de ambas as partes. O ensino superior hoje, precisa estar comprometido com a capacitação de profissionais que consigam lidar com a realidade que está em constante movimento e repleta de contradições, o conjunto de disciplinas não deve somente constituir um mero aglomerado de informações de conteúdos, é primordial que haja uma funcionalidade para a transmissão desses dados, que sejam necessários à formação profissional (Anastasiou, 1997).

Além disso, um ponto importante ao adotar uma metodologia que se aproxime da Análise do Comportamento é a definição de objetivos claros (quais os principais pontos que é necessário reter da disciplina). Considerando isso, foi perguntado aos participantes: Você traça objetivos, no início do semestre, para as disciplinas que leciona? Os docentes 1, 2, 5, 6, 7, 8, 9, 10 e 11 responderam que fazem isso muito frequentemente, já os docentes 3 e 4 responderam frequentemente, isso indica que estabelecer objetivos é uma prioridade para todos os colaboradores desta pesquisa.

Ainda perscrutando essa questão, também foi indagado aos docentes se os mesmos ao fim do semestre avaliavam se os objetivos foram alcançados, as respostas em sua maioria variaram entre muito frequentemente (docentes 2, 5, 7, 8 e 10), frequentemente (docentes 1, 4, 6, 9 e 11) e apenas o docente 3 assinalou eventualmente. Isso mostra que os professores tem ciência da relevância que não só a determinação dos objetivos, mas também essa checagem, são necessárias para o processo de ensino aprendizagem.

Para Henklain e Carmo (2013) ensinar demanda planejamento e tomada de decisões, primeiramente é fundamental que se identifique e descreva de forma simples e precisa o que será ensinado, isso significa especificar os comportamentos que o estudante deve ser capaz de emitir ao fim do ensino e quais os critérios a serem usados para atestar essa aprendizagem. Um conceito base a ser considerado é o comportamento-objetivo, nesse caso o ensino é organizado baseando-se na definição de comportamentos que constituirão os objetivos a serem alcançados, a partir disso, o que será ensinado e quais meios serão usados para realizar esse ensino poderão então discernidos, traçando os comportamentos pré-requisitos para chegar ao comportamento final que se intenciona ensinar. Para além disso, é preciso que o professor tenha um conhecimento nítido de quem deve ser ensinado, o que deve ser ensinado, com qual intuito deve

ser ensinado, quanto deve se ensinado e como deve ser ensinado. Isso mostra o quão complexo pode ser a definição dos objetivos e a importância de avaliar ao fim do processo se tais comportamentos foram consolidados, caso os objetivos tenham sido alcançados isso é um forte indicativo que o seu planejamento metodológico foi eficaz.

A utilização de auxiliares em sala de aula é uma ajuda sempre muito bem-vinda, já que isso possibilita ao professor ter uma maior aproximação com aluno, entendendo melhor as suas dúvidas, as suas dificuldades e o pontos fortes também, é mais uma pessoa que conseguirá prestar um serviço mais individualizado. Com isso, o educador tem uma melhor perspectiva do funcionamento da turma. Ao levantar a questão: Você possui o auxílio de monitores? Aos respondentes, houve uma grande variação nas respostas, estes trouxeram que muito frequentemente (docentes 3 e 8) tem essa ajuda, os docentes 4 e 9 disseram que frequentemente, o docente 4 afirmou que eventualmente, o docente 2 raramente, e os docentes 1, 6, 7, 9 e 11 nunca tiveram monitores em suas disciplinas. Com isso, é possível constatar que o serviço de monitoria ainda é pouco utilizado ou nunca foi utilizado pelos docentes.

Mendes *et al.* (2021), aponta que o papel dos monitores é essencial para integrar a equipe de docentes, estes são geralmente alunos que já concluíram a disciplina e tem um certo grau de domínio sobre ela. O monitor deve auxiliar o aluno sempre que for requisitado ou quando perceber que o aluno precisa, identificando as dificuldades. Além disso é incumbência do monitor dar o *feedback* imediato aos estudantes quando houver correções de testes e atividades, fornecendo respostas alternativas, explicando de uma maneira diferente até que enfim o aluno entenda, também faz a seleção de materiais complementares para leitura e estudos. Em suma, o monitor presta um serviço de suporte ao professor, ajudando-o em suas metodologias de ensino, e suporte ao discente, facilitando sua compreensão do conteúdo.

Ao analisar se os professores consideravam o ritmo de aprendizagem de cada estudante os docentes 2, 4 e 5 afirmaram que fazem isso muito frequentemente, os docentes 1, 6, 7, 10 e 11 afirmam que isso ocorre frequentemente e os docentes 3, 8 e 9 trazem que acontece eventualmente. Isso denota que a maioria dos professores alegam considerar o ritmo de aprendizagem dos alunos, porém, o número de alunos de cada turma influencia fortemente quanto a capacidade do professor de conseguir atentar-se para esse ritmo, como apresentado na tabela 2 na subcategoria “Barreiras do Ensino”, mesmo as menores turmas dos professores, ainda mantem um alto contingente de estudantes, um outro ponto a ter em conta é que as instituições comportam normas que vão de encontro a esse fator, já que o tempo deve ser

flexibilizado para que o ritmo do aluno seja considerado, no entanto, o tempo das faculdades, em sua maioria, é delimitado e inflexível, tendo um funcionamento semestral.

O ambiente educacional submete diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos a um mesmo tempo, todavia, cada indivíduo responde a essa imposição de formas divergentes, visto que os modos de aprendizagem são heterogêneos. Esse modelo tradicional desconsidera a individualidade de cada pessoa, alguns apreendem mais rapidamente os assuntos, outros levam mais tempo para consolidar esse conhecimento, a depender dos conteúdos uma mesma pessoa possui diferentes ritmos para áreas diferentes, tudo isso deve ser levado em conta ao organizar e aplicar uma metodologia. Porém, esse déficit não é somente do professor, pois o sistema de ensino estabelecido não permite, na maioria das vezes, que haja uma flexibilização temporal, quem aprende em uma velocidade maior e quem aprende em uma velocidade menor devem todos seguir um mesmo período de ensino, isso atrasa alguns alunos e tenta acelerar outros, não respeitando o ritmo de cada sujeito. Mas em alguma medida esse gerenciamento e organização do tempo pode ser manejado, mesmo que minimamente, para tentar acomodar cada estudante (Oliveira, 2016).

No que diz respeito a proposta de atividades que tornem os discentes protagonistas de seu processo de aprendizagem, os docentes disseram que costumam realizar tais propostas muito frequentemente (docentes 1, 2, 7, 9, 10 e 11), frequentemente (docentes 3, 4, 5 e 8) e eventualmente (docente 6). Assim, os resultados apontam que os respondentes se preocupam em desenvolver a autonomia dos discentes, algo que é fundamental para um processo de ensino-aprendizagem efetivo.

Em se tratando das metodologias utilizadas pelos professores, surgiu a pergunta: Você percebe um melhor desempenho acadêmico dos estudantes com a utilização de seus métodos? Os docentes 2, 5 e 7 assinalaram que muito frequentemente, os docentes 1, 3, 4, 6, 9, 10 e 11 marcaram frequentemente, o docente 8 aponta que eventualmente percebe essa melhora acadêmica. Assim, denota-se que a grande maioria dos professores percebem uma melhoria acadêmica de seus estudantes com os seus métodos, o que é um reforço para que estes mantenham o uso das mesmas metodologias. Mas surge a questão, como esse desempenho está sendo avaliado? A reflexão para essa questão se encontra na subcategoria *Feedback* e Avaliação.

Ademais, foi questionado aos educadores se estes já adotaram alguma metodologia fundamentada na análise do Comportamento. Porém, os participantes não foram instruídos de nenhuma forma acerca dessa abordagem, como a divulgação do questionário ocorreu

independente de curso, não é possível saber se os respondentes interpretaram devidamente a questão, ou se consideraram a asserção “Análise do Comportamento” a partir do ponto de vista do senso comum. O resultado foi que o docente 8 afirmou que faz isso frequentemente, os docentes 1, 4, 6 e 7 disseram que eventualmente, os docentes 3, 9 e 11 trouxeram que raramente fazem isso e os docentes 2, 5, e 10 nunca adotaram esse tipo de metodologia.

3.1.2 Organização do Conteúdo

O presente subtópico discorrerá acerca de como ocorre a organização dos conteúdos a serem ensinados, como funciona a preparação do material base didático a ser utilizado e com relação a sua disponibilidade para o estudante. Como é feita essa organização é crucial para a facilitação do acesso aos materiais instrucionais e para uma maior absorção do assunto a ser transmitido.

Assim, quando foi realizada a pergunta: Você aplica atividades a cada assunto lecionado? Os professores trouxeram que, muito frequentemente (docentes 2, 3 e 10), frequentemente (docentes 5, 7, 8, 9,) e eventualmente (docentes 1, 4, 6 e 11). É importante que atividades sejam passadas a cada assunto ensinado, isso melhora a fixação do conteúdo e o aluno consegue apreender o quanto do assunto ele está realmente assimilando, auxilia em seus estudos individuais, já que terá uma noção de suas fragilidades, tendo conhecimento disso ele pode organizar seus estudos levando essas informações em consideração. A maioria dos participantes alegam conseguir realizar essas atividades com frequência, o que propicia a potencialização de seu ensino.

No quesito referente a organização dos assuntos a serem explicados foi formulada a pergunta: Você divide o assunto a ser ensinado em partes que iniciam do mais simples e vão ficando mais complexos posteriormente? Diante disso os professores marcaram que realizam essa prática muito frequentemente (docentes, 1, 2, 3, 8, 9 e 10), frequentemente (docentes 4, 5 e 7) e eventualmente (docentes 6 e 11). Realizar essa gradação de complexidade oportuniza ao estudante entender as bases dos assuntos a serem aprendidos, e de forma progressiva mais informações vão sendo adicionadas, assim o educando tende a conseguir acompanhar melhor as temáticas abordadas na disciplina.

Um outro ponto que deve ser considerado é a subdivisão dos conteúdos em pequenas etapas, assim a disciplina consegue ser apreendida em sua totalidade, uma vez que a adição de informações é realizada aos poucos, para que o estudante as compreenda plenamente. Os

respondentes assinalaram que usam essa estratégia muito frequentemente (docentes 1, 2, 4, 8 e 10), frequentemente (docentes 5, 6, 7 e 9), eventualmente (docentes 3 e 11).

A aplicação de atividades após a discussão de determinado assunto ajuda a consolidar e reforçar esse conhecimento, uma vez que a atividade focará nos pontos principais que precisam ser retidos pelo aluno, isso serve também como um termômetro para avaliar a compreensão dos estudantes acerca do que foi debatido no dia. Assim, o professor já pode se preparar e elaborar estratégias de manejo a depender do resultado obtido (Kienen; Kubo; Botomé, 2013).

Henkain e Carmo (2013) trazem que é preciso realizar uma análise prévia para estudar as condições da turma, pois sob uma perspectiva comportamental, o trabalho do educador é focado e direcionado pelas demandas que o estudante apresenta e não pelas necessidades médias da maior parte da turma, o ensino aqui é individualizado e personalizado, não se generaliza a forma de aprendizagem. Em seguida há a delimitação de vários comportamentos mais elementares, que deverão ser ordenados sequencialmente, do mais simples ao mais complexos, as atividades seguem essa mesma lógica, pois essa caminhada gradual indica que o processo de aprender pode ser mais eficaz. Essa hierarquização do ensino é muito importante, para garantir a adesão do discente ao longo do processo, pois comportamentos mais simples tem um custo menor de esforço e pode até já fazer parte do repertório do educando. Começar o ensino por conteúdos mais difíceis é um equívoco grave, já que ao invés de motivá-lo, isso pode se tornar aversivo, e talvez ele comece a evitar a disciplina, quando o custo da resposta é muito alto, o aluno tende a desistir mais facilmente.

Quando questionados sobre a repetição dos principais conceitos da disciplina, os docentes 1, 2, 4, 6, 7, 8, 10 e 11 afirmaram fazer isso muito frequentemente, enquanto que os docentes 3 e 5 executam frequentemente, somente o docente 9 respondeu eventualmente. Isso indica que os professores tem consciência da relevância e da efetividade que essa prática tem para o processo de ensino-aprendizagem.

Diante da questão: O material instrucional (livros, artigos, etc.) que será utilizado no semestre está disponível para o livre acesso dos estudantes desde o início do semestre? As respostas coletadas foram somente entre muito frequentemente (docente 1, 2, 5, 6, 8, 10 e 11) e frequentemente (docentes 3, 4, 7 e 9), demonstrando que os professores tendem a facilitar o acesso do aluno ao seu material de estudo, para que ele tenha a liberdade de interagir com esse material quando quiser.

Para além disso, as orientações para trabalhos e atividades devem estar disponíveis para o livre acesso dos estudantes, ter essa mensagem escrita, seja fisicamente ou virtualmente,

auxilia o aluno no momento em que decida realizar a tarefa, os educadores responderam a esta questão com o seguinte: muito frequentemente (docentes 2, 5, 6, 8, 10 e 11) e frequentemente (docentes 1, 3, 4, 7 e 9). Assim, fica nítido que os professores tem uma perspectiva alinhada com a Análise do Comportamento no que concerne à disposição de orientações e materiais instrucionais.

Modelos de ensino que se fundamentam na Análise do Comportamento tem uma característica marcante, a ênfase na palavra escrita, tanto por parte dos alunos como por parte dos professores, quando uma informação é relevante, seja sobre o assunto ou sobre as orientações para uma atividade, ela deve ser passada ao discente de forma escrita, para que seu acesso e interação com o material seja descomplicado, podendo fazer isso quando desejar ou for necessário. Dessa forma, o educando deve atuar ativamente quanto ao material, escrevendo e reescrevendo textos referente ao que foi estudado, isso aumenta a sua participação em sala de aula, diferenciando-se da postura de somente assistir a aula e ouvir o que o docente traz (Mendes *et al.*, 2021).

3.1.3 Feedback e Avaliação

Nessa seção são considerados aspectos que intentam examinar se há uma resposta imediata para um dado comportamento do aluno em sala de aula, explica também como ocorre essa avaliação de desempenho por parte dos docentes e como ele é transmitido aos discentes, apontando como o professor se comporta diante de erros e acertos. É importante saber como os professores agem em ambas a situações, uma vez que punir diante de erros se tornou um senso comum, a fim de reduzir comportamentos inadequados. Por isso, ter conhecimento em como os erros cometidos pelos educandos são tratados pelo professor é um dos pontos que elucida quanto a aproximação de sua prática com a Análise do Comportamento.

Quando questionado aos participantes se ele costuma dar *feedbacks* imediatos diante de acertos e/ou erros que ocorram nas aulas, pedindo a ele que descrevesse como funciona esse processo, o docente 3 trouxe que “Minhas aulas sempre deixo um tempo para troca de informações em que alunos podem dar sua opinião participar sua vivência, e é neste momento que apresento exemplos de acertos e erros na situação prática do profissional ou mesmo pessoal”. O docente 4 relata que “Sim. Em relação aos erros, questiono se o aluno entendeu o assunto e apresento os argumentos explicando o conteúdo novamente. Em relação aos acertos, dou feedback elogiando” o docente 6 diz “Sim, os feedbacks são imediatos. Aponto a precisão

das respostas dos alunos e as complemento” e o docente 9 aponta “Realizamos as atividades e discutimos para pensar criticamente os resultados encontrados. Quando a atividade é um quiz, eu repasso cada questão, explicando as proposições erradas. Também trabalho com casos clínicos e discussão”

Os princípios utilizados por estes docentes podem ser caracterizados como modelação e modelagem. A modelação refere-se a aprendizagem por observação, podendo ser imitação, isso obviamente, caso esteja dentro do repertório do indivíduo e de suas habilidades, um outro exemplo é que o sujeito pode aprender a partir do erro do outro, saber por exemplo que em determinada situação, a depender de como se comporta, pode haver punição. A modelação refere-se a um processo que ocorre, por meio do reforço (estímulos consequentes que aumentam a probabilidade de ocorrência de um comportamento), faz-se aproximações sucessivas para que o indivíduo emita o comportamento alvo, um exemplo é aprender a falar, a ler ou mesmo escrever, esses conhecimentos são reforçados progressivamente para que ao fim haja o domínio dessa habilidade (Catania, 1999).

Para além disso há também a utilização de alguns princípios da equivalência de estímulos, uma metodologia que se fundamenta na Análise do Comportamento, ela consiste na composição de relações, tanto entre estímulos, como entre estímulos e respostas, que foram ensinadas diretamente e de outras que não houveram relação direta de ensino, mas emergem depois da aprendizagem de ao menos duas relações condicionais com um componente em comum. Assim, há o pareamento com o modelo, ou seja, você apresenta um estímulo e o parecia a outro estímulo para que se faça uma relação direta (Paula; Haydu, 2010).

Um bom exemplo para demonstrar isso é fazer uma relação com o que os docentes em seus relatos acima dizem fazer, eles apresentam um modelo do que é correto e pareiam com a resposta certa, esse processo de tentar guiar o aluno até que este responda devidamente a uma questão, faz uso concomitante da modelação, pois espera-se que ao observar esse pareamento o aluno consiga entender o ponto discutido; e modelagem ao de forma progressiva fazer o aluno chegar à resposta certa. Somente nessa “simples” tarefa muitos conceitos complexos e práticas ainda mais complexas estão envolvidas. O que denota que a prática de ensinar não é fácil como pode parecer, pelo menos não quando se utiliza metodologias eficazes.

As aplicações dos docentes 7 e 8 se aproximam muito com a Análise do Comportamento, ao modelar os comportamentos para atingir o resultado esperado, ao evitar de usar aversivos para realçar o erro, ao invés disso foca nos acertos, reforçando-os, e trazendo

sempre esse *feedback* imediato, para que o aluno tenha conhecimento de seus erros e acertos de forma rápida, os docentes descrevem melhor suas práticas a seguir:

Sim. Os alunos são estimulados a participar das aulas, elaborando e questionando conceitos. Além disso, tento sempre estimular a visão crítica dos alunos para que eles sejam capazes de analisar e avaliar os conteúdos, bem como onde, quando e como podem aplicá-los. O erro nunca é valorizado e o aluno é orientado e estimulado a alcançar o objetivo desejado. Nunca digo que ele está errado, muito menos diante da turma. E quando acertam são elogiados e estimulados a avançar ainda mais (Docente 7).

Em sala de aula, esse processo funciona de forma planejada: diante de um acerto, por exemplo, forneço o reforço positivo imediatamente após o comportamento desejado, como "elogios" específicos ("Muito bem, você usou a estratégia correta"; "parabéns"; "você foi muito bem"). Isso aumenta a probabilidade de que o comportamento se repita em situações futuras. Em casos de erro, o *feedback* também deveria ser imediato, mas com foco em redirecionar o aluno. Contudo, devido às condições de trabalho nem sempre é possível dar *feedbacks* imediatos. Não utilizo punições, mas sim instruções que explicam o erro e guiam o aluno para a resposta correta. Esse tipo de intervenção promove um processo de ensino ativo e incentiva o aluno a identificar e corrigir seus próprios erros (Docente 8).

Nas etapas de planejamento e execução o educador deve criar situações que integre os estudantes, estimulando a sua participação. A partir dessa participação e diálogo que o professor tem o *feedback* imediato sobre o que, quanto e como os seus discentes estão aprendendo, além disso reforça-se os comportamentos desejados que se aproximem dos objetivos traçados. Essa dinâmica em sala é importante, pois o docente pode reforçar imediatamente o comportamento logo após a sua emissão, quando há uma proximidade temporal entre o comportamento e a consequência que o segue, é primordial, para o estabelecimento mais rápido e fidedigno de dessa relação comportamental (quando o aluno participa, o professor reforça, elogiando-o, quando o aluno acerta o professor segue o mesmo esquema), isso quer dizer que a aprendizagem foi mais eficaz e gratificante (Henklain; Carmo, 2013).

Focar no erro do aluno, pode trazer constrangimento para ele, configurando assim como um estímulo aversivo, ele pode vir a se sentir punido (quando a consequência diminui a probabilidade de ocorrência futura do comportamento). Usar métodos aversivos não é a solução para a melhora do ensino, pelo contrário, ao utilizar de punitivos os alunos tendem a participar cada vez menos das aulas, aproximando-a do ensino tradicional, uma vez que a discussão e interação entre as duas partes não mais ocorre, isso quando os estudantes não escolhem fugir de disciplinas assim (Catania, 1999).

Normalmente eu crio um espaço de autoavaliação, de maneira que os/as discentes consigam perceber em quais aspectos avançaram ou não em relação ao conteúdo. A

ideia é treiná-los para possuírem uma autoconsciência acerca do modo como aprendem e desenvolvem aspectos cognitivos (Docente 11).

É de suma importância que haja um modelo para que os discentes possam utilizar de comparação, para que tentem alcançar ou chegar o mais próximo possível dele, assim, não basta apenas que haja uma autoavaliação, e que fuja ao repertório dos alunos, é preciso que essa autoavaliação seja feita de maneira funcional, para garantir a sua eficácia. Para que eles identifiquem seus erros e acertos, precisam antes de tudo saber ou ter acesso (ter o modelo) a todas as questões certas. Sem a presença desse modelo os alunos não terão noção do que acertaram ou erraram, já que os conhecimentos ainda não estão bem estabelecidos em seu repertório, pedir ao aluno que reflita, sem considerar esse seu repertório e sem a apresentação de um modelo há somente a promoção de associações que constituem comportamentos contíguos, ou sejam acertam por “acidente” (Paula; Haydu, 2010).

O *feedback* não parte apenas do professor para o aluno, a relação estabelecida em sala de aula deve ser recíproca, então não basta que somente o professor dê o *feedback*, este deve também recebê-lo, para que assim como o aluno, possa buscar estratégias mais eficazes para trabalhar com determinada turma. Em vista disso lhes foi indagado: Você solicita um *feedback* dos estudantes, quanto a metodologia adotada, no decorrer do semestre? Os docentes 2, 7 e 11 expressam que fazem isso muito frequentemente; os docentes 1, 5, 6, 8 e 10 frequentemente; os docentes 3, 4 e 9 eventualmente. Henklain e Carmo (2013) trazem que solicitar um feedback dos alunos ajuda o professor a entender como está ocorrendo a aprendizagem, o que foi apreendido, o que necessita de alteração, obter essas informações propicia ao professor fazer os ajustes necessários em suas práticas metodológicas.

Ao responderem à inquirição acerca de sua atuação diante dos erros dos estudantes durante as aulas, os professores 2, 5, 8, 10 e 11 informaram que tratam o erro como parte do processo de ensino-aprendizagem, que por meio dele e a partir disso há a realização da construção do conhecimento, porém como o docente 8 mesmo diz:

Trato o erro como uma oportunidade de ensino e ajusto minhas estratégias pedagógicas para reforçar comportamentos adequados e redirecionar os inadequados, sempre de forma construtiva. Dessa forma, primeiro identifico a função do comportamento que levou ao erro, buscando compreender se ele ocorreu por falta de instrução, atenção, estudo, prática ou outros fatores contextuais presentes no momento de vida do sujeito ou cultural (Docente 8).

Assim, não basta apenas tratar o erro como uma etapa constituinte da aprendizagem, é necessário também identificar quais outras variáveis podem estar influenciando a ocorrência

desse erro, para assim criar condições e elaborar estratégias que minimizem essa ocorrência, para que haja uma melhor consolidação do conteúdo passado (Sahão *et al.*, 2022).

Os professores 1, 4, 6, 7 e 9 responderam que tentam transmitir o assunto de uma forma diferente, utilizando uma linguagem mais simples e de fácil entendimento ou até mesmo fazendo uso de técnicas que possibilitem a ampliação do conhecimento por meio de seu debate em sala de aula. Esses docentes aplicam os princípios da modelagem associado ao princípio da modelação, pois apresentam o modelo correto a ser seguido, indicando como prosseguir, tentando aproximar as respostas dos alunos de maneira sucessiva ao modelo apresentado, lhe explicando de variadas maneiras para enfim alcançar o resposta-alvo. Contudo, para a aplicação de algumas técnicas, é necessário entender melhor o funcionamento da turma. O docente 7 afirma que:

Tento estimulá-los e direcioná-los a ouvirem e questionarem o que disseram, dando espaço para que raciocinem e avaliem criticamente a sua resposta. A partir daí, eles mesmos percebem o erro e corrigem. Às vezes, dou alguns insights, outros alunos também participam e comentam. Toda construção é valorizada e tento fazer isso sempre junto com eles (docente 7).

A forma como este professor age requer um certo cuidado, visto que o estudante precisa ter um repertório condizente com essa prática autoavaliativa, por precisar dar *insights*, isso pode sugerir que ele não possua esse repertório, logo, trabalhar neste desenvolvimento se torna algo elementar para que essa prática funcione com maior eficácia. A intervenção em grupo apontada pelo educador pode ser uma alternativa válida, desde que seja realizada de forma adequada, as intervenções grupais em algumas situações podem ser aversivas para certos alunos, principalmente quando realizadas de forma indevida, em tom de repreensão, por exemplo.

Um outro fator importante a ser investigado é com relação ao processo avaliativo de aprendizagem, pois tradicionalmente se utiliza provas a cada unidade, nelas são reunidos muitos assuntos que serão testados pela primeira vez, essa forma é ineficaz, pois cobra muitas informações, sendo que algumas delas não estão bem consolidadas ainda, o ideal é que essa avaliação ocorra paulatinamente, de acordo a transmissão dos conteúdos. Ao responder o questionamento referente a esse processo de avaliação de aprendizagem os participantes variaram muito em suas respostas, trazendo formas mais objetivas, enquanto que alguns avaliavam mais subjetivamente, alguns exemplos apontados por eles são: provas, trabalhos, estudo de caso, relatórios, seminários, testes, observação direta, elaboração de textos, entre outros.

É interessante observar como os relatos dos docentes se assemelham ao seguir majoritariamente um sistema de avaliação utilizando provas, e isso não é exatamente uma escolha dos próprios docentes, mas uma norma da instituição em que trabalham, o docente 1 traz que realiza “Avaliações online no ambiente de aprendizagem online, provas e alguns trabalhos”. O docente 3 apresenta que “Trabalho mais com a observação direta em turmas com até 25 alunos, a avaliação diagnóstica e formativa. E a somativa realizo por meio dos testes da instituição de ensino”. Os docentes 4 e 8 seguem uma narrativa similar,

Depende da disciplina. Em todas as disciplinas que ministro, é obrigatório que tenha duas Verificações de Aprendizagem (provas). Além das verificações de aprendizagem, avalio através de estudos de caso. Quando a disciplina tem aula prática, ensino a prática em sala de aula e avalio os resultados através dos relatórios sobre a prática (Docente 4).

“Realização de provas obrigatórias nas duas unidades; realização de trabalhos em sala; realização de pesquisas; discussões em grupo; estudos de caso. Provas com valor de 30 pontos cada (somando 60) e demais trabalhos somando 40 pontos” (Docente 8). O docente 11 também relata não só o seu método avaliativo, como a sua insatisfação em ter que seguir usando esse método, já que é uma norma institucional, ele diz: “Infelizmente, ainda com base em avaliações impressas de múltipla escolha (contudo, transgredindo o sistema, eu crio avaliações que permitem com que os estudantes se vejam em prática e avaliações que possibilitam esse espaço de ação-reflexão-ação)”.

Isso remete a duas discussões paralelas, uma diz respeito ao uso de provas, que a depender de como funcionam a sua aplicação ela se torna ineficaz para avaliar aprendizagem, a outra refere-se a falta de autonomia do professor em definir seus próprios métodos avaliativos, essas duas características indicam uma semelhança com o ensino tradicional, porém, vale destacar que isso não ocorre por vontade dos professores, são imposições também feitas a eles.

As avaliações educacionais (provas), enfatizam a memorização e não exatamente a aprendizagem, é preciso que os alunos reproduzam exatamente o que lhes foi ensinado. Tem a finalidade de gerar mudanças comportamentais que estejam conectadas a elaboração de um currículo com um controle de planejamento. Contudo, as consequências pedagógicas dessa ferramenta se resumem, unicamente as alterações estabelecidas pelo currículo, tornando irrelevante o desenvolvimento educativo e a qualidade do ensino. Há uma pressão muito grande sobre os estudantes, causando danos físicos e psicológicos, como insônia, ansiedade, medo, entre outros (Rosa; Pires, 2022).

Como já foi discutido nesta pesquisa, cada aluno tem um ritmo de aprendizagem, logo a avaliação de sua aprendizagem, em tese, deve ser realizada também em momentos diferentes, porém isso não acontece. Além disso, nesse sistema, a nota torna-se sinônimo de aprendizagem, o que é uma falácia, pois memorizar o assunto não significa que houve apreensão, compreensão e retenção do conteúdo. Seria interessante adotar o sistema avaliativo do Sistema Personalizado de Ensino, cunhado por Keller e que se baseia na Análise do Comportamento. Nesse modelo, não há notas, o status na disciplina é “em andamento” e “concluída”, assim o aluno não mais sofre para obter a nota para passar na disciplina, seu objetivo agora é outro, focar na aprendizagem, pois a cada assunto passado há um teste, porém o aluno só passa para a segunda etapa após o pleno domínio da etapa anterior, o aluno deve acertar todas as questões para que passe de etapa, se por um acaso ele não avança, volta-se para o início da etapa em que ele estava, para rever conceitos, estudar, para então tentar realizar o teste novamente (Moreira, 2022).

Alguns outros professores fazem uma avaliação subjetiva, a exemplo, o docente 6 “Compreensão das temáticas abordadas a partir de como o aluno defini, expõe, escreve e apresenta suas ideias”, docente 7 que expressa “Participação em aula, apresentação de seminários, elaboração de textos, resumos e resenhas, interação com o processo de ensino-aprendizagem, engajamento com as atividades propostas”. O docente 10 explica que “Avalio o semestre inteiro. Desde o desempenho em sala, nas aulas práticas e nas metodologias ativas”, esse é um princípio condizente com a Análise do Comportamento, visto que essa avaliação progressiva e gradual permite uma observação mais acurada do avanço do estudante durante o semestre, averiguando suas dificuldades e facilidades, possibilitando assim o remanejamento de estratégias por parte do professor, que possam ajudá-lo em seu ensino. Além disso, oportuniza ao aluno também mudanças e/ou desenvolvimento de estratégias que melhore o seu processo de aprendizagem.

É interessante salientar que, professores de uma mesma instituição afirmaram exercer formas de avaliações diferentes, aqueles que trouxeram como método avaliativo uma perspectiva subjetiva, parecem não perceber nota e aprendizagem como a mesma coisa, pois pelos relatos mais detalhados de alguns docentes pôde-se concluir que o sistema que seguiam eram estabelecidos pela instituição que trabalham, logo infere-se que é comum a todos os profissionais que nela trabalham.

O docente 9 relata que “Na finalização da disciplina é feito uma roda de conversa com desfecho da disciplina e um *feedback* dialogado com a turma sobre os métodos”. De acordo a Mendes *et al.* (2021), é importante que o *feedback* seja feito de forma progressiva, para que

dessa forma alterações durante o percurso seja uma possibilidade, não é muito funcional realizar essa prática ao fim do semestre, pois a turma não mais será acompanhada pelo mesmo professor, e as turmas futuras terão outras questões a serem levadas em consideração.

3.2 DESAFIOS E RECURSOS NA EDUCAÇÃO

Esta categoria tem por finalidade explorar os recursos os quais os professores dispõem para melhor exercer sua profissão, incluindo a sua trajetória de formação e preparação para as salas de aula, dentro e fora do âmbito formal de educação. Ademais, será debatido os desafios encontrados pelos professores, limitações impostas a eles e quanto a sua autonomia, se ela é presente ou não onde trabalham.

3.2.1 Recursos Didáticos

Na presente subcategoria será explorado quanto aos recursos disponibilizados aos docentes para melhor exercer sua profissão, isso inclui, obviamente, o seu processo formativo, tanto dentro da academia, durante sua graduação ou pós-graduação (*lato sensu e stricto sensu*), bem como na formação continuada, com foco específico para o processo de ensino-aprendizagem, para aprender a ensinar.

Levando a formação acadêmica em consideração foi questionado aos educadores o seguinte: Em sua formação acadêmica houveram disciplinas direcionadas para a preparação do professor para prática de ensinar? As respostas indicaram uma baixa frequência nesse quesito, somente os docentes 8 e 11 afirmaram que isso ocorreu muito frequentemente, o docente 5 diz que foi eventualmente, os docentes 4, 7 e 10 assinalaram raramente e por fim, os docentes 1, 2, 3, 6 e 9 trouxeram que nunca tiveram essas disciplinas. Isso mostra que há uma maior necessidade de inserção de disciplinas desse cunho no currículo de formação de professores, uma vez que a ação de ensinar também é uma habilidade que necessita de aprendizagem e aperfeiçoamento.

Diante disso, a próxima questão aponta que os professores tem ciência desse déficit em sua formação já que responderam se sentir menos preparados para as salas de aula, lhes foi perguntado se estes achavam que houve uma preparação adequada para sua formação como docente, nos âmbitos formais de educação, a devolutiva aponta que, majoritariamente, essa preparação acontece com pouca frequência, o docente 8 diz que isso aconteceu com muita

frequência, os docentes 2, 4, 5, 9 e 11 trazem isso como eventualmente, os docentes 1, 3, 6 e 10 trazem que raramente e o docente 7 aponta que nunca houve essa preparação.

Nesse sentido, há uma necessidade que os professores busquem esse aperfeiçoamento para o ensino em outros locais, exteriores ao âmbito acadêmico, como por exemplo a realização de alguns cursos. Isso foi questionado aos docentes, se eles efetuaram algum curso que focasse na temática do ensino, as respostas foram as seguintes: muito frequentemente (docentes 1 e 8), frequentemente (docentes 3, 5, 7 e 10), eventualmente (docentes 2, 4, 9 e 11) e nunca (docente 6). Isso revela que mais professores procuraram se capacitar para o exercício da profissão, no entanto, uma parcela considerável dos respondentes (eventualmente e nunca) tem feito isso em baixa frequência.

Luca *et al.* (2022), ao investigar como estão sendo preparados os alunos do programa de pós-graduação *strictu sensu* para atuarem em salas de aula de ensino superior, foi constatado que os mestres eram melhores capacitados do que aqueles que cursavam ou cursaram o doutorado, indicando que na posição hierárquica os doutores eram menos capacitados, focando mais em pesquisas do que no ensino. Para os mestres há uma pequena vantagem nesse ponto, uma vez que eram melhor capacitados, no entanto, eles ainda precisavam de melhorias, já que alguns comportamentos referentes a ensino não estavam bem consolidados. Esses dados divergem dos dados analisados nesta pesquisa, já que a titulação não teve grande impacto em se tratando da preparação acadêmica e da disposição de disciplinas que fossem especificamente voltadas para ensinar a ensinar.

Quanto a formação continuada, essa é uma estratégia que mitiga essa lacuna na formação dos docentes, portanto, é interessante que os professores continuem a se especializar e estudar acerca desse tópico. Desse modo, o professor conseguirá ofertar um ensino de maior qualidade, baseando-se em evidências científicas para pautarem suas práticas em sala.

3.2.2 Barreiras no Ensino

Nesta subseção serão abordadas as barreiras e empecilhos que podem dificultar a prática do educador, impossibilitando-o, por exemplo, de aplicar alguma metodologia ou de ter autonomia para avaliar a aprendizagem de seus discentes, em alguns casos há a falta de suporte institucional, bem como de recursos que auxiliem a prática do professor.

Respondendo à pergunta: Quais os principais desafios que você encontra que possa dificultar a aplicação de uma metodologia? Os professores trouxeram duas problemáticas, uma

de cunho institucional (docentes 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9 e 10) e a outra referente a inadaptação dos estudantes a novas propostas (docentes 5, 6, 10, 11).

No que tange a essa resistência dos estudantes em engajar com novas propostas metodológicas, principalmente, quando é cobrado que este se torne protagonista e ativo no seu processo de aprendizagem, isso é encarado com estranheza, como bem expõe o docente 11 ao falar que “... isso pois estão acostumados com métodos tradicionais de ensino”.

Essa resistência a novas propostas acontece porque os alunos já estão condicionados ao ensino tradicional, no ensino básico é um tipo de metodologia comum, a maior parte de vida como estudante foi dentro desse sistema, para sair dele é um tanto quanto doloroso, pois se está em uma zona de conforto, eles eram passivos, agora, é exigido que ele seja ativo em sua aprendizagem, mas o estudante nem tem conhecimento de como ser dessa forma, o que ele conhece é apenas a passividade. Então é preciso levar isso em consideração ao fazer novas propostas metodológicas, por isso é necessário ter conhecimento sobre os alunos de uma maneira mais aprofundada, buscando variáveis que podem interferir na sua adaptação a um novo sistema, deve-se trabalhar aos poucos, em pequenos passos (Paula; Haydu, 2010).

Quanto as problemáticas institucionais foram relatadas pelo docente 1 a “Aprovação da coordenação”, o docente 2 trouxe a “estrutura física”, os docentes 3, 4, 9 e 10 reclamaram acerca do grande contingente de estudantes por turma, e docente 8 informou que:

Os principais desafios que encontro na aplicação de metodologias estão relacionados às normas institucionais e às decisões da coordenação, que muitas vezes priorizam supostos resultados imediatos em detrimento de abordagens reflexivas e individualizadas. A rigidez curricular que segue um viés totalmente neoliberal de educação, a falta de recursos adequados e a necessidade de cumprir cronogramas inflexíveis e por vezes sem nenhum sentido dificultam a implementação de práticas inovadoras e mais eficazes. Além disso, a precarização do trabalho docente, caracterizada por baixos salários, sobrecarga de tarefas e condições inadequadas de trabalho, impacta diretamente a possibilidade de planejar e aplicar metodologias eficazes. A falta de tempo para planejar atividades diferenciadas e aprofundar o acompanhamento dos estudantes também é um entrave significativo (Docente 8).

O docente 4 reforça trazendo “...a falta de autonomia para desenvolver outros trabalhos, provas e aulas práticas da forma que eu gostaria” enquanto que o docente 10 aborda aspectos como “... a estrutura da sala de aula e dos laboratórios, a internet ...”

O professor, perante as diversas funções que a universidade assume, responde a exigências que vão além da sua formação. Muitas vezes tais profissionais são compelidos a desempenhar funções variadas, essas imposições colaboram para o sentimento de desprofissionalização, perda de identidade profissional, comprovação de que ensinar, às vezes,

não tem mais tanta importância. Essas circunstâncias são reforçadas pelas estratégias de gestão que apelam para o voluntariado, na promoção de uma educação democrática. Nessa conjuntura é que se reconhece um processo de desvalorização e desqualificação para com os docentes. As reformas em curso tendem a tirar deles a autonomia, aqui compreendida como a condição de participar da concepção e organização de seu trabalho. Dentre outras problemáticas os baixos salários também é um fator desmotivador para os professores que excedem suas cargas horárias e não recebem nada a mais por isso (Oliveira, 2004).

Quanto ao tópico salas de aulas muito cheias, Mendes e Pereira (2021) apontam que um número elevado de sujeitos num ambiente educacional, com infraestrutura parca, falta de auxílio técnico, condições precárias e aparatos tecnológicos comprometem o trabalho do educador. Esse panorama afeta não apenas o processo de ensino-aprendizagem do aluno, como pode ocasionar um quadro de adoecimento nos professores, como o cansaço, esgotamento, estresse e desmotivação. Isso causa impactos em sua saúde física, psíquica e em seu desempenho profissional.

Ainda no tópico superlotação de salas de aula, quando indagado aos professores acerca do quantitativo médio de discentes em sua menor e maior turma os relatos foram dispostos na tabela 2 abaixo.

Tabela 2. Disposição do número médio de alunos nas menores e maiores turmas dos colaboradores deste estudo.

Participantes	Média de menor turma	Média de maior turma
Docente 1	20	65
Docente 2	08	12
Docente 3	22	65
Docente 4	28	60
Docente 5	22	55
Docente 6	27	35
Docente 7	02	30
Docente 8	16	56
Docente 9	38	90
Docente 10	21	120
Docente 11	11	15

Fonte: Autora, 2024

Com isso, é possível observar que as menores turmas estão na média entre 25 e 30 estudantes, um número um tanto quanto elevado para os parâmetros de metodologias fundamentadas na Análise do Comportamento, pois o educador não dá conta de oferecer o suporte adequado para cada aluno, de forma individualizada, na tentativa de suprir suas necessidades, identificar fragilidades e procurar estratégias que o ajude. Nas turmas dos

docentes 2, 7, 8 e 11 há a viabilização de uma interação mais próxima e individualizada pelo baixo quantitativo de estudantes.

Dentre as turmas menores o número de alunos, na maioria dos casos, já é um contingente alto, na média de turmas maiores a exceção das turmas dos docentes 2 e 11, todo o resto inviabiliza um ensino de qualidade, já que não há como o professor direcionar seu tempo e recursos para tantas pessoas, nesses casos o ensino se torna generalizado, não mais focando nas potencialidades dos estudantes e investigando as suas debilidades, como o docente 10, sozinho, conseguiria realizar tal feito em sua turma de 120 discentes? Ele simplesmente não consegue. Há muitos elementos que causam distração, que atrapalham os professores e também os alunos, como o barulho, conversa paralela, infraestrutura inadequada pra comportar um grande contingente de alunos, entre outros.

Para analisar a autonomia dos professores dentro das instituições e principalmente em sala de aula, foram realizadas 3 perguntas, a primeira questiona quanto a liberdade do docente para definir o seu sistema avaliativo de aprendizagem. O resultado foi que o docente 7 afirmou ter essa liberdade muito frequentemente, os docentes 3, 5, 6, 9 e 10 dizem ocorrer frequentemente, os docentes 1 e 4 trazem que é raramente e os docentes 2, 8 e 11 afirmam que nunca tiveram essa liberdade.

A segunda pergunta busca entender se o professor consegue aplicar plenamente a metodologia que desejar na instituição em que trabalha. As respostas foram as seguintes: muito frequentemente (docentes 2, 3 e 5), frequentemente (docentes 6, 7, 9 10 e 11), eventualmente (docente 1) e raramente (docentes 4 e 8).

Na terceira indagação reflete-se se os professores quem definem os prazos para as atividades avaliativas (provas, testes, trabalhos, etc.), as respostas variaram bastante, com os docentes 2, 7, 8 e 11 alegando que muito frequentemente eles quem definem esses prazos, os docentes 9 e 10 afirmaram que isso ocorre frequentemente, os docentes 3 e 6 dizem que eventualmente, o docente 4 traz que raramente e os docentes 1 e 5 falaram que nunca definem os prazos.

Assim, é interessante observar que professores que trabalham numa mesma instituição tem visões muito diferentes acerca de sua autonomia nas salas de aula, alguns se sentem muito mais livres em alguns aspectos do que em outros. Nesse sentido, muitas variáveis influenciam essas percepções, dentre elas o tipo de metodologia a ser adotada, já que alguns métodos podem ser melhor adaptados as normas institucionais; o que o professor entende por autonomia; o tipo de atividade que é passada aos alunos, entre outros. Esse resultado aponta que os professores

em alguma medida têm uma autonomia, ao menos parcial sob as práticas que exercem em suas turmas.

Ainda analisando essas metodologias, foi questionado aos participantes se os estudantes costumam se engajar com as suas propostas metodológicas, quanto a isso, as respostas variaram entre muito frequentemente (docentes 1, 2, 5, 7 e 10), frequentemente (docentes 4 e 6) e eventualmente (docentes 3, 8, 9 e 11), indicando que a maioria dos professores percebem o engajamento dos estudantes com uma maior frequência. O que é contraditório, pois justamente essa questão foi levantada como uma das limitações para aplicação de metodologias.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando tudo o que foi discorrido nessa pesquisa, percebe-se em alguns pontos que as metodologias utilizadas pelos participantes da pesquisa se assemelham com os princípios da Análise do Comportamento, como a definição de objetivos; avaliação ao fim do semestre para saber se os objetivos foram alcançados; usam atividades recorrentemente para fixação dos assuntos; subdivisão dos assuntos em grau de complexidade, iniciando pelo mais simples; há repetição dos principais conceitos; consideração do ritmo de aprendizagem; aplicação do *feedback* imediato; a organização dos assuntos e material instrucional. Além disso, disso foi possível constatar que muitos professores usam os princípios de modelação e modelagem para alterarem os comportamentos dos estudantes, a fim de melhorar a sua aprendizagem.

Porém, aulas expositivas surgiram também como um método usado, o que vai de encontro com as ideias comportamentais de ensinar, a não utilização de monitores também é uma ferramenta que não está sendo muito usada, o que poderia auxiliar não só o professor, mas como os alunos também, impulsionando o processo de ensino-aprendizagem. O sistema avaliativo ainda é organizado de uma maneira pouco funcional, entretanto essas decisões não foram feitas pelos professores, mas pelas instituições em que trabalham, mostrando que eles mantêm uma autonomia parcial, mas ainda baixa.

Referente a formação dos professores e a sua percepção de preparação para as salas de aula, muitos docentes não tiveram esse suporte no âmbito formal de educação e se sentiam pouco preparados para exercer a prática, um ponto positivo é que um pouco mais da metade deles buscaram uma formação continuada que focasse no ensino, melhor preparando-os para essa prática.

Por fim, as limitações dos professores quanto a aplicação de novas metodologias veio em duas frentes, primeiro a falta de engajamento dos alunos, que mostrou resultados contrastantes, visto que em uma outra questão o engajamento dos alunos acontecia com uma certa frequência. Em segundo, a instituição causa alguns empecilhos, não valorizando o profissional, trazendo à tona condições que precarizam a sua prática, podendo e limitando a autonomia do professor.

Assim, conclui-se que em alguns aspectos a Análise do Comportamento está presente no ensino dos respondentes, entretanto, outros pontos, precisam ainda ser adaptados, para que haja um ensino-aprendizagem de qualidade e eficaz, potencializando assim o crescimento dos estudantes e a sua autonomia nos estudos. Com este estudo foi possível ter a perspectiva dos docentes quanto a metodologia, em futuras pesquisas talvez analisar a percepção dos estudantes acerca dessa temática seja uma opção válida.

5 REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L.G.C. Metodologias de ensino: primeiras aproximações... **Educar**, n. 13, p. 93-100, 1997. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/er/a/4rbfFz33fYzktdGwdRxxLdh/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 30 de nov. 2024.
- ANDREATA, M.A. Aula expositiva e Paulo Freire. **Ensino em Revista**, v. 26, n. 3, p. 700-724, 2019. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/336909556_Aula_expositiva_e_Paulo_Freire>. Acesso em: 30 de nov. 2024.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdos**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- CATANIA, A.C. **Aprendizagem: Comportamento, Linguagem e cognição**, Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.
- CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- DARROZ, L.M.; ROSA, C.W.; GHIGGI, C.M. Método tradicional X aprendizagem significativa: investigação na ação dos professores de física. **Aprendizagem Significativa em Revista**, v. 5, n. 1, p. 70-85, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Cleci-Rosa/publication/281637755_Metodo_tradicional_x_aprendizagem_significativa_investigacao_na_acao_dos_professores_de_Fisica/links/56531c6c08ae1ef92975c31a/Metodo-tradicional-x-aprendizagem-significativa-investigacao-na-acao-dos-professores-de-Fisica.pdf>. Acesso em: 02 de dez. 2024.
- GALVÃO, M.R.; CASIMIRO, S.A.A.O. O papel do professor na escola: educação e transformação. **Revista Owl**, v. 1, n. 2, p. 134-148, 2023. Disponível em: <<https://revistaowl.com.br/index.php/owl/article/view/47/52>>. Acesso em: 30 de out. 2024.
- LUCA, G.G.; SOUZA, I.P.A.; STORRER, G.; PEREIRA, B.H.S.; KLEIN, D.T. Comportamentos referentes à docência de ensino superior desenvolvidos por estudantes de Programas brasileiros de Pós-graduação Stricto Sensu de Análise do Comportamento. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v. 24, p. 1-23, 2022. Disponível em: <<https://rbtcc.com.br/RBTCC/article/view/1667>>. Acesso em 02 de nov. 2024.
- MENDES, D.S.; PEREIRA, V.A. Metodologias ativas em salas de aula superlotadas e as fragilidades da Educação Básica. **Revista Conexão ComCiência**, v. 1, n. 3, e5376, 2021. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/conexaocomciencia/article/view/5376>>. Acesso em: 02 de dez. 2024.
- MENDES, R. et al. O sistema personalizado de ensino adaptado ao ensino de Análise do Comportamento em uma universidade pública: Histórico, potencialidades e dificuldades. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v. 23, p. 1-24, 2021. Disponível em: <<https://rbtcc.com.br/RBTCC/article/view/1658>>. Acesso em 05 de nov. 2024.

MOREIRA, M.B. Quarenta anos depois: O Sistema Personalizado de Ensino de volta a Brasília. **Revista Brasileira de Análise do Comportamento**, v. 18, n. 1, p. 57-62, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/rebac/article/view/12696>>. Acesso em 02 de dez. 2024.

OLIVEIRA, D.A. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/NM7Gfq9ZpjpVcJnsSFdrM3F/?lang=pt#>>. Acesso em: 02 de dez. 2024.

OLIVEIRA, E. **Tempos e ritmos escolares no processo de ensino-aprendizagem**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, p. 48, 2016. Disponível em: <<https://unicamp.br/>>. Acesso em: 02 de nov. 2024.

PAULA, J. B. C.; HAYDU, V. B. Revisão bibliográfica de pesquisas brasileiras sobre equivalência de estímulos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, n. 2, p. 281-294, 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ptp/a/wg5m4PzrVLkTpwhvJnZb5GF/?lang=pt#>>. Acesso em: 02 de dez. 2024.

RAPOSO NETO, L.T.; PENTEADO, C.F.O.; CARVALHO, L.A. Gamificação como ferramenta para o processo de ensino e aprendizagem: uma revisão integrativa. **Perspectivas em Diálogo**, v. 10, n. 22, p. 313-327, 2023. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/368010768_Gamificacao_como_ferramenta_para_o_processo_de_ensino_e_aprendizagem_uma_revisao_integrativa>. Acesso em: 30 de nov. 2024

RICHARTZ, T. Metodologia ativa: a importância da pesquisa na formação de professores. **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 13, n. 1, p. 296-304, 2015. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/revistaunincor/article/view/2422/pdf_308>. Acesso em: 02 de dez. 2024.

ROSA, N.S.S.; PIRES, J.S. A avaliação escolar e suas influências no processo de ensino-aprendizagem. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 3, p. 186-206, 2022. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/a-avaliacao-escolar#google_vignette>. Acesso em: 02 de dez. 2024.

SAHÃO, F.T. et al. Contribuições da programação de condições para desenvolvimento de comportamentos para capacitar futuros docentes de ensino superior a programar ensino. **Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva**, v. 24, p. 1-28, 2022. Disponível em: <<https://rbtcc.com.br/RBTCC/article/view/1648>>. Acesso em: 30 de out. 2024.

SKINNER, B.F. **Tecnologia do ensino**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1972.

6 APÊNDICES

QUESTIONÁRIO

CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

1- Faixa etária:

- ☐ 18 à 29 anos
- ☐ 30 à 39 anos
- ☐ 40 à 49 anos
- ☐ 50 anos ou mais

2- Sexo:

- ☐ masculino
- ☐ feminino
- ☐ intersexo

3- Experiência como professor Universitário

- ☐ Até 2 anos
- ☐ 3-6 anos
- ☐ 7- 9 anos
- ☐ 10 anos ou mais

4- Titulação

- ☐ Graduado
- ☐ Especialista
- ☐ Especializando
- ☐ Mestre
- ☐ Mestrando
- ☐ Doutor
- ☐ Doutorando
- ☐ Pós-doutor
- ☐ Pós-doutorando

5- Instituição de ensino em que leciona (caso leccione em mais de uma instituição, assinale aquela que você considera como principal fonte de renda).

- ☐ UESB
- ☐ IFBA

- ☐ UFBA
- ☐ UNEX
- ☐ FAINOR
- ☐ NASSAU
- ☐ FASA
- ☐ Faculdade Anhanguera
- Outros:

QUANTO AOS ASPECTOS METODOLÓGICOS

- 6-** Você traça objetivos no início do semestre para as disciplinas que leciona?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca
- 7-** Ao fim do semestre você avalia se os objetivos foram alcançados?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca
- 8-** Você aplica atividades a cada assunto lecionado?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca
- 9-** Você divide o assunto a ser ensinado em partes que iniciam do mais simples e vão ficando mais complexos posteriormente?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente

☐ Raramente

☐ Nunca

10- Os assuntos são subdivididos em pequenas partes e ensinado aos poucos para os estudantes?

☐ Muito frequentemente

☐ Frequentemente

☐ Eventualmente

☐ Raramente

☐ Nunca

11- Há repetição dos principais conceitos da disciplina?

☐ Muito frequentemente

☐ Frequentemente

☐ Eventualmente

☐ Raramente

☐ Nunca

12- Você possui o auxílio de monitores?

☐ Muito frequentemente

☐ Frequentemente

☐ Eventualmente

☐ Raramente

☐ Nunca

13- Você considera o ritmo de aprendizagem de cada estudante?

☐ Muito frequentemente

☐ Frequentemente

☐ Eventualmente

☐ Raramente

☐ Nunca

14- As suas aulas são, em sua maioria, expositivas?

☐ Muito frequentemente

☐ Frequentemente

☐ Eventualmente

☐ Raramente

☐ Nunca

- 15-** Você reavalia os métodos usados em sala de aula no decorrer do semestre?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca
- 16-** Você propõe atividades em sala de aula que possibilite que o estudante seja mais ativo em seu processo de aprendizagem?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca
- 17-** O material instrucional (livros, artigos, etc.) que será utilizado no semestre está disponível para o livre acesso dos estudantes desde o início do semestre?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca
- 18-** As orientações para trabalhos e atividades estão disponíveis para o livre acesso dos estudantes?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca
- 19-** Você tem já adotou alguma metodologia fundamentada na análise do Comportamento?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca

20- Você costuma dar feedbacks imediatos diante de acertos e/ou erros que ocorram nas aulas? Descreva como funciona esse processo.

21- Como você atua diante dos erros dos estudantes durante as aulas?

22- Qual ou Quais os métodos de ensino-aprendizagem que você utiliza?

QUANTO À FORMAÇÃO DO PROFESSOR

23- Em sua formação acadêmica houveram disciplinas direcionadas para a preparação do professor para prática de ensinar?

- ☐ Muito frequentemente
- ☐ Frequentemente
- ☐ Eventualmente
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

24- Você acha que houve uma preparação adequada para sua formação como docente, nos âmbitos formais de educação?

- ☐ Muito frequentemente
- ☐ Frequentemente
- ☐ Eventualmente
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

25- Você realizou cursos que focassem no exercício de ensinar?

- ☐ Muito frequentemente
- ☐ Frequentemente
- ☐ Eventualmente
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

QUANTO A SUAS LIMITAÇÕES NA APLICAÇÃO DE METODOLOGIAS

- 26-** Você possui liberdade para definir o seu sistema avaliativo de aprendizagem?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca
- 27-** Você consegue aplicar plenamente a metodologia que desejar na instituição em que trabalha?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca
- 28-** Você percebe um melhor desempenho acadêmico dos estudantes com a utilização de seus métodos?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca
- 29-** Os estudantes costumam se engajar com as suas propostas metodológica?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca
- 30-** Você quem define os prazos para as atividades avaliativas (provas, testes, trabalhos, etc.)?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca

- 31-** Você solicita um feedback dos estudantes, quanto à metodologia adotada, no decorrer do semestre?
- ☐ Muito frequentemente
 - ☐ Frequentemente
 - ☐ Eventualmente
 - ☐ Raramente
 - ☐ Nunca
- 32-** Como funciona o seu sistema de avaliação de aprendizagem?
- 33-** Nesse semestre, em média, a sua menor turma tem quantos alunos?
- 34-** Nesse semestre, em média, a sua maior turma tem quantos alunos?
- 35-** Quais os principais desafios que você encontra que possam dificultar a aplicação de uma metodologia?