



HAL
open science

Analyse de la pratique de compétences en gestion de comportement pour les enseignants du primaire

Regina Keiko Kato Miura

► **To cite this version:**

Regina Keiko Kato Miura. Analyse de la pratique de compétences en gestion de comportement pour les enseignants du primaire. Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles, Jul 2012, Paris, France. halshs-00863655

HAL Id: halshs-00863655

<https://shs.hal.science/halshs-00863655>

Submitted on 19 Sep 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Communication n°206 – Atelier 4 : Prise en compte des enfants en grande difficulté

ANALYSE DE LA PRATIQUE DE COMPETENCES EN GESTION DE COMPORTEMENT POUR LES ENSEIGNANTS DU PRIMAIRE.

Regina Keiko Kato Miura¹, Département de l'Éducation Spéciale - Faculté des Philosophie et Sciences, Universidade Estadual Paulista-- UNESP, Campus de Marília/São Paulo/Brasil).

Résumé

L'objectif de cette recherche fut d'analyser la présentation de la pratique des compétences de gestion du comportement des élèves ayant des troubles de conduite par les enseignants. L'étude comme forme d'enseignement collaboratif a impliqué la collaboration des professeurs de l'enseignement ordinaire et spécial. Trois enseignants et des élèves entre 8 et 10 ans ayant des troubles de conduite dans différents contextes scolaires y ont participé. Nous avons effectué une évaluation fonctionnelle qui a permis de discriminer quelles étaient les compétences que les enseignants utilisaient ou non lorsque leurs étudiants avaient des troubles de conduite. Les données ont été classées selon leur fréquence d'occurrence des compétences de gestion du comportement présentée par les enseignants. Des dérivations de ce partenariat ont montré des données concernant l'augmentation des compétences pro-sociales et de meilleures relations entre l'enseignant et l'étudiant.

Mots-clés: Formation des enseignants, troubles de conduite, enseignement collaboratif, évaluation fonctionnelle.

ANÁLISE DA PRÁTICA DE HABILIDADES DE MANEJO DE COMPORTAMENTO POR PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL. Regina Keiko Kato Miura (*Departamento de Educação Especial - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Marília/São Paulo/Brasil*).

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar a apresentação da prática de habilidades de manejo de comportamento por professores de alunos com transtorno de conduta. O estudo em formato de ensino colaborativo envolveu os professores do ensino comum e especial. Os participantes foram três professores e educandos com idades entre 8 e 10 anos, com transtorno de conduta em diversos contextos escolares. Realizou-se a avaliação funcional que permitiu discriminar quais eram as habilidades que as professoras utilizavam ou não, quando seus alunos apresentavam transtornos de conduta. Os dados foram categorizados por frequência de ocorrência de habilidades de manejo de comportamento apresentadas pelos professores. Derivações desta parceria mostraram dados sobre o aumento de habilidades pró-sociais e melhoria no relacionamento entre professor e o aprendiz.

Palavras-chave: Formação de professores. Transtorno de conduta. Ensino colaborativo. Avaliação funcional

¹ Éducateur. Master et Doctorat de l'Education. Professeur Adjoint, Département de l'Éducation Spéciale - Faculté des Philosophie et Sciences, Universidade Estadual Paulista-- UNESP, Campus de Marília/São Paulo/Brasil).

INTRODUÇÃO

No planejamento das atividades de ensino em sala de aula, especificamente com o envolvimento de alunos com transtorno de conduta, exigem conhecimentos sobre habilidades de manejo de comportamento. Muitas vezes, os domínios destes saberes, na prática de professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental podem aumentar a capacidade funcional dos educandos para o melhor aproveitamento das atividades e competências requeridas pela escola. Neste caso, os professores teriam a competência para lidar com avaliação funcional, análise e seleção de técnicas, métodos e recursos apropriados para a intervenção educacional em contingências de transtorno de conduta apresentados por seus alunos. Em consequência, a educação promove alterações substanciais na convivência entre professores e alunos. Ressalta-se a reciprocidade de respeito e troca de idéias antes que, angustias e troca de insultos. O ambiente de ensino deveria ser “um espaço emocional e amoroso de mútuo respeito. O contrário é manipulação” (Neri, 2002, p.35). Segundo a história da educação sabe-se que o ensinar deveria promover a ação transformadora e consciente em que envolve, efetivamente, reflexão, ação e reflexão. González (2002) descreve que sobre a importância da reflexão frequente e constante sobre as condições e metas do processo ensino e aprendizagem na formação do professor:

(...) será necessário prestar maior atenção ao contexto social, político e cultural da escola, com a finalidade de fazer o professor em formação compreender que a tolerância e a flexibilidade, diante das diferenças individuais, sejam do tipo que forem, deve ser uma forma de comportamento habitual na sala de aula, fortalecendo uma formação capaz de enfrentar os desafios de uma educação pluralista. (p. 247).

Dentre os papéis exercidos pelo professor, em sala de aula, a generalização de habilidades e conceitos ensinados, previstas no currículo, é um critério importante para avaliação da efetividade do aprendizado. O papel do professor, além de sistematizar o currículo, também é identificar a melhor estratégia de intervenção e garantir a utilização dos conhecimentos para outras situações. Isso implica orientar os pais para aproveitar as oportunidades da rotina para também ensinar os seus educandos. Os professores certamente terão grandes ganhos com essa parceria, inclusive para identificar junto com a família as causas de alguns problemas apresentados pelo aluno, em sala de aula buscando solucioná-los com mais efetividade.

Aumentar a competência da participação efetiva e motivadora dos educandos, principalmente em atividades escolares, parece ser necessário, de modo que a criança possa ter acesso a novas contingências de conhecimento e interação interpessoal (por exemplo: ter mais amigos, avançar na aquisição de novos conceitos, jogar ou brincar com brinquedos prediletos, receber elogio dos professores, pais e outros adultos). Esta competência ou habilidade poderá ser essencial para facilitar a aquisição de repertórios relevantes de aprendizagem acadêmica ou social. Os estudos, nesta área, propõem estratégias de ensino e análise de contingências sobre como aumentar comportamentos pro - social de crianças e adolescentes, em interação com adulto.

Na área educacional, tem sido preconizado o trabalho integrado entre a escola e a família. O envolvimento dos pais é uma necessidade e a literatura (e.g. DUNLAP, ROBBINS, DARROW, 1994; MAYO, LEBLANC, 1989; MIURA, 1999) aponta várias razões, como, por exemplo: a) o maior contato e interações interpessoais, durante a vida do estudante, com seus familiares, na casa e na comunidade (quando as condições de instrução na escola e na casa são semelhantes, há mais chances de as habilidades se manterem e se generalizarem); b) a

possibilidade de que muitos comportamentos inadequados dos educandos estão diretamente relacionados à conduta dos pais (ROTTO, KRATOCHWILL, 1994). Por conta dessas e de outras razões, indicadas na literatura, é sempre desejável contar com a participação dos pais nos diferentes programas para garantir, minimamente, coerência entre as ações da escola e da família.

Diferentes autores demonstraram que muitas das respostas inadequadas do(a) filho(a) estavam relacionadas ao uso de habilidades de manejo inconsistente de pais, para lidar com a desobediência (WIERSON, FOREHAND, 1994; PATTERSON, FORGATCH, 1995; WAHLER, MEGINNIS, 1997). Os resultados apresentados por mães participantes da pesquisa evidenciaram que, havendo alterações no comportamento delas cuja ação correspondente era fazer uso apropriado de habilidades, para aumentar a obediência na situação proposta, também houve mudança no comportamento do(a) filho(a).

Na maioria das vezes, os professores buscam no ambiente familiar, as razões das características negativas dos educandos (BARRETO, 1981, p.307). Por conta dessas e de outras razões, indicadas na literatura, é sempre desejável contar com a participação dos pais nos diferentes programas para garantir, minimamente, coerência entre as ações da escola e da família.

Em muitos casos, o professor é o único profissional que atende a família, mas, muitas vezes, o trabalho de orientação aos pais na escola é incipiente. Quando ocorre, a orientação para pais ainda tem sido realizada em contexto clínico. Ainda assim, por diversas razões, muitas escolas não dispõem de um psicólogo e isso pode indicar que o professor tem que conhecer, minimamente, sobre como orientar os pais e que habilidades eles precisam ter, para manejar condutas inadequadas. Essas habilidades que os pais precisam aprender, de forma a melhorar a interação e ensinar seus filhos, não são diferentes daquelas que o professor precisaria ter, para lidar com seus educandos que apresentam condutas inadequadas. Um exemplo de como a parceria entre a escola e pais pode ser realizado de maneira sistemática e formal é realizado pelo Centro Ann Sullivann do Perú (CASP-Lima-Perú) e se denomina “escola para pais” (MAYO, LEBLANC, 1989). Esse Centro oferece orientação aos familiares sobre vários temas que envolvem a melhoria da interação entre pais e educandos, inclusive, sobre estratégias para manejo de condutas pró-sociais.

Os professores, por diversas razões, chegam descrentes, sem saber o que ou como fazer, a fim de que seus educandos sejam mais participativos, respeitando as normas em ambientes escolares e sociais. Um dos problemas de comportamento apresentados por educandos, também no ambiente educacional, é a baixa frequência na emissão do comportamento adequado em ambientes sociais. A escola espera que os professores ensinem seus educandos a serem obedientes ou que “ponham limites para seus educandos”, mas nem sempre os professores sabem como fazê-lo. Desta forma, não se deve tomar a figura do “aluno-problema” como obstáculo ao trabalho e sim ser tomada como impulsionadora da ação docente (AQUINO, 1998, p.142).

As pessoas que apresentam indisciplina, dificuldade de aprendizagem, necessidades educacionais especiais, etc, em escolas regulares do ensino fundamental, muitas vezes, são também consideradas educandos com problema de comportamento ou transtorno de conduta. Segundo o manual estatístico diagnóstico –DSM-IV o transtorno de conduta implica em padrão repetitivo e persistente de conduta, em que os direitos básicos dos outros ou regras e normas sociais apropriadas à idade são violados. Quando o indivíduo tem mais de 18 anos devem-se excluir os critérios que atendam o transtorno de personalidade anti-social.

O desenvolvimento comportamento alvo de desobedecer de forma persistente e duradoura em crianças pode ser entendido a partir das considerações sobre os comportamentos pró-sociais e desviantes. Patterson, Reid, Dishion (2002) relatam que os comportamentos pró-sociais e desviantes podem ser subproduto direto de intercâmbios

sociais, especialmente com membros da família e outros pares. Os autores explicam que tais comportamentos ocorrem diante de um estímulo discriminativo observável no ambiente social imediato e mantido por conseqüências reforçadoras ou punitivas. Por exemplo, quando as crianças têm cinco ou seis anos, os padrões de interações críticos se estabilizam na família e, em seguida, esses padrões se estabilizam também com outros membros do grupo. O efeito desses padrões de ação e reação, altamente previsíveis, seria produzir comportamentos igualmente estáveis da criança-problema, tanto pelos pares como pelos pais e professores. Nessa perspectiva, o desvio é como um processo de desenvolvimento em que um tipo de ato desviante (por exemplo: a desobediência) é precedente de atos mais extremos. Nas famílias, a progressão inicia-se com altas taxas de desobediência e acessos de raiva e caminha em direção ao bater e atacar fisicamente. Somente estes últimos atos mais extremos seriam chamados de agressivos.

Questões referentes ao trabalho de orientação educacional às famílias e formação de professores, na área da deficiência intelectual e espectro do autismo, vem sendo centro de interesse da autora, durante anos, em seus trabalhos acadêmicos (MIURA, 1995; 1999; 2001). A fundamentação teórica para uma abordagem coerente foi especificamente relacionada às práticas parentais em habilidade de manejo de comportamento (MIURA, 2006), no que se refere às pesquisas comportamentais de pessoas com necessidades educacionais especiais, sobre como aumentar a obediência de crianças e adolescentes, em interação com adulto.

O objetivo geral da presente pesquisa foi realizar a replicação do estudo sobre os efeitos do programa de habilidades de manejo de comportamento (MIURA, 2006). Neste sentido o presente estudo analisou a apresentação de habilidades de manejo de comportamento por professores do ensino fundamental diante de alunos com transtorno de conduta.

METODO

Participantes

A pesquisa foi realizada com três professores de uma Escola do Ensino Fundamental EMEF da cidade de Marília/SP.

O quadro a seguir mostra a caracterização dos participantes.

Quadro 1. Caracterização dos participantes-alunos.

Participantes	A1	A2	A3
Sexo	Masculino	Masculino	Masculino
Idade	8	10	8
Escolaridade	2ª série	3ª série	2ª série
Hipótese diagnóstica	Defasagem em nível escolar, déficit de atenção e hiperatividade	Transtorno de conduta, atraso no desenvolvimento cognitivo	Defasagem em nível escolar, apatia

Quadro 2. Caracterização dos participantes-professores

Participantes	P1	P2	P3
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino
Idade	31	40	24
Profissão	Pedagoga/Educação artística	Pedagoga	Pedagoga

Local e material

O estudo foi conduzido em uma sala da EMEF, previamente indicada pela direção escolar e coordenadora pedagógica.

Os materiais para o desenvolvimento do estudo consistiram da elaboração e conseqüente assinatura do termo de consentimento livre-esclarecido; da elaboração e análise de roteiro de avaliação funcional, folha de registro de habilidades de manejo de comportamento e diário de campo.

Procedimento

O estudo caracterizado como pesquisa qualitativa cuja proposta pressupõe o uso da teoria e da prática de forma simultânea. No primeiro momento realizou-se a pesquisa bibliográfica sobre o estado da arte da temática proposta. No segundo momento estabeleceu-se o contato inicial para explicação de objetivos e relevância da pesquisa e respectiva colaboração. A seleção dos professores teve como prioridade àqueles que tivessem educandos com transtorno de conduta diante de situações dentro e fora da sala de aula. Elaborou-se um roteiro para avaliação funcional cujo foco foi os professores de educandos de 1º ao 4º ano do ensino fundamental para permitir a identificação de variáveis que poderão produzir o comportamento alvo. Neste caso, foi fundamental atentar para os seguintes passos: identificação dos comportamentos precursores e sucessores e/ou encadeamentos ao problema do comportamento do educando. Identificação do comportamento alvo de cada educando. Descrição topográfica da resposta (observação do comportamento). Análise das variáveis motivacionais e outros fatores cuja manutenção do comportamento problema pode ter uma conseqüência mais reforçadora do que a mudança desejada. Em seguida foram realizadas as sessões de observação direta para verificação das habilidades para manejo do comportamento e envolveu as seguintes etapas:

A- Especificação de habilidades de manejo de comportamento (MIURA, 2006) a serem observadas na prática das professoras, que fossem estímulos discriminativos efetivos para a ocorrência de comportamento de transtorno de conduta do aluno. O protocolo de registros de observação apontou a ocorrência ou não dos seguintes comportamentos: (1) Comportamentos da professora: Dar instrução Correta (Ic): Solicitação, com verbalização clara e objetiva e aguardar, por até 10 segundos, após uma instrução ter sido dada; Aprovação (Ap): respostas gestuais e/ou verbais que indicam aprovação; Ajuda (Af): a professora oferece ajuda, dentre os vários níveis, para realização do comportamento instruído, caso o aluno não inicie a tarefa ou comece a tarefa e não a conclua. Os níveis de ajuda podem variar de ajuda física total ou parcial à dica física; Ignorar comportamentos inadequados e dar oportunidade para emissão de comportamento alternativo (Ig): a professora evita olhar diretamente para o aluno ou falar com ele, até que o aluno pare de emitir birra ou outro comportamento inadequado. Caso o comportamento inadequado ou a birra persistam, a professora deve emitir ações (verbais e não verbais) que estabelecem ocasião para comportamento alternativo e incompatível com a ação de fazer birra, gritar ou agredir-se. Tais ações têm função discriminativa e indicam alta probabilidade de reforço para o comportamento alternativo; Time-out (TO): professora retira o aluno, que está emitindo um comportamento inadequado (por exemplo: birra, auto-agressão etc.) da situação e leva-o para outro ambiente físico e/ou social distinto e permanece lá até o término do comportamento inadequado; Especificar conseqüência (Ec): professora descreve qual será a conseqüência, se o aluno cumprir a tarefa instruída. A conseqüência deve ter propriedades reforçadoras, isto é, deve envolver eventos ou atividades conseqüentes ao comportamento-alvo que tenham a função de tornar mais provável a ocorrência do mesmo; (2) Comportamento do(a) aluno(a): Seguir instrução (IC): resposta do aluno que consiste em iniciar o comportamento instruído, dentro de dez segundos após a instrução ter sido dada, e terminar antes que outra instrução seja dada.

B- Apresentação de roteiro para lidar com habilidades, no repertório dos professores, que fossem conseqüências efetivas para a ocorrência de comportamento de obedecer do aluno.

A freqüência dos comportamentos-alvo dos professores e seus alunos, anteriormente descritos, foi medida em termos de sua porcentagem de ocorrência. Para calcular a porcentagem de ocorrência das habilidades de manejo de comportamento computou-se o total de instruções emitidas pela professora em cada sessão.

Ao final registraram-se os relatos de professores participantes, em anotações em diário de campo sobre a apresentação das habilidades para lidar com transtorno de conduta apresentados por seus alunos.

Para calcular a porcentagem de ocorrência do comportamento de seguir instrução (obedecer), por parte do(a) aluno(a), levou-se em consideração o fato de esse tipo de comportamento somente ser observado em presença de um evento antecedente claramente especificado (neste caso, a instrução com o uso da habilidade de manejo de comportamento da professora). Por se tratar de um operante discriminado, os dados de obediência foram calculados computando-se o número de ocorrências do comportamento de seguir instrução, dividido pelo número de ocorrências do comportamento de dar instrução, multiplicado por 100. A porcentagem de obedecer (obediência) dos alunos A1,A2 e A3, por sessão, em cada fase da implementação do programa de ensino de habilidades de manejo de comportamento reuniu os resultados de emissão de resposta de obedecer por parte do(a)s aluno(a)s, antes e depois da introdução do programa de ensino de habilidades de manejo para as professoras. Entretanto, os dados dos alunos serão apresentados oportunamente devido ao espaço para a formatação do texto e também, por não ser o foco do presente estudo.

RESULTADOS e DISCUSSÃO

Os professores, tal como os educandos ‘incluídos’, presenciam em seu cotidiano escolar a constante ausência de capacitação para lidar com os problemas que também atingem a sociedade como um todo. Os resultados indicam as dificuldades dos professores no cumprimento do seu papel em sala de aula frente aos educandos que apresentam transtorno de conduta. As respostas apontam que apesar das dificuldades, quanto à disponibilidade de tempo para lidar serenamente com os desafios e a falta de capacitação, as três professoras sempre objetivaram uma prática docente inovadora para aprender a lidar com o aluno.

Os resultados sobre as habilidades de manejo de comportamento apresentados por professoras do presente estudo podem ser observadas nas Figuras 1,2 e 3. Os dados apontam as porcentagens de ocorrência dos comportamentos-alvo de habilidade de manejo em comportamento de obedecer pela professora 1 (P1), professora 2 (P2) e professora 3 (P3), respectivamente. As categorias corresponderam às respostas das professoras, quando o aluno seguia a instrução (obedece) e quando o aluno não seguia a instrução (desobedece). Na categoria aprovação, registrou-se o uso da habilidade de aprovação para as respostas de obediência do(a) aluno(a). As categorias de habilidades, tais como fornecer níveis de ajuda, ignorar comportamentos inadequados e dar oportunidade para a emissão de comportamento alternativo (redirecionar), implementação de *time-out* e especificar consequência, foram registradas para as respostas de desobediência do(a) filho(a). Dessa forma, o número de ocorrência de cada habilidade de manejo foi computado pelo total de oportunidade que cada professor tinha para emitir as respostas do(a) aluno(a), ou seja, o total de instrução dada pela professora, durante a sessão (período de uma aula).

A Figura 1 mostra o detalhamento da porcentagem de ocorrência de cada categoria de resposta, em cada fase da coleta de dados, da professora P1. Observa-se na Figura 1, que a ocorrência da habilidade de aprovação, a qual praticamente não ocorria na linha de base, aparece somente após o início da fase de intervenção, tendo-se mantido até o último *follow-up* 4.

P1

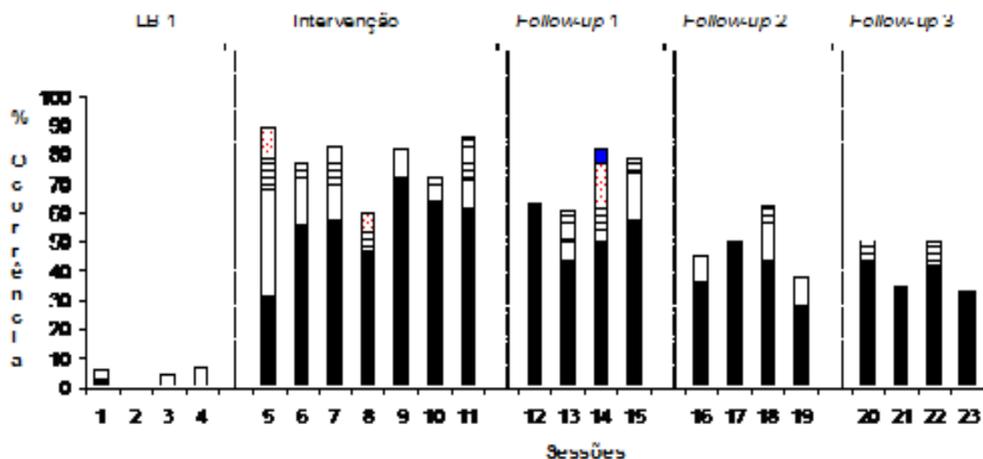


Figura 1. Porcentagem de ocorrência de habilidade de manejo de comportamento por categoria, da Professora 1(P1). Provação é indicada pela coluna em preto; ajuda física em branco; ignorar/redirecionar em linhas horizontais; especificar consequência em pontilhado vermelho e; time-out em azul.

Conforme demonstrado na Figura 1, durante a fase de intervenção, a habilidade de manejo mais implementada por P1 foi a aprovação (55,8%), seguida da habilidade de ignorar/redirecionar (9,0%); em terceiro, aparece a ajuda física (11,5%), enquanto a habilidade de especificar consequência ocorre com baixa média percentual de ocorrência (2,5%) e o uso de *time-out* praticamente pode ser desconsiderada.

Na Figura 2, estão representados os dados sobre a ocorrência de uso de cada habilidade de manejo de comportamento da Professora P2. No conjunto de habilidades de manejo, empregadas nas sessões de linha de base 1 e 2, observa-se a baixa apresentação das habilidades de manejo, conforme a definição da categorias.

P2

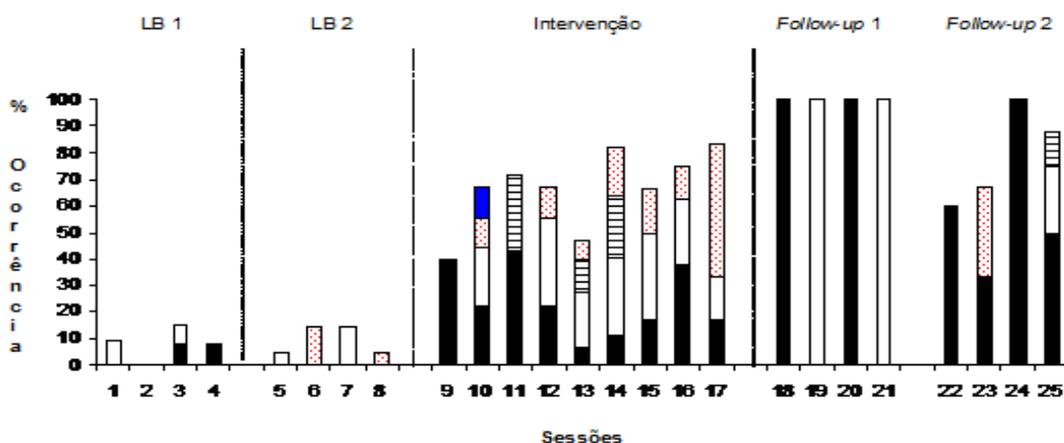


Figura 2. Porcentagem de ocorrência de habilidade de manejo de comportamento por categoria, da Professora 2 (P2). Provação é indicada pela coluna em preto; ajuda física em branco; ignorar/redirecionar em linhas horizontais; especificar consequência em pontilhado vermelho e; time-out em azul.

Nessa Figura, especificamente nas sessões de intervenção, há um aumento na utilização de todas as habilidades de manejo por P2. Verifica-se, porém, que a habilidade de aprovação é pouco utilizada por P2, durante a fase de linha de base 1 e 2, sendo que, depois, há um aumento da utilização da mesma habilidade, nas fases de intervenção, generalização e *follow up* 1 e 2. Nesse caso, os dados mostram a aprovação sendo utilizada em 100% das oportunidades, nas sessões de *follow up* 1.

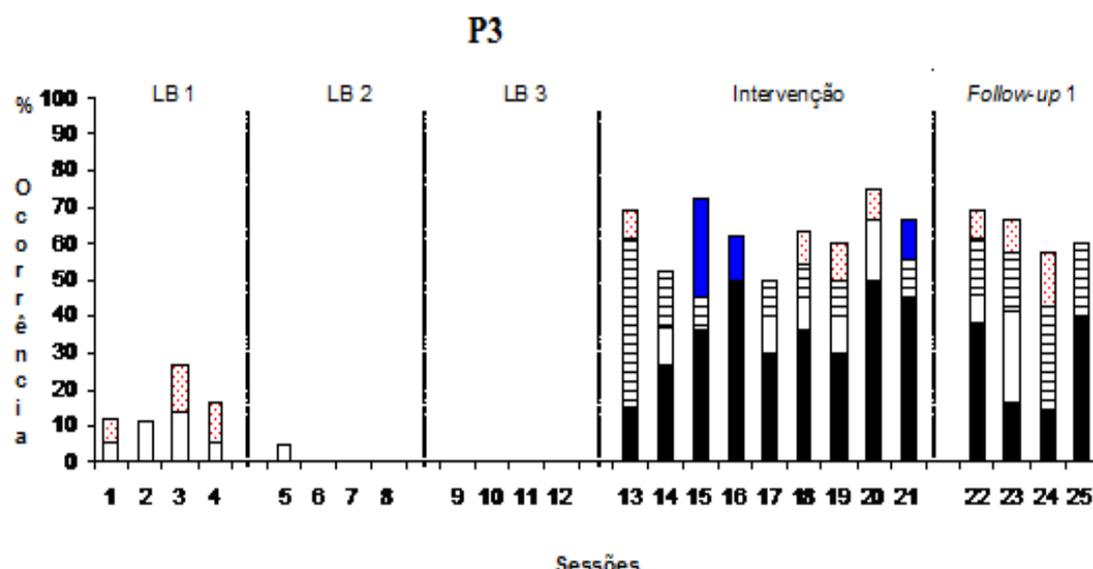


Figura 3. Porcentagem de ocorrência de habilidade de manejo de comportamento por categoria, da Professora 3 (P3). Provação é indicada pela coluna em preto; ajuda física em branco; ignorar/redirecionar em linhas horizontais; especificar consequência em pontilhado vermelho e; time-out em azul.

Resultados semelhantes ao de P1 e P2, em relação às baixas porcentagens de ocorrência de habilidades de manejo, por categoria, durante a fase de linha de base, podem ser observados na Figura 2, que representa os dados de P3. Essa Figura evidencia o baixo índice de apresentação de habilidade de manejo, nas sessões de linha de base 1, 2 e 3. Observa-se a ausência das respostas categorizadas, nas sessões de linha de base 2 e linha de base 3, por parte da professora P3. A Figura 3 também mostra o aumento desse índice das sessões de linha de base, apenas após a fase de intervenção, podendo-se constatar a generalização das habilidades de manejo para a situação escolar.

Os resultados apresentados nas Figuras 1, 2 e 3 indicam que o tipo e a frequência do uso de habilidade de manejo de comportamento pelas professoras diferiram entre elas, porém, as três professoras apresentaram um maior percentual de ocorrência da habilidade de aprovação, durante e após a fase de intervenção.

O comportamento de obedecer dos alunos dependeu não apenas da forma de instrução dada, mas, também, de passar pelo conjunto de habilidade para manejo do comportamento de obedecer, empregado pela professora. O ensino das habilidades de manejo requereu que a mesma atentasse para as diferentes respostas do(a) aluno(a) e utilizasse a combinação das habilidades de manejo. Nesse caso, a professora deveria observar o antecedente (instrução correta), a resposta do(a) aluno(a) (obedeceu?) e decidir sobre qual contingência deveria empregar, para a efetiva mudança do comportamento indesejado (aprovar ou prover ajuda física ou ignorar/redirecionar etc.). O aumento da frequência de cumprir com as instruções dadas pela professora estava associado ao tipo de instrução da professora, que antecedeu a

resposta do(a) aluno(a) e à aprovação ou outras conseqüências para as respostas de obediência e desobediência dele(a).

Quando a professora passa a emitir habilidades de manejo para o comportamento de obediência, ela também favorece as alterações nas contingências que estavam produzindo a desobediência. A instrução correta, que favoreceu o aumento da resposta do(a) aluno(a) de obedecer, foi a ocasião para que a professora emitisse uma freqüência maior da habilidade de aprovação. Se o educando está seguindo as instruções dadas pela professora, na maioria das oportunidades, é provável que a habilidade de aprovação seja a única conseqüência prevista. Portanto, espera-se que haja pouca necessidade de se implementar outras conseqüências, previstas para a resposta de desobediência. Para todas as professoras, do presente estudo, a aprovação foi a habilidade de manejo mais comum, ainda que tenha sido de forma intermitente (normalmente, não se recebe aprovação em todas as oportunidades em que se responde adequadamente às normas sociais ou outras), O comportamento de obedecer se torna mais resistente à extinção, do que apresentada sob esquema de reforço contínuo, principalmente, nas sessões de *follow-up*.

Os dados das professoras participantes apontaram que diante dos fatores ambientais que podem estar conduzindo o aluno ao insucesso escolar pode haver uma espécie de mensagem de que possivelmente, as atividades educacionais não estão adequadas. Neste sentido, cabe ao professor avaliar os objetivos de ensino e verificar se os mesmos estão acima do nível dos educandos, apresentando desafios insolúveis. Ou, do contrário, os objetivos de ensino do professor e conseqüentemente, as atividades educacionais propostas podem estar abaixo do nível deles, sendo tediosas e pouco desafiadoras. Ou ainda, tais atividades podem envolver seqüências instrucionais que não garantem pré-requisitos para o objetivo a atingir ou carecer de motivadores apropriados para gerar e manter o engajamento e interesse na atividade. Neste sentido, é provável que o aumento no índice de aprovação apresentado pelas professoras pode estar relacionado a maior atenção as questões acima citadas.

A capacitação do educador favorece o aprendizado para a análise das contingências que podem estar produzindo o comportamento inadequado. Realizar uma avaliação funcional sobre o desenvolvimento de repertório inicial adequado e verificar se as instruções ou estratégias de ensino estão adequadas para cada aluno da classe, ainda que haja um contingente grande de educandos, pode ser fundamental para estes professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por lidar com a formação de pessoas, a escola dispõe de oportunidades riquíssimas que, se bem aproveitadas, podem transformar conceitos e práticas sociais. Neste caso, observou-se a importância de capacitar os professores também para lidar com comportamentos pró-sociais que promovam o acesso ao conhecimento igualitário a todos, inclusive, para educandos que apresentam características de aprendizagem e estilos cognitivos distintos. Dentro do contexto escolar temos a oportunidade de valorizar a diversidade humana como aspecto positivo e fundamental para o crescimento da sociedade. A formação de professores cujo alicerce se assenta na interlocução da teoria e prática implica em realização de estudos, por meio de dados evidenciados cientificamente, que instigue contingências de reflexão e de cooperação. No presente estudo, ressalta-se que as demonstrações práticas de como lidar com situações de transtorno de conduta em sala de aula pode ser uma forma de favorecer o apoio técnico aos professores. Carvalho (2003, p.168) descreve que: “(...) especiais devem ser considerados todos os alunos, reconhecidos em suas individualidades, o que significa que todo o professor, como profissional da aprendizagem que é, deve ser especialista no aluno”.

Este é um estudo inicial sobre as habilidades de manejo de comportamento de professores diante de transtorno de conduta que deverá ter continuidade. Sendo assim,

pretende-se realizar observações dos repertórios de habilidades de manejo de comportamento em sala de aula e a sua efetividade no desenvolvimento acadêmico dos alunos. Além disso, a própria replicação deste estudo poderá apresentar dados mais refinados que possam culminar na análise de regularidade dos dados com novos sujeitos e situações.

REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G. (coord.). *Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo Summus, 1998.

BARRETO, E. S. S. **Professores de periferia: soluções simples para problemas complexos**. IN: PATTO, M. H. S. Introdução a psicologia escolar. São Paulo: T A Queiroz, 1981. p. 296 - 319.

BAER, D. M., WOLF, M. M.; RISLEY, T. R. Some still-current dimension of applied behavior analysis. **Journal of Applied Behavior Analysis**, v. 20, p. 313-327, 1987.

BARLOW, D. H.; HAYES, S. C.; NELSON R. O. **The scientist practitioner: research and accountability in clinical and educational settings**. New York, EUA: Pergamon Press, 1986. 359p.

CARVALHO, R. E. **Removendo barreiras para a aprendizagem**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.

DUNLAP, G.; ROBBINS, F.; DARROW, M. A. Parents' reports of their children's challenging behaviors: results of statewide survey. **Mental Retardation**. v.32, n. 3, p.206-212, 1994.

DUMAS, J. E.; LECHOWICZ, J. When do noncompliance children comply; implications for family behavior therapy. **Child and Family Behavior Therapy**. n.11, p.21- 38, 1989.

FOREHAND, R.; KING, H. E. Noncompliant children: effects of parent training on behavior and attitude change. **Behavior Modification**. v.1, n.1, p.93-108, jan. 1977.

GOMIDE, P. I. C. Estilos parentais e comportamento anti-social. In: Del Prette, A.; Del Prette, Z. A.P. (Orgs.) **Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção**. Campinas, SP: Alínea, p.21-60, 2003.

GRAZIANO, A. M ; DIAMENT, D.M. Parent behavioral training: an examination of the paradigm. **Behavior Modification**, v. 16, n.1, p. 3-38, jan.1992.

HOULIHAN, D.; et al. A review of behavioral conceptualizations and treatments of child noncompliance. **Education and Treatment of Children**. v.15, n.1, p.56-77, 1992.

KALB, L. M.; LOEBER, R. Child disobedience and noncompliance: a review. **Pediatrics**. v.111, p.641-653, 2003.

LUCYSHYN, J. M.; DUNLAP, G.; ALBIN, R. W. (Eds.) **Families and Positive Behavior Support: addressing problem behavior in family contexts**. Baltimore, Maryland, EUA: Paul H. Brookes Publishing.Co.,2002.465p.

MAYO, L.; LEBLANC, J. M. Programa de treinamento para padres. In. UNIVERSITY OF KANSAS, **Manuscrito publicado**, Kansas-EUA: University of Kansas, p.1-6, 1989.

_____.; _____. Soluciones rápidas para familias en crisis creadas por niños con retardo severo: entrenamiento a padres al estilo peruano. In: INTERNATIONAL ASSOCIATION FOR BEHAVIOR ANALYSIS, Milwaukee, Wisconsin - EUA, **Manuscrito publicado**, p.1-9, 1989.

MIURA, R.K.K. **Comportamento de obedecer em pessoas com necessidades educacionais especiais: efeito do ensino de habilidades para mães**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Campus de Marília, 2006

_____. Implementation of a functional-Natural curriculum in a classroom of students with developmental disabilities in the APAE/Marília Center. In. **International Association For Behavior Analysis**, 27, 1995, Washington, DC – EUA. **Anais...**, May,1995.

_____. Currículo Funcional Natural e o Ensino de pessoas com Necessidades Especiais. **Mensagem da APAE**, v.26, n. 84, p. 32-35, Janeiro a março de 1999.

_____. O estágio curricular: uma oportunidade para favorecer formação de professores em situações práticas, In: **Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores: Desafios e Perspectivas para o Século XXI**, 6, Águas de Lindóia/SP. Resumos... Águas de Lindóia/SP:UNESP, nov., 2001.

NERI, S. **Guardare vicino e lontano**. Milão: Fabbri Editori, 2002.

PATTERSON, G. R. **Families; applications of social learning to family life**. Revised, Champaign- Illinois- EUA: Research Press,1975, 149p.

RODRIGUES, David. **A Educação e a Diferença**. Em RODRIGUES, D. (org) Educação e Diferença: valores e práticas para uma educação inclusiva. Porto: Porto Editora, 2002.

WILLIAMS, L. C. A.; MATOS, M. A. Pais como agentes de mudança comportamental dos filhos: uma revisão da área. **Psicologia**, v.10, n.2,p. 5-25, 1984.

