UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
***Campus* Cornélio Procópio**
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO

ANA PAULA GONÇALVES ARANTES GENNARI

O ENSINO DE PSICOLOGIA COMPORTAMENTAL NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

CORNÉLIO PROCÓPIO – PR
2019

ANA PAULA GONÇALVES ARANTES GENNARI

O ENSINO DE PSICOLOGIA COMPORTAMENTAL NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná – *Campus* Cornélio Procópio, como à obtenção do título de Mestre em Ensino.

Orientadora: Profª. Drª. Marília Bazan Blanco.

CORNÉLIO PROCÓPIO – PR
2019

GONÇALVES ARANTES GENNARI, ANA PAULA
GG333e O ENSINO DE PSICOLOGIA COMPORTAMENTAL NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES / ANA PAULA GONÇALVES ARANTES GENNARI; orientador MARÍLIA BAZAN BLANCO - Cornélio Procópio, 2019.
190 p.

Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Ensino, 2019.

1. Ensino de Psicologia. . 2. Formação de Professores. . 3. Análise do Comportamento.. I. BAZAN BLANCO, MARÍLIA, orient. II. Título.

ANA PAULA GONÇALVES ARANTES GENNARI

O ENSINO DE PSICOLOGIA COMPORTAMENTAL NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino da Universidade Estadual do Norte do Paraná – *Campus* Cornélio Procópio, como à obtenção do título de Mestre em Ensino.

Após realização de Defesa Pública o trabalho foi considerado:

_____

BANCA EXAMINADORA

_____
Orientadora: Profª. Drª. Marília Bazan Blanco
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

_____
Profº. Drº. João dos Santos Carmo
Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

_____
Profª. Drª. Roberta Negrão de Araújo
Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP

Cornélio Procópio, 22 de março de 2019.

Dedico este trabalho a Deus, pela presença constante em todos os momentos desta caminhada, fortalecendo-me até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus, por fortalecer-me em todo este tempo, concedendo-me a graça de concluir mais esta etapa.

À minha família, especialmente aos meus pais, Nilcéia e Luiz, que nos gestos mais simples, dedicaram-se e vibraram a cada passo dado por mim, rumo ao conhecimento.

Sou grata ao meu marido, Fábio Alexandre, sempre presente nas tempestades desafiadoras, as quais culminaram na luz da superação.

Aos meus irmãos Carlos Eduardo e Luiz Rogério, as minhas cunhadas Regina e Andrea, que me apoiaram e acreditaram que eu seria capaz.

A minha orientadora Drª. Marília Bazan Blanco, não só pela disponibilidade e constante orientação neste trabalho, mas sobretudo por compartilhar seu conhecimento, materiais e acreditar em mim, conduzindo-me à pesquisa com paciência e dedicação. Afinal, esteve sempre presente e disposta a ler minhas mensagens e as inúmeras versões dos manuscritos, respondendo-me de modo a modelar o meu comportamento, sucessivamente, até que estivesse próximo ao desejado! Sou infinitamente grata aos seus ensinamentos, desejo-lhe uma chuva de bênçãos e sucesso em sua trajetória!

A professora Drª. Roberta Negrão de Araújo que aceitou o convite de ser membro titular em minha banca de qualificação e de defesa. E por, desde a graduação, projeto de extensão e de iniciação científica, ter sido um farol a me guiar nesta busca por conhecimento. Agradeço de coração por cada “puxão de orelha”, cada “não adianta sofrer por antecipação” que se revelaram verdadeiras alavancas de ânimo. Sou imensamente grata pelos seus ensinamentos, pela paciência e por acreditar em mim. Desejo-lhe muita sabedoria e sucesso, sempre!

Ao professor Dr. João dos Santos Carmo que aceitou ser membro titular de minha banca de qualificação e de defesa. Sou grata por cada apontamento atencioso e pelas valiosas contribuições para este trabalho!

Ao Programa de Pós-Graduação em Ensino – Mestrado Profissional (PPGEN) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), campus de Cornélio Procópio, em especial aos professores e professoras que me mobilizaram nesta caminhada. Assim como, aos servidores da UENP e da Secretaria do Mestrado Profissional em Ensino, sempre atenciosos e atenciosas, bem como eficientes!

Ao Grupo de Pesquisa em Educação (GEPEDUC), inicialmente, à linha de Formação de Professores, por meio da qual experienciei as leituras, pesquisas e as produções científicas. E, posteriormente, à linha de Psicologia da Educação, com leituras e discussões essenciais aos meus estudos.

Ao Grupo de Estudos oportunizado ao(a)s estudantes orientado(a)s pela professora Drª. Marília, por meio do qual pudemos compartilhar conhecimento e experiências da pesquisa científica!

A 2ª turma do Mestrado Profissional em Ensino do PPGEN/UENP-CP, por cada passo dado, sendo que cada um caminhou no seu ritmo, mas sempre compartilhando seus tropeços e superações, enfim, suas experiências!

As participantes do curso “Análise do Comportamento e Educação: curso de Formação para Professores”, as quais possibilitaram a implementação da Produção Técnica Educacional pertencente a esta pesquisa. E às minhas auxiliares, Isabelle Maichaki Dalla Costa e Sandra Rodrigues Leite, pelo apoio e pelos registros nos encontros presenciais.

Por fim, agradeço a todo(as) que direta ou indiretamente colaboraram para a realização deste trabalho!

“Os maiores problemas enfrentados hoje pelo mundo só poderão ser resolvidos se melhorarmos nossa compreensão do comportamento humano”.

(SKINNER, 1974/1982, p. 11).

GENNARI, Ana Paula Gonçalves Arantes. **O Ensino de Psicologia Comportamental nos cursos de Formação de Professores**. 2019. 190. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado Profissional em Ensino) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2019.

RESUMO

Dentre as abordagens psicológicas estudadas na disciplina de Psicologia da Educação, informa-se que a Análise do Comportamento é o foco de interesse desta pesquisa, pois é frequentemente apresentada de forma equivocada nos materiais educacionais. Assim, este estudo, de abordagem qualitativa, tem como objetivo geral: desenvolver um curso para o ensino de Psicologia Comportamental nas licenciaturas, a partir de um material teórico, em formato de livro, que discute a relação entre a Análise do Comportamento e a Educação, além de apresentar estratégias e/ou atividades para o seu ensino. Salienta-se que esta dissertação está organizada em formato *multipape*r, sendo composta por quatro manuscritos. O primeiro, "A Produção Científica sobre o Ensino de Psicologia nos cursos de Pedagogia: Uma Revisão Sistemática de Literatura" decorreu do processo de revisão sobre as produções científicas nacionais quanto ao ensino de Psicologia nas licenciaturas, no qual constatou-se que há trabalhos voltados a este ensino, mas ainda insuficientes. O segundo, "Ensino de Psicologia da Educação nos cursos de Pedagogia: uma análise nas universidades públicas paranaenses" consistiu no levantamento do ementário destas universidades no que tange ao ensino de Psicologia da Educação nos cursos de Pedagogia e na coleta de dados sobre os conteúdos abordados em um curso de Pedagogia de uma universidade pública do norte do Paraná. A partir de seus resultados, evidenciou-se que a disciplina é basilar para a formação do professor, mas a apropriação dos conteúdos deve articular a teoria e a prática. O terceiro, "A Produção Científica sobre a Análise do Comportamento e a Educação: Uma Revisão Sistemática de Literatura" buscou apresentar as produções nacionais relacionadas à Análise do Comportamento e a Educação. Observou-se que há pesquisas de revisão de literatura, recorte histórico, proposição de programas de ensino e o uso de tecnologias digitais para a modelagem de comportamentos. Deve-se ampliar a divulgação de tais estudos, com o intuito de buscar a melhoria da qualidade do trabalho docente, bem como a modelagem de repertórios do(a)s estudantes e de professores por meio dos princípios behavioristas. O quarto, "Descrição e Análise de Implementação de uma Proposta para o Ensino de Psicologia Comportamental nos Cursos de Formação de professores (licenciaturas)", versou sobre os resultados referentes à implementação de um curso de Formação para Professores ofertado para professores e licenciandos. Destarte, captou-se as percepções das participantes no que tange ao curso e à Proposta de Ensino de Psicologia Comportamental, bem como ao material teórico utilizado. Segundo as participantes, o referido curso foi objetivo, didático, bem estruturado, de modo a possibilitar a compreensão dos equívocos relacionados ao Behaviorismo Radical e das Contribuições da Análise do Comportamento à Educação. A existência de formação de professores que oportunize o acesso às obras behavioristas, bem como à tecnologia de ensino é primordial para que o(a)s docentes façam uso dos esquemas de reforçamento, modelagem e controle do comportamento humano em prol de um ensino de qualidade que promova a sobrevivência da cultura.

Palavras-chave: Ensino de Psicologia. Formação de Professores. Análise do Comportamento.

GENNARI, Ana Paula Gonçalves Arantes. **The Teaching Behavioral Psychology in Teacher Training Courses**. 2019. 190. Dissertation (Professional Master In Teaching) – Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, 2019.

ABSTRACT

Among the psychological approaches usually studied in the discipline of Educational Psychology, it is informed that the Behavior Analysis is the focus of interest of this research because it is criticized and presented in a wrong way in the educational materials. Thus, this qualitative research has as a general objective: to develop a course for Behavioral Psychology teaching in the undergraduate courses, based on a theoretical material, in a book format, which discusses the relationship between Behavior Analysis and Education, in addition to present strategies and / or activities for their teaching. It is stressed that this dissertation is organized in multiple paper format, being composed by four manuscripts. The first one, " The scientific production on Psychology teaching in pedagogy degree courses: a literature review" was the result of the review process on the national scientific productions regarding the Psychology teaching in the undergraduate programs, in which it was verified that there are works to this teaching, but still insufficient. The second, " Educational Psychology teaching in the courses of Pedagogy: an analysis in the public universities of Paraná" consisted in the survey of the emeritus of these universities regarding the teaching of Education Psychology in the courses of Pedagogy and the collection of data on the contents addressed in a course of Pedagogy of a public university of the north of Paraná. From its results, it was evidenced that the discipline is basic for the formation of the teacher, but the appropriation of the contents must articulate the theory and the practice. The third, " The scientific production on Behavior Analysis and Education: a literature review" sought to present the national productions related to Behavior Analysis and Education. It was observed that there is research on literature review, historical clipping, the proposition of teaching programs and the use of digital technologies for the modeling of behaviors. The dissemination of such studies should be expanded with the aim of improving the quality of teaching work, as well as modeling the repertoires of students and teachers through behavioral principles. The fourth, "Description and Analysis of Implementation of a Proposal for Teaching Behavioral Psychology in Teacher Training Courses (undergraduate degrees)", focused on the results regarding the implementation of a Teacher Training course offered for teachers and graduates. From this, the participants' perceptions regarding the course and the Proposal for Teaching Behavioral Psychology, as well as the theoretical material used, were captured. According to the participants, this course was objective, didactic and well structured, in order to allow the understanding of the misconceptions related to Radical Behaviorism and the Contributions of the Behavior Analysis to Education. The existence of teacher training that provides access to behavioral works as well as teaching technology is essential for teachers to use the schemes of reinforcement, modeling and control of human behavior in favor of quality education that promotes the survival of culture.

Key words: Teaching Psychology. Teacher training. Behavior Analysis.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

MANUSCRITO 2

Figura 1 – Categoria, Subcategoria e Unidades de Análise 64

MANUSCRITO 4

Figura 1 – Categorias, Subcategorias e Unidades de Análise a estabelecidas a *priori* para análise dos dados 126

LISTA DE QUADROS

MANUSCRITO 1

Quadro 1 – Mapeamento de trabalhos referentes à BU1 e BU2. 35
Quadro 2 – Mapeamento de Artigos nas Revistas referentes a BU3 35
Quadro 3 – Busca avançada realizada a partir do descritor Psicologia e Ensino (D1). 36
Quadro 4 – Busca avançada realizada a partir do descritor Psicologia e Pedagogia (D2). 41
Quadro 5 – Artigos selecionados referentes à BU3. 45

MANUSCRITO 2

Quadro 1 – Ensino de Psicologia no Curso de Pedagogia das Universidades Públicas Estaduais do Paraná 62
Quadro 2 – Questões 63
Quadro 3 – Ementas de Psicologia da Educação no Curso de Pedagogia das Universidades Estaduais do Paraná 65
Quadro 4 – Unidade Importância da Disciplina 74
Quadro 5 – Subcategoria Conteúdos e suas respectivas unidades 74
Quadro 6 – Unidade Relação Psicologia e Tendência Pedagógica 75

MANUSCRITO 3

Quadro 1 – Mapeamento de trabalhos referentes à BU1 88
Quadro 2 – Busca avançada realizada a partir de D1 (Ensino e Behaviorismo) 89
Quadro 3 – Busca avançada realizada a partir de D2 (Educação e Behaviorismo) ..91
Quadro 4 – Busca avançada realizada a partir de D3 (Ensino e Análise Comportamental) 92
Quadro 5– Busca avançada realizada a partir de D4 (Educação e Análise do Comportamento) 94
Quadro 6 – Busca avançada realizada a partir de D5 (Ensino e Análise do Comportamento) 96
Quadro 7 – Busca avançada realizada a partir de D6 (Ensino e Behaviorismo) 101

MANUSCRITO 4

Quadro 1- Inscrição, Avaliação Inicial e Tutorial “Sala de Aula Behaviorista” 120
Quadro 2- 1º encontro – On-line 120
Quadro 3- 2º encontro – Presencial 120
Quadro 4- 3º encontro – Presencial 121
Quadro 5- 4º encontro – Presencial 122
Quadro 6- 5º encontro – Presencial 122
Quadro 7- Categoria Conhecimentos Prévios, Subcategoria e Unidades 128
Quadro 8- Relação entre Análise do Comportamento e Educação e suas unidades 134
Quadro 9- Categoria Produto Educacional, Subcategorias e Unidades 143
Quadro 10- Comparativo entre respostas da Avaliação Inicial e Avaliação Final ...181

LISTA DE GRÁFICOS

MANUSCRITO 2

Gráfico 1 – Carga horária total por curso 69
Gráfico 2 – Nomenclatura das disciplinas de Psicologia 70
Gráfico 3 – Principais teorias abordadas nas ementas 71
Gráfico 4 – Conteúdos abordados.....77
Gráfico 5 - Conteúdos que necessitam de aprofundamento 78

MANUSCRITO 3

Gráfico 1 – Áreas e/ou temáticas abordadas 105

MANUSCRITO 4

Gráfico 1 – Conceitos.....132
Gráfico 2 – Principais Equívocos.....138
Gráfico 3 – Contribuições da Análise do Comportamento para a Educação.....139
Gráfico 4– Pontos positivos do ambiente virtual.....152
Gráfico 5 – Contribução das participantes para as discussões.....154
Gráfico 6 – Leitura dos textos disponibilizados 155
Gráfico 7 – Definição de Psicologia Comportamental 157

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

A	ACADÊMICO(A)
AC	ANÁLISE DO COMPORTAMENTO
AEC	ANÁLISE EXPERIMENTAL DO COMPORTAMENTO
AE	ATIVIDADE EQUÍVOCOS
AF	AVALIAÇÃO FINAL
AI	AVALIAÇÃO INICIAL
ANPED	ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO
AP	AVALIAÇÃO PRODUTO
APA	ASSOCIAÇÃO PSICOLÓGICA AMERICANA
ATD	ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA
BDTD	BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES
BR	BRASIL; BEHAVIORISMO RADICAL
BU	BUSCA
C	CATEGORIA
CAPES	COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR
CAPSI	COMPUTER AIDED PERSONALIZED SYSTEM OF INSTRUCTION
CARS	CHILDHOOD AUTISM RATING SCALE
CNE	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
CP	CONSELHO PLENO; CORNÉLIO PROCÓPIO
CPI	CURSO PROGRAMADO INDIVIDUALIZADO
CRMTS	MODELO DE RESPOSTAS CONSTRUÍDAS
D	DESCRITOR
DRA	REFORÇAMENTO DIFERENCIAL DE COMPORTAMENTO ALTERNATIVO
EAD	EDUAÇÃO A DISTÂNCIA
GT	GRUPO DE TRABALHO
IES	INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR
JABA	JOURNAL OF APPLIED BEHAVIOR ANALYSIS
LDBEN	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
LIBRAS	LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

MTS *MATCHING TO SAMPLE*

P PARTICIPANTE

PNE PESSOAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

PPGEN PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO – MESTRADO PROFISSIONAL

PR PARANÁ

PSI SISTEMA PERSONALIZADO DE ENSINO

Q QUESTÃO

QI QUOCIENTE INTELECTUAL

RBE REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO

RSL REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

SB SALA BEHAVIORISTA

SC SUBCATEGORIA

SCIELO *SCIENTIFIC ELECTRONIC LIBRARY ONLINE*

TCLE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TDICS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

U UNIDADE

UEL UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

UEM UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ

UENP UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ

UEPG UNIVERSIDADE ESTADUAL DE PONTA GROSSA

UNESPAR UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PARANÁ

UNICENTRO UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE

UNIOESTE UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

USP UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SÃO PAULO

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....18

1 A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O ENSINO DE PSICOLOGIA NOS CURSOS DE PEDAGOGIA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA 26

RESUMO 26

ABSTRACT 27

INTRODUÇÃO 28

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS 33

RESULTADOS E DISCUSSÃO 34

CONSIDERAÇÕES FINAIS 53

REFERÊNCIAS 54

2 ENSINO DE PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA: UMA ANÁLISE DA EMENTA DA DISCIPLINA DE PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS PARANAENSES.....59

RESUMO 59

ABSTRACT 60

INTRODUÇÃO 60

ENCAMINHAMENTOS MEDOTOLÓGICOS 62

RESULTADOS E DISCUSSÃO 65

ANÁLISE DAS EMENTAS DA DISCIPLINA DE PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ 65

A PERCEPÇÃO DAS ACADÊMICAS SOBRE O ENSINO DE PSICOLOGIA EM PEDAGOGIA 73

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES 79

REFERÊNCIAS 81

3 A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A ANÁLISE DO COMPORTAMENTO E A EDUCAÇÃO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA 85

RESUMO 85

ABSTRACT 86

INTRODUÇÃO 86

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS 87

RESULTADOS E DISCUSSÃO 88

CONSIDERAÇÕES FINAIS 106

REFERÊNCIAS 107

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE IMPLEMENTAÇÃO DE UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE PSICOLOGIA COMPORTAMENTAL NOS CURSOS DE FORMAÇÃO

DE PROFESSORES 113
RESUMO 113
ABSTRACT 114
INTRODUÇÃO 115
IMPLEMENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL: CURSO DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES 117
ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS 123
RESULTADOS E DISCUSSÃO 128
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES 159
REFERÊNCIAS 161
CONSIDERAÇÕES FINAIS DA DISSERTAÇÃO 166
REFERÊNCIAS 169
APÊNDICES 172
APÊNDICE A 172
APÊNDICE B 173
APÊNDICE C 175
APÊNDICE D 176
APÊNDICE E 177
APÊNDICE F 181

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A palavra Psicologia, do grego *"psyché"* e *"logos",* pode ser definida etimologicamente como o estudo da alma (MACHADO, 2015). A Psicologia como ciência corresponde ao estudo científico do comportamento assim como da organização mental[1], sendo que o seu objeto de estudo pode ser analisado sob as perspectivas: biológica; comportamental; cognitiva; sociocultural; psicanalítica e a fenomenológica (TORMAN, 2015). Por isso há vários métodos de pesquisa em Psicologia, cada qual fundamentado em suas matrizes teóricas.

Segundo Libâneo (2010, p. 72), a palavra Educação, no seu sentido etimológico, apresenta "[...] origem latina de dois termos: *educare* (alimentar, cuidar, criar, referido tanto às plantas, aos animais, como às crianças); *educere* (tirar para fora de, conduzir para, modificar um estado)". Assim, educar é um ato de conduzir para a direção do que é suscetível à educação (LIBÂNEO, 1985).

Conforme esclarece Peixoto (2013, p. 23), "a Psicologia da Educação situa-se na encruzilhada entre a Psicologia, enquanto ciência do comportamento, e a Educação, enquanto fenômeno que engloba os processos de ensinar e de aprender", pois abarca as inúmeras dimensões do desenvolvimento psicológico e dos processos de ensino e de aprendizagem.

A Associação Psicológica Americana (2010, p. 759), informa que a Psicologia da Educação[2] é o "ramo da Psicologia que trata da aplicação de princípios e teorias da Psicologia aos métodos de ensino", com a finalidade de usá-los como subsídios às práticas educativas. Para Libâneo (1994, p. 26),

> A Psicologia da Educação estuda importantes aspectos do processo de ensino e de aprendizagem, como as implicações das fases de desenvolvimento dos alunos conforme idades e os mecanismos psicológicos presentes na assimilação ativa de conhecimentos e habilidades. A Psicologia aborda questões como: o funcionamento da atividade mental, a influência do ensino no desenvolvimento intelectual, a ativação das potencialidades mentais para a aprendizagem, a organização das relações professor-alunos e dos alunos entre si, a estimulação e o despertamento do gosto pelo estudo etc. A Psicologia de sua parte, fornece importante contribuição, também, para

[1] A partir da perspectiva behaviorista, a Psicologia é entendida como a ciência do comportamento. No entanto, aqui, assim como ao longo das considerações iniciais e dos primeiros artigos, pretende-se apresentar sua definição e objetos de estudo mais gerais.

[2] Vale mencionar que a Psicologia da Educação é uma das ciências que auxilia na compreensão do fenômeno educativo. Há, ainda, a disciplina homônima, na qual são abordados os conhecimentos teóricos e práticos necessários à formação do docente (LIBÂNEO, 1994, p. 25).

> a orientação educativa dos alunos (LIBÂNEO, 1994, p. 26).

Veiga (2013, p. 34) corrobora ao dizer que “a Psicologia da Educação foi se desenvolvendo como uma ligação entre o conhecimento produzido pela investigação psicológica fundamental e os objetivos de explicação e de promoção da ação educativa”. Esta área de conhecimento possui, como objeto de estudo, os processos de mudança referentes ao desenvolvimento, à aprendizagem e à socialização. Por isso, a disciplina apresenta unidades curriculares com conteúdos, objetivos e investigações específicas.

Libâneo (1994, p. 25) explana que

> [...] a Pedagogia, sendo ciência da e para a educaçao, estuda a educação, a instrução e o ensino. Para tanto compõe-se de ramos de estudo próprios como a Teoria da Educação, a Didática, a Organização Escolar e a História da Educação e da Pedagogia. Ao mesmo tempo, busca em outras ciências os conhecimentos teóricos e práticos que concorrem para o esclarecimento do seu objeto, o fenômeno educativo. São elas a Filosofia da Educação, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, Biologia da Educação, Economia da Educação o [SIC] outras.

A partir desse conjunto de estudos, os futuros professores têm acesso a diferentes ângulos do fenômeno educativo, bem como de suas manifestações no âmbito escolar. Para isso, a formação do professor pedagogo requererá a compreensão de aspectos sócio políticos, dimensões filosóficas da educação, relações entre a prática escolar e a sociedade, além do processo de desenvolvimento humano e o processo de cognição, as bases científicas para a organização dos conteúdos e métodos, bem como a “[...] articulação entre a mediação escolar de objetivos/conteúdos/métodos e os processos internos atinentes ao ensino e à aprendizagem” (LIBÂNEO, 1994, p. 25).

Neste sentido, Libâneo (1985, p. 97) discorre que

> [...] o ato pedagógico pode, então, ser definido como uma atividade sistemática de interação entre seres sociais, tanto no nível do interpessoal como no nível da influência do meio, interação essa que se configura numa ação exercida sobre sujeitos ou grupos de sujeitos, visando provocar neles mudanças tão eficazes que os tornem elementos ativos desta própria ação exercida. Presume-se, aí, a interligação no ato pedagógico de três componentes: um agente (alguém, um grupo, um meio social etc) uma mensagem transmitida (conteúdos, métodos, automatismos, habilidades etc) e um educando (aluno, grupos de alunos, uma geração etc).

Em relação à Psicologia, nos cursos de licenciaturas no Brasil, Ribeiro (2018, p. 254) relata que esta assume uma posição injusta, pois de

> [...] um lado temos as disciplinas próprias da área e de outro encontram-se as “disciplinas pedagógicas”, uma classificação genérica que engloba diversos conceitos, trajetórias e concepções completamente diferentes entre si e que, para os estudantes, geralmente tem menor valor. A psicologia integra este segundo grupo, associado a um aspecto “menor”, e que dificilmente atrai a atenção dos discentes (RIBEIRO, 2018, p. 254).

Além disso, há dificuldades de inserção e interação desta ciência com as disciplinas pedagógicas, tais como Didática e Políticas Educacionais e, também, não há uma preocupação com as demandas que caracterizam o corpo docente de cada área. Uma vez que

> A regra é um “currículo comum” das psicologias ligadas à educação, e a preocupação com as necessidades dos alunos frequentemente permanece em segundo plano ou nem mesmo é considerada, ainda que esforços para tratar estas especificidades sejam efetivamente empreendidas (RIBEIRO, 2018. p. 254).

No que tange ao ensino de Psicologia, especialmente em Pedagogia, ressalta-se que, entre as inúmeras abordagens teóricas relacionadas à aprendizagem escolar, pode-se destacar a comportamentalista, a teoria da aprendizagem significativa, a teoria cognitiva baseada no processamento da informação, a teoria genética da aprendizagem, a teoria sociocultural, Psicologia de Henri Wallon, Gestalt e Psicanálise (SALA; GOÑI, 2000; BOCK, 2001; CARRARA, 2004).

Cabe destacar o interesse em investigar sobre a Teoria Comportamental, conhecida como Análise do Comportamento (AC) ou ainda Behaviorismo[3] Radical (BAUM, 2006), uma vez que esta é apresentada de modo equivocado em alguns livros didáticos de Psicologia (GIOIA, 2004). Cabe esclarecer que o Behaviorismo Radical é uma filosofia, a Análise Experimental do Comportamento (AEC) é uma ciência básica e a Análise Aplicada do Comportamento (ABA) corresponde a uma ciência aplicada e uma tecnologia (CARVALHO NETO, 2002).

Carrara (2004, p. 109) relata que “o predomínio recente de abordagens ancoradas no socioconstrutivismo e no cognitivismo tem reduzido o espaço para que as propostas da Análise Experimental do Comportamento (AEC)”

[3] Baum (2006, p. 17) explica que o Behaviorismo é “[...] um conjunto de ideias sobre essa ciência chamada de análise comportamental” (AC) ou Análise Experimental do Comportamento (AEC), sendo uma filosofia do comportamento. A AC é, portanto, “[...] ciência constituída sobre pressupostos filosóficos behavioristas” (CARRARA, 2004, p. 110).

sejam acolhidas no contexto educacional. Apesar disso, a AC mantém-se presente nos currículos das universidades (LUNA, 2000). E, “paradoxalmene, [...] as pesquisas nessa abordagem têm crescido significativamente em todo o mundo, incluídos os principais núcleos brasileiros de pesquisa das universidades públicas” (CARRARA, 2004, p. 109). Assim, faz-se importante trazer esse conhecimento produzido até os professores e estudantes de cursos de licenciatura, dentre elas o curso de Pedagogia.

Ainda que os futuros professores apresentem um conjunto de crenças e de ideias sobre o ensino e sobre o que significa ser professor, que foram interiorizadas ao longo da trajetória escolar (FLORES, 2010), faz-se necessário ensiná-los a ensinar, pois ensinar propicia a aquisição de conhecimentos técnicos e treinamento, bem como pressupõe um “processo reflexivo e crítico (pessoal) sobre o que significa ser professor e sobre os propósitos e valores implícitos nas próprias acções e nas instituições em que se trabalha” (FLORES, 2004, p. 128).

Para esclarecer os processos de ensino e de aprendizagem, pode-se recorrer à Análise do Comportamento. Segundo Kubo e Botomé (2001, p.5), “o termo ‘ensinar’ é um verbo e se refere a uma categoria de comportamentos que caracterizam o que um professor faz”. Já aprender corresponde “ao que acontece com o aluno como decorrência desse fazer do professor” (KUBO; BOTOMÉ, 2001, p. 5). Logo, ensinar é a relação entre as ações do professor e a efetiva aprendizagem do estudante.

Diante do exposto, salienta-se que esta pesquisa, de abordagem qualitativa (FLICK, 2009), teve como norte o seguinte questionamento: de que forma um curso, que aborde a relação entre a Análise do Comportamento e a Educação, bem como a proposição de atividades para trabalho com esse conteúdo pode contribuir para o ensino de Psicologia Comportamental nos cursos de Formação de Professores (licenciaturas)? Para respondê-lo, definiu-se como objetivo geral: desenvolver um curso para o ensino de Psicologia Comportamental nos cursos de Formação de Professores e/ou licenciaturas, que discute a relação entre a Análise do Comportamento e a Educação, além de apresentar estratégias e/ou atividades para o ensino desse conteúdo.

Para contemplá-lo, o estudo trouxe como objetivos específicos: 1) Realizar uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL) sobre as produções científicas brasileiras, no que tange à disciplina de Psicologia da Educação no curso de Pedagogia; 2) Fazer um levantamento dos conteúdos trabalhados nas disciplinas de Psicologia dos cursos de Pedagogia de Instituições de Ensino Superior da rede

pública Estadual do Paraná; 3) Efetuar uma RSL sobre as produções científicas brasileiras no que tange à Análise do Comportamento e a Educação; 4) Implementar a proposta de ensino de Psicologia Comportamental em um curso de formação para professores e licenciandos; e 5) Descrever e analisar as percepções[4] do(a)s participantes quanto à contribuição da Psicologia Comportamental à Educação, assim como da proposta de ensino para sua formação e prática pedagógica.

Faz-se preciso mencionar que, além da pesquisa aplicada, o Mestrado Profissional,

> [...] deve ser [SIC] preocupar em gerar produtos e processos de ensino, que deverão estar incluídos/anexados na dissertação que apresente a fundamentação teórica para seu desenvolvimento, bem como o percurso desde a concepção e o protótipo até seu teste no sistema de ensino a que se destina, mesmo que tal percurso seja ainda parcial quando da conclusão do mestrado (BRASIL, 2016, p. 17).

De acordo com as normas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES (BRASIL, 2016, p. 19), podem ser categorizados segundo os campos da plataforma Sucupira. Assim, o produto em questão, encontra-se na Categoria, "(5) Cursos de curta duração e atividades de extensão, como cursos, oficinas, ciclos de palestras, exposições diversas, olímpiadas, expedições, atividades de divulgação científica e outras", sendo também uma proposta de ensino, intitulada "Análise do Comportamento e Educação: curso de Formação para Professores". Ressalta-se que o material foi digitalizado para facilitar o acesso.

Para Kenski (2007, p. 33),

> A convergência das tecnologias de informação e de comunicação para a configuração de uma nova tecnologia, a digital, provocou mudanças radicais. Por meio das tecnologias digitais é possível representar e processar qualquer tipo de informação. Nos ambientes digitais reúnem-se a computação [...], as comunicações [...] e os mais diversos tipos, formas e suportes em que estão disponíveis os conteúdos (livros, filmes, fotos, músicas e textos).

O recurso digital pode ser utilizado tanto no computador quanto em *tablet* ou celular, como um auxílio para o professor e seus estudantes, bem como os interessados no ensino pautado na Psicologia Comportamental.

Aponta-se como objetivos específicos do referido produto educacional: 1) Discorrer sobre a origem da Psicologia e do Behaviorismo; 2) Expor

[4] Nesta pesquisa, a palavra "percepção" corresponde ao entendimento das participantes em relação a um determinado assunto.

os principais conceitos do Behaviorismo Radical; 3) Desmistificar os equívocos relacionados ao Behaviorismo; 4) Apresentar as contribuições da Análise do Comportamento para a Educação; 5) Apresentar propostas de estratégias e atividades para o ensino desses conteúdos.

Sinaliza-se que um produto educacional, enquanto instrumento pedagógico, que visa contribuir para a prática docente, não pode ser concebido como algo imutável. A respeito disso, Sousa (2010, p. 4) discorre que o

> [...] produto não é mera transposição didática de uma escola para a outra. Muito menos um material didático pronto para ser manipulado por professores e estudantes. Pelo contrário, é vivo, contém fluência, movimento e nunca está pronto e acabado, porque representa a dinâmica das aulas [...] vivenciada pelos estudantes.

Assim, deve-se compreender o contexto e o público ao qual se destina o produto educacional, sendo cabível atualizações e adaptações, quando necessárias.

Essa dissertação encontra-se organizada no formato insubordinado (BARBOSA, 2015), também conhecido como *multipape*r. Segundo Barbosa (2015, p. 350), “formatos insubordinados de dissertações e teses são aqueles que rompem com a representação tradicional da pesquisa educacional nestas modalidades de trabalhos acadêmicos”. Desta maneira, o formato insubordinado corresponde à elaboração de um conjunto de artigos científicos, o qual poderá ser publicado ou submetido à publicação, previamente ou posterior à defesa (BARBOSA, 2015) de uma dissertação ou tese, com o intuito de disseminar a pesquisa.

Diante da problemática mencionada anteriormente, a pesquisa foi desenvolvida tendo por base quatro (4) manuscritos, os quais serão descritos brevemente a seguir.

O primeiro, “A Produção Científica sobre o Ensino de Psicologia nos cursos de Pedagogia: uma Revisão de Literatura” decorreu da etapa inicial da pesquisa. Nele expõe-se o resultado do levantamento das produções científicas sobre o ensino de Psicologia nos cursos de Pedagogia. Aponta-se que o referido manuscrito foi submetido e está em processo de avaliação por um periódico on-line. Quanto aos resultados, evidenciou-se a necessidade de desenvolver estudos que, ao abordarem o ensino de Psicologia nas licenciaturas, façam-no de modo que analisem a contribuição desta para a formação dos professores, bem como articulem a teoria à

prática, para que a fragmentação dos conteúdos seja superada.

O segundo, “Ensino de Psicologia da Educação nos cursos De Pedagogia: uma Análise nas Universidades Públicas Paranaenses”, foi aceito para publicação na Revista Eletrônica de Educação (REVEDUC). Desta investigação resultou o levantamento do ementário das Universidades Públicas Paranaenses no que tange ao ensino de Psicologia da Educação nos cursos de Pedagogia. Com isso, compreendeu-se que esta disciplina é basilar para o desenvolvimento de um trabalho que promova articulação entre teoria e prática. Para tanto, faz-se pertinente um diálogo entre as disciplinas pedagógicas e específicas, o qual será possível por meio da reflexão das perspectivas psicológicas e das tendências pedagógicas, com o objetivo de apreender sobre os fenômenos educacionais em suas diferentes dimensões. Todavia, a superação dos equívocos provenientes de uma má apropriação das teorias psicológicas e pedagógicas pelos futuros professores pedagogos deve pautar-se em uma formação que apresente os conceitos, bem como os princípios norteadores de cada teoria de modo contextualizado com a prática escolar. Destaca-se que tais resultados nortearam a elaboração do produto educacional.

O terceiro, “A Produção Científica sobre a Análise do Comportamento e a Educação: uma Revisão de Literatura”, diz respeito ao levantamento de produções científicas relacionadas à AC e a Educação. Assinala-se que este manuscrito foi submetido e está em processo de avaliação por outro periódico on-line. Diante dos resultados, observou-se que há pesquisas de revisão de literatura, recorte histórico, proposição de programas de ensino e o uso de tecnologias digitais para a modelagem de comportamentos. Destaca-se a necessidade de ampliar a divulgação de tais estudos, com o intuito de buscar a melhoria da qualidade do trabalho docente, bem como a modelagem de repertórios do(a)s estudantes e de professores por meio dos princípios behavioristas.

O quarto,“Descrição e Análise de Implementação de uma Proposta para o Ensino de Psicologia Comportamental nos Cursos de Formação de Professores (licenciaturas)”, apresenta os resultados alcançados por meio da implementação do produto educacional, o qual foi ofertado para professores e licenciandos. Os dados empíricos foram coletados por meio de questionários on-line e atividades desenvolvidas no ambiente virtual e presencial pelas participantes. Os resultados foram analisados a partir da Análise Textual Discursiva (ATD). Desta

maneira, evidenciou-se pontos positivos do material teórico utilizado, tais como: linguagem apropriada e de fácil entendimento; embasamento teórico pertinente; apresentação de trajetória histórica, conceitos e contribuições da Análise do Comportamento à Educação. Em relação ao curso, as participantes relataram que foi bem organizado, didático e que propiciou momentos de discussão e partilha de experiências. Quanto à proposta de ensino, todas as participantes afirmaram ser proveitosa à formação e à prática pedagógica, uma vez que trouxe exemplos e estratégias eficazes para o ensino de Psicologia Comportamental.

No que diz respeito à organização da dissertação, primeiramente, são tecidas considerações iniciais no que concerne a esta pesquisa. Em seguida, são apresentados os manuscritos resultantes do trabalho de investigação. Por fim, estão as considerações finais e as referências consultadas para a realização deste estudo.

1 A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O ENSINO DE PSICOLOGIA NOS CURSOS DE PEDAGOGIA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Nota explicativa

Este é o primeiro manuscrito que compõe a Dissertação, sendo resultado da etapa inicial da pesquisa. Nele é apresentado o levantamento das produções científicas sobre o ensino de Psicologia nos cursos de Pedagogia. Ressalta-se que foi submetido em periódico on-line e está em processo de avaliação. Por meio desta investigação evidenciou-se que a Psicologia da Educação deve ser apresentada como um fundamento teórico metodológico, capaz de auxiliar o processo de ensino e de aprendizagem, por meio da contextualização das abordagens psicológicas e de sua articulação com os conhecimentos pedagógicos, tendo em vista uma prática docente crítica e transformadora. No entanto, deve-se superar a dicotomia entre teoria e prática desses conhecimentos no processo de formação, de modo a atender às demandas da atuação profissional. Assim, a partir desse levantamento, faz-se indispensável o desenvolvimento de estudos que abordem o ensino de Psicologia nas licenciaturas, visando não só analisar a contribuição deste para a formação dos futuros professores e pedagogos, mas também sobre os conteúdos a serem abordados e propostas de ensino desses conteúdos, de tal modo que a fragmentação e a desarticulação das teorias de aprendizagem em relação à prática pedagógica sejam superadas. Justifica-se, dessa forma, a elaboração e a implementação do produto educacional apresentado no presente estudo.

RESUMO

Na matriz curricular dos cursos de Pedagogia está previsto o ensino de Psicologia da Educação, com o intuito de possibilitar aos futuros professores e pedagogos apreenderem os conhecimentos relacionados ao desenvolvimento e à aprendizagem dos indivíduos. Diante disso, emergiu o questionamento: “De que modo o ensino de Psicologia tem ocorrido nas licenciaturas?”. Este determinou o objetivo geral da pesquisa: analisar a disciplina de Psicologia da Educação nos cursos de licenciatura, e mais especificamente no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. Este artigo é uma investigação qualitativa que buscou conhecer, por meio da Revisão Sistemática de Literatura, as contribuições das produções científicas realizadas no Brasil, no que tange à disciplina de Psicologia da Educação nos cursos de Pedagogia. Destarte, evidenciou-se que não há uma padronização quanto ao ensino de Psicologia nas

licenciaturas. Entretanto, sua valorização para a formação do futuro professor é evidente. As produções científicas indicaram a necessidade de conceber a disciplina de Psicologia da Educação enquanto um fundamento teórico metodológico, capaz de auxiliar o processo de ensino e de aprendizagem, por meio da contextualização das abordagens psicológicas e de sua articulação com os conhecimentos pedagógicos, tendo em vista uma prática docente crítica e transformadora. Constatou-se que é primordial a rediscussão das produções referentes ao ensino de Psicologia, bem como a reorganização do corpo docente quanto ao que será ministrado na referida disciplina. Além da inserção de aulas práticas em todos os anos do curso, para que não haja o esvaziamento de conteúdos e/ou a falta de relação com a prática docente.

Palavras-chave: Ensino de Psicologia. Pedagogia. Psicologia da Educação.

The scientific production on Psychology teaching in pedagogy degree courses: a literature review

ABSTRACT

In the Pedagogy graduation curriculum, the Educational Psychology teaching is planned with the aim of enabling future teachers and pedagogues to fathom knowledge related to the development and learning of individuals. Therefore, the question : "In what way has happened the teaching of psychology in undergraduate degrees?". This determined the overall objective of the research: to analyze the discipline of Educational psychology in degree courses, and more specifically, the degree in Pedagogy. This article is a qualitative investigation aimed to know, by means of Literature systematic review, the contributions of the scientific productions in Brazil, regarding the discipline Educational psychology in the Pedagogy degree course. Thus, it was possible to notice that there is no standardization regarding the teaching of Psychology in undergraduate courses. However, their appreciation for the education of future teachers is evident. The scientific productions indicated the need to conceive the discipline of Educational Psychology as a theoretical methodological foundation, capable of assisting the teaching and learning process, through the contextualization of psychological approaches and their articulation with pedagogical knowledge, considering a critical and transformative teaching practice. It was verified that it is essential to re-discuss the productions related to the teaching of Psychology, as well as the reorganization of the teaching staff as to what will be taught in said discipline. Besides the insertion of practical classes in all the years of the course, so that there is no emptying of contents and / or lack of relation with the teaching practice.

Key words: Teaching Psychology. Pedagogy. Educational psychology.

INTRODUÇÃO

A Psicologia da Educação[5] pode ser definida como o ramo da Psicologia que aborda os princípios e as teorias da Psicologia relacionados aos métodos de ensino (ASSOCIAÇÃO PSICOLÓGICA AMERICANA, 2010). Em um resgaste histórico, a relação entre Psicologia e Educação foi mediada, até o final do século XIX, pela Filosofia de Platão, Aristóteles, Bacon, Kant, Rousseau e Dewey entre outros, servindo de diretrizes para a elaboração de propostas pedagógicas no contexto educacional.

Na primeira década do século XX, a Psicologia da Educação nasce amparada pelas tentativas da Psicologia Científica em atender às expectativas referentes à resolução de problemas educacionais. Para Salvador (1999, p. 23), há três áreas da Psicologia que se sobressaíram na constituição da Psicologia da Educação, a saber: “o estudo e a medida das diferenças individuais e a elaboração de testes, a análise dos processos de aprendizagem e a psicologia da criança”.

A construção e o aperfeiçoamento de instrumentos de medida objetiva das capacidades intelectuais, dos traços de personalidade e do rendimento escolar orientaram boa parte dos trabalhos iniciais em Psicologia da Educação. Em 1905, Alfred Binet e Theodore Simon criaram um instrumento capaz de distinguir, com grau mínimo de erro, os atrasos escolares decorrentes de um déficit intelectual. De acordo com Salvador (1999, p. 24), “o teste de Binet-Simon concebe o desenvolvimento intelectual como a aquisição progressiva de mecanismos intelectuais básicos, de forma que a criança com atraso é quem não adquire os mecanismos intelectuais que correspondem à sua idade cronológica”. Isto contribuiu para o desenvolvimento das escalas de inteligência e do conceito de idade mental, e posteriormente o Quociente Intelectual (QI).

[5]Faz-se pertinente esclarecer que na literatura encontramos diferentes denominações: Psicologia na Educação, Psicologia da Educação, Psicologia Educacional, entre outras, todas denominando a área de conhecimento que se ocupa por expressar tal relação (BARBOSA, 2011). Já a Psicologia Escolar refere-se à atuação do psicólogo no ambiente escolar (LIMA, 2005). Salientamos que neste texto utilizaremos o termo Psicologia da Educação para denominar o ramo da Psicologia que aborda os princípios e as teorias da Psicologia relacionados aos métodos de ensino (ASSOCIAÇÃO PSICOLÓGICA AMERICANA, 2010).

No tocante à análise dos processos de aprendizagem, destacam-se Edward L. Thorndike e Charles Hubbard Judd. A primeira teoria de aprendizagem na Psicologia foi formulada por Thorndike, a partir de ideias do Associacionismo, concebendo a aprendizagem como um processo de associação das ideias – das mais simples às mais complexas. Formulou, também, a Lei do Efeito, segundo a qual todo comportamento tende a se repetir se for reforçado, mas, se o organismo for castigado, a tendência é o comportamento deixar de acontecer (BOCK *et al.*, 2001). As leis de aprendizagem formuladas por Thorndike procederam, segundo Salvador (1999, p. 24), "[...] das investigações realizadas no laboratório, tanto com seres humanos como com animais", caracterizando-se como pesquisa psicológica de natureza experimental. Já o psicólogo americano Judd, apresentava um enfoque diferente de Thorndike quanto à Psicologia da Educação, uma vez que, segundo ele, esta tem como finalidade "[...] analisar os processos mentais por meio dos quais a criança assimila esse sistema de experiência social acumulada, constituído pelas disciplinas que o currículo inclui" (SALVADOR, 1999, p. 25). Vale dizer que sua obra é marcada pela preocupação em conseguir que o conhecimento psicológico seja relevante e útil para a área da Educação.

A Psicologia da criança conta com estudos de Claparède, o qual defende que é indispensável conhecer o estudante para melhor educá-lo (SALVADOR, 1999), além de estudos na área de Psicologia do Desenvolvimento, como Jean Piaget, Lev Vigotski[6] e Henri Wallon. Salvador (1999, p. 28) ressalta que Piaget e seus principais colaboradores da escola de Genebra "[...] merecem uma referência especial", pois "[...] são responsáveis por um dos sistemas explicativos do desenvolvimento humano mais potentes e compreensivos da história". Em relação à Psicologia Genética, Jean Piaget postula que o sujeito constrói o seu conhecimento por meio da interação com a realidade que o cerca, de acordo com o seu nível de desenvolvimento cognitivo (SALA; GOÑI, 2000).

Já Lev Semyonovich Vigotski trouxe contribuições para a Psicologia da Educação na medida em que "buscou compreender a origem e o desenvolvimento dos processos psicológicos ao longo da história da espécie humana e da história individual" (KOLL, 2010, p. 58). Para este psicólogo, "[...] o desenvolvimento humano é um processo mediado por instrumentos de tipo simbólico e representacional,

[6]No presente artigo, adotar-se-á a grafia Lev Vigotski, visto que, segundo Prestes e Tunes (2011), esse seria o grafado correto em Português.

realizado em situações de interação social" (SALA; GOÑI, 2000, p. 294). Assim, os meios sociais e culturais possibilitam a aprendizagem.

Quanto à Psicologia do desenvolvimento infantil, Henri Wallon trouxe contribuições para o entendimento do ser humano como um indivíduo integral, englobando a afetividade, a cognição e os níveis biológicos e socioculturais, superando a dicotomia mente e corpo (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010).

Em nosso país, a história da Psicologia é permeada pelas transformações econômicas e sociais ocorridas no final do século XIX (LIMA; CUPOLILLO, 2006), com o início da busca pelo desenvolvimento científico e tecnológico. Antunes (2011, p. 19) comenta que em "1890 foi criado o Pedagogium, um centro de produção de conhecimento e estímulo para a inovação educacional, no qual foi instalado o primeiro laboratório de Psicologia no Brasil", tendo em vista a melhoria do ensino nacional.

Para Antunes (2011, p. 19), "durante a década de 1920, realizaram-se várias reformas estaduais de ensino, fundamentadas nos princípios da Escola Nova", que elegeu a Psicologia como um de seus principais fundamentos. Pautados nos estudos sobre desenvolvimento da criança, aprendizagem, bem como na relação professor-aluno, passaram a utilizar testes pedagógicos e psicológicos como meios da racionalização da prática educativa.

Em 1931, a Escola Normal de São Paulo foi transformada em Instituto Pedagógico por Lourenço Filho, que se propôs a reorganizar o ensino profissional e normal em consonância com o ideário renovador (SAVIANI[7], 2008, p. 27). Segundo Soares (2010), por meio deste processo de reorganização e criação de cursos de professores, exigiu-se que fossem ministradas as disciplinas de Psicologia e Sociologia. Competia à área da Psicologia aplicada à organização das classes seletivas do primeiro ano, aplicação dos testes mentais e pedagógicos. Para Antunes (2011, p. 21), "as escolas normais foram fundamentais para o desenvolvimento da Psicologia em geral e para a Psicologia Educacional em particular", devido à atualização teórica, ao contato com psicólogos estrangeiros e a produção de obras relacionadas à atuação psicológica no campo educacional.

[7]No Brasil, Dermeval Saviani cunhou a Pedagogia Histórico Crítica, cuja a base psicológica é a Psicologia Histórico Cultural, sendo uma grande referência educacional. Cabe esclarecer que, na presente pesquisa, apenas apresenta-se suas ideias, sem relacioná-lo a Skinner.

Em 1932, a Escola Normal foi transformada em Instituto de Educação. De acordo com Vidal (2001, p. 82), o 1° ano geral do curso era composto pelas disciplinas: “[...] Biologia Educacional, Psicologia Educacional, Sociologia Educacional, História da Educação, Introdução ao Ensino – Princípios e Técnicas, Matérias de Ensino [...] e Prática de Ensino [...]”. A disciplina de Psicologia Educacional é, portanto, um dos componentes específicos da Ciência da Educação, com o intuito de estudar os fenômenos educacionais. Em 1934, “[...] ano de criação da Universidade de São Paulo” (SOARES, 2010, p. 18), Lourenço Filho foi incorporado à cátedra de Psicologia Educacional da referida instituição. Há, portanto, a inserção da Psicologia da Educação no ensino superior.

Já em 1960 houve a inclusão da disciplina Psicologia da Educação nas grades curriculares dos cursos de licenciatura do Brasil (GUEDES, 2002), visando compartilhar os conhecimentos sobre o desenvolvimento humano e o processo de ensino e de aprendizagem, pois havia a expectativa de solucionar os problemas referentes à formação docente por meio do conhecimento psicológico.

Larocca (2007) comenta que, na década de 1970, o ensino de Psicologia na formação dos professores reproduziu o modelo inspirado no Positivismo, no qual a racionalidade técnica supõe uma atividade pedagógica aplicada conforme os princípios e leis gerados pela investigação científica. E ao findar a referida década, houve um desacerto nas relações entre a Psicologia e a Educação, devido ao uso exacerbado de técnicas e testes psicológicos, pautada na perspectiva liberal, que contribuiu para descaracterizar a Educação enquanto processo social. Deste modo, os problemas sociais eram encarados como problemas individuais (BOCK, 2003), e a partir daí o psicologismo educacional sofreu fortes críticas.

Na década de 1980 o contexto cultural e social passou a ser considerado, de tal modo que as condições sociais passaram a ser mais discutidas, propiciando a compreensão da Educação como um processo amplo e complexo (GATTI, 1999). De acordo com Lima (2005) o modelo denominado Crítico na Psicologia educacional tem embasamento no materialismo histórico-dialético e a partir dele, os problemas de aprendizagem “passaram a ser vistos como um fenômeno complexo, constituído socialmente, cuja análise deve abarcar os aspectos históricos, econômicos, políticos e sociais” (LIMA, 2005, p.21).

Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – n° 9.394/1996 aconteceram inúmeras atualizações. Pode-se

observar que na Seção II – Da Educação Infantil, o artigo 29 diz que a primeira etapa da Educação Básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social […]". Já as Diretrizes Curriculares Nacionais, no que diz respeito ao curso de Pedagogia, explicitam que deverá constar no currículo

> [...] os conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras) e direitos educacionais de adolescente e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (BRASIL/CNE/CP, 2015, p. 11).

O "[...] conhecimento de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biopsicossocial" (BRASIL/CNE/CP, 2015, p. 10) ficará a cargo do professor pedagogo, que deverá articular o conteúdo específico das diversas áreas do conhecimento aos fundamentos históricos, políticos e metodológicos.

Segundo Salvador (1999, p. 33), a Psicologia da Educação "[...] ainda não pode satisfazer de maneira adequada as expectativas que, desde o começo, foram-lhe depositadas e que, de alguma maneiram continuam sendo vigentes". Contudo, ainda que haja tensões entre a Psicologia e a Educação, a referida disciplina é indispensável ao exercício da prática educativa, pois oportunizará ao futuro professor a mobilização de conceitos sobre o processo evolutivo do ser humano e possibilitará a compreensão dos fenômenos psicológicos intrínsecos ao processo de ensino e de aprendizagem.

Reconhecida a contribuição da referida disciplina para o campo educacional, este trabalho teve como finalidade analisar, por meio de uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), de que modo tem ocorrido o ensino de Psicologia, especificamente na disciplina de Psicologia da Educação, no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. Para tanto, realizou-se uma investigação qualitativa que buscou conhecer as contribuições das pesquisas desenvolvidas no Brasil, no que tange à referida disciplina. Destarte, pretende-se responder a seguinte questão de pesquisa: De que modo o ensino de Psicologia tem ocorrido nas licenciaturas, mais especificamente na Licenciatura Plena em Pedagogia?

Para uma melhor compreensão desta temática, na Introdução comenta-se, brevemente, a relação entre Psicologia e Educação no cenário brasileiro. Na segunda seção discorre-se sobre os encaminhamentos metodológicos. Na terceira seção são apresentados e discutidos os resultados obtidos com a RSL. Ao final tecem-se algumas considerações sobre as limitações e a relevância deste estudo para evidenciar a real necessidade de pesquisas relacionadas à referida disciplina.

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

A Revisão Sistemática de Literatura (RSL) é um método utilizado para identificar, avaliar e interpretar pesquisas disponíveis e relevantes sobre uma determinada temática, ao responder a uma questão de pesquisa particular, de maneira imparcial e repetível por outros pesquisadores (KITCHENHAM; CHARTERS, 2007). Com base em Kitchenham (2004), especificou-se os procedimentos e métodos para a aplicação da RSL, estabelecendo um protocolo contendo o objetivo da revisão e o critério de inclusão e de exclusão dos trabalhos.

Inicialmente, foi proposto como norte das ações de busca e de interpretação dos resultados a seguinte questão: Q1: De que modo o ensino de Psicologia tem ocorrido nas licenciaturas, principalmente no curso de Licenciatura em Pedagogia? Com esta questão seria possível identificar o processo de ensino da Psicologia nas Licenciaturas, destacando os trabalhos realizados no curso de Pedagogia. Para responder a Q1, foram realizadas duas buscas, Busca 1 (BU1) e Busca 2 (BU2), no mês de abril de 2017, nas seguintes bases de dados: Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), devido à organização e abrangência de tais portais.

Identificadas as bases de buscas, houve a necessidade de estabelecer descritores para responder a Q1. Definiu-se a combinação das palavras-chave Psicologia e Ensino (D1) para realizar a BU1 e Psicologia e Pedagogia (D2) para a BU2. Ressalta-se que as palavras-chave propostas em D1 e em D2 foram usadas de modo que tal combinação pudesse abarcar as pesquisas relacionadas ao ensino de Psicologia nas licenciaturas, bem como o ensino de Psicologia na Pedagogia. Logo, os trabalhos selecionados são apresentados cronologicamente conforme a sequência de bases de dados mencionada acima. Além disso, realizou-se

a Busca 3 (BU3), no mês de julho de 2017, de modo que atendessem aos dois descritores já mencionados (D1 e D2). Para tanto, buscou-se no Qualis Periódicos da Plataforma Sucupira, com o intuito de encontrar trabalhos publicados em periódicos classificados no “Quadriênio 2013-2016”, na área de avaliação em “Ensino”, com classificação Qualis A1, A2 e B1, mas que também apresentassem Qualis em Psicologia.

Os periódicos selecionados foram: Psicologia Escolar e Educacional (A1-Ensino, A2-Psicologia); Revista Brasileira de Educação (A1-Ensino, A2-Psicologia); Revista Contemporânea de Educação (A2-Ensino, B3-Psicologia); Revista Psicologia e Sociedade (A2-Ensino, A2-Psicologia); Revista Pedagógica (B1-Ensino, B4-Psicologia) e Revista Teoria e Prática da Educação (B1-Ensino, B4-Psicologia). Vale mencionar que foram analisadas todas as publicações disponíveis on-line.

Cabe destacar que a seleção de estudos primários contou com critérios de inclusão e de exclusão. Definiu-se como critério de inclusão a leitura e análise dos títulos de trabalhos em português e de seus respectivos resumos. O critério de exclusão consistiu na eliminação de artigos que não correspondiam ao escopo desta pesquisa ou que haviam sido selecionados em buscas anteriores.

Ressalta-se que os artigos, dissertações e teses selecionadas foram lidos novamente, na tentativa de identificar suas características principais: tema, objetivo, encaminhamento metodológico, resultados, assim como as abordagens teóricas em Psicologia que embasam os mesmos. Destarte, os resultados das três buscas que se seguem formaram a base para a seleção dos estudos primários.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção é apresentado o mapeamento dos trabalhos referentes à BU1 (Psicologia e Ensino) e BU2 (Psicologia e Pedagogia) no Quadro 1 e BU3 (Psicologia e Ensino; Psicologia e Pedagogia) nas revistas selecionadas, no Quadro 2.

Ao realizar a BU1 com o D1 (Psicologia e Ensino) nas bases de dados elencadas e com os critérios de inclusão e de exclusão, obteve-se um total 201 trabalhos. Já na BU2, nas bases de dados mencionadas acima, com o D2 (Psicologia e Pedagogia) obteve-se 23 trabalhos no total.

Quadro 1 – Mapeamento de trabalhos referentes à BU1 e BU2.

Descritores	Base de dados	Material	Total de trabalhos	Trabalhos selecionados	Total de artigos excluídos
D1	BDTD	Dissertações Teses	52	04	0
D1	SciELO	Artigos	47	03	01
D1	Portal Periódicos da CAPES	Artigos	102	02	0
D2	BDTD	Dissertações Teses	15	05	01
D2	SciELO	Artigos	5	01	0
D2	Portal Periódicos da CAPES	Artigos	3	01	0

Fonte: Dados organizados pela autora, com base na RSL.

Ao realizar a BU3 nos periódicos já mencionados, obteve-se 2.830 artigos.

Quadro 2 – Mapeamento de Artigos nas Revistas referentes a BU3

Revista/ Periódico	Qualis Ensino	Qualis Psicologia	ISSN	Período de levantamento	Total pesquisado	Total de selecionado	Total de excluídos
Revista Brasileira de Educação	A1	A2	1413-2478 (impresso) 1809-449x (on-line)	1995-2017	660	01	01
Revista Psicologia Escolar e Educacional	A1	A2	2175-3539 (on-line)	1996 – 2017	550	09	0
Revista Contemporânea de Educação	A2	B3	1809-5747 (on-line)	2006-2017	244	0	0
Revista Psicologia e Sociedade	A2	A2	1807-0310	2002-2017	892	01	01
Revista Pedagógica	B1	B4	19841566	1998-2001 2008-2017	230	0	0
Revista Teoria e Prática da Educação	B1	B4	1415-837x (impresso) 2237-	2009-2016	254	0	0

			8707 (on-line)				

Fonte: Dados organizados pela autora, com base na RSL.

Salienta-se que da Revista Brasileira de Educação (RBE) foram analisadas as edições de 1995 a 2017, no total de 660 artigos; destes, 01 (um) artigo (LIMA; CATANI, 2015) correspondia ao foco do estudo, porém o mesmo já foi exposto no resultado de BU2 referente à SciELO.

Na Revista Psicologia Escolar e Educacional foram analisadas as edições publicadas desde 1996 até 2017, totalizando 550 trabalhos analisados, dos quais foram selecionados 09 (nove) artigos. Na Revista Contemporânea de Educação foram analisadas as publicações desde 2006 a 2017, no total de 244 artigos; no entanto, todos os trabalhos foram eliminados por não apontarem a temática pesquisada.

Em relação à Revista Psicologia & Sociedade, dos 892 artigos publicados de 2002 a 2017, somente 01 (um) correspondia ao interesse de pesquisa. Contudo, Vieira *et al.* (2013) já foi exposto no resultado de BU1 referente ao Periódico da Capes.

Na Revista Pedagógica foram analisadas as publicações de 1998 a 2001 e de 2008 a 2017, pois estas estavam disponíveis on-line. Dos 230 artigos analisados, de acordo com o critério de inclusão, nenhum foi selecionado, visto que não apresentavam as características do objeto de estudo. Já na Revista Teoria e Prática da Educação, analisou-se as publicações de 2009 a 2016, totalizando 254 artigos, sendo que todos foram excluídos por não corresponderem à temática pesquisada.

Após a realização da BU1 com o D1 (Psicologia e Ensino) nas bases de dados: Portal Periódicos da CAPES, SciELO e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) utilizando o critério de inclusão e de exclusão, destacam-se as seguintes pesquisas:

Quadro 3 – Busca avançada realizada a partir do descritor Psicologia e Ensino (D1).

N°.	**Base de dados**	**Material**	**Ano**	**Autora (s)**	**Título do trabalho**
1	BDTD	Dissertação	1991	KITAHARA, Adil Margarete Visentini.	O ensino da Psicologia da Educação no curso de

					Pedagogia: um estudo das relações entre teoria e prática.
2	BDTD	Dissertação	2000	PAINI, Leonor Dias.	O papel da Psicologia da Educação na formação do educador: a ótica dos professores de licenciatura de uma instituição pública de ensino superior.
3	BDTD	Tese	2003	GUERRA, Clarisa Terezinha.	O ensino de Psicologia na formação inicial de professores - constituição de conhecimentos sobre aprendizagem e desenvolvimento por estudantes de licenciatura.
4	BDTD	Dissertação	2008	LEVANDOVSKI, Ana Rita.	Contribuição da disciplina Psicologia da Educação para a prática docente no ensino fundamental I: um estudo por meio da metodologia da problematização.
5	Periódicos da CAPES	Artigo	2007	LAROCCA, Priscila.	O ensino de Psicologia no espaço das licenciaturas.
6	Periódicos da CAPES	Artigo	2013	VIEIRA, Rita de Cássia; ASSIS, Raquel Martins; CAMPOS, Regina Helena de Freitas.	Aprender e conhecer o outro: pensando o ensino de Psicologia para educadores.
7	SciELO	Artigo	2014	CONSONI, Juliana Barbosa; MELLO, Roseli Rodrigues de.	Cadernos de Pesquisa: Psicologia e Educação no ensino e aprendizagem escolar.
8	SciELO	Artigo	2016	MACHADO, Cassio Andrade; COSTA, Luciano Bedin da.	Ensino de Psicologia na formação de professores: uma aproximação com diálogos possíveis.

Fonte: Dados organizados pela autora, com base na RSL.

A dissertação de Kitahara (1991)[8] teve como objetivo realizar uma análise crítica da relação teoria-prática na disciplina Psicologia da Educação em um curso de Pedagogia de uma instituição privada de ensino superior. Para isso, os dados foram coletados por meio de questionários respondidos por alunos e de entrevistas com professores que ministram a disciplina Psicologia da Educação, além da análise dos planejamentos de ensino e de documentos da instituição. A autora propõe a rediscussão dos trabalhos realizados e estudados na disciplina Psicologia da Educação e no curso de Pedagogia, tendo em vista uma práxis transformadora (KITAHARA, 1991).

[8] Dissertação disponível, na íntegra, somente para consulta presencial na biblioteca de seu respectivo programa. As informações apresentadas na presente pesquisa foram obtidas a partir da análise do resumo disponível *online*.

A dissertação de Paini (2000)[8] visou conhecer a contribuição da Psicologia da Educação nas Licenciaturas sob a ótica do professor que a ministra. Para coleta de dados foi utilizado o questionário individual, aplicado aos professores que lecionam a disciplina de Psicologia da Educação em uma instituição pública de ensino superior do noroeste do Paraná. A análise das respostas possibilitou compreender que os docentes a consideram como uma área do conhecimento relevante, pois desperta o senso crítico ao discutir e problematizar a realidade, em especial a escolar. Ressaltam, entretanto, que formar um professor crítico em relação ao contexto em que vive, não faz dele um profissional competente para aí atuar. Por isso faz-se necessária a explicitação dos diferentes paradigmas teórico-metodológicos por meio da Psicologia da Educação, de modo que o futuro professor tenha bases sólidas e eficazes para atuar pedagogicamente (PAINI, 2000).

Guerra (2003), a partir dos fundamentos da abordagem histórico-cultural da Psicologia, procurou revalidar as contribuições originárias da relação da Psicologia com a Educação, por meio da análise da constituição dos conhecimentos sobre aprendizagem e desenvolvimento por estudantes de cursos de licenciatura em uma instituição pública de ensino superior, considerando a influência do ensino da disciplina Psicologia da Educação. Os dados foram coletados por meio da interação com uma amostra de 22 estudantes, com e sem experiência docente. Deste modo, foram analisadas: as entrevistas semiestruturadas; as anotações nos diários de reflexão da pesquisadora e dos sujeitos e a seleção de documentos considerados importantes. A partir desses dados a autora evidenciou que, ao iniciarem os cursos, os sujeitos apresentam conhecimentos sobre aprendizagem e desenvolvimento constituídos em sua vivência familiar e social, e o entendimento que possuem tem implicação nas concepções sobre encaminhamento de situações específicas de ensino. Ainda, os participantes indicam que, apesar das limitações, os conteúdos da disciplina são significativos na constituição de seus conhecimentos e revelam possuir expectativas de obter uma formação profissional e pessoal que propicie uma atuação docente competente (GUERRA, 2003).

Levandovski (2008) teve o intuito de compreender a contribuição da disciplina Psicologia da Educação para a prática docente do egresso do curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior (IES), no Ensino Fundamental I, como também elaborar um conjunto de proposições que possam subsidiar reflexões e decisões a respeito da disciplina, para o aperfeiçoamento da formação do professor-

pedagogo. A análise dos questionários indicou que as professoras reconhecem a necessidade de investimento na formação do pedagogo, e que os procedimentos utilizados pelas professoras das disciplinas de Psicologia da Educação de outras instituições são semelhantes aos que foram utilizados na tentativa de articular a teoria com a prática escolar. Segundo a fala das colaboradoras, muitas das referências teóricas e dos temas abordados são similares e há um forte reconhecimento e valorização da formação do profissional reflexivo, autônomo, capaz de intervir para transformar a realidade. Além disso, a autora constatou que as carências sinalizadas na formação docente na disciplina de sua instituição são igualmente sinalizadas pelas professoras do ensino superior e percebidas pelas professoras do ensino fundamental. Assim, Levandovski (2008) argumenta que as contribuições da referida disciplina para a formação do pedagogo dizem respeito à compreensão dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem do aluno pelo docente (LEVANDOVSKI, 2008).

Larocca (2007) visou suscitar discussões entre profissionais da Psicologia e da Educação e, para isso, fez uma retrospectiva das pesquisas nas últimas três décadas. Indagou-se sobre o que aprendeu e quais problemas persistiam no cenário educacional, tais como: pensamento baseado no modelo racional-técnico; dicotomia entre teoria e prática; questões relacionadas às políticas educacionais brasileiras para a formação do professor e para o ensino superior. Os dados coletados indicaram que tal persistência possui relação com o contexto de reformas curriculares empreendidas nos cursos de licenciatura. Após a discussão sobre a persistência desses problemas estarem relacionada com a manutenção da metáfora de fundamento teórico da Educação na Psicologia da Educação, a autora identificou a necessidade de superação das limitações institucionais e curriculares para uma contribuição efetiva da Psicologia da Educação, uma vez que esta disciplina vive uma situação artificial, que no máximo aproxima-se dos problemas da prática, sem vivenciá-los com os acadêmicos (LAROCCA, 2007).

O artigo de Vieira, Assis e Campos (2013)[9] visa apresentar uma prática formativa desenvolvida com alunos matriculados na disciplina Psicologia da Educação, oferecida para os cursos de Licenciatura ministrados na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, de tal modo que pudesse

[9] Artigo identificado também na busca realizada na SciELO.

beneficiar aos futuros professores o estabelecimento de relações entre os conteúdos teóricos desenvolvidos na disciplina e a realidade que se apresenta a partir do convívio com um adolescente. Diante dos resultados, as autoras averiguaram a relevância de seu trabalho para o entendimento das teorias estudadas no contexto de integração e articulação com o cotidiano, uma vez que a prática do estudo de caso para a referida disciplina parece favorecer o ensino de Psicologia, aproximando-o do paradigma crítico-reflexivo e contribuindo para minimizar o resgate da articulação entre teoria e prática, e a consideração do contexto de mudanças da realidade social (VIEIRA; ASSIS; CAMPOS, 2013).

A pesquisa de Consoni e Mello (2014) evidenciou, no período de 1980 a 2012, como o vínculo entre a Psicologia e a Educação estabeleceu-se em torno do ensino de conteúdo e verificou se continua efetivo nas publicações de Cadernos de Pesquisa. As autoras encontraram 70 artigos publicados no período de 1980 - 1990, nos quais a teoria de Piaget foi predominante. Já os publicados entre 2000 a 2012, apresentam diferentes correntes da Psicologia em suas discussões, tais como: teorias sobre representações sociais; abordagens cognitivistas da Psicologia, como a de Processamento de Informações e de Resolução de Problemas. Ao analisarem a produção do Cadernos de Pesquisa, foi notória a mudança significativa em relação à presença das teorias psicológicas nas pesquisas em Educação e o aparecimento de diferentes teorias para tratar os temas relacionados à aprendizagem instrumental. Segundo as autoras, fazer tal balanço é importante para visualizar como as pesquisas da área educacional e da Psicologia Educacional vêm caminhando e avançando no que diz respeito às propostas sobre os processos de ensino e aprendizagem em sua maneira formal (CONSONI; MELLO, 2014).

Machado e Costa (2016) elaboraram um estudo descritivo sobre as disciplinas de Psicologia na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por meio das ementas fornecidas pela secretaria da Faculdade. Após a análise dos documentos, evidenciaram a ausência de sistematização da disciplina entre os cursos de licenciatura, pois falta homogeneidade entre as disciplinas propostas nestes. Diante disso, os autores sugerem uma organização, por parte do corpo docente, para que a Psicologia esteja mais presente no currículo, devido à sua relevância para a Educação. Machado e Costa (2016) apresentaram o Programa de Ensino, de modo a contribuir com a compreensão das ementas, a saber: a Psicologia da Educação I aborda as teorias psicológicas de forma generalista, o que contribui

com seu caráter introdutório; a Psicologia da Educação II apresenta questões referentes às teorias de Piaget e Vigotski; a Psicologia da Educação - Educação e Instituições, aborda questões sobre os processos grupais e institucionais; e Psicologia da Educação - Adolescência expõe questões pertinentes à juventude e puberdade, com ênfase em temáticas contemporâneas (MACHADO; COSTA, 2016).

Na sequência realizou-se a BU2 com o D2 (Psicologia e Pedagogia) nas bases de dados mencionadas, e a partir do critério de inclusão e de exclusão, selecionou-se os seguintes trabalhos, descritos no Quadro 4.

Quadro 4 – Busca avançada realizada a partir do descritor Psicologia e Pedagogia (D2).

N°	Base de dados	Material	Ano	Autora (s)	Nome do trabalho
1	Periódicos da CAPES	Artigo	1999	ANARUMA, Silvia Marina.	Ensinando e Aprendendo no Curso de Pedagogia Relato de Experiências junto à Disciplina Psicologia da Educação II.
2	SciELO	Artigo	2015	LIMA, Ana Laura Godinho; CATANI, Denice Bárbara.	“Que tipo de aluno é esse?”: Psicologia, Pedagogia e formação de professores.
3	BDTD	Dissertação	1994	PILÃO, Jussara Moreira.	Psicologia da Educação nos cursos de Pedagogia: um estudo a partir da visão do aluno.
4	BDTD	Tese	2006	PAINI, Leonor Dias.	Psicologia educacional: a vez e a voz dos acadêmicos de Pedagogia das universidades estaduais do Paraná.
5	BDTD	Dissertação	2014	COSTA, Lia Beatriz Mesquita.	Saberes da Psicologia no currículo do curso de Pedagogia: uma análise cultural.
6	BDTD	Tese	2016	PRADO, Claudio Gonçalves.	Dimensões contextuais e particulares do percurso histórico da disciplina Psicologia da Educação no curso de Pedagogia na cidade de Uberlândia, em Minas Gerais, Brasil (1959-2006).

Fonte: Dados organizados pela autora, com base na RSL.

Anaruma (1999) relatou a metodologia adotada em uma disciplina da área de Psicologia que trata do desenvolvimento humano. Para tanto, a autora escolheu duas atividades desenvolvidas no curso de Pedagogia para serem relatadas por meio da técnica do seminário. A primeira atividade resultou em um livro, já a segunda atividade refere-se às apresentações de seminários de forma oral, por meio das mais variadas estratégias de linguagem. Foram formados seis grupos de alunos, sendo sorteadas as fases de desenvolvimento; fez parte do trabalho a elaboração de

um texto pelos estudantes, contemplando as principais características biopsicossociais da fase estudada, a partir de pesquisas. No que tange a avaliação dos seminários, esta contou com os seguintes critérios: originalidade, participação de todos, recursos utilizados, domínio e organização do conteúdo e do tempo de apresentação, material didático, exploração de temas atuais e escolha da bibliografia. Ao final, a autora informa a intenção de dar continuidade ao trabalho, por meio de uma intervenção que envolva todas as fases de desenvolvimento, além de apresentar as produções para os professores da rede pública (ANARUMA, 1999).

Lima e Catani (2015) analisaram as explicações sobre as diferenças individuais e de personalidade em livros de Psicologia educacional, utilizados para a formação de professores entre as décadas de 1920 e 1960 no Brasil. Os manuais de Psicologia examinados indicam que a delimitação da personalidade variava bastante entre os autores no período considerado, havia diferentes maneiras de investigar e explicar sua formação, bem como várias formas de propor a classificação dos indivíduos de acordo com sua personalidade. As autoras tentaram articular os saberes da Psicologia sobre a personalidade ao poder exercido pelos professores sobre seus alunos. Para isso, recorreram ao conceito foucaultiano de governamentalidade como subsídio para a análise. Ao examinarem as relações entre os saberes sobre a personalidade e as recomendações formuladas pelos autores dos manuais dedicados a orientar os mestres sobre como lidar com as diferenças individuais em sala de aula, no período considerado, observaram que a compreensão que se tinha da personalidade não ensejava a formulação de orientações objetivas para os educadores sobre como agir diante da diversidade de tipos humanos. Por fim, as autoras ressalvam que, na atualidade, as inúmeras classificações e tipologias propiciam o enquadramento dos estudantes, porém o preço do conforto pode ser a medicação que, ao mesmo tempo que suprime o comportamento "diferente", pode gerar outras manifestações e efeitos (LIMA; CATANI, 2015).

A dissertação de Pilão (1994)[8] teve como objetivo conhecer a contribuição da disciplina de Psicologia da Educação nos cursos de Pedagogia sob a ótica do aluno, de modo a oferecer subsídios que colaborem para a compreensão desta disciplina para a formação dos profissionais em Educação. Para a obtenção dos dados, foram utilizados o questionário individual e a entrevista coletiva com 29 alunos do último ano do curso de Pedagogia de uma instituição particular. Após as análises dos dados, a autora menciona que foi possível perceber como o trabalho da referida

disciplina se apresenta para estes estudantes e que estes concebem possíveis caminhos para uma formação mais sólida. Além disso, detectou pontos falhos, a saber: fragilidade no desenvolvimento das teorias e na relação que estas possuem com a prática profissional que se inicia, indicando lacunas no que tange os conhecimentos desenvolvidos em Psicologia da Educação no decorrer do curso (PILÃO, 1994).

Paini (2006) visou compreender o papel da disciplina de Psicologia da Educação na formação do educador, na perspectiva dos acadêmicos de cursos de Pedagogia. A pesquisa qualitativa, de caráter teórico-prático, contou com a aplicação de questionário a 425 acadêmicos-formandos do curso de Pedagogia de cinco universidades estaduais do Paraná, sendo necessário o uso da técnica de grupo focal com alguns alunos sujeitos da pesquisa, para esclarecer alguns dados. A partir da literatura pesquisada, a autora constatou que os dilemas enfrentados pela Psicologia e pela Psicologia Educacional se referem à fragmentação de suas teorias sobre o homem, enquanto objeto de conhecimento, e os resultados da pesquisa empírica mostraram a relevância do papel da disciplina de Psicologia da Educação, visto que os acadêmicos enfatizaram sua contribuição nos processos de ensino e aprendizagem. Não obstante, expressaram que a disciplina está distante de uma análise da dimensão histórica do indivíduo no contexto cultural e social. Tal fato se confirma nos resultados gerais da pesquisa e, particularmente, em relação a algumas dificuldades na disciplina como o uso de materiais com textos isolados, fragmentados e desarticulados ao abordar as teorias de aprendizagem em relação à prática pedagógica. Assim, a autora identificou lacunas em relação aos conhecimentos desenvolvidos na disciplina durante o curso, visto que os acadêmicos apontaram a pouca carga horária atribuída a ela, em virtude da extensão do conteúdo programático. Por isso sugeriram a inserção da disciplina em todos os anos e com carga horária prática e teórica (PAINI, 2006).

Costa (2014) investigou os significados atribuídos aos saberes da Psicologia para o currículo e para a formação docente no âmbito do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí. Examinou o conjunto de dados sob a perspectiva da análise cultural, por meio da análise documental das duas últimas matrizes curriculares do curso e dos planos das cinco disciplinas obrigatórias de Psicologia vigentes, bem como realizou entrevistas semiestruturadas com dez egressos na fase inicial da carreira docente e cinco professoras do curso de

Pedagogia. Destarte, foi possível analisar a contribuição da Psicologia para a constituição da formação inicial em Pedagogia pois, nesta etapa, o estudante precisa trabalhar com as problemáticas escolares, além de buscar nos subsídios teóricos das disciplinas os fundamentos para ser capaz de refletir sobre esses problemas e de elaborar estratégias para sua superação. Além disso, a autora analisou a dissociação entre teoria e prática do processo de formação, uma vez que a formação teórica em Psicologia não responde às necessidades de formação profissional dos professores (COSTA, 2014).

Prado (2016) fez um recorte histórico compreendido entre o ano de 1959 até o ano de 2006, referente à trajetória da Psicologia da Educação no Curso de Pedagogia existente em Uberlândia - Minas Gerais. Com isso, procurou compreender aspectos importantes no ensino de Psicologia da Educação com ênfase na relação entre os conteúdos curriculares prescritos e a realidade pedagógica. A pesquisa contou com: revisão bibliográfica; análise dos materiais históricos da disciplina; entrevistas com docentes e discentes que atuaram no período pesquisado.

De acordo com os resultados apresentados, a forma de avaliação da aprendizagem da disciplina deu-se pela utilização das provas tradicionais, com alternância de questões dissertativas e de múltipla escolha em toda a trajetória da disciplina. No tocante à relação com outras disciplinas, a análise indicou pouca preocupação dos docentes em estabelecer pontes entre os saberes.

A partir do objeto investigado, Prado (2016) estabeleceu uma periodização. O primeiro período (1959 a 1977) pode ser caracterizado pela alternância de nomenclaturas das disciplinas de Psicologia, a definição restrita dos programas, a ausência de referências bibliográficas prescritas e a formação básica dos docentes. No segundo período (1978 a 1986), o ensino de Psicologia ocorria por meio de quatro disciplinas obrigatórias no ciclo básico, além de várias disciplinas de cunho psicológico nos dois anos seguintes na habilitação em Orientação Educacional. O terceiro período (1987 e 2006) foi um retorno do regime anual, o que propiciou uma estabilização da disciplina Psicologia da Educação em 240 h/a, com algumas alterações nos conteúdos programáticos e nas referências bibliográficas. É perceptível o aparecimento das teorias psicológicas, com o destaque para a perspectiva de Lev Vigotski (Psicologia Histórico-cultural).

Segundo Prado (2016), a disciplina de Psicologia da Educação I encadeia a introdução à Psicologia da Educação, a discussão epistemológica, o

Behaviorismo de Skinner, a Psicanálise de Freud e o Humanismo de Rogers, enquanto a Psicologia da Educação II envolve as teorias interacionistas de Piaget, Vigotski e Wallon, além das temáticas específicas da Psicologia Educacional. Ao final, o autor discorre sobre o fato dos interesses subjetivos influenciarem na definição de ementas, dos conteúdos programáticos e do referencial bibliográfico das disciplinas acadêmicas, pois tais interesses direcionam as intervenções pedagógicas cotidianas na execução do conteúdo prescrito de uma matéria (PRADO, 2016).

Ao final realizou-se a BU3 nas revistas já mencionadas. Vale lembrar que a seleção foi realizada, nas edições disponíveis on-line, de acordo com o critério de inclusão e de exclusão adotados nas buscas anteriores.

A seguir são apresentados os artigos selecionados na BU3:

Quadro 5 – Artigos selecionados referentes à BU3.

Qualis Ensino	Periódico	Edição	Autor(es)	Título
A1	Psicologia Escolar e Educacional	1999 – Vol. 3, n°. 1	LOMÔNACO, José Fernando Bitencourt.	Psicologia e Educação: hoje e amanhã.
A1	Psicologia Escolar e Educacional	1999 – Vol. 3, n°. 1	BZUNECK, José Aloyseo.	A Psicologia Educacional e a Formação de Professores: Tendências Contemporâneas.
A1	Psicologia Escolar e Educacional	2002 – Vol. 6, n°. 2	ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino.	Psicologia e Educação em periódicos brasileiros anteriores a 1962.
A1	Psicologia Escolar e Educacional	2002 – Vol. 6, n°. 2	GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini; BZUNECK, José Aloyseo; SANCHES, Samuel Fabre.	Psicologia educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes.
A1	Psicologia Escolar e Educacional	2008 – Vol. 12, n°. 2	ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino.	Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas.
A1	Psicologia Escolar e Educacional	2010 – Vol. 14, n°. 2	SCHLINDWEIN, Luciane Maria	A Relação Teoria e Prática na Psicologia da Educação: implicações na formação do educador.
A1	Psicologia Escolar e Educacional	2012 – Vol. 16, n°. 1	BEZERRA, Giovani Ferreira; ARAÚJO, Doracina Aparecida de Castro.	Psicologia da Educação: uma disciplina em crise no pós-construtivismo.
A1	Revista Psicologia Escolar e Educacional	2013 – Vol. 17, n°.2	TONUS, Karla Paulino.	Psicologia e Educação: repercussões no trabalho educativo.
A1	Revista Psicologia Escolar e Educacional	2014 – Vol. 18, n°.3.	SCORSOLINI-COMIN, Fabio.	Psicologia da Educação e as tecnologias digitais de informação e comunicação.

Fonte: Dados organizados pela autora, com base na RSL.

O artigo de Lomônaco (1999) é o resultado de uma palestra proferida na conferência de abertura do IV Congresso Nacional de Psicologia Escolar, cuja finalidade foi analisar a relação entre as descobertas psicológicas oriundas dos laboratórios e as mudanças nas práticas escolares, de modo a hipotetizar o futuro dessa relação. Na ocasião, Lomônaco enfatizou que o papel do conhecimento psicológico na Educação deve ser considerado levando em conta o passado e as várias perspectivas teóricas da Psicologia, para que os problemas educacionais atuais possam ser solucionados. Posteriormente, apresentou brevemente os três grupos de teorias psicológicas aplicadas ao ensino: o behaviorismo, o cognitivismo e o humanismo. Porém, relata a necessidade de abordagens que envolvam tais grupos de modo integrado e equilibrado no que tange a aprendizagem escolar, assim como salienta que as diferentes abordagens aplicadas ao ensino escolar, desenvolvidas nestas últimas décadas, têm se concentrado predominantemente em um aspecto da natureza humana: a ação, a cognição e a emoção. Faz-se necessário, portanto, o desenvolvimento de concepções que retratem as maneiras pelas quais esses diferentes aspectos se inter-relacionam no aluno que aprende (LOMÔNACO, 1999).

No decorrer do trabalho, Bzuneck (1999) apresenta a Psicologia da Educação, bem como discorre sobre a função desta ao longo dos anos. Para o autor, a Psicologia Educacional é uma das disciplinas da formação acadêmica dos professores, mas é também uma área de pesquisa com implicações para a aprendizagem e o ensino, pois, apresenta um meio para compreensão da complexa tarefa educacional no contexto da sala de aula e sociocultural. Por isso, nas aulas de Psicologia Educacional os estudantes devem aprender as condições adequadas para aplicarem os conhecimentos, bem como devem ser expostos a situações que propiciem a criatividade. Além disso, devem visualizar as implicações do que estão aprendendo e ter conhecimento das estruturas de contexto apropriado para o seu uso, de tal modo que este estudante se torne o tipo de professor que Schõn denomina professor reflexivo, “aquele que pensa sobre seu trabalho, analisa suas soluções, inventa, é intelectualmente curioso [...] socialmente comprometido [...] e que não se contente com soluções pré-programadas” (BZUNECK, 1999, p. 11).

Por fim, sugere que os professores tenham uma perspectiva psicológica útil para produzirem o melhor em seu trabalho. Para isso, propõe que os professores de Psicologia Educacional busquem atingir grandes metas em relação

aos alunos das licenciaturas, tais como: trabalhar com os melhores autores; com o melhor método de ensino contextualizado e com a mais elevada crença de que podemos formar professores altamente competentes (BZUNECK, 1999).

Antunes (2002) apresenta um estudo quantitativo dos dados obtidos no período de 1944 (data da publicação do primeiro número da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos) até 1962 (data limite deste estudo), de modo a demonstrar as tendências gerais que caracterizaram a produção em foco, sendo estas: Psicologia Infantil; Psicometria; Educação Especial; problemas escolares; desenvolvimento e aprendizagem. Para tanto, identificou 200 publicações; destas, 100 eram em periódicos de Psicologia e 100 em periódicos de Educação, sendo significativo o número de publicações referentes à Psicologia e Educação se comparado a outros campos de ação na Psicologia ou a outros enfoques educacionais.

Quanto à incidência de referência à criança e à adolescência, a autora informa que 50% das publicações demonstram preocupação com a criança, e relata várias temáticas ou abordagens presentes nas publicações, sendo as mais recorrentes: desenvolvimento; aprendizagem; comportamento, conduta, atitudes; psicometria; problemas (dificuldades, disfunções, distúrbios) escolares; Educação Especial e orientação educacional/profissional. Para atender às demandas da sociedade, as tendências sinalizavam uma preocupação com diferenças individuais, motivação, aptidão e vocação, relacionadas à orientação educacional/profissional e à utilização de testes psicológicos.

No tocante aos problemas escolares, a maioria dos artigos enfocava as questões relacionadas a comportamento, conduta e atitudes, e os artigos relacionados às dificuldades de aprendizagem ou problemas de desenvolvimento eram menos frequentes. Já a psicometria apresentava um número significativo de referências, com estudos sobre testes de inteligência, aptidão, interesse e testes projetivos.

Segundo Antunes (2002, p. 199), os temas abordados em Educação Especial foram: “[...] ensino, psicopedagogia, ajustamento, educação e reeducação, orientação profissional, superdotados, deficientes físicos, surdos, portadores de deficiência mental [...]” e alguns casos de doenças. Já as publicações sobre desenvolvimento e aprendizagem estão relacionadas, em sua maioria, a pesquisas ou a discussões teóricas. Ao final do estudo, a autora destaca a necessidade de pesquisas que abordem as relações entre a Psicologia e a Educação, para que

possamos compreender o processo histórico da construção da Psicologia no Brasil e, concomitantemente, as características específicas que tal relação produziu no âmbito da Educação Brasileira.

Guimarães, Bzuneck e Sanches (2002) expõem os resultados de um estudo de natureza exploratória, por meio de investigações sobre as orientações motivacionais e o envolvimento na disciplina Psicologia Educacional de 246 alunos de cursos de licenciatura da Universidade Estadual de Londrina. A coleta de dados contou com a administração de escalas de avaliação da motivação intrínseca e extrínseca (*Work Preference Inventory*) (AMABILE *et al.*, 1994 *apud* GUIMARÃES *et al.*, 2002) e do esforço alegado na disciplina por todos os participantes, além de questionário referente aos dados demográficos e à intenção de atuar no ensino. Após as análises de variância e de estudos correlacionais, os autores identificaram diferença significativa na comparação da avaliação da motivação intrínseca com a idade e o fato de estar lecionando atualmente. Segundo Guimarães *et al.* (2002, p. 16), “as mulheres, os alunos mais velhos, aqueles que atuam no ensino ou que têm clara intenção de ser professores revelaram-se mais motivados”.

Antunes (2008) teve a finalidade de discutir alguns pressupostos do estatuto da Psicologia Escolar e Educacional, por meio do histórico das relações entre Psicologia e Educação no Brasil e um ensaio sobre os compromissos e as perspectivas colocadas para a construção de uma Psicologia Escolar e Educacional comprometida socialmente com os interesses da maioria da população. Para tanto, a autora sinaliza que qualquer discussão sobre a Psicologia em geral e sobre a Psicologia Escolar e Educacional deve pautar-se na ética social. Além disso, ressalta que as questões expostas estão situadas em um dado momento histórico e uma dada perspectiva teórica e, consequentemente, política, que reflete concepções de homem, sociedade, Educação, Psicologia e, sobretudo, de Psicologia Escolar e Educacional circunscritas. Sendo assim, é uma dentre muitas posições acerca dessa área de conhecimento e campo de práticas. Faz-se imprescindível, portanto, o estabelecimento de um diálogo entre posições e perspectivas, que permitam o avanço dessa área de saber e o aperfeiçoamento das práticas a ela correlatas.

Schlindwein (2010) tem como objetivo discutir a relação teoria e prática no campo da Psicologia da Educação e suas implicações para a formação do educador. Para tanto, a autora realizou a leitura de trabalhos apresentados nas reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação

(ANPEd), especificamente do Grupo de Trabalho Psicologia da Educação (GT20), no período de 1998 a 2009. Destarte, observou que na última década, a Psicologia foi aplicada na escola, por meio da Psicologia da Aprendizagem. Quanto aos estudos sobre subjetividade, identidade e constituição do sujeito, a autora constatou uma preocupação com o ser humano, mas sob um enfoque psicológico. Já as abordagens teóricas da Psicologia do desenvolvimento são o que mais prevaleceram nos estudos. Há ainda, estudos relacionados às contribuições da Psicologia Social no âmbito escolar, porém a limitação ainda é de ordem mais conceitual. Por fim, Schlindwein (2010) identificou uma linha que deveria ou poderia se constituir na crítica epistemológica de toda esta construção, mas que ainda está muito presa a abordagens. Destaca que poder-se-ia partir de uma visão mais contextualizada, superando o debate focado em abordagens, e enfatiza que é preciso pensar a Psicologia para além do território de autores ou de áreas, pois a escola não é só espaço de aprendizagem, desenvolvimento ou formação de professores (SCHLINDWEIN, 2010).

O artigo de Bezerra e Araújo (2012) teve o intuito de discutir a existência de uma crise epistemológica recente na Psicologia da Educação. Os autores defendem a ideia de que o descrédito atual quanto ao paradigma construtivista cognitivista provocou, no meio educacional, uma reação negativa às contribuições da Psicologia da Educação para a práxis pedagógica e para a formação docente, e cogitam a hipótese de que a crise teria se agravado tanto pela ausência de um novo referencial teórico quanto pelas tentativas malsucedidas de se recorrer à abordagem histórico-cultural para preencher o “vazio”. Bezerra e Araújo apontam que tal fracasso se deu pelo fato notório de que as ideias vigotskianas são mal compreendidas e, na maioria das vezes, misturadas ao antigo paradigma, reajustado como socioconstrutivismo. Por fim, sugerem a busca por novos fundamentos epistemológicos. Para isso, indicam a abordagem da Psicologia Histórico-Cultural como uma referência básica para se (re)pensar e ensinar essa disciplina (BEZERRA; ARAÚJO, 2012).

Tonus (2013) divulgou o resultado de indagações a respeito da contribuição da Psicologia da Educação para o trabalho educativo. A autora sugere a inserção da disciplina de Psicologia da Educação na grade curricular de formação de professores como requisito para tal contribuição, e defende que o ensino de Psicologia seja desenvolvido sob uma perspectiva crítica, em que o homem seja concebido como

constituído historicamente. Além disso, comenta que a ênfase nesta perspectiva se deve à análise da literatura que oferece embasamento teórico às práticas educativas orientadas pela Psicologia da Educação. Nesse sentido, o estudo busca oferecer elementos para se pensar uma educação dirigida ao homem concreto como uma das contribuições que a Psicologia pode oferecer a um trabalho educativo comprometido com a superação do subjetivismo. Para tanto, argumenta que a Psicologia Sócio Histórica apresenta pressupostos teóricos que oferecem condições para se pensar a educação escolar e o fenômeno humano como sínteses de múltiplas determinações, sendo fundamental a sua transmissão nos cursos de formação de professores (TONUS, 2013).

Scorsolini-Comin (2014) teve o objetivo de divulgar as repercussões das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no campo da Psicologia da Educação. Cabe relatar que este estudo teórico está amparado na revisão narrativa da literatura científica, por meio da qual foram analisadas diferentes fontes de evidência presentes em livros, artigos e simpósios. Tais publicações destacam a flexibilização de espaços como as salas de aula, a ocorrência dos processos de ensino-aprendizagem em diferentes locais e situações e a assunção de ambientes globais de aprendizagem, em que o desenvolvimento das tecnologias móveis e das redes sem fio amplia as possibilidades da prática pedagógica. O autor ressalta a importância do papel do professor na assimilação das TDICs pela Educação e no seu uso de modo reflexivo. Por fim, salienta que o escopo da Psicologia da Educação é amplo para abarcar as mudanças, mas os conhecimentos produzidos devem contribuir com o diálogo entre os saberes psicológicos, práticas educacionais, tecnologias digitais de informação e comunicação (SCORSOKINI-COMIN, 2014).

Visando discutir os resultados apresentados, destaca-se, em relação ao tema geral das pesquisas, que: Kitahara (1991), Pilão (1994), Anaruma (1999), Paini (2006), Levandovski (2008) e Costa (2014) discorrem sobre a disciplina de Psicologia da Educação no curso de Pedagogia. Já Paini (2000), Guimarães *et al.* (2002), Guerra (2003), Larocca (2007), Vieira *et al.* (2013) e Machado e Costa (2016) discutem o ensino de Psicologia nas licenciaturas. Antunes (2002; 2008), Larocca (2007), Schlindwein (2010), Consoni *et al.* (2014) e Prado (2016) fazem um recorte histórico sobre a disciplina de Psicologia da Educação e/ou do ensino de Psicologia, e Lomônaco (1999) analisa a relação entre as descobertas psicológicas laboratoriais e as mudanças nas práticas escolares.

Outros temas foram também identificados: orientações motivacionais e o envolvimento na disciplina Psicologia Educacional foi estudado por Guimarães *et al.* (2002); Bezerra *et al.* (2012) explanam sobre a crise pós construtivismo da Psicologia da Educação; Tonus (2013) comenta sobre a Psicologia da Educação e o trabalho educativo; Scorsolini-Comin (2014) tece sobre a Psicologia da Educação e as tecnologias digitais de informação e comunicação e Lima *et al.* (2015) apresentaram informações sobre as diferenças individuais e de personalidade presentes em livros de Psicologia da Educação.

Dentre as pesquisas realizadas com acadêmicos, são citadas: Pilão (1994), Bzuneck (1999), Guimarães *et al.* (2002), Guerra (2003), Paini (2006) e Vieira et al (20013). Levandovski (2008) trabalhou com professores que atuam no ensino fundamental, enquanto Kitahara (1991) e Paini (2000) realizaram pesquisas com professores universitários. Cabe ressaltar que a pesquisa de Costa (2014) contou com a participação tanto de professores da Educação Básica quanto de professores da Educação Superior.

Em apenas dois trabalhos foi identificado algum tipo de intervenção: Anaruma (1999) utilizou a técnica de seminário oral, bem como a produção de um livro como metodologias para o desenvolvimento da disciplina de Psicologia da Educação no curso de Pedagogia, e Vieira *et al.* (2013) ofertou uma prática formativa para os graduandos dos cursos de licenciaturas de uma universidade de Minas Gerais. Em que pese, Larocca (2007), Paini (2006) e Costa (2014) enfatizam que o ensino de Psicologia ainda é muito teórico e, muitas vezes, não condiz com a realidade da sala de aula.

Em relação à coleta de dados, sobressaíram o uso de: questionário individual (KITAHARA, 1991; PILÃO, 1994; PAINI, 2000; GUIMARÃES, 2002); observação de seminário oral (ANARUMA, 1999); escalas de motivação (GUIMARÃES *et al.*, 2002) e entrevista (KITAHARA, 1991; PILÃO, 1994; GUERRA, 2003; PAINI, 2006; COSTA, 2014; PRADO, 2016). Além disso, alguns trabalhos se utilizaram, também, de análise de documentos (KITAHARA, 1991; LIMA *et al.*, 2015).

Quanto às teorias e/ou teóricos da Psicologia mencionados, destacam-se: Piaget (LOMÔNACO, 1999; CONSONI *et al.*, 2014; MACHADO; COSTA, 2016); Behaviorismo (LOMÔNACO, 1999); Psicologia Histórico Cultural ou Psicologia Sócio Histórica (GUERRA, 2003; LEVANDOVSKI, 2008; BEZERRA, 2012; TONUS, 2013; MACHADO; COSTA, 2016; PRADO, 2016); Processamento de

Informação (CONSONI *et al.*, 2014); Foucault (LIMA *et al.*, 2015); Freud, Humanismo e Wallon (PRADO, 2016).

Isto posto, tais trabalhos discorrem sobre a história, o papel e os saberes que envolvem o ensino de Psicologia da Educação nas licenciaturas e sua contribuição para a formação do educador. Além disso, alguns trabalhos apresentam teorias, porém saem em defesa de uma determinada concepção teórica psicológica. Nesse sentido, Bezerra (2012) e Tonus (2013) indicam a abordagem da Psicologia Histórico-Cultural ou Sócio Histórica. Ainda, Bzuneck (1999) recomenda uma formação pautada no professor reflexivo[10].

De modo geral, os autores aconselham uma rediscussão da produção referente ao ensino de Psicologia e uma reorganização do corpo docente em relação ao que será ministrado na disciplina de Psicologia da Educação, assim como sugerem a inserção de aulas práticas e teóricas em todos os anos do curso, para evitar o esvaziamento de conteúdos e a falta de relação com a atuação do professor no âmbito educacional.

Com este processo de Revisão Sistemática de Literatura, portanto, evidenciou-se que é pertinente o desenvolvimento de mais pesquisas relacionadas ao ensino de Psicologia nas licenciaturas, com o objetivo de investigar a contribuição da disciplina de Psicologia da Educação para a formação e atuação docente, mas principalmente que apresentem propostas de ensino para essa disciplina.

Embora haja a necessidade de uma base teórico educativa para contribuir com a melhoria do processo educacional, esta ainda não se encontra estruturada de modo a fornecer a qualidade indispensável à Educação (SALVADOR, 1999). Contudo, a disciplina de Psicologia da Educação deve auxiliar na apropriação dos conhecimentos relacionados à aprendizagem e ao desenvolvimento humano, de modo a contribuir para a formação do futuro professor pedagogo, pois, a utilização dos conhecimentos psicológicos para a compreensão e o aperfeiçoamento do processo educacional é imprescindível.

[10]Para maior compreensão, ler a obra: SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. *In:* NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta Revisão Sistemática de Literatura teve como intento responder à questão: De que modo o ensino de Psicologia tem ocorrido nas Licenciaturas, mais especificamente no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia?

Quanto aos trabalhos que se referem à primeira busca com o D1 (Psicologia e Ensino), dos 201 retornados, foram selecionados nove (09) trabalhos. Todavia, constatou-se que um mesmo trabalho havia sido apreendido por diferentes bases de dados, e portanto, foi excluído um (01) trabalho. Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), 8% dos trabalhos foram considerados importantes para a pesquisa; na base de dados da SciELO, aproximadamente 4,2% dos trabalhos foram selecionados, visto que relacionam as áreas da Psicologia e da Educação; enquanto no portal Periódicos da CAPES, apenas 2% dos trabalhos foram selecionados. Em suma, a maioria dos trabalhos analisados possibilitou a apreensão de informações sobre o ensino de Psicologia nas licenciaturas e a sua relevância para a formação do futuro professor.

Em relação aos trabalhos pertinentes à segunda busca com D2 (Psicologia e Pedagogia), dos 23 trabalhos retornados, selecionou-se sete (07), mas excluiu-se um (01) por ter sido apreendido anteriormente com o D1. Isto posto, na BDTD foram selecionados 26%, os quais são essenciais para esta pesquisa, pois discorrem sobre a disciplina de Psicologia da Educação no curso de Pedagogia. Na SciELO considerou-se 20% dos trabalhos; já no portal Periódicos da CAPES, 33% dos trabalhos foram considerados relevantes para a presente pesquisa.

No que diz respeito à busca realizada nas revistas, dos 2.830 trabalhos pesquisados, selecionou-se onze, porém excluíram-se dois (02), uma vez que foram captados anteriormente em BU1 E BU2. Sendo assim, na Revista Psicologia Escolar e Educacional selecionou-se 1,63% dos trabalhos encontrados. Os resultados demonstram que o ensino de Psicologia tem ocorrido nas Licenciaturas sem uma padronização, pois não há um consenso sobre o conteúdo que deve ser ensinado. Porém, é evidente a sua valorização para a formação do futuro professor, de modo a mobiliza-lo a apropriar-se dos conhecimentos psicológicos para atuar em prol de um processo de ensino e de aprendizagem mais eficaz. Os autores sugerem que se conceba a disciplina de Psicologia da Educação enquanto um fundamento teórico metodológico, capaz de auxiliar o processo de ensino e de aprendizagem, por

meio da contextualização das abordagens psicológicas e de sua articulação com os conhecimentos pedagógicos, tendo em vista uma prática docente crítica e transformadora.

Assevera-se que a presente revisão e as pesquisas que nela constam são relevantes para área educacional, especificamente para o o ensino de Psicologia nas licenciaturas, na medida em que descreve como é o ensino da referida disciplina e reflete como este pode ser aprimorado. Destarte, faz-se indispensável o comprometimento com uma formação em que não haja o esvaziamento de conteúdos e/ou a falta de relação com a prática docente.

REFERÊNCIAS

ANARUMA, S. M. Ensinando e Aprendendo no Curso de Pedagogia Relato de Experiências junto à Disciplina Psicologia da Educação II. **Educação: Teoria e Prática**. Maringá, v. 7, n. 12/13, 1999, p. 30.

ANTUNES, M. A. M. Psicologia e Educação em periódicos brasileiros anteriores a 1962. **Psicologia Escolar e Educacional**. (Impr.), Campinas, v. 6, n. 2, 2002, p.193-200.

ANTUNES, M. A. M. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Psicologia Escolar Educacional**. (Impr.), Campinas, v. 12, n. 2, 2008, p. 469-475.

ANTUNES, M. A. M. Psicologia e Educação no Brasil: uma análise histórica. *In:* AZZI, R. G.; GIANFALDONI, M. H. T. A. (Org.). **Psicologia da Educação**. São Paulo: Casa do Psicólogo, v. 1, 2011, p. 9-32.

ASSOCIAÇÃO PSICOLÓGICA AMERICANA. **Dicionário de Psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BARBOSA, D. R. **Estudos para uma história da Psicologia Educacional e Escolar no Brasil**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BEZERRA, G. F.; ARAÚJO, D. A. de C. Psicologia da Educação: uma disciplina em crise no pós-construtivismo. **Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, v. 16, n.1, 2012, p.143-151.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias**: uma introdução ao estudo da Psicologia. São Paulo: Saraiva, 2001.

BOCK, A. M. B. Psicologia e sua ideologia: 40 anos de compromisso com as elites. *In:* BOCK, A. M. B. (Org.). **Psicologia e compromisso social**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 15-28.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394**, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 05 jul. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Resolução CNE/CP n. 02/2015**, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, 2015, p. 8-12. Disponível em: http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=72. Acesso em: 28 abr. 2017.

BZUNECK, J. A. A Psicologia Educacional e a formação de professores: tendências contemporâneas. **Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, v. 3, n.1, 1999, p.41-52.

COSTA, L. B. M. **Saberes da Psicologia no currículo do curso de Pedagogia**: uma análise cultural. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Rio Grande do Sul, 2014.

CONSONI, J. B.; MELLO, R. R. Cadernos de Pesquisa: Psicologia e Educação no ensino e aprendizagem escolar. **Cadernos de Pesquisa**. [online]. São Paulo, v. 44, n.154, 2014, p.1070-1092.

COSMO, N. C.; URT, S. C. **As contribuições da Psicologia da Educação para a escola**: uma análise da produção cientifica da revista da ABRAPEE. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

FERREIRA, A. L.; ACIOLY-RÉGNIER, N. M. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar**. Curitiba, n. 36, 2010, p. 21-38.

GATTI, B. A. Possibilidades de enfoque no campo da Psicologia da Educação. **Revista do programa de estudos pós-graduados em Psicologia da Educação**. PUCSP, São Paulo, n. 9, 2º sem. 1999, p. 9-14.

GUEDES, N. C. **A construção dos conceitos de formação profissional e prática pedagógica**. Teresina: EDUFPI, 2002.

GUERRA, C. T. **O ensino de Psicologia na formação inicial de professores** - constituição de conhecimentos sobre aprendizagem e desenvolvimento por estudantes de licenciatura. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas: São Paulo, 2003.

GUIMARÃES, S. E. R.; BZUNECK, J. A.; SANCHES, S. F. Psicologia educacional nos cursos de licenciatura: a motivação dos estudantes. **Psicologia Escolar e Educacional**. (Impr.), Campinas, v. 6, n. 1, 2002, p. 11-19.

KITAHARA, A. M. V. **O ensino da Psicologia da Educação no curso de Pedagogia**: um estudo das relações entre teoria e prática. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1991.

KITCHENHAM, B. **Procedures for Performing Systematic Reviews**. Tech. Report TR/SE-0401, Keele University, 2004. Disponível em: http://www.inf.ufsc.br/~aldo.vw/kitchenham.pdf. Acesso em: 27 abr. 2017.

KITCHENHAM, B.; CHARTERS, S. **Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering**. Technical Report EBSE 2007-001, Keele University and Durham University Joint Report, 2007.

KOLL, M. O. **Vygotsky**: Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 2010.

LAROCCA, P. O ensino de Psicologia no espaço das licenciaturas. ETD - **Educação Temática Digital**. Campinas, v. 8, n. 2, 2007, p. 295-306.

LEVANDOVSKI, A. R. **Contribuição da disciplina Psicologia da Educação para a prática docente no ensino fundamental I**: um estudo por meio da metodologia da problematização. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação, Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2008.

LIMA, A. O. M. N. Breve histórico da Psicologia escolar no Brasil. **Psicologia Argumento**. Curitiba, v. 23, n. 42, 2005, p. 17-23.

LIMA, A. L. G.; CATANI, D. B. “Que tipo de aluno é esse?”: Psicologia, Pedagogia e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. [online]. Rio de Janeiro, v. 20, n.62, 2015, p.571-593.

LIMA, C. M.; CUPOLILLO, M. V. A teoria histórico-cultural e a dialética inclusão/exclusão nas instituições de ensino. **Linhas Críticas**. Brasília, v. 12, n. 23, jul./dez. 2006, p. 263-278.

LOMÔNACO, J. F. B. Psicologia e Educação: hoje e amanhã. **Psicologia Escolar e Educacional**. [online]. Campinas, v. 3, n.1, 1999, p. 11-20;

MACHADO, C. A.; COSTA, L. B. Ensino de Psicologia na formação de professores: uma aproximação com diálogos possíveis. **Pro-Posições** [online]. Campinas, v. 27, n.2, 2016, p.221-234.

PAINI, L. D. **O papel da Psicologia da Educação na formação do educador**: a ótica dos professores de licenciatura de uma instituição pública de ensino superior. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2000.

PAINI, L. D. **Psicologia educacional**: a vez e a voz dos acadêmicos de Pedagogia das universidades estaduais do Paraná. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

PESSOTTI, I. Notas para uma História da Psicologia Brasileira. *In:* Conselho Federal de Psicologia (Org.). **Quem é o psicólogo brasileiro?** São Paulo: EDICON, 1988.p. 17-31.

PILÃO, J. M. **Psicologia da Educação nos cursos de Pedagogia**: um estudo a partir da visão do aluno. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1994.

PRADO, C. G. **Dimensões contextuais e particulares do percurso histórico da disciplina Psicologia da Educação no curso de Pedagogia na cidade de Uberlândia, em Minas Gerais, Brasil (1959-2006)**. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

PRESTES, Z; TUNES, E. Notas biográficas e bibliográficas sobre L. S. Vigotski. **Universitas**: Ciências da Saúde, Brasília, v. 9, n. 1, p. 101-135, 2011.

SALA, E. M.; GOÑI, J. O. As teorias da aprendizagem escolar. *In:* COLL, Cesar. Psicologia do ensino. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALVADOR, C. C. **Psicologia da Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Memória da Educação).

SCHLINDWEIN, L. M. A Relação Teoria e Prática na Psicologia da Educação: implicações na formação do educador. **Psicologia Escolar e Educacional**. Campinas, v. 14, n. 2, 2010, p.341-347.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. *In:* NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SCORSOLINI-COMIN, F. Psicologia da Educação e as tecnologias digitais de informação e comunicação. **Psicologia Escolar e Educacional**. Campinas, v. 18, n. 3, 2014, p. 447-455.

SEVERINO, A. J. Educação e subjetividade: a hora e vez da Psicologia da Educação. *In:* SEVERINO, A. J. **Filosofia da Educação**: construindo a cidadania. São Paulo: FTD, 1996.

SOARES, A. R. A história da psicologia escrita por educadores e suas escolas normais (1920-1960). *In:* **Psicologia**: Ciência e Profissão, v. 30, Número especial, p. 8-41, 2010.

TONUS, K. P. Psicologia e Educação: repercussões ao trabalho educativo. **Psicologia Escolar e Educacional** (Impresso). Campinas, 2013, v. 17, p. 271-277, 2013.

VIDAL, D. G. **O exercício disciplinado do olhar**: livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937). Bragança Paulista: EDUSF, 2001.

VIEIRA, R. C. V.; ASSIS, R. M.; CAMPOS, R. H. F. Aprender e conhecer o outro: pensando o ensino de Psicologia para educadores. **Psicologia e Sociedade**. [online]. Belo Horizonte, 2013, v. 25, n. 2, p.399-409.

VEIGA, F. H. **Psicologia da Educação**: Relatório da disciplina (apresentado como parte das provas de associado, com agregação, em Educação). Lisboa: Universidade de Lisboa, Biblioteca da Reitoria, 2002.

2 ENSINO DE PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA: UMA ANÁLISE DA EMENTA DA DISCIPLINA DE PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS PARANAENSES

Nota explicativa

Este segundo manuscrito, aceito para a publicação na Revista Eletrônica de Educação[11], compreende o levantamento do ementário das Universidades Públicas Paranaenses no que tange ao ensino de Psicologia da Educação nos cursos de Pedagogia, assim como as percepções de acadêmicas de um curso de pedagogia sobre os conteúdos abordados em tal disciplina. A partir desses resultados, identificou-se que a Psicologia Comportamental está presente nos ementários,e que as acadêmicas, embora mencioncem alguns conteúdos aprendidos, como o reforço, não mencionanaram a relação destes com suas práticas. Descata-se, ainda, a necessidade de se estabelecer uma maior relação entre as teorias psicólogicas e a Educação e a formação do professor. Pode-se dizer que tais resultados nortearam a elaboração do curso “Análise do Comportamento e Educação: curso de Formação para Professores”, disponível em http://www.uenp.edu.br/mestrado-ensino.

RESUMO

A Psicologia da Educação é uma das disciplinas que auxilia a Pedagogia, uma vez que corresponde a um ramo da Psicologia que discute princípios e teorias psicológicas voltados aos métodos de ensino. Para tanto, compõe a grade curricular do curso de Pedagogia, abordando as inúmeras dimensões do desenvolvimento psicológico bem como do processo de ensino e de aprendizagem, com a finalidade de empregá-los como subsídios necessários à formação de professores, e à sua atuação. Diante do exposto, o objetivo geral da pesquisa consiste em analisar os conteúdos abordados nas disciplinas de Psicologia nos cursos de Pedagogia das Universidades Públicas Estaduais do Paraná e a percepção das acadêmicas do curso de Licenciatura em Pedagogia, de uma das universidades pesquisadas, sobre a referida disciplina. Com a análise dos ementários, percebeu-se que não existe um padrão entre as universidades no tocante à carga horária e à nominação das disciplinas, bem como dos conteúdos referentes ao ensino de Psicologia da Educação. A partir dos resultados, identificou-se que as acadêmicas compreendem a importância da disciplina de Psicologia da Educação para a formação docente, ainda que a carga

[11]Para mais informações consulte: http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/index

horária seja considerada insuficiente para abarcar as teorias psicológicas relacionadas à Educação; evidenciou-se, ainda, a ausência da articulação entre teoria e prática na disciplina.

Palavras-chave: Pedagogia. Psicologia da Educação. Ensino de Psicologia.

TEACHING EDUCATIONAL PSYCHOLOGY IN GRADUATION OF PEDAGOGY: AN ANALYSIS IN STATE PUBLIC UNIVERSITIES OF PARANÁ

ABSTRACT

Educational Psychology is one of the subjects that helps Pedagogy, since it corresponds to a branch of Psychology that discusses principles and psychological theories directed to teaching methods. To do so, it composes the curriculum of the Pedagogy degree, addressing the numerous dimensions of psychological development as well as the teaching and learning process, with the purpose of employing them as necessary subsidies for teacher training, and their performance. Therefore, the pivotal aim of the research is to analyze the contents covered in the subjects of Psychology in the courses of Pedagogy of the State Public Universities of Paraná and the perception of the undergraduate students in Pedagogy of one of the researched universities about the mentioned subject. With the analysis of the School Summary, it was noticed that there is no standard between the universities regarding the time and the nomination of the subjects, as well as the contents referring to the teaching of Educational Psychology. Through the results, it was possible to identify that the academics understand the importance of the subject of Educational Psychology for teacher education, although the workload is considered insufficient to cover the psychological theories related to Education and, even more, the articulation absence between theory and practice in subject was clear.

Key words: Pedagogy, Educational Psychology, Psychology Teaching.

INTRODUÇÃO

A Educação compreende um conjunto de processos e ações que intervêm no desenvolvimento de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social (LIBÂNEO, 2010). Por ser complexa, requer a contribuição de diversas ciências para que o indivíduo se aproprie dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade. Logo, a formação do professor pedagogo exige a articulação do “[...] conhecimento de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética,

cultural, lúdica, artística, ética e biopsicossocial" (BRASIL/CNE/CP, 2015, p. 10), além do conhecimento sistemático das formas, procedimentos, métodos e técnicas para o processo de ensino e de aprendizagem.

Dentre as ciências que oportunizam subsídios à Pedagogia, será dada ênfase à Psicologia, mais especificamente o ramo da Psicologia da Educação, a qual fez parte da formação em Pedagogia desde seu início, a partir do Decreto-Lei n°. 1190 (BRASIL, 1939). Ela compreende o "ramo da Psicologia que trata da aplicação de princípios e teorias da Psicologia aos métodos de ensino" (ASSOCIAÇÃO PSICOLÓGICA AMERICANA, 2010, p. 759), com o intuito de emprega-los como subsídios às práticas educativas.

De acordo com Veiga (2013, p. 34), "a Psicologia da Educação foi se desenvolvendo como uma ligação entre o conhecimento produzido pela investigação psicológica fundamental e os objetivos de explicação e de promoção da ação educativa". Esta área de conhecimento possui, como objeto de estudo, os processos de mudança referentes ao desenvolvimento, à aprendizagem e à socialização. Por isso, a disciplina apresenta unidades curriculares com conteúdos, objetivos e investigações específicas.

Dentre as inúmeras abordagens teóricas relacionadas à aprendizagem escolar, que são normalmente estudas na referida disciplina, podemos destacar: Teoria da aprendizagem comportamentalista; Teoria verbal significativa da aprendizagem; Teoria cognitiva baseada no processamento da informação; Teoria genética da aprendizagem; Teoria sociocultural da aprendizagem e do ensino; Psicologia de Henri Wallon; Gestalt; Psicanálise (SALA; GOÑI, 2000; BOCK, 2001; CARRARA, 2004).

Diante do exposto, surgiu a seguinte indagação: De que forma tem ocorrido o ensino da disciplina de Psicologia da Educação no curso de Pedagogia? Este, por sua vez, determinou o objetivo geral da pesquisa: analisar quais são os conteúdos abordados nas disciplinas de Psicologia nos cursos de Pedagogia das Universidades Públicas Estaduais do Paraná. Para contemplar tal objetivo, foram analisadas as ementas dos cursos de Pedagogia ofertados em Universidades Públicas Estaduais do Paraná no que tange à disciplina de Psicologia da Educação, bem como os documentos que norteiam a formação do professor pedagogo no Brasil.

Além disso, realizou-se uma investigação qualitativa por meio do levantamento das percepções das acadêmicas do curso de Licenciatura em

Pedagogia quanto aos conteúdos trabalhados na referida disciplina, presente na grade curricular de Pedagogia. Os dados foram coletados por meio da aplicação de questionário às acadêmicas dos 3° e 4° anos, período vespertino e noturno de uma universidade pública estadual do norte paranaense, e analisados a partir dos pressupostos da Análise Textual Discursiva (ATD).

ENCAMINHAMENTOS MEDOTOLÓGICOS

Após a revisão de literatura foi pesquisado, entre os meses de setembro e outubro de 2017, os *websites* das Universidades Públicas Estaduais do Paraná, de modo a identificar quais ofertam o curso de Pedagogia, identificando as seguintes universidades:

Quadro 1 – Ensino de Psicologia no Curso de Pedagogia das Universidades Públicas Estaduais do Paraná

N°	**UNIVERSIDADES**	**CAMPUS/CAMPI**
01	Universidade Estadual de Londrina (UEL)	Londrina
02	Universidade Estadual de Maringá (UEM)	Maringá Cianorte Modalidade Ensino/Educação a Distância (EAD)
03	Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP)	Cornélio Procópio Jacarezinho
04	Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)	Ponta Grossa
05	Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)	Apucarana Campo Mourão* Paranaguá* Paranavaí* União da Vitória
06	Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO)	Irati Guarapuava
07	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)	Cascavel Foz do Iguaçu Francisco Beltrão

*Acesso indisponível ao conteúdo pesquisado.
Fonte: organizado pela autora por ordem alfabética.

Após esta identificação buscou-se pela grade curricular dos cursos de Pedagogia, seguida pela ementa referente ao ensino de Psicologia, especificadamente da disciplina de Psicologia da Educação. Com isso, foi possível evidenciar: o nome da disciplina, a carga horária e sua distribuição no curso, as teorias abordadas, bem como se há um consenso ou não entre os ementários analisados.

Posteriormente, a coleta de dados empíricos contou com a participação de acadêmicas do curso de Pedagogia, dos 3° e 4° anos, de uma universidade pública do norte paranaense, visando analisar as percepções de acadêmica(o)s que já realizaram as disciplinas de Psicologia da Educação. Ressalta-se que todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O perfil dos envolvidos foi traçado por meio da média de atuação na Educação, bem como o gênero, as graduações e pós-graduação cursadas. A média de atuação corresponde a 0,904 anos (mínimo de 0,666 anos ou 8 meses; máximo de 4 anos). Apenas um (01) informou ter cursado especialização em Educação Especial Inclusiva. Cabe sinalizar que foram catorze (14) participantes, sendo nove (09) do gênero feminino e um (01) do gênero masculino. Porém, quatro (04) não informaram o gênero e somente um (01) não respondeu a informação do perfil.

O instrumento de coleta de dados foi um questionário, distribuído em outubro de 2017 na universidade *lócus* de pesquisa, sendo este composto por quatro questões dissertativas, apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Questões

QUESTÕES	INTUITO
Você considera que as disciplinas de Psicologia são importantes para sua formação enquanto professor? Justifique.	Percepção das acadêmicas sobre a disciplina em questão ser importante ou não para a formação do professor pedagogo.
Dentre os conteúdos abordados nas disciplinas de Psicologia da Educação I e II, qual/quais você considera mais importante(s) para sua formação?	Elencar os conteúdos considerados importantes para a formação do professor pedagogo.
Qual/Quais conteúdo(s) você considera importante(s) e não foi/foram abordado(s) nas disciplinas de Psicologia no curso de Licenciatura Plena em Pedagogia? Argumente sua resposta.	Identificar qual/quais conteúdo(s) não foram abordados nas disciplinas de Psicologia no curso de Pedagogia.
A relação entre as teorias psicológicas e as tendências pedagógicas foi abordada durante sua formação? Se sim, em qual/quais disciplina(s)? Faça um breve comentário sobre a discussão realizada	Analisar se as teorias psicológicas foram relacionadas às tendências pedagógicas. Se sim, verificar em qual/quais disciplinas.

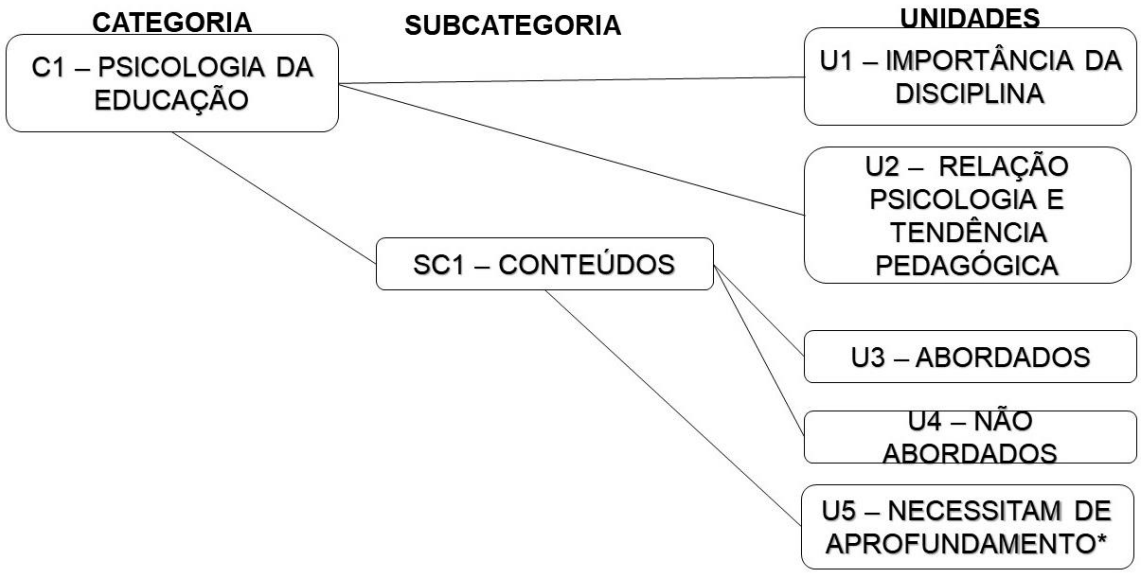
Fonte: organizado pela autora.

O processo de leitura do *corpus* contou com um sistema de codificação em que A é adotada para acadêmica(o) participante, C é adotada para categoria. Neste mesmo movimento de identificação dos relatos, a subcategoria foi codificada em SC, as unidades em U e as questões em Q.

Os pressupostos da Análise Textual Discursiva (ATD) fundamentaram a análise dos resultados, pois esta abordagem qualitativa pode ser descrita como um ciclo de operações, composto por três elementos: “desconstrução dos textos do *corpus*, a unitarização; estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada” (MORAES, 2003, p. 192). Este processo auto organizado, possibilita ao pesquisador intervir na realidade, na medida em que interage com os interlocutores empíricos e com os teóricos, de modo a reconstruir os discursos existentes.

Para a análise dos dados, elencou-se a categoria *a priori* **Psicologia da Educação**, subdividida em subcategoria e unidades, a saber:

Figura 1 – Categoria, Subcategoria e Unidades de Análise



Fonte: A autora.

A unidade **U5 – Necessitam de aprofundamento**, identificada com asterisco (*), emergiu no processo de categorização. Logo, a subcategoria e unidades não assinaladas foram definidas *a priori*.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

ANÁLISE DAS EMENTAS DA DISCIPLINA DE PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ

Ao identificar as sete (07) Universidades Públicas Estaduais do Paraná que ofertam o curso de Pedagogia, realizou-se uma busca pelas ementas referentes ao ensino de Psicologia, especificadamente da disciplina de Psicologia da Educação. A descrição das ementas relacionadas ao ensino de Psicologia da Educação das universidades pesquisadas encontra-se a seguir.

Quadro 3 – Ementas de Psicologia da Educação no Curso de Pedagogia das Universidades Estaduais do Paraná

UNIVERSIDADE	CAMPUS	DISCIPLINA	EMENTA
01 – UEL	Londrina	Psicologia do Desenvolvimento B (2° ano - 120 h)	A psicologia do desenvolvimento e suas interfaces com a educação: temas, perspectivas atuais e pesquisas no Brasil. Abordagens teóricas no estudo do desenvolvimento humano: ecológica, sócio histórica, psicanalítica e epistemologia genética. Desenvolvimento humano: questões contemporâneas e sua relevância social (PARANÁ, 2010).
		Psicologia do Desenvolvimento B (3° ano - 60 h)	Abordagens comportamentalistas da aprendizagem. Teoria da Aprendizagem Social. Aprendizagem Significativa. Teoria do Processamento da Informação. Inteligência e Aprendizagem (PARANÁ, 2010).
02 – UEM	Maringá Cianorte	Psicologia da educação: abordagens Humanista e Epistemologia Genética (1° ano – 68h)	Contribuições da abordagem humanista e da epistemologia genética para a compreensão do processo de desenvolvimento e de aprendizagem e para a prática pedagógica. (PARANÁ, 2009).
		Psicologia da educação: aspectos neuropsicológicos e afetivos (1° ano – 68h)	Desenvolvimento neuropsicológico e afetivo como saberes necessários para a formação do pedagogo (PARANÁ, 2009).
		Psicologia da educação: temáticas da vida contemporânea (semipresencial) (2° ano – 34h)	Temáticas contemporâneas da psicologia da educação presentes na prática pedagógica. (PARANÁ, 2009).

		Psicologia da educação: abordagens Comportamental e Histórico-Cultural (2° ano – 68h)	Contribuições das abordagens comportamental e histórico cultural para a compreensão do processo de desenvolvimento e de aprendizagem e para a prática pedagógica. (PARANÁ, 2009).
		Psicologia da educação: abordagem Walloniana (3° ano – 34h)	Contribuições da abordagem Walloniana para a compreensão dos processos de desenvolvimento e aprendizagem e para a prática pedagógica (PARANÁ, 2009).
	EAD	Psicologia e Educação: compartilhando saberes (1° ano – 68h)	O processo de desenvolvimento da criança em suas dimensões cognitivas, afetivas, sociais e psicomotoras, com as consequentes implicações para a educação (Res. 128/2013 – CI-CCH).
		Psicologia da educação e os processos de aprendizagem e de desenvolvimento (1° ano – 68h)	Conceitos e princípios fundamentais de diversas teorias do desenvolvimento e da aprendizagem. As teorias de aprendizagem no processo educativo escolar (Res. 128/2013 – CI-CCH).
03- UENP	Cornélio Procópio	Psicologia da educação I (1° ano 60h)	Psicologia científica: definições e objetos de estudo. Histórico da Psicologia da Educação e as principais teorias do desenvolvimento humano (PARANÁ, 2011).
		Psicologia da educação II (2° ano – 120h)	Desenvolvimento neuropsicomotor, cognitivo e emocional e processos de aprendizagem nas diferentes abordagens teóricas: Comportamentalismo, Cognitivismo e Psicologia Sociocultural. Fatores que interferem no processo ensino-aprendizagem: identificação dos problemas e propostas de encaminhamento. Contribuições da Psicologia da Educação para a prática educativa (PARANÁ, 2011).
	Jacarezinho	Psicologia Geral (1°ano – 72h/a)	Principais conceitos e correntes da Psicologia, bem como expressar os pensamentos de algumas correntes sobre o desenvolvimento, personalidade, aprendizagem e motivação. Evidenciar a compreensão da psicomotricidade para o desenvolvimento humano (PARANÁ, 2010).
		Psicologia da educação (2° ano – 144h/a)	Concepções sobre o desenvolvimento da inteligência. Epistemologia genética proposta por Piaget. Construtivismo. Abordagem Sócio histórica Cultural. Correntes sobre o desenvolvimento da aprendizagem. Teoria Cognitivista e sua aplicação no contexto escolar (PARANÁ, 2010).
04 – UEPG	Ponta Grossa	Psicologia da educação I (1° ano – 68h)	A Psicologia e a Psicologia da Educação. Principais enfoques teóricos da Psicologia da Educação e suas implicações educacionais: análise do comportamento, epistemologia genética, psicologia

			histórico cultural e psicologia genética Walloniana (PARANÁ, 2013).
		Psicologia da educação II (2° ano – 68h)	Relação entre desenvolvimento e aprendizagem. Características cognitivas e afetivas do desenvolvimento infantil. Pensamento e linguagem. Percepção, memória e atenção. Formação de conceitos. Aprendizagem significativa e motivação. Avaliação, erro e fracasso escolar (PARANÁ, 2013).
		Psicologia da educação III (3° ano – 68h)	Interações no processo educativo. Relação professor-aluno. Relação escola/família/comunidade. Processos grupais e construção de vínculos na escola. Construção de regras, disciplina, violência e relações de poder na instituição escolar. Sexualidade, Escola e Educação Sexual (PARANÁ, 2013).
		Psicologia da adolescência I (4° ano – 68h)	Significado evolutivo da adolescência e seu caráter biopsicossocial e cultural. A adolescência na perspectiva de diferentes teóricos. Características do desenvolvimento afetivo, cognitivo e social do adolescente. Adolescência e sexualidade. Escolha profissional. Problemática das drogas na adolescência e juventude (PARANÁ, 2013).
05 – UNESPAR	Apucarana	Psicologia da educação: aprendizagem (1° ano – 60h)	Aspectos gerais do processo ensino-aprendizagem, bem como as relações de força no contexto educacional e as dificuldades que se apresentam. Para isso será buscado suporte teórico nas teorias da aprendizagem (PARANÁ, 2017).
		Psicologia da educação: desenvolvimento humano (2° ano – 60h)	O desenvolvimento humano e suas peculiaridades. Concepções do desenvolvimento do sujeito na Psicologia e em diferentes áreas do conhecimento. Dimensões e fases do desenvolvimento: contexto ambiental e promoção de saúde integral (PARANÁ, 2017).
	União da Vitória	Psicologia da educação I (1° ano – 144h)	Estudo das diferentes abordagens em Psicologia, destacando a construção histórica nos seus conceitos básicos e as questões nucleares relacionadas aos contextos de função do homem. A relação da psicologia com a educação. Família e educação (PARANÁ, 2008).
		Psicologia da educação II (2° ano – 72h)	O processo ensino-aprendizagem. Teorias da aprendizagem: behaviorista, cognitivista, humanista, sociocultural e psicanalítica. Fatores que interferem no processo ensino- aprendizagem: memória, prontidão, maturação, motivação, inteligência, experiências anteriores favoráveis (PARANÁ, 2008).
06- UNICENTRO	Irati/ Guarapuava	Psicologia da educação I (1° ano – 102h)	Análise histórica da relação entre Psicologia e Educação. Principais abordagens e focos da Psicologia da Educação/Escolar utilizada na Educação Brasileira (PARANÁ, 2009).

		Psicologia da educação II (2° ano – 102h)	Apresentação das teorias psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento: convergências e divergências epistemológicas (PARANÁ, 2009).
07 – UNIOESTE	Cascavel	Psicologia da educação I (1° ano – 120h)	O Desenvolvimento da disciplina de Psicologia visa avaliar junto ao aluno a complexidade do objeto de estudo da Psicologia e a evolução de sua abordagem, bem como a multideterminação da Personalidade humana e as diferentes teorias que embasam seu estudo, buscando fundamentar a nível psicológico a atuação do futuro educador (PARANÁ, 2002).
		Psicologia da educação II (2° ano – 90h)	O desenvolvimento da disciplina Psicologia da Educação visa analisar os conceitos básicos das grandes linhas do pensamento psicológico, articulando-as com suas respectivas matrizes epistemológicas, fornecendo assim subsídios e respaldo teórico-metodológico para o futuro profissional educador (PARANÁ, 2002).
	Foz do Iguaçu	Psicologia da educação I (1° ano – 68h – 1° semestre)	Principais correntes teóricas presentes no campo da Psicologia: inatismo, behaviorismo, epistemologia genética e a psicologia analítica (PARANÁ, 2015).
		Psicologia da educação II (1° ano – 68h – 2° semestre)	Fundamentos teóricos e implicações pedagógicas da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem numa perspectiva histórico-cultural (PARANÁ, 2015).
		Psicologia da educação III (4° ano – 68h – 1° semestre)	Pressupostos teóricos do desenvolvimento psicossexual. Sexualidade e gênero na contemporaneidade. Estudo das psicopatologias no âmbito escolar (PARANÁ, 2015).
	Francisco Beltrão	Psicologia da educação I (1° ano – 68h)	A evolução dos conceitos e finalidades da Psicologia e Psicologia da Educação. Principais correntes teóricas da psicologia do desenvolvimento: Psicanálise, Behaviorismo, Teoria Histórico-cultural, Epistemologia Genética e as suas contribuições para o processo educativo (PARANÁ, 2016).
		Psicologia da educação II (2° ano – 68h)	Aspectos biológicos, históricos, sociais e culturais do desenvolvimento psicológico. As contribuições da Psicologia da Educação para o entendimento do desenvolvimento humano: psicomotor, emocional, cognitivo, psicossexual e social nas diferentes fases do desenvolvimento e as implicações para a atuação do professor na educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (PARANÁ, 2016).
		Psicologia da educação III (3° ano – 68h)	A relação entre o desenvolvimento e a aprendizagem do conhecimento. Análise dos fatores individuais e contextuais que interferem no processo de aprendizagem. Dificuldades/transtornos/distúrbios de aprendizagem: definições, diferenciações

			e encaminhamentos educacionais. Medicalização na educação. Conflitos no contexto escolar, violência, *bullying*, preconceitos etc. (PARANÁ, 2016).

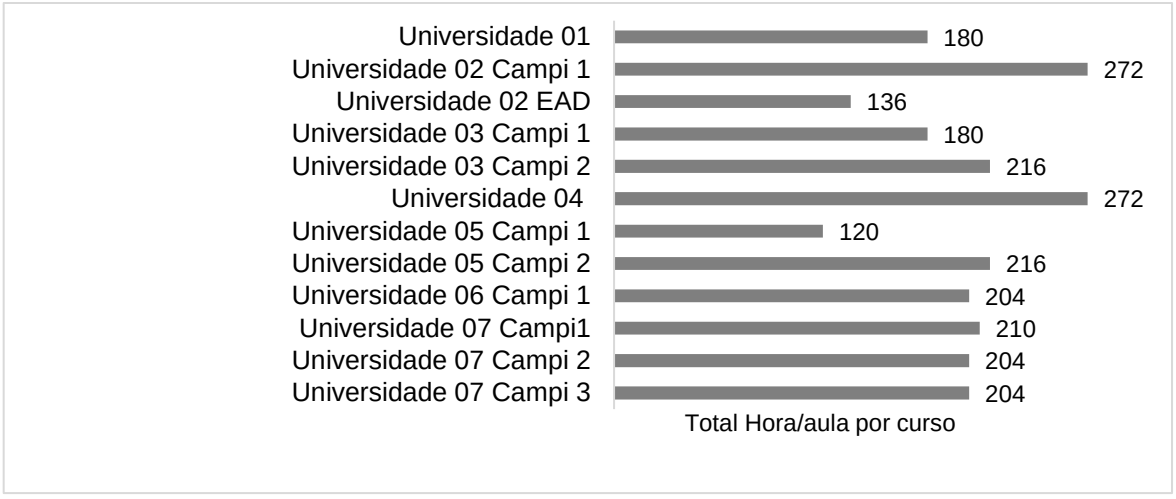
Fonte: organizado pela autora.

No Quadro 3, nota-se que 85% das universidades pesquisadas apresentam a disciplina de Psicologia da Educação nos ementários de Pedagogia, sendo observada tal nominação em 93% dos cursos.

Destaca-se que há instituições que distribuem o conteúdo de Psicologia durante os quatro anos de curso; outras concentram nos 1° e 2° anos ou nos 3° e 4° anos.

Quanto à carga horária, observa-se que:

Gráfico 1 – Carga horária total por curso

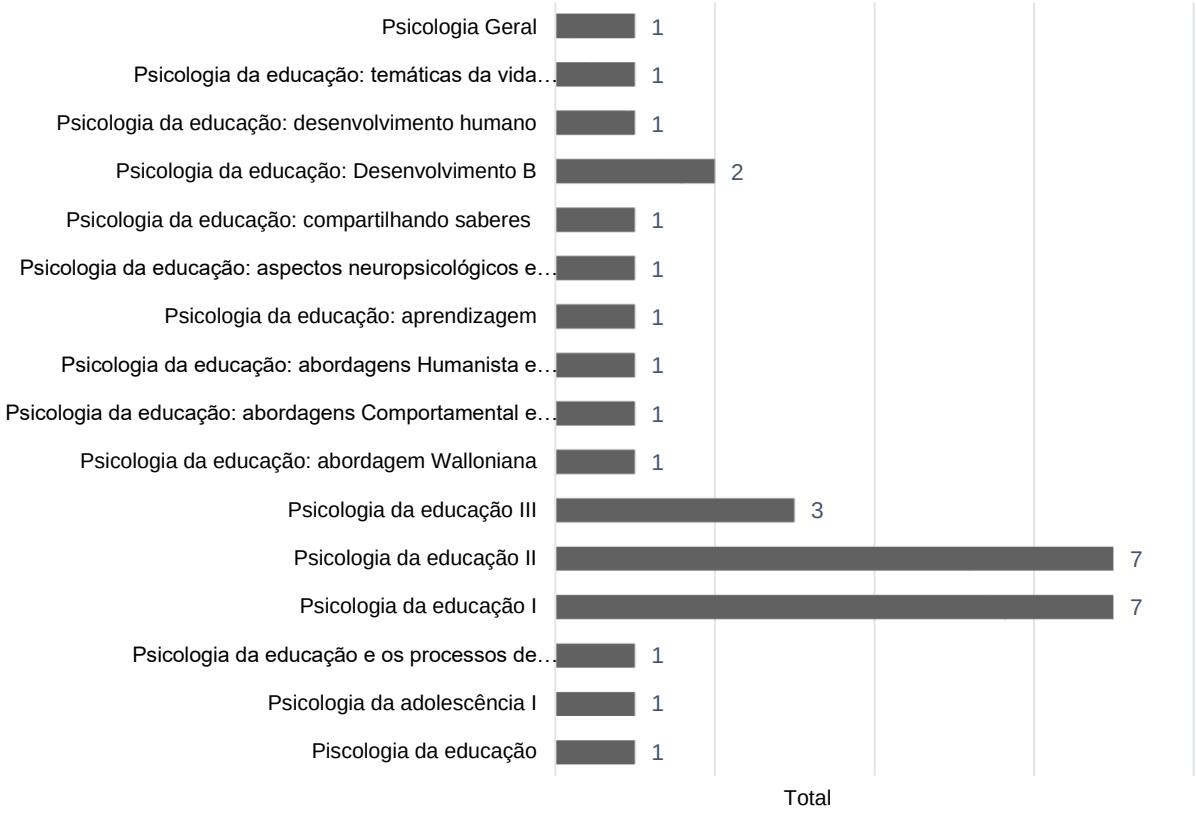


Fonte: organizado pela autora.

Segundo Tonus e Rodrigues (2009), a maioria dos cursos de formação de professores oportuniza o ensino de Psicologia voltado à Educação por meio da disciplina nominada como Psicologia da Educação.

Todavia, observou-se que as disciplinas que trabalham os conteúdos psicológicos, que pertencem aos fundamentos específicos das Ciências Educacionais, podem apresentar outras nomenclaturas, a depender do conteúdo principal a ser abordado:

Gráfico 2 – Nomenclatura das disciplinas de Psicologia



Fonte: organizado pela autora.

Na Universidade 01, o ensino de Psicologia ocorre nos 2° e 3° anos, totalizando 180 horas, por meio da disciplina “Psicologia do Desenvolvimento B”, a qual aborda as teorias do desenvolvimento humano e suas interfaces com a Educação, de tal modo que a relevância social das questões contemporâneas possa ser discutida. Além disso, apresenta as seguintes abordagens: Comportamentalistas/ a Teoria da Aprendizagem Social; a Aprendizagem Significativa, Teoria do Processamento da Informação; Inteligência e Aprendizagem.

Na Universidade 02 são dois campi com aulas presencias e/ou semipresenciais, nos quais a Psicologia é ensinada por meio de cinco disciplinas, totalizando 272 horas. Há, ainda, a modalidade EAD com duas disciplinas, totalizando 136 horas. É perceptível a maior concentração de conteúdos no ensino presencial e/ou semipresencial, devido à distribuição das disciplinas por temáticas teóricas, enquanto no EAD, tais abordagens são apresentadas de um modo generalista.

Na Universidade 03, dois campi que apresentam disciplinas, com diferenças nominais e de carga horária. Assim, no primeiro campus, o ensino de Psicologia ocorre em duas disciplinas que totalizam 180 horas, e no segundo campus,

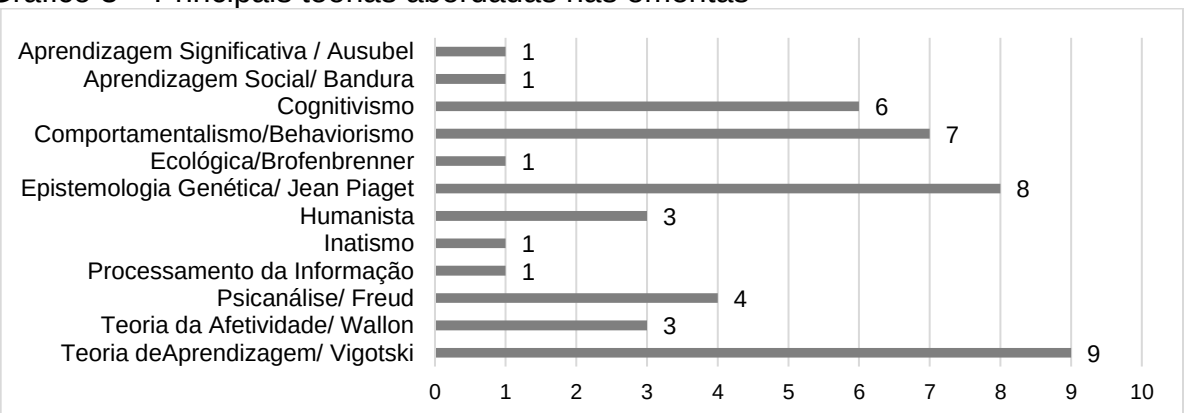
são 216 horas distribuídas em duas disciplinas. E na Universidade 04, o ensino de Psicologia é realizado uniformemente durante os quatro anos, em quatro disciplinas, totalizando 272 horas. É notório o delineamento das teorias psicológicas, de suas relações e influências na área educacional por meio dos conteúdos presentes na ementa.

Na Universidade 05, dois campi ofertam o curso de Pedagogia, sendo que no primeiro, o ensino de Psicologia da Educação é realizado em 120 horas, por meio de duas disciplinas. Já no segundo campus, são duas disciplinas totalizando 216 horas, evidenciando, também, diferença de conteúdo de um campus para o outro.

Na Universidade 06 são 204 horas de ensino de Psicologia, sendo duas disciplinas que abordam a análise histórica da relação entre Psicologia e Educação. Além disso, apresentam as teorias psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. E na Universidade 07 são três campi que ofertam o curso de Pedagogia. No primeiro, são 210 horas de ensino de Psicologia, por meio de duas disciplinas. No segundo, são três disciplinas que totalizam 204 horas. E no terceiro, são três disciplinas sobre o ensino de Psicologia com um total de 204 horas. Vale salientar que não há homogeneidade em relação à grade curricular e aos conteúdos trabalhados.

Analisando as ementas, compreende-se que não há uma padronização quanto à denominação das disciplinas e à carga horária, bem como dos conteúdos referentes ao ensino de Psicologia da Educação, seja nos campi ou entre uma universidade e outra. No que diz respeito às principais correntes teóricas da psicologia relacionadas à Psicologia da Educação, identificou-se a seguinte configuração:

Gráfico 3 – Principais teorias abordadas nas ementas



Fonte: organizado pela autora.

De modo geral, inicialmente são apresentados os conceitos e a evolução da Psicologia da Educação. Posteriormente, a maioria dissemina as principais teorias psicológicas de aprendizagem e desenvolvimento, bem como discorre sobre as contribuições para o contexto escolar. As teorias encontradas nos ementários convergem com os dizeres de Sala e Goñi (2000, p. 111), os quais argumentam que as explicações teóricas sobre a aprendizagem escolar mais relevantes são:

> [...] teoria da aprendizagem verbal significativa; as teorias cognitivas da aprendizagem baseadas na psicologia do processamento da informação; a teoria genética da aprendizagem; e a teoria sociocultural da aprendizagem e do ensino (SALA; GOÑI, 2000, p. 111).

Carrara (2004) complementa essa lista com o Behaviorismo, a Psicanálise e a “Psicologia de Henri Wallon” (p. 47), também contempladas nas ementas analisadas. Além das teorias apresentadas, outros temas se fizeram presentes nos cursos: os temas adolescência, drogas, escolha profissional, fracasso escolar, medicalização, neuropsicologia, desenvolvimento neuropsicomotor e promoção de saúde integral estiveram, cada um, presentes em 3% das propostas; os temas *bullying*, família e desenvolvimento social foram apresentados em 6% das ementas e a motivação, personalidade, psicopatologias e sexualidade foram mencionados em 8% das ementas. Já o desenvolvimento afetivo/emocional foi mencionado em 11% das ementas enquanto o desenvolvimento cognitivo esteve presente em 17% das propostas.

O ensino de Psicologia da Educação, portanto, está presente no currículo dos futuros professores pedagogos como disciplina obrigatória de fundamentos. Isto se deve à necessidade de entendimento do processo de aprendizagem e de desenvolvimento do ser humano, uma vez que é o professor quem ensina. Todavia, não há uma organização quanto ao currículo da referida disciplina entre as ementas de campus que pertencem a uma mesma universidade. Pois, por mais que apresentem a introdução dos conceitos, bem como as teorias psicológicas de aprendizagem e de desenvolvimento, é possível identificar diferentes abordagens psicológicas trabalhadas nos campi. Contudo, a questão não é padronizar o currículo referente ao ensino de Psicologia, mas assegurar que os futuros professores pedagogos, de diferentes universidades, possam ter acesso as diversas correntes

teóricas da Psicologia. Por outro lado, faz-se preciso que tais professores, por receberem uma formação generalista, não se apropriem equivocadamente dos conhecimentos psicológicos abordados nos cursos de Pedagogia.

A PERCEPÇÃO DAS ACADÊMICAS SOBRE O ENSINO DE PSICOLOGIA EM PEDAGOGIA

É inegável a importância do ensino de Psicologia para a formação do professor pedagogo. E, ainda que haja pluralidade teórica, esta não exclui a possibilidade de priorizar os fundamentos que podem instrumentalizar a prática docente (GUERRA, 2003). Tal fato pôde ser evidenciado por meio da análise dos pressupostos teóricos que compõem as ementas da disciplina de Psicologia da Educação nos cursos de Pedagogia nas universidades públicas paranaenses.

Para Larocca (2002), a contribuição desta ciência à prática educativa perpassa pelas diferentes abordagens psicológicas, bem como pelo diálogo teórico desse campo de conhecimento com a prática docente. Em que pese, Bock (2005) ressalta que uma profissão requer tanto a apropriação do saber quanto um posicionamento crítico frente à visão de mundo, homem e sociedade que se deseja formar.

Ainda, dando continuidade à análise da disciplina de Psicologia da Educação, fez-se necessário captar as percepções de acadêmicas do curso de Pedagogia de uma das universidades pesquisadas, situada no norte do estado do Paraná, a respeito da referida disciplina e dos conteúdos abordados.

Após a leitura e a interpretação das respostas coletadas por meio do questionário, algumas expressões de análise foram organizadas de acordo com a categoria, subcategorias e unidades, já expostas na Figura 1.

A seguir, apresenta-se a categoria, as subcategorias e unidades elencadas, com excertos das respostas mais significativas.

Quadro 4 – Unidade Importância da Disciplina

CATEGORIA	UNIDADE	EXCERTOS
C1 – PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	U1 – IMPORTÂNCIA DA DISCIPLINA	“Sim, muito importante para a formação do professor pelo ensinamento que estuda o homem, seus pensamentos e as partes do cérebro como funcionam cada área e interligando com o aprendizado no desenvolvimento” (A1, Q1). “Sim, pois permite que conheçamos os aspectos do desenvolvimento humano e também os principais estudiosos [...]” (A3, Q1). “Acredito que sim, pois é preciso entender como o aluno aprende, para poder preparar a melhor forma de ensinar” (A9, Q1). “Sim, pois com elas conseguimos compreender melhor as especificidades de cada aluno, para melhor ensinar e ajuda-lo em suas dificuldades” (A13, Q1).

Fonte: organizado pela autora.

Quadro 5 – Subcategoria Conteúdos e suas respectivas unidades

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES	EXCERTOS
C1 - PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	SC1 - CONTEÚDOS	U3 – ABORDADOS	“Deficiências, dos transtornos de aprendizagem” (A2, Q2). “[...] as Teorias de Aprendizagem [...] pois conhecemos várias teorias na perspectiva de cada autor, como: Piaget, Vygotsky; Skinner, Bruner, entre outros” (A5, Q2). “O desenvolvimento neuropsicomotor. O papel dos pais no desenvolvimento, formação e limites nas crianças; sistema nervoso e aprendizagem; maturação, percepção, linguagem, comportamento, atenção” (A12, Q2).
		U4 –NÃO ABORDADOS	“Como trabalhar com as dificuldades e transtornos nos espaços escolares” (A3, Q3). “[...] educação especial, porque é um tema que não é muito falado nas faculdades, ou não tem professor que atue nesta disciplina” (A8, Q3). “Acredito que todos foram necessários e que não faltou algum conteúdo” (A10, Q3). “História da psicologia, abordagens. Senti uma lacuna na Psicologia da Educação I por não tratar de forma específica a psicologia da educação” (A11, Q3).
		U5 – NECESSITAM DE APROFUNDAMENTO	“O conteúdo a cerca [sic] da Psicomotricidade [...] faltou aprofundar-se nele [...]” (A4, Q3).

			"O aprofundamento das dificuldades de aprendizagem e as patologias que influenciam nas mesmas, e consequentemente a medicalização da educação" (A13, Q3). "Embora muito discutido os conteúdos acerca da Educação são pouco explorados, e acredito ser necessário que o professor compreenda as especificidades a cerca [sic] de deficiências e transtornos [...]" (A14, Q3).

Fonte: organizado pela autora.

Quadro 6 – Unidade Relação Psicologia e Tendência Pedagógica

CATEGORIA	UNIDADE	EXCERTOS
PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	U2 – RELAÇÃO PSICOLOGIA E TENDÊNCIA PEDAGÓGICA	"Não" (A3, Q4). "Sim. Nas disciplinas de Educação Infantil e nas metodologias. Houve [sic] a retomada do conteúdo estudado em Psicologia I e II e breves complementações" (A7, Q4). "Sim. Nas disciplinas de Psicologia da Educação, história da educação, gestão escolar. Me recordo [sic] de estudar as tendências pedagógicas nessas disciplinas e, em algumas foi feita a relação com a psicologia" (A11, Q4). "[...] tais relações foram trabalhadas, porém com pouco aprofundamento, muito se discute no curso acerca das teorias de Piaget e Vygotsky, porém as demais são deixadas de lado, as tendências psicológicas resumem-se as que tratam sobre a educação como a tendência ambientalista, construtivista, empirista e behaviorista" (A14, Q4).

Fonte: organizado pela autora.

Quanto à **U1 – Importância da disciplina**, todas as acadêmicas participantes (100%) afirmaram o quão importante é a disciplina de Psicologia da Educação para a formação do professor pedagogo, uma vez que o ensino de Psicologia possibilita o conhecimento de diferentes abordagens psicológicas, de modo a contribuir com a compreensão dos fenômenos educativos.

Nesse sentido, as acadêmicas corroboram com o pensamento de Libâneo (2004, p. 157), segundo o qual a Psicologia da Educação possui a incumbência "[...] de fornecer ao professor princípios do comportamento humano, especialmente os relacionados com a aprendizagem escolar", de modo que possa transformar os métodos em situações pedagógicas concretas.

A importância, portanto, está no fato de proporcionar o ensinamento quanto às formas de compreender as especificidades de aprendizagem e do

desenvolvimento, para melhor atuar em sala de aula, de modo a atender as necessidades dos estudantes. Uma vez que a natureza aplicada da disciplina de Psicologia da Educação, possui como objeto de estudo os fenômenos e processos educacionais, de modo a possibilitar a compreensão destes por meio de uma teoria (SALVADOR, 2004).

No que tange à **U2 – Relação Psicologia e Tendência Pedagógica**, ressaltamos que apenas uma acadêmica participante revelou que as teorias psicológicas não foram relacionadas às tendências pedagógicas. De acordo com Almeida (2000, p. 105), "[...] a falta de integração da Psicologia com as demais disciplinas pedagógicas e específicas [...]", torna-se um obstáculo para a formação de professores.

Por outro lado, 12 participantes (85,7 %) se recordam de estudar, em outras disciplinas, o conteúdo referente às teorias psicológicas, bem como as tendências pedagógicas. Porém, não explanam sobre essa relação, uma vez que só mencionam que algumas disciplinas retomam determinados conteúdos psicológicos e/ou pedagógicos. E A14 enfatiza que:

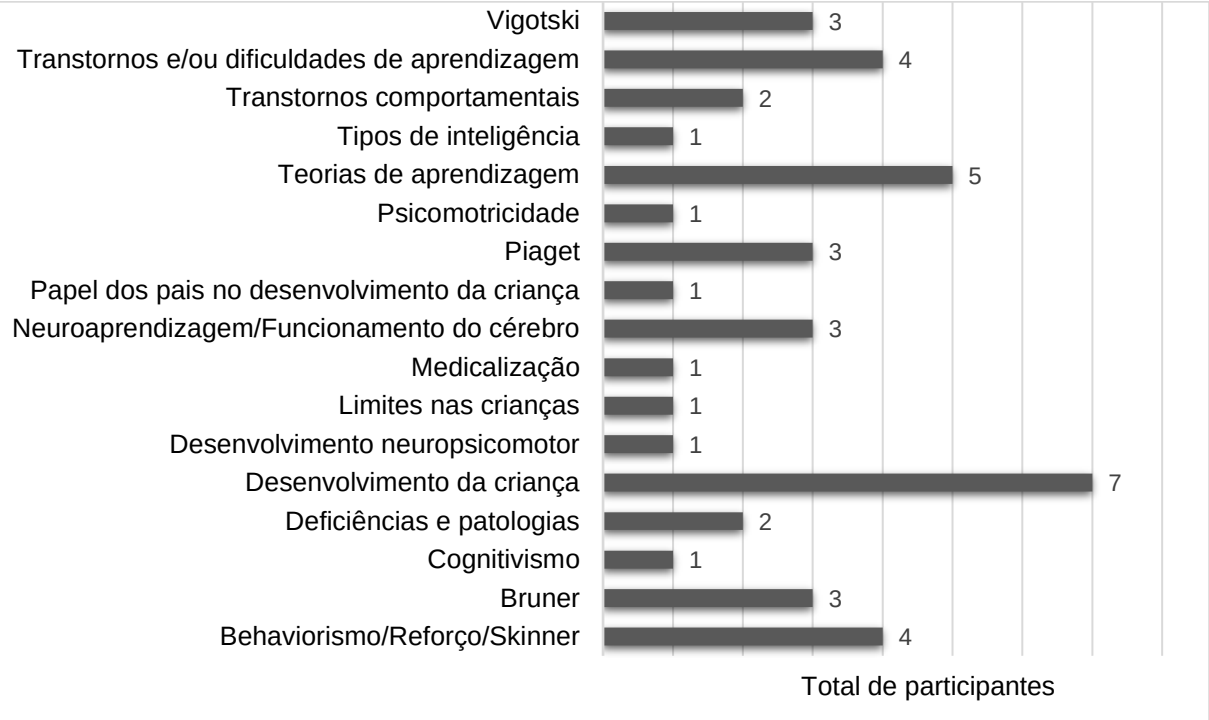
> [...] tais relações foram trabalhadas, porém com pouco aprofundamento, muito se discute no curso acerca das teorias de Piaget e Vygotsky, porém as demais são deixadas de lado, as tendências psicológicas resumem-se as que tratam sobre a educação como a tendência ambientalista, construtivista, empirista e behaviorista (A14, Q4).

De fato, a Psicologia desenvolve estudos e pesquisas relacionados a inúmeros assuntos, tais como: aprendizagem, linguagem, raciocínio, memória, percepção e pensamento (CARRAHER, 1997), os quais são relevantes para a Educação. Porém, os "professores não se apropriam devidamente das teorias apresentadas em tal disciplina, teorias que deveriam subsidiar o trabalho educativo" (TONUS; RODRIGUES, 2009, p. 161), isto pelo fato das teorias serem apresentadas superficialmente ou pela ausência de articulação com a prática docente.

Em relação à **SC1 – Conteúdos**, no tocante à **U3 – Abordados**, as participantes comentaram sobre os conteúdos elencados na ementa das disciplinas cursadas, como por exemplo: as principais teorias do desenvolvimento humano, bem como o desenvolvimento neuropsicomotor, cognitivo e emocional e processos de

aprendizagem. Além da identificação dos problemas e possíveis encaminhamentos, a saber:

Gráfico 4 – Conteúdos abordados



Fonte: organizado pela autora.

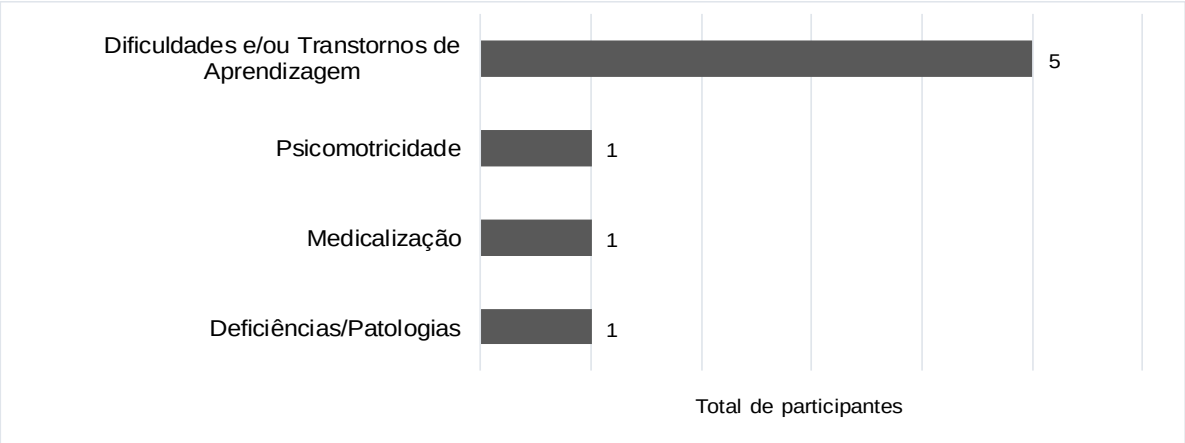
No que diz respeito à **U4 – Não abordados**, Almeida (2000, p. 105), argumenta que"[...] normalmente a carga horária destinada à Psicologia da Educação é muito pequena, e traz questionamento sobre o que priorizar [...]". Tal fato é confirmado neste excerto: "[...] não foi suficiente o tempo pois o conteúdo é muito extenso" (A9, Q4). Evidenciamos, portanto, que a carga horária de 180 horas, distribuídas em duas disciplinas ao longo de dois anos é insuficiente. Por isso, pode ser que alguns conteúdos sejam trabalhados superficialmente. O esvaziamento de conteúdo nas graduações e as capacitações precárias são o reflexo da desvalorização do conhecimento científico por nossa sociedade (LEONARDO; SILVA, 2013). Isto reflete tanto na formação do professor pedagogo quanto na qualidade da Educação Brasileira.

É válido mencionar que os conteúdos referentes à Educação Especial e aos transtornos e/ou dificuldades de aprendizagem, em virtude da amplitude de conceitos, políticas públicas e conhecimento no que concerne à pessoa com deficiência, sejam abordados com maior enfoque nas especializações. Ressaltamos,

porém, que devido à crescente demanda social, como a inclusão e os novos padrões familiares, tais temáticas devem fundamentar a formação do professor pedagogo.

Quanto à **U5 – Necessitam de aprofundamento**, a partir das respostas analisadas, tem-se:

Gráfico 5 - Conteúdos que necessitam de aprofundamento



Fonte: organizado pela autora.

Com isso, entende-se que as acadêmicas reconhecem a contribuição dos conhecimentos psicológicos para a sua atuação docente, pois sentem falta de mais conhecimentos que possam subsidiar suas ações no processo de ensino e de aprendizagem de seus estudantes. Gatti (1995, p. 16), salienta a necessidade de " [...] construir as pontes entre os modelos explicativos e o concreto vivido", pois os cursos de formação não devem continuar ensinando a Psicologia de modo abstrato, sem relacioná-la à realidade escolar.

Segundo Guerra (2000, p. 88), "apesar das críticas em relação às implicações da Psicologia como área de conhecimento na Educação e das sérias dificuldades de implementações das contribuições que deveriam chegar à formação de professores através da disciplina Psicologia da Educação [...]", as pesquisas revelam a indispensabilidade dos conhecimentos psicológicos ao processo educativo.

Assim, corrobora-se com este apontamento, visto que a partir do movimento de análise das percepções das acadêmicas de Pedagogia, compreende-se que estas reconhecem as contribuições da disciplina de Psicologia da Educação para a sua formação, tendo em vista a sua atuação profissional. Entretanto, salientam a necessidade de um maior aprofundamento das correntes teóricas psicológicas

atreladas à Educação, com o intuito de atender a infinidade de situações que ocorrem no dia a dia em sala de aula. Pois, diante da singularidade de cada ser humano, há inúmeras estratégias que podem ser utilizadas para mobilizar o estudante a ampliar e desenvolver os seus conhecimentos.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O professor pedagogo é o profissional da educação com formação em Pedagogia, o qual poderá atuar como: Professor de Educação Infantil; Professor nos anos iniciais do Ensino Fundamental; Professor das disciplinas pedagógicas - curso de formação de professores em nível médio Modalidade Normal; Gestor Escolar. Igualmente, poderá prestar assessoria pedagógica na área formal e não formal. Destarte, sua formação envolve uma mobilização constante de saberes unificados e processos reflexivos. Isto requer uma articulação entre os conhecimentos teóricos, metodológicos e as experiências da prática docente.

Perante as múltiplas facetas desta formação, o conhecimento sobre as teorias psicológicas, bem como sua relação com o conhecimento pedagógico é pertinente. Nesse sentido, a presente pesquisa buscou responder ao seguinte questionamento: De que forma tem se dado o ensino da disciplina de Psicologia da Educação no curso de Pedagogia? Para respondê-lo analisamos as ementas dos cursos de Pedagogia ofertados em Universidades Públicas Estaduais do Paraná em relação à disciplina de Psicologia da Educação, bem como os documentos que norteiam a formação do professor pedagogo no Brasil.

Ao analisar os ementários confirma-se que a Psicologia da Educação pertence ao currículo de Pedagogia. Todavia, percebe-se que não existe um padrão entre as universidades no tocante à carga horária e à nominação das disciplinas, bem como dos conteúdos ministrados. É perceptível que, inicialmente, são expostos os conceitos e a trajetória da Psicologia no campo educacional. Posteriormente são apresentadas as principais teorias psicológicas de aprendizagem e de desenvolvimento e suas contribuições no contexto escolar. Além destas, constatamos temáticas relacionadas à(ao): sexualidade; personalidade; neuropsicologia; família; medicalização; *bullying*; adolescência; desenvolvimento neuropsicomotor, cognitivo e emocional e psicopatologias.

Entende-se que a disciplina em questão é fundamental para o desenvolvimento de um trabalho que articule a teoria e a prática, de tal modo que propicie um diálogo entre as disciplinas pedagógicas e específicas, por meio da reflexão das perspectivas psicológicas e tendências pedagógicas, com o intuito de compreender os fenômenos educacionais em suas diferentes dimensões.

A partir da investigação qualitativa realizada com acadêmicas de Pedagogia de uma das universidades pesquisadas, foram captadas suas percepções acerca da disciplina de Psicologia da Educação. Após a análise dos dados coletados por meio do questionário previamente apresentado, percebe-se que todas as participantes veem a importância da referida disciplina em sua formação, uma vez que propicia o acesso a conhecimentos relacionados ao desenvolvimento e à aprendizagem.

Em relação aos conteúdos abordados, as participantes citaram as teorias do desenvolvimento humano, os processos de aprendizagem e possíveis direcionamentos. Quanto aos conteúdos não abordados, as participantes relataram que a identificação das dificuldades e/ou transtornos de aprendizagem e de desenvolvimento, bem como o modo de trabalhar com tais dificuldades poderiam ser ministrados com maior enfoque. Contudo, sabemos que a carga horária é pequena, tendo em vista a diversidade e extensão dos conteúdos. Cabe destacar que emergiram relatos sobre a necessidade de aprofundar os conteúdos, o que reafirma o fato das acadêmicas reconhecerem os conhecimentos psicológicos como aporte para atuarem efetivamente como profissionais da educação.

No que diz respeito à relação entre a Psicologia e a Educação, a maioria das participantes informou que as disciplinas de Didática e de Metodologia, entre outras, abordam as teorias psicológicas e as tendências pedagógicas. Ainda que haja implicações relativas à carga horária, à ausência de articulação entre teoria e prática e à apresentação superficial de alguns conteúdos, as percepções das acadêmicas de Pedagogia ratificam a contribuição do ensino de Psicologia para a sua formação e atuação profissional, uma vez que viabiliza o acesso às diferentes abordagens. Além de oportunizar a compreensão dos fenômenos educacionais sob a ótica da relação entre os conhecimentos psicológicos e pedagógicos.

Contudo, há muito que se debater, com a finalidade de superar os equívocos advindos de uma má apropriação das teorias tanto psicológicas quanto pedagógicas pelos futuros professores pedagogos. Além disso, faz-se pertinente

mencionar que as matrizes curriculares e os ementários devem ser propostos em função de contextos sociais, nos quais as universidades estão inseridas, de tal modo que a preparação dos futuros professores tenha como premissa as demandas existentes. Assim como, faz-se necessária uma reflexão sobre a formação do professor pedagogo, especificamente quanto ao ensino de Psicologia da Educação, de modo a promover o aperfeiçoamento deste ensino nos cursos de licenciatura em Pedagogia.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P. C. A. Discutindo a relação professor-licenciado e aluno-adolescente à luz da formação em psicologia. *In:* AZZI, R. G.; BATISTA, S. H. S. S.; SADALLA, A. M. F. A. **Formação de professores**: discutindo o ensino de psicologia. Campinas: Alínea, p. 97-118, 2000.

ASSOCIAÇÃO PSICOLÓGICA AMERICANA. **Dicionário de Psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BOCK, A. M. B. **Psicologias**. São Paulo: Editora Saraiva, 2009.

BOCK, A. M. B; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. de L. T. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Editora Saraiva, 2001.

BRASIL. **Decreto-Lei nº1190 de 04/04/1939**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del1190.htm. Acesso em: 28 out. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Resolução CNE/CP n. 02/2015**, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=02/07/2015&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=72. Acesso em: 28 out. 2017.

CARRAHER, T. N. **Aprender pensando**: contribuições da psicologia cognitiva para a educação. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

CARRARA, K. (org.). **Introdução à Psicologia da Educação**: seis abordagens. São Paulo: Avercamp, 2004.

GATTI, B. A estrutura e dinâmica das licenciaturas: problemas antigos, alternativas e o papel da psicologia da educação. Psicologia da Educação. São Paulo. **Revista do programa de estudos pós graduados**, n. 1, p. 21-33, nov. 1995.

GUERRA, C. T. Conhecimento psicológico e formação de professores. *In:* AZZI, R. G.; BATISTA, S. H. S. S; SADALLA, A. M. F. A. (Org.). **Formação de professores**: discutindo o ensino de psicologia. Campinas: Alinea, p. 69-96, 2000.

GUERRA, C. T. **O ensino de Psicologia na formação inicial de professores** - constituição de conhecimentos sobre aprendizagem e desenvolvimento por estudantes de licenciatura. Tese (Doutorado), Universidade Estadual de Campinas. Campinas: São Paulo, 2003.

LAROCCA, P. **Psicologia e Prática pedagógica: o processo de reflexão de uma professora**. Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002.

LEONARDO, N. S. T.; SILVA, V. G. A relação entre aprendizagem e desenvolvimento na compreensão de professores do Ensino Fundamental. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 17, n. 2. São Paulo, p. 309-317, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/pee/v17n2/v17n2a13.pdf. Acesso em: 28 set. 2017.

LIBÂNEO, J. C. Psicologia educacional: uma avaliação crítica. *In:* SILVIA, T. M. L.; CODO, W. **Psicologia social**: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 2004.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12 ed. São Paulo, Cortez, 2010.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

PARANÁ. **Lei Complementar nº. 103/04**. Plano de Carreira dos Professores. Publicado no Diário Oficial nº 6687 de 15/03/2004.

PARANÁ. **Planos de Ensino do Curso de Pedagogia**. Universidade Estadual do Paraná**.** Campus de Apucarana. 2017. Disponível em: http://www.fecea.br/userfiles/planos%20de%20ensino%20pedagogia%202017.pdf. Acesso em: 29 set. 2017.

PARANÁ. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Universidade Estadual de Londrina. 2010. Disponível em: http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/Ementas pedagogia matutino e noturno.pdf. Acesso em: 29 set. 2017.

PARANÁ. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Universidade Estadual do Centro-Oeste**.** Campus de Irati e Guarapuava. 2009. Disponível em: https://www2.unicentro.br/proen/files/2017/12/PEDAGOGIA-I-2009.pdf?x34126. Acesso em: 29 set. 2017.

PARANÁ. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Universidade Estadual do Oeste**.** Campus de Cascavel. 2002. Disponível em:

http://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/. Acesso em: 29 set. 2017.

PARANÁ. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Universidade Estadual do Norte do Paraná**.** Campus de Cornélio Procópio. 2011. Disponível em: https://www.uenp.edu.br/pedagogia-ementas. Acesso em: 29 set. 2017.

PARANÁ. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Universidade Estadual do Norte do Paraná**.** Campus de Jacarezinho. 2010. Disponível em: https://www.uenp.edu.br/pedagogia-cj-ementas. Acesso em: 29 set. 2017.

PARANÁ. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Universidade Estadual do Oeste**.** Campus de Foz do Iguaçu. 2015. Disponível em: http://www.unioeste.br/campi/foz/foz-pedagogia.asp. Acesso em: 29 set. 2017.

PARANÁ. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Universidade Estadual do Oeste**.** Campus de Francisco Beltrão. 2016. Disponível em: http://www.unioeste.br/campi/beltrao/bel-pedagogia.asp. Acesso em: 29 set. 2017.

PARANÁ. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Universidade Estadual do Paraná. Campus de União da Vitória. 2008. Disponível em: http://uniaodavitoria.unespar.edu.br/ensino/graduacao/pedagogia. Acesso em: 29 set. 2017.

PARANÁ. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Universidade Estadual de Ponta Grossa**.** Campus de Ponta Grossa. 2013. Disponível em: http://www3.uepg.br/pedagogia/ppc/. Acesso em: 29 set. 2017.

PARANÁ. **Resolução 128/2013-CI-CCH**. Universidade Estadual de Maringá. Modalidade de Educação à Distância. 2013. Disponível em: http://portal.nead.uem.br/site/img/_9NU_files/docs/128_13.pdf. Acesso em: 29 set. 2017.

PARANÁ. **Ementa do Curso de Pedagogia**. Universidade Estadual de Maringá. Campus de Maringá e Cianorte. 2009. Disponível em: http://sites.uem.br/pen/deg/apoio-aos-colegiados-aco/documentos/cursos-1/cursos/pedagogia-matutino-noturno. Acesso em: 29 set. 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Edital de concurso para pedagogos nº. 037/2007**. 2004.

PARANÁ, Secretaria Estadual de Educação. **Caminhos Pedagógicos em Foco I**. Cornélio Procópio: setembro de 2017.

RIBEIRO, M. S. M. A Psicanálise. *In:* MENEGOTTO, L. M. O.; RIBEIRO, M. S. M. organização. **Psicologia em debate**. Novo Hamburgo: Feevale, 2015.

SALA, E. M.; GOÑI, J. O. As teorias da aprendizagem escolar. *In:* COLL, C. **Psicologia do ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SALVADOR, C. C. Concepções e tendências atuais em psicologia da educação. *In:* COLL, C. et. al. **Psicologia da Educação Escolar**. Coleção Desenvolvimento Psicológico e Educação. 2 ed. São Paulo: Artmed, 2004.

SCHULTZ, D. P.; SCHULTZ, S. E. **História da Psicologia Moderna**. São Paulo: Editora Cultrix, 2009.

TONUS, K. P.; RODRIGUES, M. A. C. Psicologia e Educação: aproximação e apropriação. 2009. 184f. **Tese (Doutorado em Educação Escolar) da Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras**. Araraquara, 2009. Disponível em: http://livros01.livrosgratis.com.br/cp106300.pdf. Acesso em: 28 out 2017.

VEIGA, F. Psicologia da Educação. *In:* VEIGA, F. H. (Coord.). **Psicologia da educação**: teoria, investigação e aplicação: envolvimento dos alunos na escola. Lisboa: Climepsi Editora, 2013.

3 A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A ANÁLISE DO COMPORTAMENTO E A EDUCAÇÃO: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Nota explicativa

Este terceiro manuscrito diz respeito ao levantamento de produções científicas sobre a Análise do Comportamento e a Educação. Em relação aos resultados obtidos, percebeu-se que há pesquisas de cunho teórico, bem como há proposições de programas de ensino e uso de tecnologias digitais para a modelagem de comportamentos. No entanto, a divulgação destes estudos deve ser ampliada, de modo a contribuir para a melhoria da qualidade do trabalho docente, bem como a modelagem de repertórios do(a)s estudantes e de professores por meio dos princípios behavioristas. Vale informar que este manuscrito foi submetido em periódico on-line e está em processo de avaliação.

RESUMO

Embora a Análise do Comportamento tenha se destacado em diversas áreas, vem sendo bastante criticada no âmbito educacional, entendida como reducionista e com pouca contribuição para a área. A partir do exposto, surgiu a indagação: “o que tem sido produzido em Análise do Comportamento para a Educação no Brasil?”. Logo, definiu-se como objetivo geral da presente Revisão Sistemática de Literatura: analisar os trabalhos científicos que usam os pressupostos da Análise do Comportamento voltados à Educação. Enquanto resultados, destacam-se os seguintes temas: ensino de pessoas com necessidades especiais, o ensino de leitura e Matemática, ensino de Psicologia e de Análise do Comportamento, formação de professores sob o enfoque da AC, o uso das Tecnologias Digitais e a Educação a Distância.

Palavras-chave: Análise do Comportamento. Educação. Revisão Sistemática de Literatura.

The scientific production on Behavior Analysis and Education: a literature review

ABSTRACT

Although the Behavior Analysis has stood out in several areas, it has been criticized in the educational scope, understood as reductionist and with little contribution to the area. From the foregoing, the question arose: "what has been produced in Analysis of Behavior for Education in Brazil?" Therefore, it was defined as a general objective of this Systematic Literature Review: analyze the scientific works that use the assumptions of Behavior Analysis directed to Education. As a result, the following themes are highlighted: teaching of people with special needs, teaching reading and Mathematics, teaching Psychology and Behavior Analysis, teacher training under the focus of the behavior analysis, the use of Digital Technologies and Distance Education.

Key words: Behavior Analysis. Education. Systematic Literature Review.

INTRODUÇÃO

A Análise do Comportamento (AC) é uma complexa ciência em constante transformação (GOMES; SILVEIRA, 2016), na qual o “[...] conhecimento produzido envolve conteúdos conceituais, empíricos e aplicados” (TOURINHO, 1999, p. 213), sendo composta por três áreas interligadas: uma filosofia conhecida como Behaviorismo Radical, uma ciência básica denominada Análise Experimental do Comportamento (AEC), além de uma ciência aplicada e uma tecnologia chamada de Análise Aplicada do Comportamento (ABA) (CARVALHO NETO, 2002).

Embora Skinner tenha analisado “[...] quase todos os grandes problemas relacionados ao homem” (LUNA, 2000, p. 145), de modo a apresentar contribuições em diversas áreas, na área educacional, muitas vezes, sua abordagem é tida como ultrapassada. Carmo e Ribeiro (2012, p. 36) explicaram que, frequentemente, a contribuição de B. F. Skinner é mencionada, mas

> [...] rapidamente, passa a discorrer porque ela seria inconveniente ou insuficiente para a Educação. Assim, antes que possa saber no que consiste a obra skinneriana, os leitores de tais manuais são convidados, ou persuadidos, a não se deter em suas possibilidades e em seu alcance para a tarefa educativa.

Assim, embora a Análise do Comportamento tenha se destacado em diversas áreas, como por exemplo Educação Especial e Autismo, e faça parte das ementas das disciplinas da maioria dos cursos de formação de professores, muitas vezes tem sido entendida como reducionista e com pouca contribuição para a área educacional atualmente.

Diante do exposto, emergiu a inquietação: “o que tem sido produzido em Análise do Comportamento para a Educação Brasileira?”. Destarte, o intuito deste trabalho consistiu em analisar, por meio de uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), as produções científicas que usam os pressupostos da Análise do Comportamento voltados à Educação.

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Segundo Kitchenham e Charters (2007), por meio da Revisão Sistemática de Literatura (RSL), o pesquisador pode identificar, avaliar e interpretar pesquisas disponíveis e pertinentes ao escopo de sua investigação. Para tanto, há procedimentos e métodos para a implementação da RSL (KITCHENHAM, 2004), tais como: protocolo composto pelo objetivo da revisão e o critério de inclusão e de exclusão das produções.

No primeiro momento, definiu-se como norte das ações de busca e de interpretação dos resultados a questão Q1: O que tem sido produzido em Análise do Comportamento voltado para a Educação? Para responder a Q1, foram realizadas buscas, no mês de julho de 2018, nas bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

Reconhecidas as bases, fez-se necessário o estabelecimento de descritores para realizar a busca (BU1): Educação e Análise Comportamental (D1); Educação e Behaviorismo (D2); Ensino e Análise Comportamental (D3); Educação e Análise do Comportamento (D4); Ensino e Análise do Comportamento (D5); Ensino e Behaviorismo (D6); Behaviorismo e Análise Comportamental (D7).

A seleção de estudos primários foi realizada a partir de critérios de inclusão e de exclusão. O critério de inclusão compreendeu a leitura e a análise dos títulos de produções em português e de seus respectivos resumos. Já o critério de exclusão incidiu na eliminação de artigos que haviam sido selecionados em buscas

anteriores ou que não correspondiam ao escopo desta pesquisa. Vale dizer que as produções selecionadas foram lidas e analisadas, na íntegra. A efetivação da BU1 e seus descritores, nas bases de dados mencionadas, resultou em um total 674 trabalhos, destes foram selecionados 49, os quais serão descritos a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta seção é apresentado, portanto, o mapeamento dos trabalhos referentes à BU1 e seus respectivos descritores.

Quadro 1 – Mapeamento de trabalhos referentes à BU1

Descritores	Base de dados	Material	Total de trabalhos pesquisados	Trabalhos selecionados	Total de artigos excluídos
D1	BDTD	Dissertações e Teses	02	02	0
D1	CAPES	Artigos	02	01	01
D1	SciELO	Artigos	24	04	20
D2	BDTD	Dissertações e Teses	01	01	0
D2	CAPES	Artigos	23	0	23
D2	SciELO	Artigos	02	02	0
D3	BDTD	Dissertações e Teses	04	02	02
D3	CAPES	Artigos	08	01	07
D3	SciELO	Artigos	18	02	16
D4	BDTD	Dissertações e Teses	08	03	05
D4	CAPES	Artigos	04	01	03
D4	SciELO	Artigos	231	03	228
D5	BDTD	Dissertações eTeses	14	08	06
D5	CAPES	Artigos	04	0	04
D5	SciELO	Artigos	163	09	154
D6	BDTD	Dissertações e Teses	65	08	57
D6	CAPES	Artigos	39	0	39
D6	SciELO	Artigos	03	0	03
D7	BDTD	Dissertações e Teses	29	02	27
D7	CAPES	Artigos	22	0	22
D7	SciELO	Artigos	08	0	08

Fonte: Dados organizados pela autora.

A partir da BU1 realizada com o D1 (Ensino e Behaviorismo) nas bases de dados mencionadas, foram selecionados 07 trabalhos (cinco artigos e duas dissertações).

Quadro 2 – Busca avançada realizada a partir de D1 (Ensino e Behaviorismo)

Título do trabalho	**Autores/Ano**
Conceito de número: uma contribuição da análise comportamental da cognição.	PRADO; DE ROSE (1999)
Educação física escolar e sedentarismo infantil: uma análise comportamental.	ORTI; CARRARA (2012)
Contribuições da análise do comportamento à educação: um convite ao diálogo.	HENKLAIN; CARMO (2013)
Características atribuídas a jogos educativos: uma interpretação Analítico-Comportamental.	PANOSSO; SOUZA; HAYDU (2015)
Intervenção Comportamental Precoce e Intensiva com Crianças com Autismo por Meio da Capacitação de Cuidadores.	GOMES; SOUZA; SILVEIRA; OLIVEIRA (2017)
Análise de Planos de Ensino de Educação Infantil, à luz de uma literatura analítico-comportamental.	FRANCISCO (2010)
Análise comportamental da cultura e educação: o papel do professor no ensino e aprendizagem de comportamentos pró-éticos.	BORELLI (2016)

Fonte: organizado pela autora.

Prado e De Rose (1999) analisaram o desempenho seis crianças e uma adolescente com Síndrome de Down ao realizarem uma série de tarefas consideradas pré-requisitos para aprendizagens matemáticas mais complexas. Para tanto, utilizaram uma versão informatizada do procedimento de discriminação condicional em um contexto de matching to sample. Verificaram que esse recurso é uma alternativa de análise do estado da rede de relações, pois favorece a tomada de decisões sobre as melhores estratégias de ensino a serem adotadas.

Orti e Karrara (2012) realizaram uma pesquisa com a finalidade de identificar, descrever e analisar as contingências para a instalação e a manutenção de práticas culturais relacionadas ao sedentarismo infantil. Para tanto, caracterizaram e descreveram atividades de uma amostra de três professores de Educação Física e seus respectivos alunos. A partir dos resultados obtidos, evidenciaram-se as seguintes variáveis contextuais: 1) Predominância de atividades de lazer e tempo livre que demandam pouca ou nenhuma atividade física; 2) Modelos fisicamente ativos e orientações dos pais dos alunos; 3) Formação e prática profissional pelo uso do controle aversivo; 4) Valorização do desempenho X valorização da participação; 5) Inflexibilidade no planejamento das aulas e desconsideração da preferência dos alunos com relação às atividades. Segundo os autores, tais dados sugerem a necessidade de adotar ações efetivas que podem nortear políticas públicas voltadas para a redução de riscos à saúde.

Henklain e Carmo (2013) argumentaram que as contribuições da Análise do Comportamento (AC) têm sido subutilizadas no que tange ao ensino. Deste modo o artigo objetivou compartilhar algumas contribuições da Análise do Comportamento (AC) ao campo educacional com uma audiência de não analistas do comportamento. Para isso, basearam-se em trabalhos sobre a aplicação da AC e dividiram as contribuições em três categorias: contribuições da filosofia behaviorista radical; descrição e aplicação de princípios do comportamento ao contexto educacional; algumas propostas sistematizadas de ensino de base comportamental.

Panosso, Souza e Haydu (2015) apresentaram uma revisão bibliográfica sobre pesquisas empíricas que empregaram jogos educativos para a coleta de dados, com o intuito de interpretá-los com base nos princípios da Análise do Comportamento (AC). Após a análise dos sete trabalhos selecionados, destacaram como características dos jogos: operações estabelecedoras, instrucional e de controle de estímulos (discriminação e generalização). Concluiu-se que os jogos educativos são instrumentos que proporcionam a diversão, além de serem uma tecnologia capaz de facilitar mudanças de comportamento, uma vez que podem promover um rearranjo de contingências educacionais. Ressaltaram, ainda, que a descrição dos princípios da AC que fundamentam os jogos pode ser importante por permitir que o professor use os jogos com objetivos específicos, de modo a motivar e contribuir com a programação de contingências de ensino eficazes e eficientes.

Gomes *et al.* (2017) avaliaram os efeitos do primeiro ano de Intervenção Comportamental Intensiva no desenvolvimento de nove crianças com autismo, conduzida por aproximadamente 15 horas semanais, na residência dos participantes por meio da capacitação dos cuidadores. As autoras concluíram que os resultados indicaram ganhos no desenvolvimento de todas as crianças, embora em graus variados.

Francisco (2010), em sua dissertação, buscou oferecer subsídios para a elaboração do planejamento do ensino na Educação Infantil (EI). Para tanto, apontou caminhos baseados nas propostas de AC, sendo fundamental que os objetivos fossem definidos de forma clara e precisa, atentando-se para: a avaliação do repertório inicial dos alunos, o estabelecimento de conteúdos a serem trabalhados, a elaboração de atividades relacionadas aos objetivos e avaliação sistemática.

Em sua dissertação, Borelli (2016) objetivou identificar, descrever e analisar as definições de ética e de comportamentos pró-éticos utilizadas por docentes

no contexto escolar e as propostas de ensino destes comportamentos na escola. Para tanto, o público desta pesquisa foi 75 professores e 10 gestores de seis escolas públicas. A partir da análise dos resultados, a autora evidenciou que os professores procuram ensinar comportamentos pró-éticos diante de situações de problemas de comportamentos e ofensas, tendo em vista a mudança de comportamento do aluno. No entanto, havia pouca clareza sobre o que se esperava do aluno nesta perspectiva. Desta maneira, o ensino acontecia sem orientações sistematizadas. Quanto às principais demandas para intervenção, estas se referiam aos problemas de comportamento dos alunos e a ausência da família na escola.

Ademais, realizou-se a BU1 com o D2 (Educação e Behaviorismo) nas bases de dados já informadas. A partir do critério de inclusão e de exclusão foram selecionados 03 trabalhos (dois artigos e uma dissertação), os quais serão apresentados a seguir:

Quadro 3 – Busca avançada realizada a partir de D2 (Educação e Behaviorismo)

Título do trabalho	**Autores/Ano**
Desenvolvimento e avaliação de sistema multimídia para ensino e aprendizado de irrigação	OLIVEIRA; MOTA; FARIAS; BASTOS; RAMOS (2002)
A investigação em meios de ensino entre 1950 e 1980: expectativas e resultados.	COUTINHO (2006)
Publicações sobre educação no "*Journal of Applied Behavior Analysis*": uma revisão.	MARMO (2002)

Fonte: organizado pela autora.

O trabalho realizado por Oliveira *et al.* (2002) visou desenvolver e avaliar um *software* educacional para o ensino de irrigação. O curso foi produzido de acordo com os pressupostos teóricos do Behaviorismo, sendo composto por um manual e um CD-Rom com sete capítulos. A elaboração do *software* contou com uma equipe multidisciplinar com profissionais das áreas de Irrigação, Educação e Ciência da Computação, e foi avaliado por produtores rurais, estudantes de nível médio e de nível superior. Ao final, os autores verificaram que o uso do sistema multimídia desenvolvido como recurso didático no ensino e aprendizado de irrigação foi considerado satisfatório pelos participantes.

Com o intuito sistematizar um corpo de investigação empírica que se desenvolveu no domínio da Tecnologia Educativa, Coutinho (2006) realizou uma investigação no período entre 1950 e 1980, período este em que o Behaviorismo norteou o pensamento e a prática da investigação em Educação. Destarte apreendeu

que, de uma visão instrumental, os meios de ensino tornaram-se ferramentas cognitivas imprescindíveis à mediatização da comunicação pedagógica, sendo uma mudança paradigmática, de questões behavioristas para cognitivas. Além disso, observou que o cerne da pesquisa realizada no domínio da TE corresponde às influências dos meios didáticos nos processos de comunicação pedagógica.

Por fim, em sua dissertação, Marmo (2002) objetivou fazer uma revisão de artigos educacionais publicados na revista "*Journal of Applied Behavior Analysis*" entre 1968 a 2000.

Ao realizar a BU1 com o D3 (Ensino e Análise Comportamental), selecionou-se 05 trabalhos (três artigos, uma dissertação e uma tese):

Quadro 4 – Busca avançada realizada a partir de D3 (Ensino e Análise Comportamental)

Título do trabalho	**Autores/Ano**
A contribuição da análise experimental do comportamento para a formação do profissional em psicologia ensino do Behaviorismo.	MEDEIROS; MACHADO; CROSZEWICZ; ACOST (1999)
Ensino programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: alguns aspectos no desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo.	KIENEN; KUBO; BOTOME (2013)
Produção Analítico-Comportamental Brasileira sobre Comportamento Matemático e de Ensinar Matemática: Dados de 1970 a 2015.	HENKLAIN.; CARMO; HAYDU (2017)
Análise comportamental dos processos de ensino e de aprendizagem de conteúdos curriculares de língua portuguesa nas séries iniciais	GOUVÊA (2007)
Ensino de Leitura na Linguística de Bloomfield e na Análise Comportamental de Skinner.	CONCEIÇÃO (2015)

Fonte: organizado pela autora.

A pesquisa de Medeiros *et al.* (1999) teve como finalidade divulgar e discutir as conclusões do Primeiro Encontro de Professores de Análise Experimental do Comportamento (AEC). Na ocasião foram discutidas várias temáticas, dentre elas: a contribuição da atividade de laboratório com animais para o ensino da Análise Experimental do Comportamento; o ensino da terapia comportamental e o ensino dos processos básicos e as regras do método científico. Para Medeiros *et al.* (1999), o referido encontro propiciou um processo de revisão no tipo de trabalho que era desenvolvido, de modo a instigar questionamentos e a busca de novas maneiras de ensinar e pesquisar, tendo em vista o aprimoramento e a consolidação da AEC como a Ciência do Comportamento Humano.

Kienen, Kubo e Botomé (2013) examinaram as contribuições derivadas da Análise do Comportamento (AC) para o aperfeiçoamento do conhecimento sobre programação de condições de ensino. Tal análise possibilitou a sistematização dos comportamentos constituintes da atuação do psicólogo e do analista do comportamento para intervirem, por meio de ensino, sobre processos comportamentais em diferentes contextos, inclusive fora dos contextos de educação tradicionais.

Henklain, Carmo e Haydu (2017) buscaram investigar pesquisas brasileiras fundamentadas na Análise do Comportamento (AC) sobre os comportamentos matemáticos (CM) e de ensinar Matemática (CEM) no período de 1970 e 2015. Segundo os autores, os resultados mostraram predomínio de pesquisas sobre CM e a necessidade de mais contribuições sobre CEM.

Em sua dissertação, Gouvêa (2007) objetivou identificar, descrever e analisar repertórios operantes das professoras no ensino de conteúdos curriculares de Língua Portuguesa. Destarte, a ênfase recaiu em investigar se o planejamento fundamentado em conceitos da Análise do Comportamento (AC), mostrar-se-ia funcionalmente relacionado com a manutenção ou com mudanças em propriedades dos repertórios das professoras registrados anteriormente. Os resultados coletados demonstraram alterações em termos da sensibilidade aos efeitos das intervenções planejadas, tanto em termos das ações didáticas quanto dos repertórios verbais das professoras em relação as suas práticas.

Em sua tese, Conceição (2015) realizou uma análise comparativa das concepções de leitura e método preconizado para seu ensino na perspectiva da linguística estrutural de Leonard Bloomfield e da análise comportamental de B. F. Skinner. Para Conceição (2015), a adaptação do método de ensino de leitura bloomfieldiano à língua portuguesa e sua combinação sistemática com princípios e procedimentos da AC requer o trabalho colaborativo de linguistas e analistas do comportamento, sendo potencialmente relevante para o enfrentamento do problema dos altos índices de analfabetismo funcional no Brasil.

A BU1 com o D4 (Educação e Análise do Comportamento) resultou na seleção de 07 trabalhos (quatro artigos, uma dissertação e duas teses):

Quadro 5– Busca avançada realizada a partir de D4 (Educação e Análise do Comportamento)

Título do trabalho	**Autores**
Comunicação dos conhecimentos produzidos em análise do comportamento: uma competência a ser aprendida?	CARMO; BAPTISTA (2003)
Uso Funcional da Visão: Desenvolvimento de Estratégias de Intervenção para Análise do Significado da Eficiência Visual sobre o Comportamento de Crianças com Baixa Visão.	DALL'ACQUA (2004)
Motivação no ensino e aprendizagem: algumas contribuições da Análise do Comportamento.	ALOI; HAYDU; CARMO (2014)
A recepção da instrução programada como abordagem da análise do comportamento no Brasil nos anos 1960 e 1970.	SOUZA JR.; MIRANDA; CIRINO (2018)
Rebater e chutar: efeitos de intervenções referenciadas na análise do comportamento em aulas de educação física.	LIMÃO (2011)
Rediscutindo caminhos da contribuição da análise do comportamento para a educação.	ARAÚJO (2008)
Contribuições da análise do comportamento para a Educação a Distância: uma análise de publicações.	GIOLO (2016)

Fonte: organizado pela autora.

Carmo e Baptista (2003) apresentaram reflexões, bem como fomentaram discussões relativas à análise de razões pelas quais analistas do comportamento apresentam dificuldades em comunicar seus conhecimentos para outras comunidades de cientistas e também, para as comunidades que poderiam aplicá-los, tais como professores e pais.

Em seu artigo Dall'Acqua (2004), se propôs a identificar e descrever funções visuais de crianças em situações de intervenção para a análise do papel desempenhado pela visão no contexto geral do desenvolvimento de crianças com deficiência visual. Segundo a autora, evidenciou-se grande dificuldade quanto à generalização para situações semelhantes, limitados ao controle visual em tarefas de seguimento. Quanto mais distantes as idades de desenvolvimento em relação às idades cronológicas, mais limitada eram as possibilidades de ganhos novos e diferenciados.

Aloi, Haydu e Carmo (2014) realizaram uma revisão com a finalidade de discutir e caracterizar o conceito de motivação com base em princípios da AC. De acordo com os autores, no ambiente educacional, não espera-se que estudante esteja motivado por si ou devido a suas características pessoais, mas sim que o educador estabeleça condições para que ele se comporte de determinada forma, por meio do arranjo de contingências de ensino, que pode abranger o estabelecimento da novidade e o provimento de instruções específicas do que se deve fazer. Quanto ao

aproveitamento das relações interpessoais entre alunos, sugeriu-se a promoção de ocasiões de estudo, assim como deve-se liberar reforçadores sociais, quando uma boa relação aluno-professor é estabelecida.

Souza Jr., Miranda e Cirino (2018) apresentaram a recepção e circulação da instrução programada (IP) na Universidade Federal de Minas Gerais, como exemplo da apropriação da Análise do Comportamento (AC) no Brasil. De acordo com os autores, o estudo mostrou que a IP circulou nas décadas de 1960 e 1970, entre pessoas interessadas em Educação, em um contexto marcado pela discussão sobre problemas educacionais e reforma do ensino superior e pela influência estadunidense no campo educacional e preconizou o protagonismo do aluno e a autonomia do professor.

Em sua dissertação, Limão (2011) investigou um período de intervenção em aulas de educação física, sob a mediação teórica da Análise do Comportamento (AC), com o intuito de ensinar e desenvolver os comportamentos motores de chutar e rebater. Com a análise dos resultados, Limão (2011) constatou que todas as crianças apresentaram melhor desempenho no pós-teste do que no pré-teste, e que as crianças que passaram pela intervenção apresentaram melhor desempenho que os grupos controles.

Araújo, E. (2008), em sua tese, rediscutiu as contribuições da Análise do Comportamento (AC) para a Educação no Brasil. Para isso, realizou entrevistas com Psicólogos, Analistas do Comportamento e Professores, para que expressassem considerações acerca das contribuições e obstáculos da relação entre AC e Educação, bem como sobre sua própria atividade de ensino. Tais resultados indicaram limites dos próprios analistas do comportamento em prover maior comunicação com a Educação e demonstrar com sua prática educativa a viabilidade do exercício da AC no campo educacional. Destarte, a autora apresentou considerações críticas sobre a maneira com que a abordagem é apresentada e enfatizou que o domínio dos princípios e a aplicação da AC demonstraram ser de grande relevância para tal processo.

Em sua tese, Giolo (2016) investigou as produções sobre Análise do Comportamento e Educação a Distância (EAD) em periódicos nacionais e internacionais. Segundo a autora, o número de artigos selecionados como sendo de EAD e AC representa um número ínfimo de publicações voltadas a tal temática. Contudo, a AC tem muito a contribuir para a modalidade a distância, devido aos

princípios behavioristas e à instrução programada, bem como o método de Sistema Personalizado de Instrução (GIOLO, 2016).

A BU1 com o D5 (Ensino e Análise do Comportamento), após o crivo de inclusão e exclusão, resultou na seleção de 17 trabalhos (nove artigos, sete dissertações e uma tese).

Quadro 6 – Busca avançada realizada a partir de D5 (Ensino e Análise do Comportamento)

Título do trabalho	**Autores/Ano**
Programação de Ensino no Brasil: o Papel de Carolina Bori.	NALE (1998)
Orientação profissional sob o enfoque da análise do comportamento: avaliação de uma experiência.	MOURA; SILVEIRA (2002)
Análise do comportamento e a habilidade de leitura: um levantamento crítico de artigos do JABA.	MAUAD; GUEDES; AZZI (2004)
Formação de classes ordinais após a aprendizagem de seqüências independentes.	VERDU; SOUZA; LOPES JUNIOR (2006)
Autismo e ensino de habilidades acadêmicas: adição e subtração.	GOMES (2007)
Pesquisando ao ensinar: prática no laboratório didático analisa o comportamento verbal sob contingências de reforçamento positivo e negativo.	TOMANARI; CARVALHO; GÓES; LIRA; VIANA (2007)
Ensinando subtração para pessoas com deficiência mental com base em relações de equivalência de estímulos.	ARAÚJO; FERREIRA (2008)
Ensino de Leitura de Sentenças: Contribuições da Análise do Comportamento.	HAYDU; ZUANAZZI; ASSIS; KATO (2015)
Afeto e comportamento social no planejamento do ensino: a importância das consequências do comportamento.	BENVENUTI; OLIVEIRA; LYLE (2017)
As aplicações da análise funcional do comportamento, de B. F. Skinner, no processo ensino-aprendizagem.	LIMA (1993)
Equivalência de estímulos e ensino de leitura: Uma análise da produção nacional da Análise do Comportamento publicada de 1989 a 2007.	PEREIRA (2009)
Treinamento de professores: ensino da identificação da provável função do comportamento como parte de uma análise de contingências.	LEITE (2011)
Questões envolvidas no uso de tecnologias do ensino pela análise do comportamento.	AZOUBEL (2014)
Software "ENSINO" para capacitação em análise do comportamento: Avaliação da eficiência entre duas versões.	BASSETTO (2015)
Capacitação informatizada em análise do comportamento para professores de ensino fundamental.	CARDOSO (2015)
WEquiv: Ambiente na web para apoiar o ensino de leitura baseado na análise do comportamento aplicada.	SILVA (2015)
Avaliação de habilidades pré-aritméticas e ensino de adição e subtração para crianças: contribuições da Análise do Comportamento.	GUALBERTO (2013)

Fonte: organizado pela autora.

Em seu artigo, Nale (1998) examinou a evolução das pesquisas sobre programação de ensino no Brasil. Dentre os avanços, citou: a importância da proposição de objetivos como primeiro passo na programação, a necessidade de buscar objetivos de ensino por meio de pesquisa empírica, a busca de alternativas

inovadoras para a disposição de contingências de ensino e a concepção de atividades como recurso para o ensino de habilidades, conhecimentos e métodos.

Moura e Silveira (2002) avaliaram uma experiência de orientação profissional sob a ótica da Análise do Comportamento (AC), por meio da verificação de mudanças ocorridas no comportamento de escolha profissional de dez adolescentes que foram submetidos aos Programa de Orientação. Os resultados mostraram que 50% dos adolescentes conseguiram efetivar a escolha profissional e os outros 50% avançaram quanto aos critérios pessoais de seleção profissional. Diante dos resultados, as autoras argumentaram que os princípios comportamentais são úteis para o desenvolvimento de programas estruturados de orientação profissional com adolescentes.

Mauad, Guedes e Azzi (2004) realizaram uma revisão de artigos sobre habilidade de leitura no ensino regular no *Journal of Applied Behavior Analysis* (JABA), no período de 1968 a 2002. A partir das variáveis analisadas, constataram as múltiplas possibilidades interventivas que podem ser aplicadas em uma sala de aula do ensino regular de leitura, de modo a aumentar a performance do estudante nesta habilidade. De acordo com as autoras, os procedimentos de tutoria apresentados podem ser uma alternativa efetiva para classes numerosas.

Verdu, Souza e Lopes Junior (2006) investigaram o efeito do ensino de sequências de dois termos com sobreposição na emergência de relações ordinais com mais de dois estímulos com alunos com dificuldades na aquisição de leitura e escrita. O procedimento foi composto por três etapas e seus respectivos conjuntos. Ao final, os autores comentam que o conhecimento sobre os processos de aprendizagem pode subsidiar a programação de condições de ensino, com o intuito de propor um ensino mais efetivo na promoção de comportamentos acadêmicos relevantes.

Em seu artigo, Gomes (2007) descreveu o ensino de habilidades de adição e subtração para uma adolescente com autismo. No que se concerne ao procedimento, Gomes (2007) comentou que, para as tarefas acadêmicas, foram utilizados estímulos visuais gráficos e uso das mãos, com a finalidade de explicar à participante como as operações aritméticas deveriam ser realizadas. E, gradualmente, aumentou-se a complexidade das operações ensinadas, à medida que ia aumentando o número de acertos dela nas tarefas. A partir dos resultados, a autora observou que

houve aprendizagem gradativa das habilidades ensinadas à medida que a intervenção ocorria.

Tomanari *et al.* (2007) investigaram os efeitos da aplicação de consequências diferenciais ao uso de pronomes na construção de frases. Os autores utilizaram dois pares de consequências diferenciais, de modo que ambos levariam ao aumento no uso de um determinado pronome previamente selecionado pelo experimentador, no caso, “Nós” ou “Ele(a)”, em diferentes grupos de sujeitos. De acordo com os autores, os resultados revelaram que, na condição experimental, houve um aumento acentuado no uso do pronome selecionado para reforçamento, sendo gradual e sistemático em ambos os grupos, e em frequência média mais elevada sob reforçamento negativo do que positivo. Para Tomanari *et al.* (2007), tais dados sugerem diferentes efeitos das contingências sobre o comportamento humano.

O artigo de Araújo e Ferreira (2008) visou avaliar um procedimento para o ensino de subtração para indivíduos deficientes mentais, por meio de relações ambientadas em tarefas de *Matching to sample* (MTS). Com o procedimento, verificaram a emergência de algumas relações em sessões de teste, implicando potencialidade para a aquisição de responder adequado a novas combinações de estímulos numéricos. Ao final, asseveraram a efetivação do procedimento de ensino elaborado no que tange à identificação das variáveis que compõem a operação de subtração.

Haydu *et al.* (2015) investigaram o efeito de uma sequência de blocos de ensino e de testes de relações condicionais, e do encadeamento de palavras sobre a leitura com compreensão das sentenças no presente, passado e futuro. A partir dos resultados obtidos, as autoras relataram que as diferentes formas de ensino de sentenças com base nos princípios da AC e no modelo da equivalência de estímulos podem produzir resultados positivos na aprendizagem de leitura de sentenças.

Benvenuti, Oliveira e Lyle (2017) refletiram sobre a necessidade de uma visão integrada do desenvolvimento da cognição e do afeto para o planejamento acadêmico. O trabalho pode ser caracterizado como um ensaio baseado em alguns estudos selecionados de diferentes linhas de investigação para ilustrar a necessidade de discutir a questão da cognição sem desvinculá-la do afeto. Levando em consideração a necessidade de explorar a complexidade do comportamento humano em contextos sociais, os autores debateram sobre a noção de reforço para a análise do comportamento humano. Isto pois, compreenderam que a discussão é enriquecida

ao apresentar estudos que mostrem o poder das consequências na aprendizagem, sejam estas planejadas ou não.

Lima (1993), em sua dissertação, resgatou as propostas de Skinner quanto ao processo de ensino-aprendizagem. Para isso, realizou uma pesquisa de caráter bibliográfico sobre: a vida do autor; os princípios básicos da Análise Funcional do Comportamento; e as aplicações de seu sistema explicativo no processo ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que a autora analisou detalhadamente a obra "Tecnologia do Ensino". Para Lima (1993), Skinner foi um dos mais controvertidos cientistas do comportamento humano, e sugeriu que grande parte do preconceito à sua obra advém de interpretações falseadas de suas propostas.

Em sua dissertação, Pereira (2009) teve como finalidade analisar a produção científica nacional sobre o emprego do paradigma de equivalência de estímulos no ensino da leitura. Com a revisão, foram encontrados 44 trabalhos que tratam do tema paradigma de equivalência de estímulos; destes, 22 abordam diretamente sobre o ensino do comportamento de ler. De modo geral, relatou que as pesquisas indicaram a possibilidade do paradigma de equivalência de estímulos tornar-se uma ferramenta de ensino, utilizada pelos professores em sala de aula.

Leite (2011), em sua dissertação, teve por objetivo verificar o efeito de um treino para ensinar a professores uma parte da análise de contingências: o levantamento da provável função do comportamento inadequado do aluno em sala de aula. Durante a intervenção, foram utilizados cenários, com comportamentos mantidos por reforçamento positivo por atenção do professor e comportamentos mantidos por reforçamento negativo por fuga de tarefas, cada um deles seguido de uma questão sobre a provável função do comportamento do aluno. Em que pese, a partir dos resultados obtidos, Leite (2011) evidenciou a eficácia do treino para ensinar professores a levantar a provável função do comportamento do aluno em um tempo relativamente curto.

Em sua dissertação, Azoubel (2014) investigou possíveis variáveis envolvidas na utilização de métodos de ensino derivados da Análise do Comportamento (AC). Para tanto, o autor entrevistou cinco analistas do comportamento com experiência em orientação de teses e/ou dissertações sobre Educação e AC e docência em programas de pós-graduação. Os resultados apontaram que a maior parte dos obstáculos para utilização dos métodos de ensino da abordagem é condizente com os problemas inerentes às tecnologias e à própria

comunidade de analistas do comportamento. Tal fato colocou em xeque a visão de que concepções errôneas, divergências e ignorância sobre as contribuições da AC são as principais responsáveis para o desuso dos procedimentos comportamentais para o ensino (AZOUBEL, 2014).

Bassetto (2015), em sua dissertação, se propôs a avaliar a capacitação informatizada em Análise do Comportamento (AC) por meio de levantamento de publicações sobre o uso de *softwares* que ensinam conceitos da AC e, também, avaliar a eficiência entre duas versões do *software* “ENSINO” na capacitação em conceitos da AC. Para isso, o autor realizou dois estudos. No Estudo 1, por meio da revisão, foram encontrados apenas dois artigos com relato de uso de *softwares* para ensinar conceitos da AC, demonstrando que ainda se encontram poucas publicações e pesquisas realizadas sobre este processo com o uso desta tecnologia. Já o Estudo 2 visou comparar a versão 2.0 do *software* “ENSINO” com a versão 1.8 do mesmo *software*, e os resultados apontaram para uma maior eficiência na capacitação com a versão 2.0.

Em sua dissertação, Cardoso (2015) apresentou dois estudos. O Estudo 1 correspondeu ao levantamento bibliográfico sobre o uso do Reforçamento Diferencial de Comportamento Alternativo (DRA) nas escolas e de capacitação de professores em Análise do Comportamento (AC), e verificou que o uso do DRA parece ser eficaz na redução de comportamentos inadequados e no ensino de novos comportamentos, assim como as capacitações são eficazes no ensino de Análise do Comportamento para profissionais da Educação.

Já no Estudo 2 a autora avaliou o efeito da capacitação por meio do *software* “Ensino” (2.0) no repertório comportamental dos professores de Ensino Fundamental, e pôde observar mudanças produzidas pelo *software* no repertório comportamental dos professores, tais como: capacidade de identificar a função de comportamentos e definir e identificar os conceitos básicos da Análise do Comportamento.

Em sua dissertação, Silva, R. (2015) apresentou o ambiente computacional WEquiv, desenvolvido para acesso via Internet e com a finalidade de apoiar a pesquisa no ensino da leitura por meio dos processos de equivalência e controle por unidades mínimas. Para tanto, o autor realizou uma revisão de literatura, e descreveu tanto a proposta do desenvolvimento do *software* WEquiv quanto uma simulação do *software*.

Em sua tese, Gualberto (2013) propôs um instrumento de avaliação de habilidades pré-aritméticas que permitisse mapear os repertórios de estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental, e os resultados indicaram a viabilidade do instrumento para observar lacunas nos repertórios dos participantes que pudessem interferir em aprendizagens posteriores.

Dando prosseguimento, a autora expôs nove dos mesmos participantes aos procedimentos de MTS que compuseram o programa de avaliação e ensino de adição e subtração, fundamentado no paradigma de equivalência. Quanto ao programa de avaliação e ensino de adição e subtração, este permitiu a realização de uma análise comportamental das operações aritméticas.

A BU1 com o D6 (Ensino e Behaviorismo) propiciou a seleção de 08 trabalhos (seis dissertações e duas teses):

Quadro 7 – Busca avançada realizada a partir de D6 (Ensino e Behaviorismo)

Título do trabalho	**Autores/Ano**
Educação a distância com um sistema personalizado de ensino.	ARAÚJO, S (2008)
Leitura: Uma proposta de ensino a alunos de segunda série do Ensino Fundamental por meio de *Software* Educativo.	FERNANDES (2008)
Elaboração, aplicação e avaliação de uma programação para o ensino informatizado, a futuros professores, de relações condicionais envolvidas na leitura inicial/rudimentar, por meio do Procedimento de MTS.	PENARIOL (2011)
A descrição skinneriana de ensino em livros de psicologia direcionados à formação de professores e critérios para sua produção e publicação.	SILVA (2012)
Investigação de conhecimento teórico: Aceitação/rejeição ao behaviorismo radical entre professores.	PACCA (2013)
Promovendo comportamentos adequados em sala de aula: efeitos da aplicação de uma variação positiva do Good Behavior Game em uma escola pública brasileira.	BOMFIM (2018)
Análise de componentes de um tutorial computadorizado para ensinar a realização de tentativas discretas.	FAGGIANI (2014)
Curso a Distância de Análise do Comportamento para Professores em Formação.	LORENA (2015)

Fonte: organizado pela autora.

Araújo, S. (2008), em sua dissertação, buscou aplicar uma disciplina de Princípios de Análise do Comportamento (AC) com 77 estudantes brasileiros para avaliar o Sistema Personalizado de Ensino (PSI) com Ajuda de Computadores (CAPSI), e os resultados indicaram que o sistema CAPSI parece ser uma alternativa eficiente de Educação a Distância mediada por computador, uma vez que os estudantes obtiveram altas notas finais. No entanto, ressaltou que o sistema exige

estudo sistemático e produtivo e o custo de resposta do estudante CAPSI é mais alto do que o usual. Isto posto, a autora comentou a necessidade de contingências externas que propiciem que os estudantes prossigam os estudos.

Fernandes (2008) objetivou implementar uma proposta de ensino de leitura de palavras, embasada no banco de imagens e sons disponíveis no *software* Mestre para a criação de novas tarefas. Os dados indicaram que a proposta garantiu a aprendizagem tanto das relações que foram treinadas, quanto a emergência de relações não treinadas. Quanto às contribuições do *software* ao trabalho docente, o professor poderá contar com informações detalhadas sobre o desempenho de cada aluno, registradas por meio de relatórios gerados ao final de cada atividade. Isto contribui com o planejamento mais adequado das etapas subsequentes do processo de ensino.

Penariol (2011) buscou desenvolver e avaliar uma programação de ensino de graduandos para a aplicação computadorizada do procedimento de Matching-to-sample (MTS). Para tanto, o procedimento envolveu demonstração seguida de instrução para repetir a demonstração. Vale ressaltar que as respostas corretas eram seguidas de elogio verbal. Segundo a autora, os resultados demonstraram que todos os participantes aprenderam a elaborar e aplicar tarefas de MTS e analisar relatório de desempenho do aprendiz. E, ainda, apresentaram generalização de repertório para novos conjuntos de estímulos.

Silva, L. (2012) objetivou investigar três livros didáticos de psicologia, analisando se a proposta de ensino do behaviorismo radical foi precisamente descrita e que material bibliográfico era utilizado. A autora constatou que os três livros utilizaram pelo menos uma referência a obras de analistas do comportamento, e apontou que, quando houve o maior número de referências de AC, também houve uma descrição teórico conceitual mais fundamentada e atualizada sobre a abordagem. Concluiu que alguns livros desconsideraram o critério mais fundamental para publicação: a descrição da abordagem, e que tal negligência deve ser revertida.

Pacca (2013), em sua dissertação, se propôs a investigar e analisar a aceitação ou rejeição às ideias de Skinner sobre Educação, por professores formados em pedagogia. A categoria de maior aceitação foi a “aprendizagem”, já o maior índice de rejeição foi encontrado na definição de ensino de Skinner. O autor destacou que o nome de Skinner foi lembrado apenas por 50 dos 992 participantes, o que sugere uma necessidade de formação sobre o tema.

Bomfim (2018) investigou as alterações na ocorrência de comportamentos de engajamento e não-engajamento na tarefa, dada a aplicação, em sala de aula, de uma variação positiva do *Good Behavior Game*, na qual pontua-se os times pela ocorrência de comportamentos adequados. Para tanto, os estudantes foram divididos em quatro times, sendo pontuados em um quadro, caso todos os integrantes estivessem seguindo as regras que consistiam em: respeitar a professora e os colegas, ter bons modos, fazer a tarefa de sala e falar baixo. Segundo a autora, os resultados demonstraram um aumento na ocorrência dos comportamentos de engajamento e diminuição na ocorrência nos de não-engajamento.

Faggiani (2014), em sua tese, investigou o efeito de diferentes componentes de um tutorial computadorizado, ECoTed, sobre o desempenho dos participantes na realização de tentativas discretas de emparelhamento de identidade e imitação motora. Como resultado, oito dos nove participantes aprenderam a realizar os dois tipos de tentativas discretas após o ECoTed, indicando sua efetividade. Tais participantes obtiveram mais de 80% de acertos após o ensino teórico, porém não foi possível avaliar a efetividade dos outros tipos de ensino, como vídeo-modelação, observação de correção e identificação de erros.

Em sua tese, Lorena (2015), objetivou descrever a construção e a implementação de um curso de Formação para Docentes no contexto da modalidade da Educação a Distância, visando ensinar alguns princípios do comportamento – reforço, punição e extinção para acadêmicos de Pedagogia. A partir dos resultados constatou-se que as condições de ensino foram suficientes para ensinar o conceito de reforço para todos os participantes, mas para os conceitos de punição e extinção foi suficiente apenas para parte dos participantes, sugerindo a necessidade de revisão das condições de ensino.

Por fim, com a BU1 realizada a partir de D7 (Behaviorismo e Análise Comportamental) foram selecionados 02 trabalhos (uma tese e uma dissertação), sendo eles “Manejo comportamental pelo professor no contexto de sala de aula de alunos identificados com TDAH: desenvolvimento, implementação e avaliação de guia de intervenção” (ARAUJO, 2012) e “Manejo comportamental em sala de aula para redução de comportamentos de desatenção e hiperatividade: orientação ao professor e implementação de guia de intervenção” (SIQUEIRA, 2015).

Araújo (2012) em sua tese, buscou desenvolver e implementar procedimentos de manejo comportamental no contexto de sala de aula, bem como

avaliar seus efeitos em estudantes com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH). Para tanto, utilizou como referencial teórico a Análise do Comportamento (AC). O autor relatou que os professores receberam um treinamento para o manejo comportamental em sala de aula, sob o formato de um Guia, baseado na utilização de estratégias de controle de estímulos e de reforçadores. Como resultados, verificou-se a diminuição de comportamentos relacionados à desatenção e à hiperatividade da maioria dos estudantes. A partir destes resultados, o autor constatou a eficácia do Guia, mediante mudanças simples em procedimentos em sala de aula.

Em sua pesquisa, Siqueira (2015) analisou os efeitos do procedimento de manejo comportamental em sala de aula, para a redução de comportamentos de hiperatividade e de desatenção, por meio da orientação do professor e da implementação de um guia de intervenção. Tal guia foi elaborado em trabalhos anteriores, de acordo com os princípios básicos da Análise do Comportamento (AC). O autor constatou que o professor possui uma função chave nas ações comportamentais em sala de aula, e que o manejo em sala de aula implementado reduziu os comportamentos de hiperatividade, bem como de impulsividade e desatenção dos participantes.

A partir dos resultados obtidos nesta Revisão Sistemática de Literatura, constatou-se que os trabalhos elencados são das mais diversas áreas, sendo que alguns podem ser apresentados em mais de uma categoria, visto que abordam mais de uma temática.

Gráfico 1 – Áreas e/ou temáticas abordadas[12]

Fonte: organizado pela autora.

Destacando os temas mais pesquisados, De Rose (1999), Dall'Acqua (2004), Gomes (2007), Araújo e Ferreira (2008), Araújo (2012), Siqueira (2015) e Gomes *et al.* (2017) apresentaram intervenções baseadas na AC, tendo em vista o ensino de pessoas com necessidades especiais (PNE), seja Deficiência Intelectual, Deficiência Visual, Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, e Transtorno do Espectro do Autismo.

Mauad, Guedes e Azzi (2004), Verdu, Souza e Lopes Junior (2006), Gouvêa (2007), Tomanari *et al.* (2007), Fernandes (2008), Pereira (2009), Conceição (2015), Haydu *et al.* (2015) e Silva, R. (2015) destacaram o uso da AC para o ensino de leitura. Já Prado e De Rose (1999), Gomes *et al.* (2007), Araújo e Ferreira (2008), Gualberto (2013), Henklain, Carmo e Haydu (2017) discorreram sobre o ensino de Matemática com base nos pressupostos da Análise do Comportamento.

Em relação ao ensino de Psicologia e de Análise do Comportamento, têm-se os estudos de: Medeiros *et al.* (1999); Araújo, S. (2008); Leite (2011); Penariol

[12] Assinala-se que alguns trabalhos atendem a mais de uma área e/ou temática, sendo dispostos repetidamente.

(2011); Silva, L. (2012); Bassetto (2015); Cardoso (2015) e Lorena (2015). Ainda, Gouvêa (2007), Leite (2011), Basseto (2015), Cardoso (2015), Lorena (2015) e Borelli (2016) investigaram sobre a formação de professores sob o enfoque da AC.

Oliveira *et al.* (2002), Fernandes (2008), Faggiani (2014), Basseto (2015), Cardoso (2015), Panosso, Souza e Haydu (2015), Silva, R. (2015) e Bonfim (2018) abordaram o uso das Tecnologias Digitais fundamentadas na Análise do Comportamento, especialmente por meio de *softwares* e jogos educativos. E por fim, Araújo, S. (2008), Lorena (2015) e Giolo (2016) relataram sobre o papel da AC para a Educação a Distância, seja por meio de cursos de formação de professores ou como um sistema de ensino personalizado.

Quanto as etapas de ensino, o trabalho de Francisco (2010) relaciona-se à Educação Infantil, já os estudos de Fernandes (2008) e Cardoso (2015) relacionam-se ao Ensino Fundamental, enquanto Tomanari *et al.* (2007) e Penariol (2011) propuseram estudos relacionados à Educação Superior.

Retoma-se aqui, que o foco desta pesquisa foi identificar as produções brasileiras no que tange a Análise do Comportamento relacionadas à Educação. Destarte, este processo de Revisão Sistemática de Literatura possibilitou a percepção de variadas contribuições dos pressupostos behavioristas tanto para o ensino quanto para a aprendizagem. Contudo, ressalta-se a necessidade de divulgação de tais estudos, bem como a proposição de novos estudos que oportunizem conhecimento tanto a analistas do comportamento quanto a professores e demais pessoas interessadas na Psicologia Comportamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente Revisão Sistemática de Literatura teve como finalidade responder ao questionamento: O que tem sido produzido em Análise do Comportamento voltado para a Educação? A partir da busca realizada nas bases de dados, retornaram 674 trabalhos, dos quais foram selecionados aproximadamente 7,27% por meio da combinação de palavras-chave e dos critérios de inclusão e exclusão. Logo, por meio deste processo de Revisão Sistemática de Literatura, verificou-se que há estudos que envolvem os pressupostos behavioristas para área educacional como um todo, bem como para o processo de ensino e de aprendizagem e para a formação de docentes.

Tais trabalhos pautaram-se nos pressupostos behavioristas, seja por meio do recorte histórico, das contribuições e/ou desafios da AC para o ensino nas mais variadas áreas. Utilizaram tecnologias digitais e/ou do ensino programado, tanto para o público da Educação Infantil quanto para o Ensino Fundamental e Educação Superior. Assinala-se que as referidas pesquisas precisam ser amplamente divulgadas, para que analistas do comportamento, professores e demais interessados possam usufruir das contribuições da AC, tendo em vista a melhoria da qualidade do trabalho docente, bem como a modelagem de repertórios do(a)s estudantes e de professores.

REFERÊNCIAS

ALOI, P. E. P; HAYDU, V. B.; CARMO, J. S. Motivação no ensino e aprendizagem: algumas contribuições da Análise do Comportamento. **CES Psicología**, v. 7, n. 2; p. 138-152, dez. 2014.

ARAÚJO, E. A. S. de. Rediscutindo caminhos da contribuição da análise do comportamento para a educação. **Tese Doutorado da Universidade Estadual de Campinas**, Faculdade de Educação Campinas, SP: 2008.

ARAÚJO, M. V. de. Manejo comportamental pelo professor no contexto de sala de aula de alunos identificados com TDAH: desenvolvimento, implementação e avaliação de guia de intervenção. 237 f. **Tese Doutorado em Psicologia da Universidade Presbiteriana Mackenzie**, São Paulo, 2012.

ARAÚJO, P. M. de; FERREIRA, P. R. dos S. Ensinando subtração para pessoas com deficiência mental com base em relações de equivalência de estímulos. **Psicologia**: Teoria e Pesquisa, v. 24, n. 3, p. 313-322, set. 2008.

ARAÚJO, S. L. de. **Educação a distância com um sistema personalizado de ensino**. Dissertação Mestrado em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

AZOUBEL, M. S. **Questões envolvidas no uso de tecnologias do ensino pela análise do comportamento**. 2014. 99 f. Dissertação Mestrado em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**,** São Paulo, 2014.

BASSETTO, V. H. **Software "ENSINO" para capacitação em análise do comportamento**: Avaliação da eficiência entre duas versões. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Londrina**.** Centro de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Análise do Comportamento. Londrina: UEL, 2015.

BAUM, W. M. **Compreender o behaviorismo**: comportamento, cultura e. evolução. Tradução de Maria Teresa Araújo Silva [*et al.*], 2 ed. revista e ampliada. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BENVENUTI, M. F. L.; OLIVEIRA, T. P. de; LYLE, L. A. G. Afeto e comportamento social no planejamento do ensino: a importância das consequências do comportamento. **Psicologia USP**, v. 28, n. 3, p. 368-377, dez. 2017.

BOCK, A. M. B. Psicologia e sua ideologia: 40 anos de compromisso com as elites. *In:* BOCK, A. M. B. (Org.). **Psicologia e compromisso social**. São Paulo: Cortez, p. 15-28, 2003.

BOMFIM, L. F. **Promovendo comportamentos adequados em sala de aula: efeitos da aplicação de uma variação positiva do Good Behavior Game em uma escola pública brasileira**. 2018. 83 f. Dissertação Mestrado em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento - Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

BORELLI, L. M. **Análise comportamental da cultura e educação**: o papel do professor no ensino e aprendizagem de comportamentos pró-éticos. Dissertação Mestrado - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, Bauru, 2016.

CARDOSO, I. C. **Capacitação informatizada em análise do comportamento para professores de ensino fundamental**. 2015. 103f. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual de Londrina, Londrina: UEL, 2015.

CARMO, J. S.; BAPTISTA, M. Q. G. Comunicação dos conhecimentos produzidos em análise do comportamento: uma competência a ser aprendida? **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 8, n. 3, p. 499-503; dez. 2003.

CARMO, J. S.; RIBEIRO, M. J. F. X. (Orgs.) **Contribuições da análise do comportamento à prática educacional**. Santo André, SP: ESETec Editores Associados, 2012.

CARRARA, K. (org.). **Introdução à Psicologia da Educação**: seis abordagens. São Paulo: Avercamp, 2004.

CARRARA, K. Contribuição da Psicologia à Educação. *In:* **Cadernos de formação**: formação de professores educação, cultura e desenvolvimento. Pró-Reitoria de Graduação. Universidade Estadual Paulista/Universidade Virtual do Estado de São Paulo. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

CARVALHO NETO, M. B. Análise do comportamento: behaviorismo radical, análise experimental do comportamento e análise aplicada do comportamento. **Interação em Psicologia**. v. 6, p. 1-6, 2002.

CATANIA, A. C. **Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição**. 4 ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

CONCEIÇÃO, D. B. da. Ensino de Leitura na Linguística de Bloomfield e na Análise Comportamental de Skinner. **Tese Doutorado da Universidade Federal de São Carlos**. São Carlos: UFSCar, 2015. 179 p.

COUTINHO, C. P. A investigação em meios de ensino entre 1950 e 1980: expectativas e resultados. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 19, n.1; p.153-174, 2006.

DALL'ACQUA, M. J. C. Uso Funcional da Visão: Desenvolvimento de Estratégias de Intervenção para Análise do Significado da Eficiência Visual sobre o Comportamento de Crianças com Baixa Visão. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, FCL Araraquara, v. 4, p. 119-121, 2004.

FAGGIANI, R. B. Análise de componentes de um tutorial computadorizado para ensinar a realização de tentativas discretas. **Tese de Doutorado da Universidade de São Paulo**, São Paulo, 2014.

FERNANDES, M. A. P. **Leitura:** Uma Proposta De Ensino a Alunos De Segunda Série Do Ensino Fundamental Por Meio De Software Educativo. Dissertação de Mestrado - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

FRANCISCO, S. dos S. A. **Análise de Planos de Ensino de Educação Infantil, à luz de uma literatura analítico-comportamental**. 2010. 116 f. Dissertação Mestrado em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

GIOLO, J. C. de C. **Contribuições da análise do comportamento para a Educação a Distância**: uma análise de publicações. 2016. 86 f. Tese Doutorado em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

GOMES, C. G. S. Autismo e ensino de habilidades acadêmicas: adição e subtração. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.13, n. 3, p. 345-364, dez. 2007.

GOMES, C. G. S.; SILVEIRA, A. D. **Ensino de Habilidades Básicas para pessoas com autismo: manual para intervenção comportamental intensiva**. Curitiba: Appris, 2016.

GOMES, C. G. S.; SOUZA, D. das G. de; SILVEIRA, A. D.; OLIVEIRA, I. M. Intervenção Comportamental Precoce e Intensiva com Crianças com Autismo por Meio da Capacitação de Cuidadores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 23, n. 3; p. 377-390; set. 2017.

GUALBERTO, P. M. de A. Avaliação de habilidades pré-aritméticas e ensino de adição e subtração para crianças: contribuições da Análise do Comportamento. 2013. 240 f. **Tese Doutorado em Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos**, São Carlos, 2013.

GUHL, B.; FONTENELLE, D. H. **Pais perfeitos**. Blumenau: EKO, 1997.

HAYDU, V. B.; REZENDE, D. **Uma Ciência do Comportamento**: Psicologia. Torre de Babel (UEL), v. 2, p. 91-108, 1995.

HAYDU, V. B.; ZUANAZZI, A. C.; ASSIS, G. J. A. de; KATO, O. M. Ensino de Leitura de Sentenças: Contribuições da Análise do Comportamento. **Psicologia**: Teoria e Pesquisa, v. 31, n. 2, p. 145-154, jun. 2015.

HENKLAIN, M. H. O.; CARMO, J. S. Contribuições da análise do comportamento à educação: um convite ao diálogo. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 149; p. 704-723; ago. 2013.

HENKLAIN, M. H. O.; CARMO, J. S.; HAYDU, V. B. Produção Analítico-Comportamental Brasileira sobre Comportamento Matemático e de Ensinar Matemática: Dados de 1970 a 2015. **Trends in Psychology**, v. 25, n. 3; p. 1453-1466; set. 2017.

KIENEN, N.; KUBO, O. M.; BOTOME, S. P. Ensino programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: alguns aspectos no desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo. **Acta comportamentalia**, Guadalajara, v. 21, n. 4, p. 481-494, 2013.

KITCHENHAM, B. **Procedures for Performing Systematic Reviews**. Tech. Report TR/SE-0401, Keele University, 2004

KITCHENHAM, B.; CHARTERS, S. **Guidelines for performing systematic literature reviews in software engineering**. Technical Report EBSE 2007-001, Keele University and Durham University Joint Report, 2007.

LEITE, F. V. de S. **Treinamento de professores**: ensino da identificação da provável função do comportamento como parte de uma análise de contingências. 2011. 136 f. Dissertação Mestrado em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

LIMA, L. M. S. **As aplicações da analise funcional do comportamento, de B. F. Skinner, no processo ensino-aprendizagem**. 1993. 238f. Dissertação Mestrado da Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 1993.

LIMÃO, J. I. **Rebater e chutar**: efeitos de intervenções referenciadas na análise do comportamento em aulas de educação física. 2011. 167 f. Dissertação Mestrado - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, 2011.

LOPES, C. E.; ABIB, J. A. D. O Behaviorismo Radical como filosofia da mente. **Psicologia Reflexão e Crítica**, v.16, n. 1, p.85-94, 2003.

LORENA, A. B. **Curso a Distância de Análise do Comportamento para Professores em Formação**. Tese de Doutorado - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

LUNA, S. V. Contribuições de Skinner para a Educação. *In:* PLACO, V.M.N.S. (Org.). **Psicologia e Educação**: revendo contribuições. São Paulo: EDUC, Fapesp, 2000.

MARMO, A. V. de. **Publicações sobre educação no "Journal of Applied Behavior Analysis"**: uma revisão. 2002. 86 f. Dissertação Mestrado em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

MATOS, M. A. Obra de Skinner vai além do positivismo lógico. **ABPMC Contexto**. Campinas, v. 29, p. 5-6, 2004.

MAUAD, L. C.; GUEDES, M. do C.; AZZI, R. G. Análise do comportamento e a habilidade de leitura: um levantamento crítico de artigos do JABA. **Psico-USF**, Itatiba, v. 9, n. 1, p. 59-69, jun. 2004.

MEDEIROS, J. G.; MACHADO, L. M. C. M.; CROSZEWICZ, L.; ACOST, M. B. P. A contribuição da análise experimental do comportamento para a formação do profissional em psicologia ensino do Behaviorismo. **Estudos de Psicologia** (Campinas), v. 16, n. 1; p. 5-12; abr. 1999.

MOURA, C. B. de; SILVEIRA, J. M. da. Orientação profissional sob o enfoque da análise do comportamento: avaliação de uma experiência. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v.19, n. 1; p. 5-14, abr. 2002.

NALE, N. Programação de Ensino no Brasil: o Papel de Carolina Bori. **Psicologia USP**, v. 9, n. 1, p. 275-301, 1998.

OLIVEIRA, R. A.; MOTA, R. da S.; FARIAS, C. V.; BASTOS, L. N.; RAMOS, M. M. Desenvolvimento e avaliação de sistema multimídia para ensino e aprendizado de irrigação. **Revista Brasileira de Engenharia Agrícola e Ambiental**, v. 6, n. 3; p. 553-556, dez. 2002.

ORTI, N. P.; CARRARA, K. Educação física escolar e sedentarismo infantil: uma análise comportamental. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. v. 64, n. 3, p. 35-56, 2012.

PACCA, F. C. **Investigação de conhecimento teórico**: Aceitação/rejeição ao behaviorismo radical entre professores. Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Marília, 2013.

PANOSSO, M. G.; SOUZA, S. R. de; HAYDU, V. B. Características atribuídas a jogos educativos: uma interpretação Analítico-Comportamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 2; p. 233-242; ago. 2015.

PENARIOL, C. P. **Elaboração, Aplicação E Avaliação De Uma Programação Para O Ensino Informatizado, a Futuros Professores, De Relações Condicionais Envolvidas Na Leitura Inicial/rudimentar, Por Meio Do Procedimento De MTS**. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2011.

PEREIRA, T. A. G. **Equivalência de estímulos e ensino de leitura**: Uma análise da produção nacional da Análise do Comportamento publicada de 1989 a 2007. 2009. 136 f. Dissertação Mestrado em Psicologia - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

PRADO, P. S. T. do; DE ROSE, J. C. Conceito de número: uma contribuição da análise comportamental da cognição. **Psicologia**: Teoria e Pesquisa, v. 15, n. 3; p. 227-235, dez.1999.

RODRIGUES, M. E. Behaviorismo: Mitos, discordâncias, conceitos e preconceitos. **Revista Educere et Educere**. Vol. 1, n. 2, p. 141-164, jul./dez., 2006.

SCHULTZ, D.P.; SCHULTZ, S. E. **História da psicologia moderna**. 9 ed. São Paulo: Cultrix, 2000.

SILVA, L. C. da. **A descrição skinneriana de ensino em livros de psicologia direcionados à formação de professores e critérios para sua produção e publicação**. Dissertação de Mestrado da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

SIQUEIRA, A. R. C. de. **Manejo comportamental em sala de aula para redução de comportamentos de desatenção e hiperatividade**: orientação ao professor e implementação de guia de intervenção. 2015. 129 f. Dissertação Mestrado em Psicologia - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2015.

SKINNER, B. F. **Tecnologia do Ensino**. Tradução de Rodolpho Azzi. São Paulo: E.P.U., 1972. (Original publicado em 1968).

SOUZA JR., E. J. de; MIRANDA, R. L.; CIRINO, S. D. A recepção da instrução programada como abordagem da análise do comportamento no Brasil nos anos 1960 e 1970. **História, Ciências, Saúde**, Rido de Janeiro: Manguinhos, v. 25, n. 2, p. 449-467; jun. 2018.

STRAPASSON, B. A.; CARRARA, K. John B. Watson, behaviorista metodológico? **Interação em Psicologia**, v. 12, p. 1-10, 2008.

TOMANARI, G. Y.; CARVALHO, A. A. de; GÓES, Z. S.; LIRA, S. B. de; VIANA, A. C. V. Pesquisando ao ensinar: prática no laboratório didático analisa o comportamento verbal sob contingências de reforçamento positivo e negativo. **Estudos de Psicologia (Campinas)**, v. 24, n. 2, p. 205-214, jun. 2007.

TOURINHO, E. Z. Estudos conceituais na análise do comportamento. **Temas em Psicologia, Ribeirão Preto**, v. 7, n. 3, p. 213-222, dez. 1999.

VERDU, A. C. M. A.; SOUZA, D. das G. de; LOPES JUNIOR, J. Formação de classes ordinais após a aprendizagem de seqüências independentes. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v.11, n. 1, p. 87-99, abr. 2006.

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

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE IMPLEMENTAÇÃO DE UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE PSICOLOGIA COMPORTAMENTAL NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Nota explicativa

Este quarto manuscrito apresenta a descrição, bem como a análise dos dados coletados após a implementação do produto educacional que compreendeu um curso de Formação para Professores. Quanto à coleta de dados, esta foi realizada por meio de questionários on-line e atividades desenvolvidas no ambiente virtual e presencial por professores e licenciandos. Os resultados foram analisados a partir da Análise Textual Discursiva (ATD), destarte constatou-se que as participantes indicaram pontos positivos tanto do material teórico utilizado, quanto do curso e da proposta de ensino.

RESUMO

Os professores são profissionais que recebem formação específica para atuar na Educação. Tais profissionais necessitam de conhecimentos teórico-metodológicos que fundamentam a sua ação docente. Logo, faz-se pertinente, o uso de estratégias e tecnologias de ensino, sendo que o auxílio oferecido por uma análise científica do comportamento, neste caso, da Análise do Comportamento contribuirá para o processo de ensinar a ensiná-los. Dito isto, a questão norteadora desta pesquisa é: de que modo um curso de Formação para Professores, que aborda a relação entre Análise do comportamento e a Educação, a partir de um material teórico, pode contribuir para o ensino de Psicologia Comportamental nas licenciaturas? Esta, por sua vez, determinou o objetivo geral: analisar as percepções de licenciando(a)s e/ou licenciado(a)s a respeito do curso sobre Análise do Comportamento e Educação, visando identificar se o mesmo pode contribuir para o ensino da Psicologia Comportamental nos cursos de Pedagogia. O instrumento de coleta de dados utilizado correspondeu a três questionários on-line, referentes à Avaliação Inicial, Autoavaliação e Avaliação do Produto Educacional e Avaliação Final. Além disso, as atividades desenvolvidas no ambiente virtual e nos encontros presenciais serviram como dados para esta pesquisa. Destaca-se que os resultados obtidos por meio dessas coletas foram analisados a partir dos pressupostos da Análise Textual Discursiva. Assim, constatou-se que todas as participantes afirmaram que o material teórico utilizado apresenta uma linguagem clara e objetiva, por meio de uma fundamentação teórica consistente e com referências pertinentes ao conteúdo abordado, de tal modo que é possível compreender os equívocos relacionados ao Behaviorismo Radical, bem como as Contribuições da Análise do Comportamento

para a Educação. Evidenciou-se, como pontos positivos do curso de Formação para Professores a objetividade, a organização bem estruturada, o uso de recursos tecnológicos, a relação entre teoria e prática por meio de atividades contextualizadas e por propiciar momentos de discussão e esclarecimento de eventuais inquietações. Observou-se, ainda, que todas as participantes afirmaram que houve contribuição da proposta de ensino, tanto para a formação quanto para a prática pedagógica, uma vez que forneceu exemplos e estratégias com clareza, de modo a favorecer o ensino de Psicologia Comportamental nas licenciaturas.

Palavras-chave: Formação de Professores. Análise do comportamento. Ensino Híbrido.

Description and Analysis of Implementation of a Proposal for the Behavioral Psychology teaching in teachers training Courses

ABSTRACT

Teachers are professionals who receive specific training to act in Education. Such professionals need theoretical and methodological knowledge that bases their teaching activity. Therefore, the use of teaching strategies and technologies is relevant, and the aid offered by a scientific analysis of Behavior Analysis behavior in this case will contribute to the process of teaching to teach them. That being said, the guiding question of this research is: How can a Teacher Training course, which deals with the relationship between Behavioral Analysis and Education, based on a theoretical material, can contribute to the teaching of Behavioral Psychology in undergraduate programs? This, on the other hand, determined the general goal: to analyze the perceptions of licensing and / or licensees regarding the course on Analysis of Behavior and Education, in order to identify if it can contribute to the teaching of Behavioral Psychology in Pedagogy courses. The data collection instrument used corresponded to three online questionnaires, referring to Initial Evaluation, Self-Assessment and Evaluation of Educational Product and Final Evaluation. In addition, the activities developed in the virtual environment and face-to-face meetings served as data for this research. It must be noted that the results obtained through these collections were analyzed from the assumptions of Discursive Textual Analysis. Thus, it was verified that all the participants affirmed that the theoretical material used presents a clear and objective language, through a consistent theoretical foundation and with references pertinent to the content addressed, so that it is possible to understand the misconceptions related to Radical Behaviorism, as well as the Contributions of Behavior Analysis to Education. The positive points of the Teacher Training course were objectivity, a well-structured organization, the use of technological resources, the relationship between theory and practice through contextualized activities and for providing moments of discussion and clarification of eventual concerns. It was also observed that all the participants affirmed that there was contribution of the teaching proposal, both for training and pedagogical practice, since

it provided examples and strategies with clarity, in order to favor the Behavioral Psychology teaching in undergraduate degrees.

Key words: Teacher training. Behavior analysis. Hybrid Teaching.

INTRODUÇÃO

É comum tecerem críticas à Análise do Comportamento (AC), especificadamente ao Behaviorismo Radical, proposto por Skinner (1974/2006). A partir desta situação-problema, identificou-se a necessidade de elaborar um programa de ensino destinado a instrumentalizar os docentes para um melhor aproveitamento dos princípios da Psicologia Comportamental.

O ensino de Psicologia Comportamental por meio de um curso de Formação para Professores, condiz com o que Skinner (1968/1972, p. 91) anunciava, a saber: “[...] os professores necessitam de auxílio. Em particular, necessitam da espécie de auxílio oferecida por uma análise científica do comportamento”. Para Mechner (1967, p. 2),

> [...] pelo fato da tecnologia comportamental centrar-se em produtos comportamentais, a aplicação da mesma à Educação exige a identificação, descrição e especificação precisa dos comportamentos ou produtos terminais que se pretende para o estudante.

Logo, o desenvolvimento de um curso inicia-se com a análise das tarefas, tendo em vista a definição dos objetivos comportamentais a serem atingidos por meio de um programa de ensino. Esse arranjo de contingências consiste na elaboração das respostas que se espera do estudante quanto aos objetivos comportamentais e, com base nessas respostas, organiza-se os estímulos em uma ordem crescente de complexidade (MICHAEL, 1975).

Segundo Michael (1975), há três componentes para uma instrução efetiva: 1) Exposição do conteúdo pelo(a) professor(a), tais como: apresentação de textos, exercícios, estudos de caso que possibilitem ao estudante respondê-los; 2) Direcionar o estudante a se engajar no comportamento de estudar, por meio de leitura, escrita, realização de exercícios, discussão do conteúdo e resolução dos estudos de caso. Além de direcionar o estudante a não se engajar em outros comportamentos, como por exemplo, conversar sobre assunto alheio ao conteúdo; 3) Reforçamento das

respostas corretas, com a finalidade de fortalecer as relações entre o estímulo e a resposta emitida pelo estudante.

Conforme elucidam Cortegoso e Coser (2011, p. 14)

> [...] o processo de elaboração de um programa de ensino pode ser entendido como o equivalente a um processo de solução de problema à medida que o programador estará, no início, diante de um problema a ser resolvido, representado por uma necessidade ou demanda de elaboração de um programa de ensino.

Identificada a demanda, o programador deverá estabelecer um ponto de partida para decidir o que e como ensinar (CORTEGOSO; COSER, 2011). Segundo as autoras, um nível de descrição da situação-problema compreende àquilo que permitirá ao profissional responder ao questionamento sobre se é preciso intervir em uma situação existente. “Outro nível refere-se à produção de respostas, pelo profissional, sobre se a implementação de um programa de ensino é a forma apropriada (ou uma delas) para lidar com a situação-problema existente” (CORTEGOSO; COSER, 2011, p. 56). Há, ainda, um nível adicional de descrição de uma situação-problema, que consiste em resolver comportamentos humanos que estão envolvidos na situação. Destarte, descrever uma situação que exige uma intervenção significa ter visibilidades para tomar as melhores decisões (CORTEGOSO; COSER, 2011).

“Diante da descrição da situação-problema a ser enfrentada com um programa de ensino, o próximo passo é formular os possíveis objetivos, [...] que os aprendizes devem ser aptos a fazer” (CORTEGOSO; COSER, 2011, p. 62). Assim, define-se o que se espera que os aprendizes desenvolvam como repertório comportamental, de modo que enfrentem a situação-problema, modificando-a em uma direção desejável.

Para Cortegoso e Coser (2011, p. 118), tanto a proposição de objetivos intermediários de diferentes níveis quanto dos objetivos terminais “sofre a influência direta do grau de conhecimento que o programador tem sobre o processo comportamental que é alvo do programa, assim como do grau de treino [...]”. Portanto, os objetivos terminais e intermediários são sugestões de resolução de um problema.

Para tanto, “cada um dos objetivos intermediários propostos a partir da análise dos objetivos terminais do programa de ensino é um comportamento, e deve ser descrito como tal” (CORTEGOSO; COSER, 2011, p. 145).

Cortegoso e Coser (2011, p. 150) assinalam que

> Cada um dos objetivos é um comportamento, seja ele geral ou específico; logo, deve ser descrito como uma relação organismo-ambiente, como objetivo terminal.
> A descrição do comportamento favorece realizar o sequenciamento das habilidades para o ensino pela identificação de resultados, produtos e efeitos que são condições antecedentes em outros comportamentos.
> Padrão de respostas refere-se a variáveis e valores de variáveis indicados, para que os resultados pretendidos sejam alcançados.

Isto significa que os comportamentos devem ser descritos em suas partes funcionais: condições antecedentes; resposta e condições subsequentes.

As autoras ressaltam que

> um programa de ensino pode ser desenvolvido em diferentes formatos: um curso em moldes tradicionais, um curso programado individualizado, treinamento em serviço, um conjunto de orientações escritas, uma oficina, material audiovisual, etc. (CORTEGOSO; COSER, 2011, p. 198).

A proposição do formato dependerá, portanto, dos critérios a serem atendidos, bem como dos recursos disponíveis. Christensen, Horn e Staker (2013, p. 7) explanam sobre o ensino híbrido, que

> [...] é um programa de educação formal no qual um aluno aprende, pelo menos em parte, por meio do ensino online, com algum elemento de controle do estudante sobre o tempo, lugar, modo e/ou ritmo do estudo, e pelo menos em parte em uma localidade física supervisionada, fora de sua residência.

Os estudantes poderão continuar o estudo de onde pararam, mesmo quanto trocam do on-line para o presencial (CHRISTENSEN, HORN, STAKER, 2013). As atividades podem combinar o melhor do processo individual e grupal, desde que sejam desenvolvidas por meio de metodologias diversificadas e ativas (BACICH; MORAN, 2015). Não há, portanto, uma única forma de aprender e/ou ensinar. Essa "a integração cada vez maior entre sala de aula e ambientes virtuais é fundamental para abrir a escola para o mundo e trazer o mundo para dentro da escola" (BACICH; MORAN, 2015, p. 45).

IMPLEMENTAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL: CURSO DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES

O produto educacional corresponde a um curso denominado: "Análise

do Comportamento e Educação: curso de Formação para Professores". Este foi proposto a partir de um material teórico[13], no qual foram discutidos os pressupostos da Psicologia Comportamental e elucidados os principais equívocos sobre o Behaviorismo Radical, além de explanar sobre as contribuições da AC para a Educação. Apresenta, ainda, uma proposta de ensino[14] para este conteúdo, por meio de atividades a serem implementadas no curso de Formação para Professores e licenciandos. O referido curso pode ser ministrado tanto nas licenciaturas quanto em cursos de Formação de Professores e de formação continuada.

Cabe assinalar que o curso[15] foi composto cinco encontros: um (01) encontro inicial *on-line* de quatro (04 horas) e quatro (04) encontros presenciais com duração de aproximadamente quatro (04) horas cada, sendo estes realizados nas dependências da Universidade Estadual do Norte do Paraná – Campus Cornélio Procópio (UENP/CP), durante os meses de outubro a dezembro de 2018. Como era necessário que o(a)s participantes realizassem leituras prévias dos conteúdos abordados no material, bem como realizassem as atividades no modo à distância, por meio da "Sala de Aula Behaviorista" https://classroom.google.com/u/0/c/MTU5NDU3MzcyODNa, a carga horária do curso foi de 60h.

Assim, implementação ocorreu parcialmente on-line e por outras atividades presenciais interligadas, caracterizando o ensino híbrido, de tal modo que os estudantes pudessem continuar "[...] o estudo de onde pararam quando trocam de uma modalidade para outra" (CHRISTENSEN, HORN E STAKER, 2013, p.7); por meio de metodologias diversificadas e ativas, pode-se combinar o melhor do processo individual e grupal (BACICH; MORAN, 2015).

A descrição detalhada da elaboração do curso de Formação, bem como de sua implementação encontram-se disponíveis na Produção Técnica Educacional http://www.uenp.edu.br/mestrado-ensino.

---

[13] O material teórico resultou em um livro intitulado "Análise do Comportamento e Educação: Conceitos, Equívocos e Contribuições para a Formação de Professores", de autoria de Ana Paula Gonçalves Arantes Gennari e Marília Bazan Blanco (no prelo).

[14]Elaborada de acordo com as orientações apresentadas no material autoinstrutivo de Cortegoso e Coser (2011).

[15]Cabe ressaltar que o número de inscritos excedeu ao número de vagas ofertadas, visto que foram 37 inscrito(a)s. Com isso, resolveu-se abrir duas turmas. de modo a atender as necessidades de horários do(a)s participantes. Vale informar que deste total de inscrito(a)s, somente 21 concluíram o curso, sendo nove (09) da Turma 1 (T1) e doze (12) da Turma 2 (T2). Contudo, precisou-se alterar o dia da semana, de modo que a T1 participou de dois encontros presenciais aos sábados, com duração de oito (08) horas cada, além do encontro on-line.

Para programar o ensino, especificou-se como comportamento terminal: que o(a)s participantes do curso “Análise do Comportamento e Educação: curso de Formação para Professores”, ao completá-lo, fossems capazes de relatar os pontos de discordância e concordância entre Watson e Skinner, de nomear os principais conceitos do Behaviorismo e distinguir os equívocos e as contribuições do Behaviorismo Radical para a Educação.

A partir da contingência de três termos, o programa de ensino foi construído, a saber: **S** – Estímulo antecedente; **R** – Resposta; **C** – Consequência.

A contingência de ensino incluiu:

S – Estímulo antecedente: condições de ensino e o comportamento da Professora Pesquisadora;

R – Resposta: compreende as respostas esperadas do(a) participante;

C – Consequência: diz respeito às consequências reforçadoras que devem ocorrer após a emissão da resposta do(a) participante. Podem ser: uma aprovação verbal e elogio, aprovação não verbal, realização das atividades, aprendizagem de conceitos, acerto nos exercícios.

Posteriormente, ordenou-se as condições ambientais imprescindíveis para produzir esse comportamento esperado do(a) participante. Em seguida, selecionou-se os arranjos para ensinar conceitos, bem como as relações estabelecidas entre esses conceitos.

Assinala-se que, tendo em vista o registro de informações que pudessem ser úteis à Professora Pesquisadora, em cada turma, uma assistente ficou responsável de gravar o áudio dos encontros presenciais e fazer anotações durante o mesmo.

Quanto ao material, no decorrer do curso foi utilizado um material teórico, em formato digital, produzido pela pesquisadora e pela orientadora em estudos anteriores, que resultou no livro“Análise do Comportamento e Educação: Conceitos, Equívocos e Contribuições para a Formação de Professores” (GENNARI; BLANCO, no prelo).

Quanto à instrução, inicialmente, esta foi apresentada por meio de tutorial disponibilizado via *e-mail*. Na “Sala de Aula Behaviorista”, na modalidade on-line foi por meio de enunciado escrito. Já no encontro presencial, a instrução era dada oralmente. Em ambos os casos, o intuito era informar o(a)s participantes sobre como

discutir, identificar, nomear, distinguir e dar exemplos para cada conceito.

Em relação aos exercícios, estes correspondiam às atividades com instruções para respostas individuais ou em equipe, com nível de dificuldade gradativo. Primeiro, identifica-se os conceitos e, progressivamente, nomeia-se e discute-se os conceitos, e por fim, cria-se exemplos.

Segue-se, abaixo, a organização de cada encontro proposto e suas respectivas atividades.

Quadro 1- Inscrição, Avaliação Inicial e Tutorial “Sala de Aula Behaviorista”

Objetivos: A partir do interesse em participar do curso “Análise Comportamental e Educação: curso de Formação para Professores”, o indivíduo deverá ser capaz de efetuar a inscrição e de responder a avaliação inicial.
Encaminhamentos Metodológicos: Acesso ao link https://goo.gl/forms/9jXd30NBuq6fKHio2 para a efetivação da inscrição no curso “Análise do Comportamento e Educação: curso de Formação para Professores”, que está no Apêndice A. Realização da Avaliação Inicial, recebida por *e-mail*, https://goo.gl/forms/HappwFrGPcZOJSis1, que está no Apêndice C. Recebimento, via *e*-mail, do “Tutorial Sala de Aula Behaviorista”. Convite de participação na turma “Psicologia Comportamental: Sala de aula Behaviorista”. Liberação, gradativa, dos tópicos na “Sala de Aula Behaviorista”.

Fonte: organizado pela autora.

Quadro 2- 1º encontro – On-line

Objetivos: A partir da visualização de um documentário, o(a) participante deverá ser capaz de identificar e distinguir a Psicologia Geral da Psicologia Comportamental.
Encaminhamentos Metodológicos:. Acesso à “Sala de Aula Behaviorista”. Leitura introdutória sobre a Psicologia Geral, que está disponível por meio do arquivo 1. Visionamento do documentário “B. F. Skinner – Coleção Grandes Educadores” (HÜBNER, 2007), https://www.youtube.com/watch?v=L_iD-JPI99Q . Resolução da atividade: “A partir do documentário (HÜBNER, 2007) assistido, o que é a Psicologia Comportamental?”. Solicitação de leitura prévia dos capítulos: “A origem da Psicologia e do Behaviorismo”, “Conceitos e Princípios do Behaviorismo Radical”, disponibilizados no tópico “1º encontro (on-line)” da “Sala de Aula Behaviorista” para o próximo encontro. Para as respostas emitidas corretamente pelo(a)s participantes, haverá a aprovação verbal escrita da Professora Pesquisadora, a saber: “Ok! Está certo!”; “Parabéns!”; “Bom trabalho!”; “Ótimo!”. Caso haja erro, haverá explicação on-line da Professora Pesquisadora sobre a indagação. Assim, há a possibilidade do(a) participante refazer até que acerte, Destarte, serão oportunizadas novas ocorrências de comportamento, modificando-o até o desejável.

Fonte: organizado pela autora.

Quadro 3- 2º encontro – Presencial

Objetivos: Espera-se que o(a) participante seja capaz de se apresentar, de identificar e distinguir os pontos de discordância e/ou concordância entre o Behaviorismo Metodológico de Watson e o Behaviorismo Radical de Skinner, bem como realizar as atividades propostas.
Encaminhamentos Metodológicos:

Socialização e apresentação da turma, em que o(a)s participantes informarão nome, formação, área de atuação, bem como o quê o(a)s mobilizou a participar deste curso. Apresentação do conteúdo programático do curso. Reafirmação do compromisso por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que está no Apêndice B. Roda de conversa sobre a "Origem da Psicologia e do Behaviorismo", de modo que sejam esclarecidas as possíveis dúvidas. Apresentação, com o auxílio de *data-show* e caixa de som, dos documentários: "O Pequeno Albert de John B. Watson" https://www.youtube.com/watch?v=g4gmwQ0vw0A e o documentário "A Psicologia de B. F. Skinner" https://www.youtube.com/watch?v=puAFJDQl2QI. Divisão da turma em duas (2) equipes, para a elaboração de um quadro com pontos de discordância e/ou concordância entre o Behaviorismo Metodológico de Watson e o Behaviorismo Radical de Skinner. Exposição e comentários dos quadros pela participantes. Aviso sobre as atividades disponibilizadas na "Sala de Aula Behaviorista", tópico "2º encontro – Presencial: - "Após o desenvolvimento das atividades no encontro presencial, informe o que difere o Behaviorismo Metodológico de Watson do Behaviorismo Radical de Skinner. Explique". - "Pense em um conteúdo que seja do interesse de estudo e/ou trabalho. Qual é? É possível propor uma aula deste conteúdo seguindo os pressupostos behavioristas? Argumente". Para as respostas emitidas corretamente, haverá a aprovação verbal escrita ou oral da Professora Pesquisadora, a saber: "Ok! Está certo!"; "Parabéns!"; "Bom trabalho!"; "Ótimo!". Se houver erro, a Professora Pesquisadora explicará novamente E o (a) participante poderá refazer a atividade, até que acerte. Deste modo, serão oportunizadas novas ocorrências de comportamento, modificando-o até o esperado.

Fonte: organizado pela autora.

Quadro 4- 3º encontro – Presencial

Objetivos: Espera-se que o(a) participante seja capaz de listar, distinguir e comentar os conceitos e princípios do Behaviorismo Radical. Além de eliminar as dúvidas, tecer comentários sobre o assunto abordado. E, ainda, criar histórias para exemplificar os conceitos e ler o próximo capítulo.
Encaminhamentos Metodológicos: Lista com os conceitos do Behaviorismo Radical. Apresentação, com o auxílio de *data-show* e caixa de som, de documentário e/ou vídeos: -"B. F. Skinner: uma nova avaliação com Murray Sidman, Ph.D": https://www.youtube.com/watch?v=9XumLBjBCaQ#t=17; -Exemplo de modelagem https://www.youtube.com/watch?v=cFoDe9KoK74&t=116s; -Exemplo de equivalência de estímulos https://www.youtube.com/watch?v=HIsBhFTQUJY; -Exemplo de *Visual Matching to Sample* (escolha de acordo com o modelo) https://www.youtube.com/watch?v=DkLE8tDp1uY e https://www.youtube.com/watch?v=9WkwG6uxnBI. Apresentação de exemplos de histórias em quadrinhos, do livro "Pais Perfeitos" de Guhl e Fontenelle (1997), sobre esquemas de reforçamento, para posterior análise pelo(a)s participantes. Divisão da turma em cinco (05) equipes: - Realização de sorteio sobre esquemas de reforçamento; - Elaboração de uma história em quadrinhos com exemplo de situação no ambiente escolar por cauda uma das equipes. - Encenação de outro conceito por cada uma das equipes. Lembrete para o acesso da "Sala de Aula Behaviorista", tópico "3º encontro – Presencial": - Espaço de discussão, caso o(a)s participantes tenham dúvidas sobre o último conteúdo abordado presencialmente. - Comentários sobre as facilidades e/ou dificuldades encontradas no momento da elaboração da história em quadrinhos. - Disponibilização da atividade: "No encontro presencial, cada grupo ficou responsável por explicar um determinado tipo de reforçamento. Escolha o tema abordado por um grupo, desde que não seja o seu, e sugira um novo exemplo. Pode ser por escrito, desenho, áudio ou vídeo, desde que o mesmo tenha sido elaborado por você!" -Solicitação de leitura prévia do capítulo "Behaviorismo Radical e a Educação".

Para as respostas emitidas corretamente pelo(a)s participantes, haverá a aprovação verbal escrita ou oral da Professora Pesquisadora, a saber: “Ok! Está certo!”; “Parabéns!”; “Bom trabalho!”; “Ótimo!”. Caso haja erro, haverá explicação da Professora Pesquisadora sobre o conteúdo. Assim, há a possibilidade do(a) participante refazer até que acerte. Destarte, serão oportunizadas novas ocorrências de comportamento, modificando-o até o desejável, tanto no presencial quanto no on-line.

Fonte: organizado pela autora.

Quadro 5- 4º encontro – Presencial

Objetivos: Espera-se que o(a) participante seja capaz de listar, identificar, analisar e comentar os equívocos encontrados nos trechos dos materiais apresentados. Observar o livro de Holland e Skinner (1975), comparando-o com o material teórico utilizado pela Professora Pesquisadora na implementação do curso. E citar algumas contribuições, bem como discorrer sobre a relevância delas para a Educação.
Encaminhamentos Metodológicos: Comentários sobre os principais equívocos relacionados ao Behaviorismo Radical na Educação. Lista com os equívocos mais comuns. Apresentação e análise de trechos de materiais para a identificação dos equívocos relacionados ao Behaviorismo Radical. Apresentação do livro “Análise do Comportamento” de Holland e Skinner (1975), para que a turma tenha acesso a uma proposta de ensino programado. Explanação sobre a possibilidade de propor o ensino de Psicologia Comportamental de uma forma mais flexível e didático, tal como foi ministrado no curso em questão. Aviso sobre a atividade disponibilizada na “Sala de Aula Behaviorista”, tópico “4º encontro – Presencial”: - “Após a leitura e discussão do subcapítulo “As contribuições do Behaviorismo Radical à Educação”, cite três (03) contribuições e discorra, brevemente, sobre a importância de cada uma delas para a Educação”. Para as respostas emitidas corretamente pelo(a)s participantes, haverá a aprovação verbal escrita ou oral da Professora Pesquisadora, a saber: “Ok! Está certo!”; “Parabéns!”; “Bom trabalho!”; “Ótimo!”. Caso haja erro, haverá explicação da Professora Pesquisadora sobre o conteúdo. Assim, há a possibilidade do(a) participante refazer até que acerte, Destarte, serão oportunizadas novas ocorrências de comportamento, modificando-o até o desejável, tanto no presencial quanto no on-line.

Fonte: organizado pela autora.

Quadro 6- 5º encontro – Presencial

Objetivos: A partir das discussões sobre as contribuições do Behaviorismo à Educação, espera-se que o(a) participante seja capaz de apresentar uma proposta para o ensino de um determinado conteúdo segundo os pressupostos behavioristas. E de responder a Avaliação Final, via formulário do Google. Além de responder ao questionário sobre o material teórico utilizado, o curso e a “Sala de Aula Behaviorista”.
Encaminhamentos Metodológicos: Divisão da turma em trios para a apresentação da proposta de ensino de um determinado conteúdo, conforme os pressupostos behavioristas. Comentários sobre as contribuições do Behaviorismo à Educação. Participação no jogo do “*Kahoot!*[16]” https://play.kahoot.it/#/intro?quizId=e2daf126-4230-4fec-9432-2ecf9438e70c. Resolução da Avaliação Final https://goo.gl/forms/WrSlwpD4f3wu1qTT2, que está no Apêndice D. Resolução do questionário sobre o material teórico utilizado no curso de Formação ofertado, bem como sobre o próprio curso e o ambiente “Sala de Aula Behaviorista” https://goo.gl/forms/PWHMhngOtw9WlYZ82, que está no Apêndice E.

[16] É uma plataforma de aprendizado baseada em jogos, gratuita para o professor tornar o aprendizado divertido, inclusivo e envolvente em todos os contextos. Para mais informações acesse: https://kahoot.com/what-is-kahoot .

Aviso sobre a atividade disponibilizada na “Sala de Aula Behaviorista”, tópico “5º encontro – (Presencial)”: - “Em relação as atividades desenvolvidas no último encontro você teve alguma facilidade e/ ou dificuldade? Justifique”. Assim como serão disponibilizadas as referências do material teórico usado no curso de formação. Encerramento do curso.

Fonte: organizado pela autora.

ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Com o intuito de analisar as percepções quanto ao ensino de Psicologia Comportamental nas Licenciaturas, a coleta de dados empíricos foi realizada com participantes do curso de Formação para Professores, os quais já fizeram a disciplina de Psicologia da Educação. Vale sinalizar que todo(a)s o(a)s vinte e um (21) participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

No que tange ao perfil, este foi traçado por meio da média de atuação informada no ato da inscrição, gênero e graduações e pós-graduações cursadas. Logo, a média de atuação é de aproximadamente 7,44 anos (mínimo de 1 ano; máximo de 20 anos), sendo que três (03) participantes relataram não tem experiência profissional. Ressalta-se que foram vinte e um (21) participantes, todas do gênero feminino.

No que diz respeito à Graduação, cabe informar que seis (06) participantes eram graduandas (≅ 28,57%) e quinze (15) participantes (≅ 71,42%) eram graduadas. Entre as graduadas, quatro (≅19,04%) possuíam mais de um curso. Evidenciou-se que: duas (2) cursaram Biologia; um (01) Educação Física; um (01) Geografia; um (01)História; um (01) Letras; um (01) Letras Português/Espanhol; um (01) Licenciatura em Matemática; dezessete (17) Licenciatura Plena em Pedagogia e três (03) cursaram Psicologia.

Aproximadamente 80,95% das participantes possuem Pós-Graduação, sendo que sete (07) possuem mais de um curso de Pós-Graduação, a saber: duas (02) cursaram Educação à Distância, Tecnologia da Informação e Comunicação; sete (07) Educação Especial um (01) Educação Infantil; um (01) Educação Institucional; um (01) Educação, Pobreza e Desigualdade; um (01) Ensino da Língua Inglesa; um (01) Ensino de Biologia; um (01) Geografia e desenvolvimento regional; um (01) Gestão Educacional; dois (02) História – arte e cultura; um (01)

LIBRAS; um (01) Meio Ambiente; dois (02) Mestrado em Ensino; cinco (05) Mestrado em Ensino Incompleto; um (01) Neuropsicologia; três (03) Neuropsicopedagogia e um (01) Psicopedagogia.

A coleta de dados empíricos ocorreu por meio de questionário on-line de inscrição e de “Avaliação Inicial”, da participação no decorrer do curso de formação presencial e da realização das atividades na “Sala de Aula Behaviorista”, dos questionários on-line: “Avaliaçao Final” e de “Autoavaliação e avaliação do Produto Educacional”. Destaca-se que os encontros foram, ainda, gravados para posterior transcrição, e contaram com a participação de uma pesquisadora auxiliar[17] em cada turma, que ajudou no registro de comentários relevantes.

Cabe mencionar que a análise dos resultados obtidos com todos os instrumentos de coleta de dados foi realizada a partir dos pressupostos da Análise Textual Discursiva (ATD) (MORAES, 2003).

A Análise Textual Discursiva diz respeito a um conjunto de métodos utilizados para analisar as informações de forma qualitativa a fim de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos (MORAES, GALIAZZI, 2007). Para Moraes (2003, p. 192), a ATD é, portanto, “[...] um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem de uma seqüência recursiva de três componentes [...]”, são eles: a unitarização; a categorização; e a captação do novo emergente. E na medida que interage com os interlocutores, sejam eles empíricos ou teóricos, o pesquisador poderá intervir na realidade ao reconstruir os discursos existentes.

Na ATD, as categorias a *priori* estão relacionadas ao método dedutivo, uma vez que correspondem às categorias de análise estabelecidas pelo pesquisador previamente ao estudo do fenômeno, sendo “[...] fundamentadas em teorias com as quais já lida ou lidou, cada unidade de significado se encaixa” (SOUSA; GALIAZZI, 2017, p. 521), e as categorias emergentes ou *posteriori* são aquelas advindas do método indutivo ou intuitivo, pois são construídas a partir do *corpus* (MORAES; GALIAZZI, 2007).

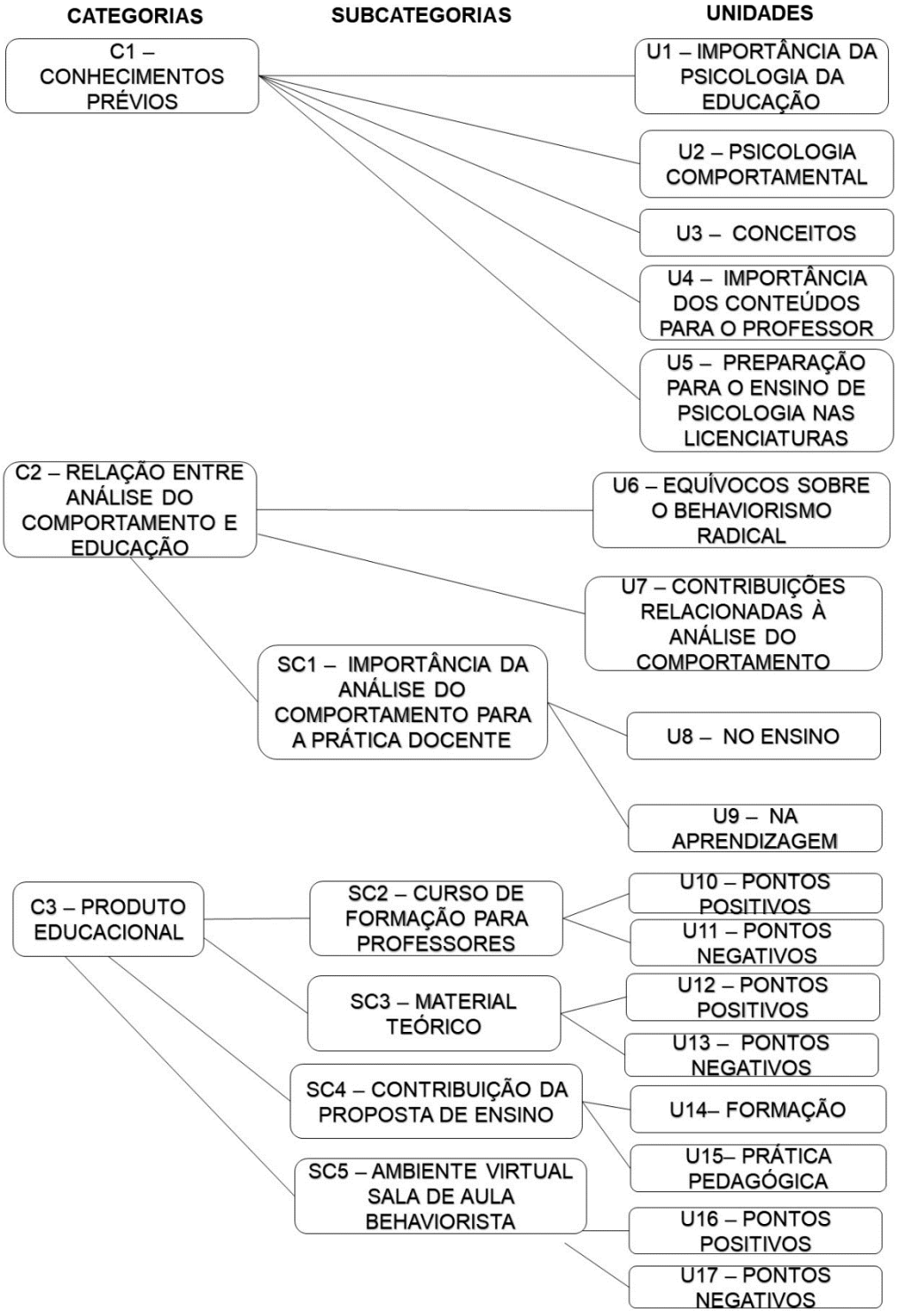
Diante do exposto, vale informar que as categorias de análise foram elencadas a partir do embasamento teórico desta pesquisa, assim como dos

[17] Uma pesquisadora auxiliar é acadêmica e a outra é estudante do Mestrado Profissional em Ensino, ambas com experiência em pesquisa, faro que auxiliará na anotação de comentários relevantes do(a)s participantes, durante a realização das atividades.

instrumentos de coleta de dados elencados, com o intento de identificar as percepções das participantes sobre o Ensino de Psicologia Comportamental nas licenciaturas, bem como as dificuldades encontradas na aprendizagem desse conteúdo e a contribuição do produto educacional tanto para a formação dos participantes quanto para a atuação destes no contexto educacional. Para a leitura do *corpus*, foi utilizado o seguinte sistema de codificação: C para categoria; SC para subcategoria; e U para unidade. O processo de leitura do *corpus* contou com um sistema de codificação em que P é o código adotado para o(a) participante, seguido pelo devido número, bem como Q é o código para a questão seguido, pelo respectivo número e ou letra. Além disso, foi utilizado AE para Atividade Equívoco, AI para Avaliação Inicial, AF para Avaliaçao Final, AP para Avaliação Produto e SB para Sala Behaviorista.

A seguir, são apresentadas as categorias, as subcategorias e as unidades estabelecidas.

Figura 1 – Categorias, Subcategorias e Unidades de Análise a estabelecidas a *priori* para análise dos dados



Fonte: organizado pela autora.

A primeira categoria corresponde a **Conhecimentos Prévios**, e teve a finalidade de constatar os conhecimentos iniciais das participantes quanto à

Psicologia da Educação e Análise do comportamento. As unidades *a priori* elencadas foram: **Importância da Psicologia da Educação**, que visou identificar qual a importância atribuída, pelas participantes, a essa disciplina; **Psicologia Comportamental**, cujo objetivo foi conhecer a definição dessa abordagem, a partir dos conhecimentos iniciais das participantes**; Conceitos**, que visou apontar quais conceitos da AC as participantes se recordavam; **Importância dos conteúdos para o professor**, que buscou descobrir qual a importância atribuída, pelas participantes, ao conteúdo de AC; e a unidade **Preparação para o ensino de Psicologia nas Licenciaturas,** que teve como finalidade discernir se as participantes se sentem ou não preparadas para lecionar a disciplina de Psicologia da Educação.

A segunda categoria compreende a **Relação entre a Análise do Comportamento e a Educação**, com o objetivo de captar as percepções das participantes no que tange à referida relação. As unidades definidas a *priori* foram: **Equívocos**, que visou assinalar os equívocos comumente propagados sobre o Behaviorismo Radical; e **Contribuições**, que teve como finalidade identificar as contribuições da AC. A subcategoria **Importância da Análise do Comportamento para a prática docente** objetivou constatar a importância para a atuação docente, e as suas unidades elencadas a *priori* foram: **no ensino** e **na aprendizagem**, com o intuito verificar a importância da AC para o processo de ensino e para o processo de aprendizagem.

A terceira e última categoria, denominada **Produto Educacional**, visou averiguar as percepções das participantes em relação ao produto educacional implementado no curso. A subcategoria **Curso de Formação para Professores**, teve como objetivo captar as percepções das participantes quanto ao curso ministrado, e as unidades elencadas a *priori* foram: **Pontos Positivos** e **Pontos Negativos**, de modo a identificar o que foi favorável ou desfavorável no curso, segundo as percepções das participantes. Com a subcategoria **Material Teórico**, nominado “Análise do Comportamento e Educação: Conceitos, Equívocos e Contribuições para a Formação de Professores”, o intuito foi verificar as percepções das participantes no que diz respeito ao material teórico utilizado. As unidades definidas a *prior*i foram: **Pontos Positivos**, a fim de detectar os pontos favoráveis; **Pontos Negativos**, de modo a assinalar o que foi desfavorável para as participantes em relação ao material já mencionado. A subcategoria **Contribuição da proposta de ensino** buscou investigar se a proposta de ensino favoreceu os professores, e suas unidades a *priori*

corresponderam a: formação e **prática pedagógica**, de modo a observar se a proposta de ensino contribuiu para a formação e para a prática pedagógica das participantes. Há, também, a subcategoria **Ambiente virtual Sala de Aula Behaviorista**, cuja finalidade consistiu em evidenciar as percepções das participantes sobre o ambiente virtual. Suas unidades a *priori* foram: **Pontos Positivos** e **Pontos Negativos,** para analisar as percepções positivas e negativas acerca do ambiente virtual.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O auxílio proveniente da análise científica do comportamento, no âmbito educacional, possibilita aos professores aprimorar o processo de ensino e de aprendizagem. Fez-se pertinente, portanto, captar as percepções das participantes sobre o material teórico utilizado, o curso de formação implementado, bem como a proposta para o ensino de Psicologia Comportamental nas Licenciaturas.

Destarte, após a leitura e interpretação dos dados coletados por meio dos questionários on-line, pôde-se organizar algumas expressões de análise, conforme as categorias, as subcategorias e as unidades exibidas nas Figura 1, já expostas. A seguir, apresenta-se as categorias, subcategorias e unidades relacionadas, com fragmentos das respostas mais expressivas.

Quadro 7- Categoria Conhecimentos Prévios, Subcategoria e Unidades

CATEGORIA	UNIDADES	EXCERTOS
C1– CONHECIMENTOS PRÉVIOS	U1 – IMPORTÂNCIA DA PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO	“Sim, pois acredito que a Psicologia contribui com o sabe [SIC] do professor em sua prática educativa, no âmbito dos conhecimentos pedagógicos nos cursos de licenciatura” (P06, AIQ1). “Sim. Acredito ser fundamental para a compreensão dos processos de aprendizagem, bem como do comportamento humano” (P08, AIQ1). “Sim, pois contribui para que o professor possa compreender melhor os comportamentos humanos, no processo de ensino e aprendizagem, e entender as causas das dificuldades de aprendizagem, de modo a elaborar estratégias para um diagnóstico e intervenções” (P13, AIQ1). “Com toda certeza! A psicologia traz embasamento teórico para a compreensão de como ocorre o processo de ensino e aprendizagem, os processos neurológicos para aprendizagem, memória, etc.” (P14, AIQ1). “Sim, porque a psicologia possibilita uma visão mais ampliada sobre como se deve ensinar, como se dá a

		aprendizagem, os fatores emocionais que influenciam principalmente a aprendizagem" (P17, AIQ1).
	U2 – PSICOLOGIA COMPORTAMENTAL	"Acredito que seja o estudo voltado para compreender o comportamento humano, nos mais variados contextos [...]" (P01, AIQ2). "A Psicologia Comportamental relaciona-se ao estudo do comportamento, condicionamento por meio de estímulos" (P05, AIQ2). "E uma área da psicologia que auxilia o entendimento do comportamento" (P12, AIQ2). "É a segunda linha na psicologia, de autoria de Skinner, cuja teoria consiste na análise do comportamento, sejam eles visíveis ou não (pensamentos, sentimentos). Através da tríplice contingência (antecedente, comportamento, consequência), os comportamentos são analisados, a fim de se saber sua funcionalidade, o que o mantém, porque foi extinguido, etc. A análise do comportamento é muito utilizada no tratamento de síndromes e transtornos diversos (autismo, pânico, TOC, ansiedade...) pois seus resultados tendem a ser mais rápidos do que se tratados através da psicanálise. Acredito que seja muito mais utilizada no contexto clínico do que na educação" (P17, AIQ2). "É um ramo da psicologia que enfatiza a interações entre as emoções, pensamentos, comportamento e estados" (P18, AIQ2). "É a área da psicologia que estuda o comportamento, um dos principais behavioristas são watson e skinner" (P19, AIQ2).
	U3 – CONCEITOS	"Lembro-me de estudos sobre comportamento por condicionamento, questões relacionadas a punição e recompensa" (P01, AIQ4). "Lembro algo geral sobre Skinner e Watson" (P05, AIQ4). "Lembro de Skinner...Mas, não me recordo de relacionar ou fazer diálogos com tal conceito... Talvez por não ter um estudo aprofundado sobre." (P08, AIQ4). "Sim, me lembro: reforço positivo, reforço negativo, punição positiva, punição negativa, extinção, reforçamento intermitente...." (P17, AIQ4). "Estímulo-Resposta, reforço positivo, negativo" (P20, AIQ4).
	U4 – IMPORTÂNCIA DOS CONTEÚDOS PARA O PROFESSOR	"Esses conceitos contribuíram para entender como acontece a aprendizagem, principalmente quando está relacionado a alguma recompensa" (P05, AIQ4). "Sim. Contribuíram, porém, precisamos constante aperfeiçoamento para ampliar os conhecimentos e melhorar a prática docente" (P07, AIQ4). "Sim, como compreender e conhecer técnicas e estratégias para contribuir de uma forma mais eficiente na aprendizagem dos alunos" (P13, AIQ4). "Depois de formada, atuei na docência apenas como auxiliar de sala. Nesse tempo, a análise do comportamento me permitia compreender melhor os comportamentos dos alunos para agir com mais coerência" (P17, AIQ4).

		“Sim, contribuiu para a minha formação de docente, mas não contribuiu ainda na minha prática pedagógica pois ainda não lecionei” (P19, AIQ4). “Todo conhecimento contribui” (P20, AIQ4).
	U5 – PREPARAÇÃO PARA O ENSINO DE PSICOLOGIA NAS LICENCIATURAS	“Não. Como qualquer outra disciplina, é preciso adquirir experiência e conhecimento para lecionar com qualidade, a fim de realmente desenvolver habilidades nos futuros professores. Porém, pode ser desenvolvida a qualquer momento para tal feito” (P07, AIQ5). “Sim, com muito estudo e dedicação pois necessito relembrar todos os conceitos e teorias (P10, AIQ5). “Não. Pois a disciplina que tive no curso de Licenciatura foi muito pouco tempo de aula, para abordar todo o conteúdo necessário” (P11, AIQ5). “Acredito que nunca estaremos prontos, mas com certeza estaria disposta a lecionar a disciplina de Psicologia da Educação, é uma área me me [SIC] interessa muito e os assuntos não se esgotam” (P12, AIQ5). “Sim, pois minha formação é em Psicologia e com os estudos, o projeto e a especialização será possível uma visão mais dominante dos conteúdos dessa área” (P15, AIQ5). “Sim, mas teria que estudar muito e relembrar muita coisa, teria que me preparar com antecedência para ensinar com propriedade” (P17, AIQ5).

Fonte: organizado pela autora.

Em relação à **C1 – Conhecimentos Prévios**, especificadamente, a **U1 – Importância da Psicologia da Educação**, todas as participantes (100%) afirmaram que esta é imprescindível à formação docente. Segundo Guerra (2003, p. 53) os conhecimentos desta disciplina, nos cursos de licenciatura, “[...] independentemente da forma como se apresentam, constituem-se em componente da formação pedagógica, responsável por parte do embasamento docente dos denominados Fundamentos da Educação”. Logo, o seu conhecimento faz-se preciso para o estudo do comportamento humano, principalmente daqueles relacionados aos processos de ensino e de aprendizagem.

Para entender o indivíduo no contexto educacional, Prado (2016, p. 55), sugere o acompanhamento das “[...] pesquisas em relação à aprendizagem e o desenvolvimento humano, em que autores das diversas abordagens em Psicologia (behaviorismo, gestalt, humanismo, cognitivismo, psicanálise)” apresentam princípios e conceitos relevantes.

Vale mencionar que, nas respostas das participantes, havia termos de diferentes perspectivas psicológicas. A P10 (AIQ1), por exemplo, disse:

> *“Com certeza. Compreender os processos mentais dos alunos e as causas do seu comportamento nos ajuda e muito nas tomadas de decisões e na correta abordagem dos mesmos” (P10).*

E a P11 (AIQ1) comentou

> *“Sim. Pois busca compreender e entender o comportamento do ser humano e de suas interações, assim como busca estudar o ambiente educativo” (P11).*

Já a P19 (AIQ1) argumentou:

> *“Sim, para compreender as etapas do desenvolvimento de seus alunos, e assim contribui e ajuda o professor a adaptar e ajustar seu ensino de acordo com o nível dos alunos” (P19).*

Em suma, a importância da Psicologia da Educação deve-se ao fato desta ser o “[...] resultado dos esforços de utilização das explicações e métodos da Psicologia científica, para a melhoria das práticas educativas, em geral, e da escolarização, em particular” (GUERRA, 2003, p. 41). As participantes, portanto, corroboram com esta afirmação.

No que diz respeito à **U2 – Psicologia Comportamental,** a maioria das participantes (≅ 71,42%) informou que a Psicologia Comportamental volta-se ao estudo do comportamento humano e uma participante (≅ 4,76%) enfatizou a interação entre organismo e ambiente. Assim, identifica-se que grande parte dos participantes possui um conhecimento bastante superficial dessa abordagem.

Assinala-se que quatro participantes (≅ 19,04%) desconhecem, sendo que uma, inclusive, mencionou que buscava aprender no curso e uma (≅ 4,76%) abordou que

> *“[...] se refere ao comportamento observável por meio de respostas do indivíduo” (P11).*

Por meio dessas respostas, identificou-se a falta de conhecimento sobre a abordagem ou então, um conhecimento equivocado.

Cabe esclarecer que a Psicologia Comportamental estuda o comportamento humano, seja o comportamento observável ou não observável, como por exemplo, emoção e pensamento. Para tanto, deve-se considerar os aspectos filogenéticos (história de vida da espécie), ontogenéticos (história de vida do indivíduo) e a cultura na qual está inserido. Para Skinner, conhecer os princípios e conceitos da

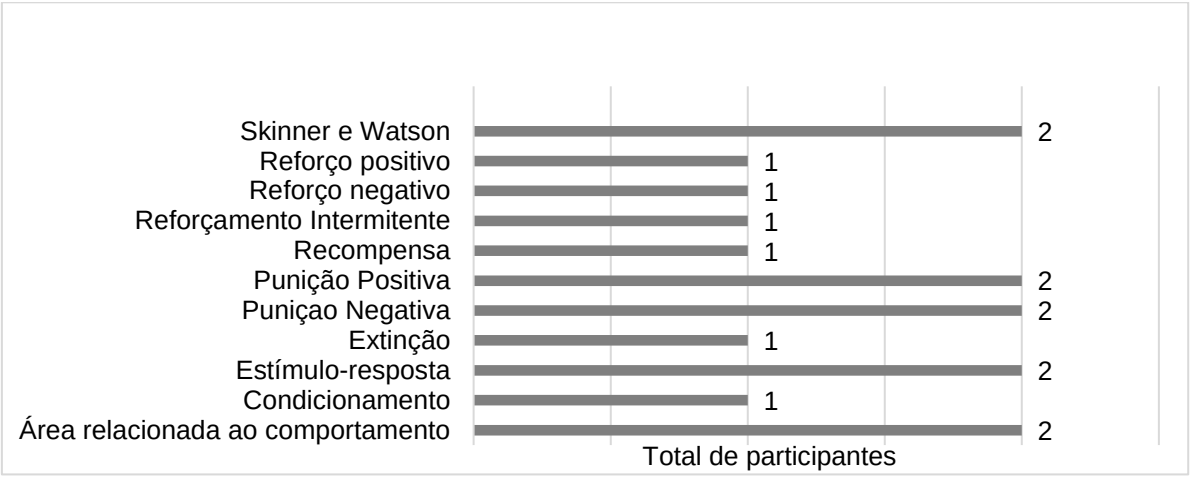
análise do comportamento é fundamental para a resolução dos principais problemas da sociedade (HÜBNER, 2007).

Quando questionadas se a Psicologia Comportamental foi abordada durante a formação inicial, somente uma participante (≅ 4,76%) alegou que não. As demais (≅ 95,23%) disseram que tiveram conhecimento por meio da disciplina de Psicologia da Educação.

No que tange à **U3 – Conceitos**, a maioria das participantes (≅ 42,85%) não emitiu resposta. Aproximadamente 38,09% das participantes informaram que se lembravam de algum conceito ou teórico abordado em sua formação inicial e aproximadamente 14,28% disseram que não se lembravam. Apenas uma participante (≅ 4,76%) comentou sobre um módulo relacionado à Análise Aplicada do Comportamento (ABA) na Pós-graduação.

A seguir são apresentados tais conceitos e/ou teóricos no Gráfico 2:

Gráfico 1 – Conceitos



Fonte: organizado pela autora.

Uma das possibilidades de análise das respostas apresentadas tem como base Leonardo e Silva (2013), que abordam que a desvalorização do conhecimento científico por nossa sociedade pode ser observada por meio do esvaziamento de conteúdo nas graduações e nas capacitações precárias. A ausência de memória sobre os conceitos da Psicologia Comportamental e até mesmo a ausência de respostas, podem ser reflexos disso, pois os conteúdos são apresentados superficialmente e em uma carga horária insuficiente, diante da amplitude e complexidade dos mesmos.

Quanto à **U4 – Importância dos Conteúdos para o Professor**, a maioria das participantes (≅ 61,90%) relatou que os conteúdos relacionados à Psicologia Comportamental contribuíram de modo geral para a formação docente. No entanto, aproximadamente 38,09% das participantes omitiram opinião.

É sabido que Skinner analisou diversos problemas relacionados ao homem, dentre eles os problemas educacionais, sendo estes interpretados a partir dos princípios da Análise do Comportamento (LUNA, 2000). Dentre as contribuições mais citadas pelas participantes, tem-se: compreensão do processo de aprendizagem e das técnicas e estratégias mais eficazes; compreensão de comportamentos dos estudantes; atuação na sala de aula; auxílio na vida profissional e pessoal; entendimento das etapas e do conhecimento dos estudantes; questões de interação com o meio; e formação docente.

As participantes ressaltaram a questão da aprendizagem. Todavia, vale sinalizar que a Análise Experimental do Comportamento (AEC) preocupa-se com ensinar o estudante a fazer, a se comportar, mas também há a "[...] preocupação com a probabilidade de que o comportamento apropriado ocorra, de fato, no devido tempo [...]" (SKINNER, 1968/1972, p. 31).

Para Deus (2016), os professores podem utilizar tecnologias e programas de ensino com o intuito de propiciar o avanço contínuo dos estudantes com necessidades especiais e/ou deficiência. Ainda, Carmo (2010, p. 19) destaca as seguintes contribuições: o uso de "[...] processos de discriminação, generalização, controle de estímulos, consequenciação, equivalência de estímulos, aquisição de conceitos, abstração, [...]" na solução de problemas educacionais.

Logo, os princípios e conceitos do Behaviorismo Radical, desde que utilizados adequadamente, podem contribuir tanto para o processo de ensino quanto para o de aprendizagem. Para tanto, deve-se considerar o indivíduo como um ser único, analisando o seu comportamento segundo os níveis de seleção filogenético, ontogenético e cultural

No que se refere à **U5 – Preparação para o Ensino de Psicologia nas Licenciaturas**, a maioria das participantes (≅ 71,42%) falou que não se sentem preparadas para lecionarem os conteúdos da Psicologia Comportamental nas licenciaturas. Dentre os fatores, P13 explanou que

> *"[...] há uma necessidade de uma especialização para que possa me aprofundar nessa disciplina" (P13).*

Já P11 comentou que

> *"[...] no curso de Licenciatura foi muito pouco tempo de aula, para abordar todo o conteúdo necessário" (P11).*

Segundo Guerra (2003, p. 62), a pluralidade teórica da área demonstra a variedade de abordagens, tal fato não elimina "[...] a possibilidade da disciplina priorizar os fundamentos que melhor possam instrumentalizar a prática docente". Nesse sentido, P12 expôs:

> *"Acredito que nunca estaremos prontos, mas com certeza disposta a lecionar a disciplina de Psicologia da Educação [...]" (P12).*

Isto pois, o conhecimento em qualquer área demanda estudo e constante aprimoramento.

Por outro lado, cinco (≅ 23,80%) participantes afirmaram que estão preparadas. Destas, três possuem formação em Psicologia e duas possuem Pedagogia. Informa-se que duas pedagogas e uma psicóloga salientaram que seria preciso muito estudo e dedicação. Uma outra participante argumentou que, por ser formada em Psicologia e com os estudos e a especialização, seria possível ter mais domínio dos conteúdos dessa área.

As licenciaturas em geral, podem não valorizar a Psicologia. Segundo Ribeiro (2018, p. 254), no Brasil, as licenciaturas têm atribuído uma posição injustiçada à Psicologia, de modo que a psicologia está associada "[...] a um aspecto 'menor', e que dificilmente atrai a atenção dos discentes".

Quadro 8- Relação entre Análise do Comportamento e Educação e suas unidades

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES	EXCERTOS
C2 – RELAÇÃO ENTRE ANÁLISE DO COMPORTAMENTO E EDUCAÇÃO	----------	U6–EQUÍVOCOS SOBRE O BEHAVIORISMO RADICAL	"Psicologia do estímulo-resposta; não tenta explicar os processos cognitivos; não considera as intenções e propósitos" (P02, AE). "Limita-se a previsão e ao controle do comportamento e não apreende o ser" (P08,AE). "Trabalha com animais, mas não com pessoas" (P15, AE). "Ignora a consciência, os sentimentos e os estados mentais" (P19, AE).

			“Não consegue explicar as realizações criativas” (P20, AE). “[...] Skinner corresponde a visão de Locke que é a tábua [SIC] rasa [...]” (P02, P07, P08, AE*). “[...] a partir da manipulação de reforços, desprezando os elementos não observáveis ou subjacentes a este mesmo comportamento.” (P10, P12, P16, P18, AE). “[...] Os comportamentos desejados dos alunos serão instalados e mantidos por condicionantes e reforçadores arbitrários, tais como: elogios, graus, notas, prêmios [...], os quais, por sua vez, estão associados com uma outra classe de reforçadores mais remotos e generalizados, tais como: o diploma [...] (P10, P12, P16, P18, AE).
	----------	U7 – CONTRIBUIÇÕES RELACIONADAS À ANÁLISE DO COMPORTAMENTO	“Uma das contribuições do Behaviorismo Radical está associada a possibilidade de modelagem do comportamento através de reforços [...]. Outra contribuição importante é comparar o aluno com ele mesmo, ou seja, analisar e mensurar progresso e /ou retrocessos a partir daquilo que o próprio aluno demonstra em suas produções, reforçando a ideia de um ensino individualizado que considera o ritmo do aluno e toda a sua formação ontogênica e cultural. Outra contribuição é evitar e/ou reduzir as aulas expositivas, é criar no aluno o comportamento de pesquisador assim o mesmo trará em sua pesquisa algo que pode e deve ser complementado pelo professor, é tornar o aluno ativo, participante e responsável pelo seu processo de aprendizagem.” (P20, SB4Q1). “Garantir consequências positivas, não aversivas para o comportamento de aprender do aluno. Estabelecer objetivos de ensino em termos

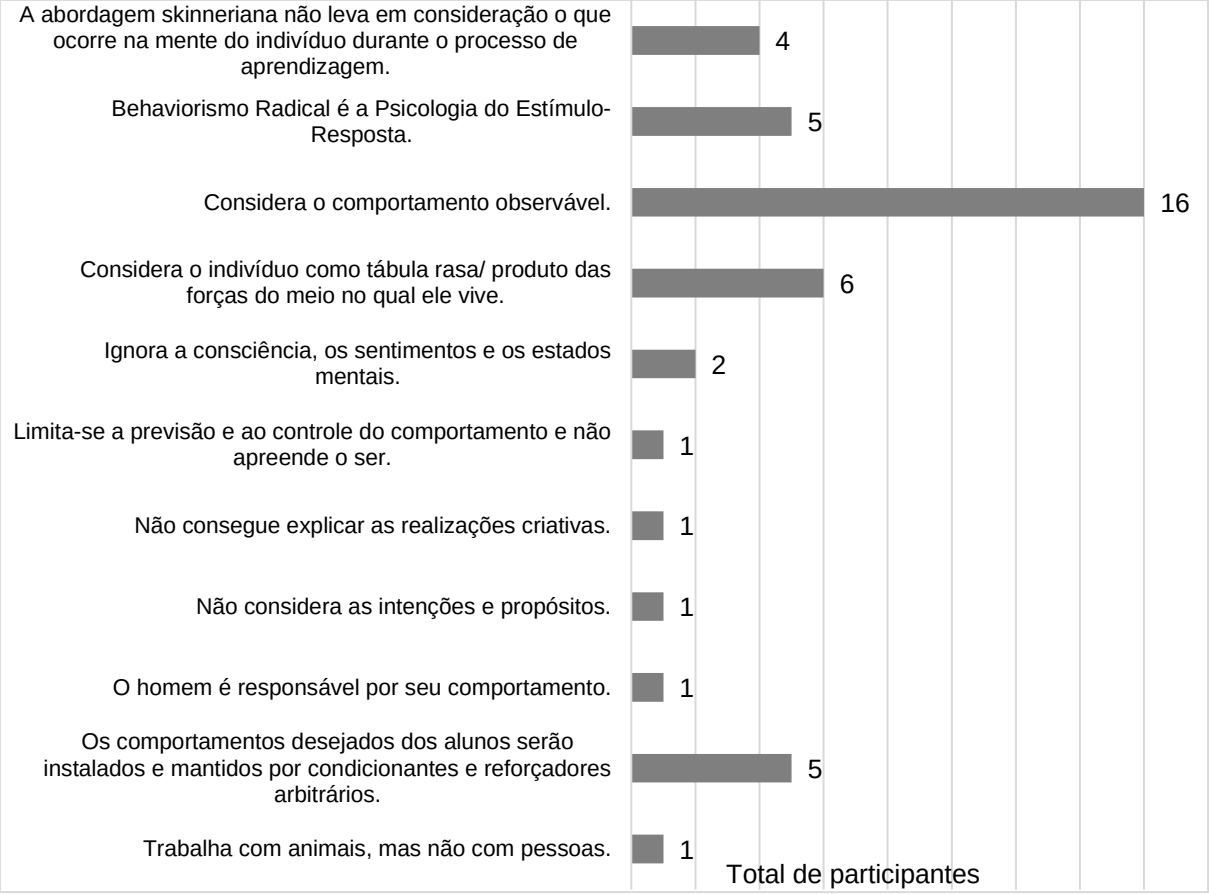
			comportamentais" (P02, SBQ1). "Formação de professores [...]. Educação Especial. (P11, SBQ1). "Planejamento das situações de ensino e seleção de objetivos" (P13, SBQ1). "Preocupação de que o comportamento adequado ocorra no tempo devido através de reforçamento, modelagem e tecnologia de ensino, para se ter melhores condições de vida futuramente [...]. O behaviorismo tenta compreender o homem em todos os seus aspectos (ontogênese, filogênese e cultura) e possui intenções e propósitos. [...] Objetivo principal seria formar cidadãos dotados de autocontrole, com autonomia, independência, criatividade e com capacidade de resolver seus problemas: esse é o intuito da análise do comportamento na educação, diferente de todos os equívocos cometidos por tantas obras utilizadas na formação de profissionais" (P17, SBQ1).
	SC1 – IMPORTÂNCIA DA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO PARA A PRÁTICA DOCENTE	U8 – NO ENSINO	"A AC poderá auxiliar o docente na compreensão do efetivo exercício da docência, de como ensinar, o que ensinar e como avaliar o ensino. A partir da apropriação da AC, poderá auxiliar o professor no planejamento de um programa de ensino. O texto também enfatiza que os professores deverão conhecer a tecnologia para o controle do comportamento humano" (P08, SB4Q1). "[...] o professor só ensina quando sabe o que quer ensinar, e ele cria condições para o ensino, isso envolve ensinar comportamentos como autocontrole, resolução de problemas, tomada de decisão, também quando o aluno enfrenta uma situação-problema que não é capaz de resolver e o procedimento de ensino do professor faz com que ele passe a ser capaz de

			solucioná-la. Esse comportamento do professor na educação é de grande importância" (P11, SB4Q1). "O professor deverá descrever o repertório de seus estudantes para que possa planejar atividades que o levem onde precisam chegar. Deverá selecionar objetivos úteis para o processo de ensino, os quais devem ser especificados detalhadamente e com clareza" (P13, SB4Q1). "Para os professores, a análise do comportamento propõe melhorar a sua produtividade, no ensino e ter melhores condições. [...] o behaviorismo deixa claro que seu objetivo não é dar uma receita pronta aos professores a fim de controlar o comportamento dos alunos, mas sim que seu objetivo maior é promover um ensino de qualidade" (P17, SB4Q1).
		U9–NA APRENDIZAGEM	"Quando conseguimos detectar o comportamento podemos usar reforçadores de forma correta, de maneira a transformar o ambiente e assim usando-o de ferramentas para ajudar o aluno na aprendizagem, esperando que os comportamentos desejáveis para seus benefícios futuros sejam reproduzidos, até se tornar operante" (P07, SB4Q1). "[...] a compreensão do comportamento do aluno possibilita ao docente buscar estratégias e mecanismos que favoreçam sua aprendizagem" (P08, SB4Q1). "[...] organização das situações de aprendizagem" (P16, SB4Q1). "Considerar a autonomia, a independência, a criatividade para solucionar os problemas de forma individual e sem comparações com ninguém. [...] o aluno quem deve pesquisar, fazer, escrever, manipular e encontrar suas próprias respostas" (P10, SB4Q1).

Fonte: organizado pela autora.

No que diz respeito à **C2 – Relação entre Análise do Comportamento e Educação**, na **U6 – Equívocos sobre o Behaviorismo Radical** após a análise das respostas das participantes[18], elencou-se:

Gráfico 2 – Principais Equívocos



Fonte: organizado pela autora.

Diante das inúmeras afirmações equivocadas sobre a filosofia do comportamento, em 1974, Skinner resolveu publicar a obra “Sobre o Behaviorismo”, por meio da qual esclareceu cerca de vinte equívocos (SKINNER, 1974/2006). Contudo, mesmo depois de décadas, os equívocos ainda persistem.

É inaceitável, portanto, que “[...] pessoas escrevam críticas sem se darem ao trabalho de estudar a obra criticada. Que se escrevam textos em que se afirmam posições de Skinner que ele passou anos negando” (LUNA, 2000, p. 147).

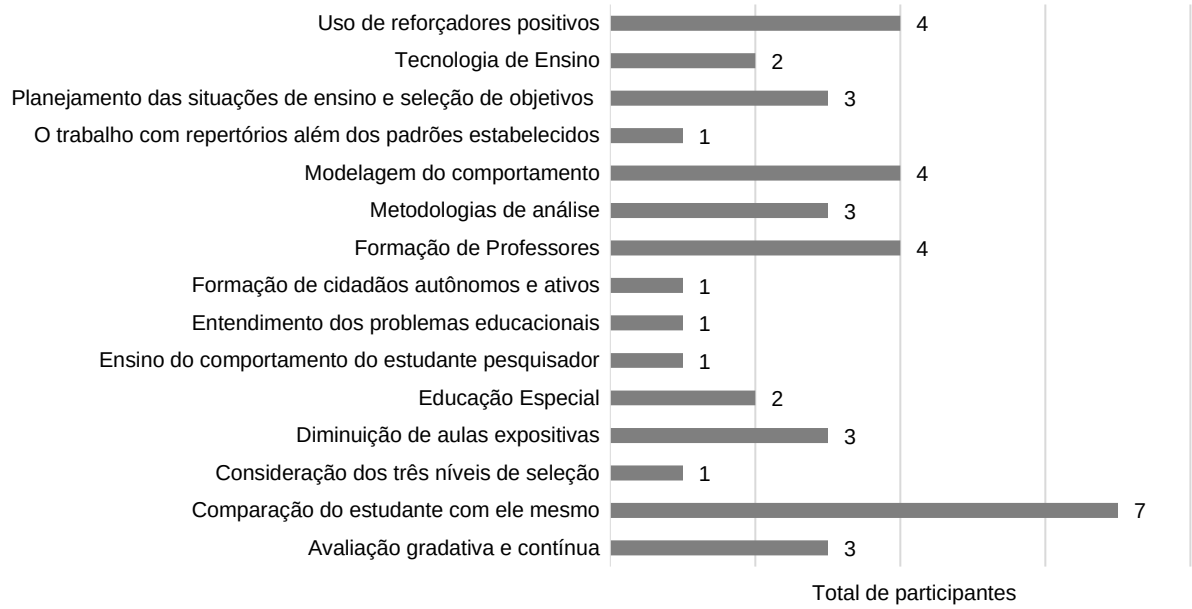
[18]Após a leitura do subtópico “Os Equívocos Sobre o Behaviorismo Radical na Educação”, as participantes realizaram uma lista com os principais equívocos, expuseram por meio de uma roda de conversa. E, posteriormente, analisaram trechos de materiais para identificar possíveis equívocos.

Dentre os fatores que propiciam a propagação dos equívocos e inflam as críticas à Análise do Comportamento, pode-se citar: o conhecimento inacurado ou até mesmo o desconhecimento da abordagem; a terminologia utilizada pela abordagem; e o desenvolvimento histórico do Behaviorismo Radical, bem como a complexidade das obras skinneriana (RODRIGUES, 2006).

Assim, a partir do material e das discussões realizadas durante o curso com as participantes, foi possível constatar que estas identificaram os equívocos abordados.

Quanto à **U7 – Contribuições da Análise do Comportamento** da **C2**, as participantes destacaram as seguintes:

Gráfico 3 – Contribuições da Análise do Comportamento para a Educação



Fonte: organizado pela autora.

De acordo com o Gráfico 4, as contribuições mais citadas foram: comparação do estudante com ele mesmo; formação de professores; modelagem do comportamento e uso de reforços positivos.

Quanto ao fato de comparar o estudante com ele mesmo, “considerando-se o fato de indivíduos diferentes terem repertórios diferentes, produzidos por histórias de vida diversas, a avaliação de aprendizagem tem de ser

contínua, permanente e, sobretudo, individual" (LUNA, 2000, p. 154). Assim, contribuirá para eliminar problemas gerados pelas diferenças individuais.

O professor deverá acompanhar o desempenho do estudante por meio da avaliação de ensino e/ou pelo replanejamento das condições de aprendizagem (ZANOTTO, 2000). Isto requer que o estudante esteja em constante atividade, justamente para que seja acompanhado o seu desempenho diante das explicações do professor.

No tocante à formação de professores, há uma lacuna que, segundo Zanotto (2004, p. 43), foi preenchida por Skinner

> [...] ao propor como competência do professor o planejamento, implementação e avaliação de procedimentos de ensino eficazes, sua implementação e avaliação e ao defender a necessidade de preparar o professor para essa função, pelo ensino sistemático de princípios e conceitos da Análise Comportamental, Skinner.

Entretanto, adverte-se que não basta oportunizar o conhecimento da teoria. Deve-se "[...] formar um professor que aprenda a pautar seu comportamento em função do comportamento de seu aluno" (ZANOTTO, 2004 p. 44), visto que precisa entender as possibilidades e os limites dos procedimentos de ensino.

Em relação à modelagem de comportamento, Carrara (2004, p. 118) comenta que "a instalação de comportamentos, via de regra, realiza-se mediante a técnica de modelagem por aproximações sucessivas, reforçando-se seletivamente, respostas parecidas com a resposta final esperada". Para tanto, os behavioristas recomendam o uso de reforçadores positivos, pois este procedimento que contribui para o aumento da probabilidade futura da resposta que o produz, visto que se acrescenta um estímulo consequente agradável (BOCK, 2003).

Ao propor o Behaviorismo Radical, Skinner buscava, portanto, por uma teoria capaz de contemplar as leis de regularidade e uniformidade do comportamento humano, por meio da descrição da relação entre os estímulos antecedentes, o comportamento emitido pelo indivíduo e os estímulos consequentes; de tal modo que o comportamento pudesse ser modelado para que o indivíduo fosse criativo e autônomo para resolver problemas sociais de qualquer magnitude (SKINNER, 1948/1975;1968/1972). Por isso, os conceitos e princípios da Análise do Comportamento, desde que utilizados corretamente, oportunizam contribuições em diversas áreas, inclusive na educacional.

No que tange à **SC1 – Importância da Análise do Comportamento para a prática docente**, da **C2**, na **U8 – No Ensino**, aproximadamente 61,90% das participantes não emitiram opinião sobre a importância da AC no ensino. As demais (≅ 38,09%) sinalizaram que é importante e, dentre as justificativas, estão: a seleção e o estabelecimento de objetivos de ensino em termos comportamentais; o auxílio na compreensão do exercício da docência, de como ensinar, o que ensinar e como avaliar o ensino; o planejamento de programas de ensino; o conhecimento da tecnologia de ensino para o controle do comportamento humano; a descrição do repertório terminal dos estudantes; a melhora da produtividade do trabalho do professor; a promoção de um ensino de qualidade; e o estudante ser o ponto de partida para o que o professor deseja ensinar.

Segundo Carrara (2004, p. 120), “uma das características mais caras à AEC, [...], é a questão da clareza na especificação de objetivos comportamentais”. Frisa-se que os objetivos comportamentais esperados devem ser expressos por meio de um programa de ensino (MICHAEL, 1975). A respeito disso, Luna (2000, p. 164), explana que “um bom programa de ensino deve especificar o que o aluno fará, em quais circunstâncias, com quais consequências”, uma vez que corresponde ao planejamento das atividades do aluno, mais do que da atividade do professor.

Portanto, cada objetivo intermediário proposto a partir dos objetivos terminais do programa de ensino compreenderá um comportamento, e deve ser descrito como tal (CORTEGOSO; COSER, 2011).

Deste modo, a explicitação de objetivos comportamentais, bem como o planejamento e a implementação de procedimentos de ensino, conforme os pressupostos behavioristas, oportunizam condições mais adequadas para o professor avaliar o processo de aprendizagem do estudante (ZANOTTO, 2004).

Para Bock (2003, p. 54), pode-se beneficiar com o emprego de “[...] métodos de ensino programado, [...] bem como a elaboração de uma tecnologia de ensino”. Vale lembrar que a instituição educacional vai além da disseminação do conhecimento, uma vez que ensina a pensar, a observar, a reunir materiais e a organizá-los para propor soluções experimentais. Assim, ao estabelecer repertórios para que o estudante seja capaz de manipular variáveis, o professor propiciará a resolução de situações problemas (SKINNER, 1953/2003).

Conforme explana Carmo (2010, p. 266), o planejamento deve ser processual para que o professor avalie tanto o “[...] desempenho do aluno a partir dos

objetivos traçados [...]" quanto o seu trabalho, de modo que seja possível reajustar suas ações quando for preciso. Por isso, a avaliação deve acontecer ao longo do processo de ensino.

No que se refere à **U9 – Na Aprendizagem**, a maioria das participantes (≅ 76,19%) não emitiu resposta sobre a importância da Análise do Comportamento na aprendizagem. Por outro lado, aproximadamente 23,80% das participantes enfatizaram a influência positiva da AC neste quesito, como exemplificado nos excertos abaixo.

> *"[...] a análise do comportamento para alunos especiais é de extrema importância para atender os requisitos necessários e considerando que os alunos podem aprender de acordo com o seu ritmo" (P11).*

> *"ao compreender os princípios do Behaviorismo radical, pode-se fazer relações teóricas com problemas educacionais, principalmente os de aprendizagem [...]" (P08).*

A AC, portanto, pode colaborar com a descrição e modelagem de comportamentos em qualquer situação. E na Educação, pode-se constatar a aplicação dos conceitos por meio do controle e organização das situações de aprendizagem (BOCK, 2003).

Ao planejar a instrução, o professor deverá determinar sob quais condições os comportamentos são ou não adequados, para que haja mudanças ambientais capazes de manter uma interação permanente (LUNA, 2000). Além disso, deve ser respeitado "[...] o ritmo de cada aluno (ou de grupos de alunos) e planejando-se atividades compatíveis tanto com aquilo que ele já sabe, quanto com seu ritmo de progresso" (PEREIRA; MARINOTTI; LUNA, 2004, p. 25), sendo crucial definir o que se quer e, também, conhecer o repertório que o estudante traz consigo em uma situação de aprendizagem.

Bagaiolo, Guilhardi e Romano (2011, p. 296) ponderam que "[...] uma escola baseada nos princípios comportamentais não precisaria de nenhuma adaptação para receber alunos com qualquer tipo de necessidade especial [...]", visto que todo material deveria ser ajustado para cada aluno.

De acordo com Magalhães, Souza e Assis (2012, p. 266), os princípios behavioristas possibilitam a adaptação de "[...] diversos conteúdos, como a matemática e o ensino de Línguas, inclusive a língua de sinais". Nesse sentido, a Psicologia Comportamental contribui para todos os sujeitos, com necessidades

especiais ou não. E podem e devem ser utilizada pelo(a)s docentes para promover o progresso contínuo do desempenho dos estudantes.

Quadro 9- Categoria Produto Educacional, Subcategorias e Unidades

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	UNIDADES	EXCERTOS
C3 – PRODUTO EDUCACIONAL	SC2 – CURSO DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES	U10 – PONTOS POSITIVOS	“A partir do curso, teremos um novo olhar para as estratégias a serem utilizadas com cada aluno”(P03, APQ7c). “Adorei o curso, o conteúdo é bastante complexo e foi apresentado de forma esclarecedora” (P03, APQ10). “O curso foi muito didático e participativo” (P04, APQ7d). “Todos podiam discutir sobre o assunto” (P13, APQ7d). “As discussões eram do grupo, não aulas expositivas” (P17, APQ7d). “Sempre utilizando exemplos e contextos” (P21, APQ7e). “Com todas as atividades, quanto as discussões, assuntos abordados, tanto o material e até mesmo a prática docente do curso, me proporcionou inúmeras estratégias e ideias para o ensino do conteúdo” (P07, APQ7c). “O curso foi bem objetivo e claro, os conceitos do behaviorismo foram bem explicados” (P19, APQ10). “Sim, fizeram amplo uso de tecnologias, tanto podendo acompanhar o material digitalmente, tanto o projetor e os jogos” (P07, APQ7a). “O curso em si foi muito bem elaborado, materiais fundamentados e apresentação organizada” (P07, APQ10). “Foi um curso de grande contribuição para minha prática educativa” (P21, APQ10). “Desde o material para leitura quantos as explicações foram apresentadas de forma excelente” (P03, APQ6a). “Excelente curso, poderia passar meses neste estudo [...]” (P10, APQ10).
		U11 – PONTOS NEGATIVOS	“Acredito que o curso com duração de 4 hoas [SIC] diárias seja mais produtivo, já que são muitos conceitos a serem assimilados” (P08, APQ10).

			“Em partes. No último encontro sim, com a resolução do jogo e apresentação do plano de aula” (P14, APQ7e). “Que em alguns temas o tempo seja maior para reflexão dos mesmos” (P20, APQ10).
	SC3 – MATERIAL TEÓRICO	U12 – PONTOS POSITIVOS	“O material apresenta uma linguagem acessível e de fácil entendimento” (P01, APQ6a). “A linguagem é objetiva e acessível, clara e mediadora” (P18, APQ6a). “O texto é bem escrito e deixa claro os equívocos em relação ao Behaviorismo Radical” (P02, APQ6c). “Os equívocos compreendidos não foram oportunizados desta forma em outros estudos teóricos por mim estudados, nem tampouco apresentados de forma tão didática. E demonstra e exemplifica o behaviorismo radical” (P18, APQ6d). “O material possui uma fundamentação atualizada e de forma linear, facilitando a leitura e a compreensão” (P06, APQ6b). “Aborda conceitos, equívocos, contribuições, histórico, etc.” (P14, APQ6c). “[...] o material é um excelente referencial, capaz de suprir os equívocos e apresentar um referencial teórico adequado e de fácil compreensão” (P06, APQ8). “As referências foram pertinentes ao conteúdo abordado e esclarecedoras quanto ao propósito do curso” (P18, APQ6c). “Pontua os equívocos, posteriormente explica cada um deles” (P14, APQ6d).
		U13 – PONTOS NEGATIVOS	“Haviam [SIC] bastante exemplos, porém pouco explorados” (P9, APQ7e). “Difícil pra quem não teve nenhum contato com a temática” (P14, APQ6b).
	SC4 – CONTRIBUIÇÃO DA PROPOSTA DE ENSINO	U14 – FORMAÇÃO	“Sim, pois complementou os conhecimentos sobre o assunto que tive na disciplina de psicologia da educação e também mostrou a relação com a prática” (P04, APQ8). “[...] o que mais contribuiu para minha formação foi a parte histórica, as contribuições do

			Behaviorismo Radical e também a exemplificação de ambiente, comportamentos e condicionamentos" (P07, APQ9). "Sim, pois são materiais que tem fundamentação teórica e o curso foi bem objetivo e claro" (P19, APQ8). "As atividades de dramatização, história em quadrinhos possibilitou reflexões no sentido de diversificar estratégias para o ensino deste conteúdo. Aprender fazendo torna mais claro para o aluno" (P08, APQ7c).
		U15 – PRÁTICA PEDAGÓGICA	"Pensando no planejamento das aulas" (P11, APQ9). "A compreensão adequada dos conceitos me fez entender que a forma que eu trabalhava o reforço em sala de aula era errada, isso eu ajustei, de forma que o reforço positivo e negativo resultou grandes resultados em meus alunos, a partir do momento que os apliquei de forma correta" (P06, APQ9). "Os conteúdos que mais contribuíram foi [SIC] sobre o reforço positivo e negativo, punição e a extinção, eu já estou fazendo uso deles em minha rotina de sala de aula" (P01, APQ9). "Sim, possibilitou ampliar a aprendizagem, conhecer melhor os temas propostos e melhorar a prática docente." (P20, APQ8). "Os conteúdos bem como a articulação entre teoria e prática aproximam os participantes do fazer profissional" (P18, APQ9).
	SC5 – AMBIENTE VIRTUAL SALA DE AULA BEHAVIORISTA	U16 – PONTOS POSITIVOS	"Sim estava muito bem organizada e estruturada de modo que possibilitou a participação dos cursistas" (P01, APQ7b). "O ambiente virtual foi muito bom, pois facilitou o acesso a matérias e na realização de algumas atividades" (P04, APQ7b). "Sim, no ambiente virtual foi bem interessante e também o acesso foi rápido e fácil" (P19, APQ7b). "Era possível compartilhar as respostas com todos e fazer comentários ou tirar dúvidas" (P17, APQ7b). "Achei muito interessante o fato de conseguir ver os comentários

			das outras pessoas. Isso ajuda no processo de aprendizagem, pois, podemos percebemos outras reflexões e argumentos" (P05, APQ7b). "Gostei muito da sala de aula behaviorista. Acredito que foi fundamental para uma melhor compreensão do assunto. Possibilitou uma interação entre os demais alunos e o material sendo disponibilizado na sala de aula facilitou muito" (P06, APQ7b).
		U17 – PONTOS NEGATIVOS	"[...] Já pensando na parte coletiva, não senti grande interação com os colegas" (P07, APQ7b). "Achei que não houve muita participação coletiva. O individual surtiu mais efeito positivo" (P08, APQ7b). "Não domino o mecanismo e tive dificuldade" (P09, APQ7b). "Coletiva, não interagi por meio da plataforma" (P13, APQ7b).

Fonte: organizado pela autora.

Em relação à **C3 – Produto Educacional**, especificadamente a **SC2 – Curso de Formação para Professores**, a partir da análise das respostas referentes à **U10 – Pontos Positivos**, destacou-se: objetivo; claro; didático; participativo; explicações esclarecedoras; bem elaborado, fundamentado e organizado; propiciou discussões; apresentou estratégias, exemplos e contextos; utilizou recursos tecnológicos; contribuiu para a compreensão da Análise do Comportamento e para a prática educativa. Seguem alguns excertos que indicam as avaliações positivas:

> *"[...] foi excelente e ajudou compreender melhor sobre a análise do comportamento [...]. E também este curso deveria ser implementado com todos os professores da educação básica" (P01).*

> *"a teoria foi muito bem trabalhada no material e nas explicações em sala e as atividades práticas auxiliou na compreensão e caracterização da análise do comportamento na educação, deixando pra trás os equívocos que tinha" (P06).*

Buscou-se, por meio do curso "Análise Comportamental e Educação: curso de Formação para Professores", associar a teoria apresentada no material didático à apresentação de estratégias e exemplos contextualizados, por meio de atividades presenciais e on-line, que demandavam participação ativa. Segundo

Hübner (2007), para que a aprendizagem seja eficaz, deverá abranger o aprender fazendo, escrevendo, discutindo, falando, vendo, manipulando. Por essa razão, os encontros propostos permitiam a discussão, de modo que as cursistas fossem realmente ativas. Isto se comprova pela fala da P17 "*as discussões eram do grupo, não aulas expositivas*".

Logo, quando questionado: "O curso propiciou uma participação ativa no processo de ensino e de aprendizagem, sem que os participantes fossem meros espectadores?", todas as participantes (100%) responderam que sim. A P10, por exemplo, comentou

> *"o tempo todo fui instigada a pensar em pôr em prática os conceitos teóricos apresentados" (P10).*

Em uma pesquisa realizada por Vieira, Assis e Campos (2013), constatou-se o grande valor de integrar as teorias à realidade cotidiana do professor, de modo a favorecer o ensino de Psicologia.

Evidenciou-se, também, que a maioria das participantes (≅ 95,23%) informou que nos encontros presenciais o desenvolvimento das atividades ocorreu de modo articulado aos diversos recursos tecnológicos, como exposto nos excertos abaixo:

> *"foi bem articulado com as tecnologias, o fato de utilizarmos a tecnologia tornou os encontros presenciais mais prazerosos e interessantes" (P08).*

> *"Utilizou vídeos explicativos, dinâmicas de trabalho interativo" (P02).*

Kenski (2007, p. 44) explana que "a maioria das tecnologias é utilizada como auxiliar no processo educativo", pois podem perpassar por todos os momentos do processo pedagógico, seja na definição dos objetivos, no planejamento das aulas ou no próprio processo de ensino e de aprendizagem.

Para Magalhães, Souza e Assis (2012, p. 267), "[...] o ensino computadorizado permite monitorar diariamente o progresso educacional e a detecção no tempo de qualquer modificação necessária nos programas". Isto posto, salienta-se a importância de considerar o ritmo do estudante, bem como utilizar tecnologias como ferramentas para a aprendizagem.

Na literatura comportamentalista há estudos sobre a aplicação de jogos no âmbito educacional, bem como sobre a medida dos seus efeitos em termos

comportamentais (BARRISH *et al. apud* VALENTIM *et al.*, 2013). A esse respeito, Silva (2013) comenta que o uso da gamificação requer participação voluntária, que se haja regras, metas, recompensas, progressão e *feedbacks*, de modo que o estudante supere as dificuldades de aprendizagem.

Quanto à **U11 – Pontos Negativos**, a partir da análise das respostas, os principais foram: relação parcial entre teoria e prática; carga horária insuficiente para abordar determinados conteúdos; encontros sequenciais em um mesmo dia.

Quando questionado sobre a relação entre teoria e prática, a P14 respondeu:

> *"Em partes. No último encontro sim, com a resolução do jogo e apresentação do plano de aula" (P14).*

Cabe explicar que todos os temas abordados no material teórico foram discutidos e contextualizados nos encontros presenciais, sendo realizadas atividades individuais e em equipe para reforçar o aprendizado. Tal fato pode ser corroborado com o excerto abaixo:

> *"Com todas as atividades, quanto as discussões, assuntos abordados, tanto o material e até mesmo a prática docente do curso, me proporcionou inúmeras estratégias e ideias para o ensino do conteúdo" (P07).*

Assinala-se que uma participante sugeriu que o curso tivesse duração de quatro (04) horas diárias, para que fosse mais produtivo, isto pois ela participou da turma que teve dois (2) encontros presenciais em um mesmo dia, sendo um no período matutino e outro no período vespertino. Ainda, outra participante apontou a necessidade de ampliar o tempo para leitura e discussão de alguns temas, para que a reflexão seja melhor.

Cabe elucidar que um produto educacional não é algo pronto e acabado. Uma vez que sua proposição pode ser utilizada em diferentes contextos e públicos diversificados (SOUSA, 2010). Assim, os apontamentos das participantes servirão para aprimoramento futuros.

No que diz respeito à **SC3 – Material Teórico**, quando questionado sobre sua linguagem clara e objetiva, fundamentação teórica consistente, referências pertinentes ao conteúdo abordado, oportunizar a compreensão dos equívocos sobre o Behaviorismo Radical e favorecer a compreensão das contribuições da Análise do

Comportamento para a Educação, todas as participantes (100%) afirmaram que atende ao designado.

As respostas da P08 e da P18, respectivamente, corroboram com o que foi mencionado acima:

> *"O material aborda a discussão de vários autores e consegue elencar os principais equívocos que até então tínhamos em relação ao Behaviorismo, achei esse aspecto o mais interessante. O material é de fácil compreensão, permite uma ampla reflexão a favor da temática proposta"* (P08).
>
> *"Muito claro. Elenca as contribuições a [SIC] Análise comportamental para o dia a dia de sala de aula"* (P18).

Assim, na **U12 – Pontos Positivos**, as principais justificativas foram: linguagem objetiva, acessível, clara e mediadora; texto bem escrito; esclarece os equívocos relacionados ao Behaviorismo Radical; fundamentação teórica atualizada e linear; aborda conceitos, equívocos, contribuições, histórico; demonstra e exemplifica o Behaviorismo Radical.

No que se concerne à **U13 – Pontos Negativos**, quanto ao material teórico, duas participantes (≅ 9,52%) fizeram ressalvas, a saber:

> *"[SIC] haviam [SIC] bastante exemplos, porém pouco explorados" (P09).*
>
> *"difícil pra quem não teve nenhum contato com a temática" (P14).*

Convém destacar que, no entanto, um dos requisitos para a participação no curso e, até mesmo, para usar o material teórico era já ter cursado a disciplina de Psicologia da Educação. Deste modo, todas teriam tido contato com a temática da Psicologia Comportamental. No entanto, a fala da participante sugere certa cautela e possíveis adaptações para a utilização do material proposto com alunos que ainda não tiveram acesso a este conteúdo, como por exemplo, nos cursos de graduação.

No que tange à **SC4 – Contribuição da proposta de ensino**, questionou-se sobre a contribuição do material teórico e do curso implementado para a aprendizagem da Psicologia Comportamental, e todas as participantes (100%) informaram que sim.

> *"Sim. Como relatei anteriormente, o material é um excelente referencial, capaz de suprir os equívocos e apresentar um referencial teórico adequado e de fácil compreensão. Com o curso, eu compreendi melhor as contribuições*

> *da análise do comportamento na educação, isso eu tinha bem equivocado, então pra mim foi de grande valia"* (P06).

> *"[...] a maneira clara e objetiva pela qual o material e o curso se apresenta também favorece a aprendizagem" (P08).*

É notória a pertinência, portanto, da proposta de ensino de Psicologia Comportamental apresentada no material teórico. Isto pois,

> Formar professores capazes de se contrapor a concepções mentalistas e sensíveis à consideração da relação do homem com o ambiente, requer mudanças nos referenciais psicológicos que têm sido oferecidos aos professores pelos cursos que respondem por sua formação (ZANOTTO, 2004, p. 39).

No que tange à **U14 – Formação**, a maioria das participantes (≅ 95,23%) indicou que houve contribuição da proposta de ensino para a formação. Apenas uma (≅ 4,76%) não emitiu opinião específica sobre isso.

A P05 foi enfática ao responder:

> *"Sim. Inclusive porque durante a minha graduação os conteúdos behavioristas foram abordados de forma equivocada" (P05).*

E devido à proposição do curso, foi possível

> *"[...] retornar [SIC] conteúdos e adaptamos [SIC] para utilizarmos [SIC] em sala de aula" (P05).*

Skinner (1968/1972) afirmava que era primordial o aprender a aprender, uma vez que ensinar o estudante a estudar requer o ensino de técnicas que aumentem a probabilidade, daquilo que foi observado ou ouvido, ser lembrado. Nesse sentido, P08 discorreu que

> *"as atividades de dramatização, história em quadrinhos possibilitou reflexões no sentido de diversificar estratégias para o ensino deste conteúdo. Aprender fazendo torna mais claro para o aluno" (P08).*

Em relação à **U15 – Prática Pedagógica**, aproximadamente 47,61% das participantes discorreram sobre a contribuição da proposta de ensino para a prática pedagógica. Dentre as principais justificativas, destacam-se: a possibilidade de utilizar a teoria apresentada na prática; o conhecimento de estratégias para o ensino de Psicologia Comportamental; o conhecimento dos esquemas de

reforçamento para usá-los em sala de aula; a compreensão dos conceitos possibilitou a desmistificação dos equívocos; o uso no planejamento das aulas; o maior aprofundamento teórico possibilita melhorar a prática docente.

Segundo Skinner (1968/1972, p. 246),

> [...] a longo prazo, uma tecnologia do ensino ajuda mais aumentando a produtividade do professor. Simplesmente, permite que ensine mais – mais em determinada matéria, mais matérias, a mais alunos. Não se trata de um 'alargamento' industrial, pois ser mais produtivo não significa trabalhar mais. Ao contrário, significa trabalhar em melhores condições e a troco de melhores recompensas.

Por isso, é de grande valia para a prática pedagógica no cotidiano escolar. Contudo, aproximadamente 52,38% das participantes não mencionaram especificamente sobre a referida contribuição. Pode-se dizer que há uma resistência à tecnologia do ensino, pois

> Muitos responsáveis pela melhoria da educação nem sabem que existe uma assistência técnica comparável, e muitos a temem quando informados. Resistem a toda nova prática que não tenha as características familiares e tranquilizadoras da comunicação de todos os dias (SKINNER, 1968/1972, p. 247).

Tal fato reafirma a premência de se debater sobre a efetividade da proposta skinneriana no âmbito escolar.

Quando indagado se "a proposição de atividades para o ensino de Psicologia Comportamental favoreceu tanto a aprendizagem do participante quanto a proposição de estratégias para o ensino deste conteúdo?", constatou-se que todas as participantes (100%) responderam de forma afirmativa.

De acordo com Skinner (1968/1972), a Análise Experimental pode ser empregada como uma instrução explícita de como ensinar, pautada na tecnologia de ensino. Para tanto, o professor deverá definir a estratégia a ser adotada, bem como decidir o recurso a ser utilizado. Todavia, deverá pautar-se no objetivo que almeja atingir e pela análise do comportamento que quer ensinar, de modo a evitar uma adesão crítica a fórmulas e receitas (ZANOTTO, 2004).

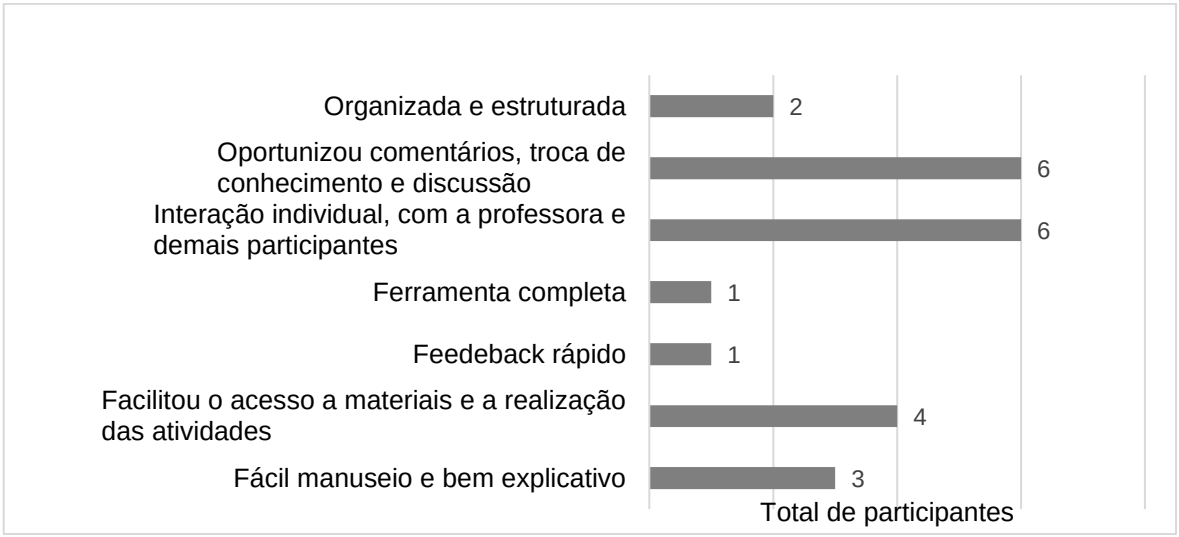
Ao realçar a relação do indivíduo com o ambiente, ao explicar por meio dos conceitos de comportamento operante e de contingências de reforço as mudanças comportamentais do estudante, a análise comportamental do ensino "fornece um referencial teórico que pode ser aplicado ao planejamento de

procedimentos de ensino dando, ao professor condições de identificar as ações [...]" que propiciarão a aprendizagem do estudante (ZANOTTO, 2004, p. 43).

De modo geral, as participantes reconheceram o ensino de Psicologia Comportamental, por meio de estratégias e atividades diversificadas, é um caminho real e eficaz.

Por fim, quanto a **SC5 – Ambiente virtual Sala de Aula Behaviorista**, **U16 – Pontos Positivos**, aproximadamente 80,95% das participantes informaram que a Sala de Aula Behaviorista é organizada e interativa de modo a possibilitar à participante pesquisar, interagir e trocar conhecimentos de forma coletiva e individual. No entanto, aproximadamente 14,28% das participantes disseram que em partes, e uma assinalou que não (≅ 4,76). As justificativas podem ser observadas a seguir:

Gráfico 4– Pontos positivos do ambiente virtual



Fonte: organizado pela autora.

Para P14 a experiência com a Sala de Aula Behaviorista foi proveitosa, pois

> *"o ambiente virtual separou as atividades por encontro, facilitando a procura das atividades. O feedback era rápido, auxiliando no reforço sobre o que foi respondido. E foi possível analisar as respostas dos colegas posteriormente a minha" (P14).*

A P17 comentou que o referido ambiente *"[...] foi dinâmico e de fácil utilização".*

Vale informar que, neste ambiente, havia separação entre professor e estudante, visto que as permissões de acesso ofertadas pelo *Google* Sala de Aula eram diferenciadas. No entanto, era permitido a ambos: comentar, publicar arquivos de texto, disponibilizar vídeos e/ou links. Ainda, no início do curso, cada participante recebeu um tutorial de como acessar esse ambiente virtual, sendo possível sanar dúvidas nos encontros presenciais e até mesmo via telefone ou *e-mail*.

De acordo com Almeida, Fonseca e Barboza (2012), a educação a distância requer que o estudante seja ativo no processo educacional, tornando-se o centro do processo. Logo, o foco não é a transmissão de conhecimento e, sim, os comportamentos emitidos pelo estudante durante o processo de ensino.

Quanto à **U17 – Pontos Negativos**, ao todo, quatro participantes (≅ 19,04%) relataram dificuldades, a saber: falta de domínio da ferramenta e ausência de interação com os colegas.

Salienta-se que a estudante recebia notificação por *e-mail* todas as vezes que uma atividade era liberada na Sala de Aula Behaviorista. Logo, bastava acessar a sala, realizar a leitura dos materiais digitalizados, visionar os documentários, tecer comentários e/ou responder aos questionamentos no prazo previsto. Caso o prazo se esgotasse, era possível enviar a atividade em atraso. O professor também recebia notificação de cada interação do estudante no ambiente virtual. Destarte, o professor verificava e acompanhava o progresso ou as dificuldades de cada estudante, sendo possível emitir *feedbacks* particulares ou não. No entanto, mesmo assim, as participantes indicaram dificuldades, o que sugere que um maior acompanhamento e questionamento sobre as dificuldades, por parte do professor, deve ser realizado durante o curso.

Almeida, Fonseca e Barboza (2012) explanam que, por meio do ambiente virtual, estudantes e professores interagem (ALMEIDA, FONSECA, BARBOZA, 2012), ao tecerem comentários que enriquecem a troca de experiência. Para isso, cabe ao estudante ser ativo e participativo, uma vez que o processo de aprendizagem é independente e flexível.

A partir da análise das respostas referentes à Autoavaliação, observou-se que a maioria das participantes (≅ 90,48%) marcou que frequentou satisfatoriamente os encontros; apenas duas (≅ 9,52%) disseram que foi parcialmente satisfatório. Sobre ser pontuais nos encontros, a maioria das participantes (≅ 80,95%)

assinalou o “Satisfatório”, mas quatro participantes (≅ 19,05%) informaram o “Parcialmente satisfatório”.

Quanto à participação nas discussões, a maioria indicou uma contribuição parcialmente satisfatória. Os dados seguem apresentados no Gráfico 06 abaixo:

Gráfico 5 – Contribuição das participantes para as discussões

Fonte: organizado pela autora.

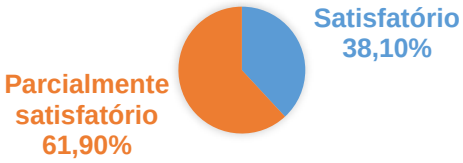
Evidencia-se que a maioria das participantes reconheceu que contribuíram parcialmente nas discussões oportunizadas nos encontros, e uma (≅ 4,76) informou que suas contribuições foram insatisfatórias. Apenas nove participantes (≅ 42,86%) constataram que contribuíram com informações relevantes nas rodas de conversa.

Para mudar a perspectiva passiva, Skinner (1968/1972) propõe que se ensine o estudante a ser ativo, e essa modelagem de comportamento demanda tempo. Em que pese, o número de encontros oportunizados podem ter sido insuficientes para que tal comportamento fosse emitido por todas as participantes.

Ainda, pelo fato das aulas expositivas serem um dos métodos mais usados no ensino brasileiro (GIL, 2008), pode ser que as participantes tenham se acostumado com o papel passivo. Porém, a implementação do produto educacional já mencionado, demandou um papel ativo das mesmas.

No que tange à realização das atividades, a maioria das participantes (≅ 66,66%) indicou o “Satisfatório”, enquanto sete participantes (≅ 33,33%) assinalaram o “Parcialmente satisfatório”. Já no que diz respeito à leitura prévia dos textos disponibilizados, em torno de 60% das participantes indicaram que essa atividade foi realizada parcialmente, conforme Gráfico 07:

Gráfico 6 – Leitura dos textos disponibilizados



Fonte: organizado pela autora.

É perceptível que a maioria das participantes (≅ 61,90%) marcou o "Parcialmente satisfatório" sobre a leitura de todos os textos disponibilizados. Apenas oito participantes (≅ 38,10%) relataram que leram os textos integralmente. Salienta-se que a leitura prévia, assim como a presença, a participação nas discussões e a realização das atividades eram requisitos para um melhor aproveitamento do curso. Isto pois, a partir da perspectiva comportamental, a aprendizagem requer respostas ativas do estudante, sendo incompatível com o modelo de aula expositiva (KIENEN; KUBO; BOTOMÉ, 2013).

O ensino em grupo é mais eficaz e divertido. E o aprender envolve o aprender fazendo, escrevendo, discutindo, observando, manipulando entre outras coisas, sendo que, no ensino individualizado, as aulas expositivas são mais raras (HÜBNER, 2007). Por isso, nesta pesquisa buscou-se a participação ativa dos participantes, por meio de leituras, discussões, atividades individuais e/ou em equipe, de modo a relacionar a teoria com a prática de sala de aula, sem recorrer à aula expositiva.

Conforme já mencionado, após a efetivação da inscrição, cada participante respondeu a Avaliação Inicial e, ao término do curso, respondeu a Avaliação Final. Desta maneira foi possível traçar um comparativo (Apêndice F, Quadro 10) sobre a percepção de cada participante no que tange: ao ensino de Psicologia para a formação do professor; à concepção de Psicologia Comportamental e a preparação para lecionar a disciplina de Psicologia da Educação em cursos de licenciatura.

Na questão "Em sua opinião, o ensino de Psicologia faz-se necessário para a formação do professor? Justifique.", pode-se dizer que, tanto na Avaliação Inicial (AI) quanto na Avaliação Final (AF), todas as participantes (100%) discorreram sobre isto ser importante.

Na AI a P10 disse

> *“Com certeza. Compreender os processos mentais dos alunos e as causas do seu comportamento nos ajuda e muito nas tomadas de decisões e na correta abordagem dos mesmos” (P10, AI).*

Nota-se o uso de termos da psicologia cognitiva “processos mentais”. Já na AF, a mesma participante respondeu:

> *“Com certeza, ele nos ajuda a ter contato com diversas teorias que nos dão base para enfrentarmos os desafios da educação” (P10, AF).*

Percebe-se que a participante reafirma a necessidade do ensino de Psicologia, porém, ao final do curso, ela ressalta sobre o contato com as diversas teorias que dão suporte ao trabalho do docente.

A P07 (AI) comentou:

> *“Afirmo que sim. Pois, nos faz conhecer, compreender os desenvolvimentos de aprendizagem do aluno [...]” (P07, AI).*

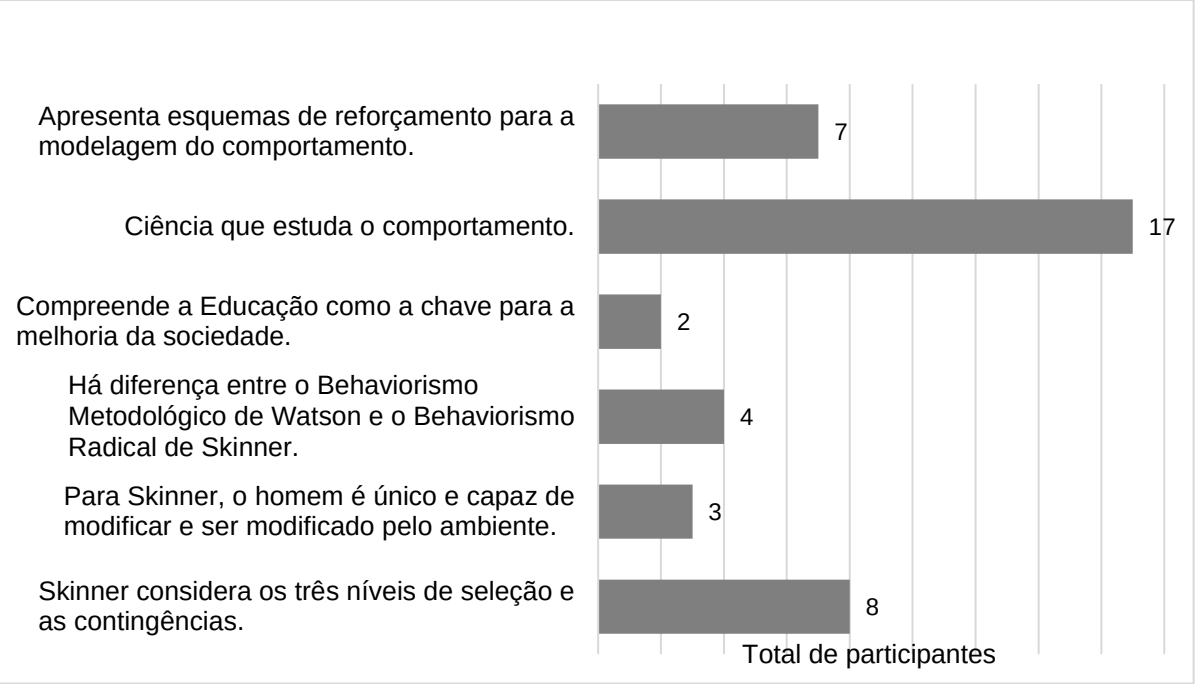
Já na AF, explanou:

> *“A Psicologia vai além de conceitos, a psicologia nos ajuda em todo esse processo de aprendizagem. É essencial a sua explanação na formação de professores, para a melhoria do ensino [...]” (P07, AF).*

Observa-se que antes foi enfatizada a aprendizagem do estudante. Após o curso a participante relatou tanto a importância da Psicologia para o processo de aprendizagem quanto para a melhoria do processo de ensino.

Na questão “O que você entende por Psicologia Comportamental (Behaviorismo ou Análise do Comportamento)?”, após a análise das respostas da AI, averiguou-se que aproximadamente 28,56% das participantes não tinham conhecimento, não souberam responder ou responderam equivocadamente. Já na AF, verificou-se que todas as participantes (100%) discorreram, de modo geral, sobre a Psicologia Comportamental, a saber:

Gráfico 7 – Definição de Psicologia Comportamental



Fonte: organizado pela autora.

Na AI, a P02 informou que não tinha conhecimento. Já na AF, a participante respondeu:

> *Behaviorismo estuda o comportamento no qual é desenvolvido e adaptado ao meio pelos processos de interação que são determinados pelas contingências e pelos aspectos filogenéticos, ontogenéticos e culturais" (P02, AF).*

Na AI, P20 destacou que buscara compreender o assunto por meio do curso, enquanto na AF respondeu:

> *"estudo e modelagem do comportamento através de técnicas" (P20, AF).*

Desta maneira, apreende-se que houve uma ampliação de conhecimentos acerca da Psicologia Comportamental.

Na questão "Você se sente preparado (a) para lecionar a disciplina de Psicologia da Educação, no que diz respeito à Psicologia Comportamental, em cursos de licenciatura? Justifique.", na AI, cinco (≅ 23,80%) participantes afirmaram estar preparadas, mediante estudo e dedicação, mas 15 (≅ 71,42%) alegaram que faltava aprofundamento teórico para lecionarem tal disciplina. Ainda, uma (≅ 4,76%) participante afirmou que nunca estaria pronta, mas sim disposta.

A partir da análise das respostas da AF sobre o referido questionamento, verificou-se que nove participantes (≅ 42,85%) comentaram que, após o curso, se sentiam mais preparada para lecionarem o conteúdo de Psicologia Comportamental nos cursos de licenciatura, mas que isto requereria estudos de aprimoramento constante. Por outro lado, 11 participantes (≅ 52,38%) explanaram que ainda não se sentem preparados, devido à complexidade dos conteúdos.

A P08 (AI), por exemplo, comentou

> *"Atualmente não, por não dominar todos os conceitos ou teóricos que embasam e fundamental a Psicologia da Educação [...]" (P08, AI).*

E na AF, a P08 relatou:

> *"Sim. Posso dizer que após o curso houve melhor compreensão e mais segurança quanto aos conteúdos a serem ministrados na mencionada disciplina. Ao concluir o curso, consigo ter estratégias e caminhos a percorrer para que não "caia" nos equívocos já instalados por muitos anos em relação aos conteúdos a serem abordados na disciplina de Psicologia da Educação" (P08, AF).*

Com isso, faz-se visível a mudança de opinião, ainda que ínfima, mas positiva. Tal mudança condiz com a proposta implementada no curso de Formação para Professores, uma vez que se buscou desmistificar os equívocos e apresentar as contribuições da Análise do Comportamento para a Educação, de modo a possibilitar um ensino que propicie a transformação da sociedade.

Após a análise dos resultados obtidos por meio de questionários on-line e de atividades, portanto, constatou-se que todas as participantes afirmaram que o material teórico utilizado no curso apresentou uma linguagem clara, objetiva, com fundamentação teórica consistente, o que possibilitou a compreensão dos equívocos e o conhecimento das contribuições da AC para a Educação. Dentre os pontos positivos do curso, as participantes informaram: a organização e a objetividade, bem como o uso de recursos tecnológicos, a relação entre teoria e prática, bem como os momentos de discussão proporcionados tanto nos encontros presenciais quanto no ambiente virtual. Assim como foi perceptível que todas asseveraram sobre a contribuição da proposta para o ensino de Psicologia Comportamental, pois os exemplos e as estratégias eram condizentes com o contexto educacional.

Conforme argumenta Skinner (1974/2006), deve-se considerar o aprender a aprender, aprender a pensar e aprender a estudar, seja professor ou

estudante. E isto é possível por meio da análise científica do comportamento, desde que se considere a autonomia, a independência e a criatividade para solucionar os mais variados problemas.

Segundo Hübner (2007), diante das condições adequadas, todo ser aprende. Logo, não há estudante ou professor problema. Existem relações entre: professor(a)-estudante; condições de ensino; características do estudante; arranjo de consequências para que se tenha modelagem do comportamento inadequado ou que o comportamento esperado seja mantido.

Pereira, Marinotti e Luna (2004, p. 21) discorrem que além da ausência de contingências que mantém o comportamento do professor sob controle da aprendizagem do estudante, outro aspecto

> [...] no tocante ao que controla o seu comportamento refere-se à sua formação, ao seu preparo para a atuação profissional seja quanto ao domínio da matéria que leciona, seja quanto aos aspectos envolvidos no aprender e no ensinar. A repetição de velhos procedimentos, a reprodução acrítica de maneiras de atuar apresentadas por professores mais experientes, a utilização de estratégias homogêneas para todos os alunos, quando não todas as classes, refletem, entre outros fatores, o seu despreparo para lidar com a situação concreta com que se defronta no dia-a-dia de sala de aula.

Isto posto, evidencia-se relevância de materiais que apresentem embasamento teórico aprofundado, mas com uma linguagem acessível, que relacionem a teoria e a prática por meio de exemplos condizentes com a atuação profissional. Ressalta-se que os equívocos relacionados ao Behaviorismo Radical devem ser desmistificados, bem como as contribuições da Análise do Comportamento precisam ser mais propagadas, para que o(a)s professores compreendam que é uma teoria que pode e deve ser aplicada no cotidiano escolar.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A contribuição da Análise do Comportamento pode ser observada e comprovada nas mais diversas áreas, especialmente na Educação, devido às pesquisas que demonstram a eficácia de seus princípios. Logo, o que difere esta pesquisa das demais é a proposta de suporte e instrução para os professores apresentada na implementação do curso. Para tanto, norteou-se a investigação pelo seguinte questionamento: de que modo um curso de Formação para Professores, que aborda a relação entre a Análise do Comportamento e a Educação, pode contribuir

para o ensino de Psicologia Comportamental nas Licenciaturas?

Assim, a proposição de um ensino organizado e formal, integrado a um ambiente virtual foi pensada como uma alternativa de processo de ensino e de aprendizagem para formar estudantes mais ativos. Pensando no ensino de Psicologia Comportamental, essa combinação de atividades presenciais e virtuais fez-se pertinente, pois diante das possibilidades, pôde-se acompanhar o ritmo de cada estudante, sendo oportunizada a modelagem das respostas, por meio de *feedbacks* individuais e coletivos.

No que tange ao material teórico utilizado, todas as participantes (100%) informaram que este possui uma linguagem clara e objetiva, sendo bem fundamentado teoricamente, bem como apresenta exemplos contextualizados e oportuniza o conhecimento dos equívocos e a compreensão das contribuições. Contudo, uma participante disse que os exemplos foram pouco explorados, outra informou que era difícil para quem não teve contato com a Psicologia Comportamental.

Sobre a implementação do curso, a partir da análise das respostas evidenciou-se a necessidade de ampliar o número de encontros presenciais, devido à complexidade e a diversidade dos conceitos behavioristas. Assim, para uma futura implementação, isto deve ser considerado. Todavia, todas as participantes (100%) ressaltaram que o curso foi objetivo, didático, bem estruturado, sendo possível tirar dúvidas e compreender melhor a Análise do Comportamento voltada à Educação.

Quanto ao ambiente virtual, “Sala de Aula Behaviorista”, a maioria das participantes (≅ 80,95%) afirmou ser um espaço organizado, de fácil acesso e manuseio, por meio do qual puderam tecer comentários, visionar documentários, ler o material teórico sugerido, interagir com a turma e a professora. Ainda assim, uma minoria (≅ 19,04%) relatou certa dificuldade de uso deste serviço *web* e ausência de interação coletiva. Isto posto, assume-se o compromisso de aprimorar o tutorial e o acompanhamento das dificuldades nos encontros presenciais, de modo a superar e evitar tais problemas com as futuras turmas.

No que diz respeito à contribuição da proposta de ensino, de modo geral, todas as participantes afirmaram que esta possibilita a aplicação prática dos pressupostos behavioristas. Quanto à contribuição da proposta de ensino para a formação, aproximadamente 95,23% das participantes reconheceram ser importante, pois oportunizou a retomada de conteúdos vistos na graduação. Já sobre contribuiçao para a prática pedagógica, aproximadamente 47,61% das participantes afirmaram que

colabora, uma vez que apresenta estratégias a serem utilizadas no ambiente escolar.

No que concerne ao preparo para lecionar conteúdos de Psicologia Comportamental, evidenciou-se que após o curso, houve uma mudança de aproximadamente 19,04% das respostas das participantes, nas quais afirmaram que se sentem mais preparadas, pois podem consultar o referencial apresentado no curso. Além disso, puderam esclarecer conceitos e apreender as contribuições da Análise do Comportamento para a Educação. No entanto, nota-se que a maioria ainda não se sente preparada, indicando a necessidade de uma formação contínua para a superação das dificuldades.

Por fim, assevera-se que, além de domínio de qualquer conteúdo a ser ministrado, os professores precisam dominar a tecnologia do ensino, de tal modo que possam definir o público, o quê, quando e como deve ser ensinado. E, deste modo, possam criar as condições adequadas para ensinar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. S. de; FONSECA, A. P. A.; BARBOZA, A. L. S. Procedimento de ensino na educação a distância sob a perspectiva da análise do comportamento. *In:* **Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), 2012.

BACICH, L.; MORAN, J. Aprender e ensinar com foco na educação híbrida **Revista Pátio**, n. 25, junho, 2015, p. 45-47. Disponível em: http://www.grupoa.com.br/revistapatio/artigo/11551/aprender-e-ensinar-com-foco-na-educacao-hibrida.aspx. Acesso em 20 jul. 2018.

BAGAIOLO, L.; GUILHARDI, C.; ROMANO, C. Análise Aplicada do Comportamento – ABA. *In:* SCHWARTZMAN, J. S.; ARAÚJO, C. A. (Org.). **Transtornos do Espectro do Autismo**. São Paulo: Memnon, 2011.

B. F. SKINNER: uma nova avaliação com Murray Sidman. DAVIDSON FILMS. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9XumLBjBCaQ#t=17. Acesso em: 12 mar. 2018.

BOCK, A. M. B. Psicologia e sua ideologia: 40 anos de compromisso com as elites. *In:* BOCK, A. M. B. (Org.). **Psicologia e compromisso social**. São Paulo: Cortez, p. 15-28, 2003.

DE ROSE, J. C. Introdução. *In:* CARMO, J. S.; PRADO, P. S. T. do. (Org.). **Relações Simbólicas e Aprendizagem da Matemática**. Santo André, SP: ESETec Editores Associados, p. 13-19, 2010.

CHRISTENSEN, C. M.; HORN, M. B.; STAKER, H. Ensino Híbrido: uma Inovação Disruptiva?: Uma introdução à teoria dos híbridos. 2013. **E-Book**. Disponível em: http://porvir.org/wpcontent/uploads/2014/08/PT_Is-K-12-blended-learning-disruptive-Final.pdf. Acesso em: 20 jul. 2018.

CORTEGOSO, A. L.; COSER, D. S**. Elaboração de programas de ensino**: Material autoinstrutivo. São Carlos, SP: Edufscar, 2011.

DEUS, D. B. de. **Contribuições da Análise do Comportamento no Processo de Inclusão Escolar**. Dissertação em Psicologia - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2016.

EQUIVALÊNCIA DE ESTÍMULOS. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HIsBhFTQUJY. Acesso em: 12 mar. 2018.

GENNARI, A. P. G. A.; BLANCO, M. B. **Análise do Comportamento e Educação**: Conceitos, Equívocos e Contribuições para a Formação de Professores. Curitiba: CRV, 2019. ISBN 978-85-444-3266-2 (no prelo). Material em processo de editoração.

GOOGLE CLASSROOM. Disponível em: https://classroom.google.com/. Acesso em: 02 set. 2018.

GUERRA, C. T. O ensino de Psicologia na formação inicial de professores - constituição de conhecimentos sobre aprendizagem e desenvolvimento por estudantes de licenciatura. **Tese (Doutorado) da Universidade Estadual de Campinas**. Campinas: São Paulo, 2003.

GUHL, B.; FONTENELLE, D. H. **Pais perfeitos**. Blumenau: EKO, 1997.

HOLLAND, J. G.; SKINNER, B. F. **A análise do Comportamento**. Tradução: AZZI, R.; BORI, C. M. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária, 1975.

HÜBNER, M. M. C. **Skinner**. Coleção grandes educadores, ATTA Mídia e Educação, direção Regis Horta, 2007 (documentário). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=L_iD-JPI99Q. Acesso em: 12 mar. 2018.

KAHOOT!. Disponível em: https://kahoot.com/. Acesso em: 02 set. 2018.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

KIENEN, N.; KUBO, O. M.; BOTOME, S. P. Ensino programado e programação de condições para o desenvolvimento de comportamentos: alguns aspectos no desenvolvimento de um campo de atuação do psicólogo. **Acta comportamentalia**. Guadalajara, v. 21, n. 4, p. 481-494, 2013.

LEONARDO, N. S. T.; SILVA, V. G. A relação entre aprendizagem e desenvolvimento na compreensão de professores do Ensino Fundamental. **Revista**

Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE), v. 17, n. 2. São Paulo, p. 309-317, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/pee/v17n2/v17n2a13.pdf. Acesso em: 12 dez. 2018.

LUNA, S. V. As contribuições de Skinner para a Educação. *In:* PLACCO, V. M. N. S. (Org.). **Psicologia Educação**: Revendo Contribuições. São Paulo: EDUC, v. 1, p. 145-179, 2000.

MAGALHÃES, P. G. S.; SOUZA, R. D. C. de; ASSIS, G, J, A, de. Contribuições da análise do comportamento para a educação de surdos. *In:* CARMO, J. S.; RIBEIRO, M. J. F. X. (Orgs.) **Contribuições da análise do comportamento à prática educacional**. Santo André, SP: ESETec Editores Associados, 2012.

MICHAEL, J. L. Os componentes essenciais para o ensino eficaz e por que a maior parte do ensino superior não os utiliza. *In:* KELLER, F. S.; IÑESTA, E. R. (Org.). **Modificación de conducta**. México D. F.: Trillas, 1975.

MECHNER, F. Behavioral analysis and instrucional sequencing. *In:* **The sisty-six yearbook of the National Society for the Study of Education**. Chicago, The National Society for the Study of Education, 1967.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual Discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

NALE, N. Programação de Ensino no Brasil: o Papel de Carolina Bori. **Psicologia USP**, v. 9, n. 1, p. 275-301, 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641998000100058&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jul. 2018.

O “PEQUENO ALBERT” de John B. Watson. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=g4gmwQ0vw0A. Acesso em: 12 mar. 2018.

PEREIRA, M. E. M.; MARINOTTI, M.; LUNA, S. V. de. O compromisso do professor com a aprendizagem do aluno: contribuições da Análise do Comportamento. *In:* HÜBNER, M. M. C. **Análise do Comportamento para a Educação**: Contribuições recentes. HÜBNER, M. M. C.; MARINOTTI, M. (Org.). Santo André, SP: ESETec Editores Associados, p. 11-32, 2004.

PRADO, C. G. Dimensões contextuais e particulares do percurso histórico da disciplina Psicologia da Educação no curso de Pedagogia na cidade de Uberlândia, em Minas Gerais, Brasil (1959-2006). **Tese (Doutorado em Ciências Humanas) da Universidade Federal de Uberlândia**. Uberlândia, 2016.

RIBEIRO, A. E. M. Teoria Ator-Rede e o Ensino de Psicologia para Licenciaturas. *In:* ALFERES, M. A. (Org.). **Qualidade e políticas públicas na educação**. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, v. 5, Capítulo 27, p. 253 - 264, 2018.

RODRIGUES, M. E. Behaviorismo: Mitos, Discordâncias, Conceitos e Preconceitos. **Revista Educere et Educare**, v. 1, n. 2, p. 141-164, jul/dez. 2006.

SILVA, M. C. **Curso online ludificado e o processo de Gamification como recurso educacional**. Dissertação de Mestrado em Tecnologia da Inteligência e Design Digital - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SKINNER – MODELAGEM. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cFoDe9KoK74&t=116s. Acesso em: 12 mar. 2018.

SKINNER, B. F. **Tecnologia do Ensino**. Tradução de Rodolpho Azzi. São Paulo: E. P. U., 1972. (Original publicado em 1968).

SKINNER, B. F. **Walden II**: Uma sociedade do futuro. Tradução de MORENO, R. e SARAIVA, N. R. São Paulo: EPU., 1975. (Original publicado em 1948).

SKINNER, B. F. **Ciência e Comportamento Humano**. Tradução de TODOROV, J. C.; AZZI, R. São Paulo: Martins Fontes, 2003. (Original publicado em 1953).

SKINNER, B. F. **Sobre o Behaviorismo**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Cultrix, 2006. (Original publicado em 1974).

SOUSA, M. do C. de. **Produtos educacionais de Matemática elaborados por professores da Educação Básica no âmbito do NIPEM**, 2010. Disponível em: http://www.enrede.ufscar.br/participantes_arquivos/E3_Sousa_TA.pdf. Acesso em: 23 out. 2018.

SOUSA, R.; GALIAZZI, M. do C. A CATEGORIA NA ANÁLISE TEXTUAL DISCURSIVA: SOBRE MÉTODO E SISTEMA EM DIREÇÃO À ABERTURA INTERPRETATIVA. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 5, p. 514-538, 2017.

VALENTIM, A. S.; SACONATTO, A.; GAETA, G.; BOARATI, L.; GUIMARÃES, L. S.; AZOUBEL, M. S.; PERGHER, N. K.; SILVEIRA, R. S. M. Gameficaçao: uma tecnologia que favorece o desempenho e o engajamento? *In:* GIOIA, P. S.; VALENTIM, A. S. (Edt.). **Behaviors: Ciência Básica, Ciência Aplicada**. São Paulo: Laboratório de Psicologia Experimental da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, v. 17, p. 18-34, 2013.

VIEIRA, R. de C. V.; ASSIS, R. M. de; CAMPOS, R. H. de F. Aprender e conhecer o outro: pensando o ensino de Psicologia para educadores. **Psicologia e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 399-409, 2013.

VISUAL MATCHING TO SAMPLE. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=nh82C2X9rGo. Acesso em: 12 mar. 2018.

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

ZANOTTO, M. L. B. Subsídios da Análise do Comportamento para a formação de professores. *In:* HÜBNER, M. M. C. **Análise do Comportamento para a Educação: Contribuições recentes**. HÜBNER, M. M. C.; MARINOTTI, M. (Org.). Santo André, SP: ESETec Editores Associados, p. 33-47, 2004.

CONSIDERAÇÕES FINAIS DA DISSERTAÇÃO

A Educação é uma prática social que intervém no desenvolvimento do homem, de tal modo que o humaniza. E devido à sua complexidade, precisa do auxílio de ciências distintas para que o sujeito tenha acesso aos conhecimentos produzidos e acumulados pela humanidade ao longo dos anos.

Vale dizer que, dentre as ciências que contribuem para tal processo, a Psicologia possui um papel imprescindível, pois esta, ao analisar o comportamento humano sob a perspectiva biopsicossocial, oportuniza meios para a compreender o desenvolvimento humano, bem como do processo de ensino e de aprendizagem.

A disciplina Psicologia da Educação possui como objeto de estudo as mudanças relacionadas ao desenvolvimento, à aprendizagem e à socialização, de modo que sua origem se entrelaça à origem da Psicologia científica. Embora haja várias abordagens teóricas psicológicas referentes à aprendizagem escolar, o presente trabalho fundamentou-se na Análise do Comportamento (AC), pois acredita-se que a Psicologia Comportamental fornece subsídios necessários à formação do professor, visto que este precisa ser ensinado a ensinar. Para tanto, deve-se conhecer os conceitos e os princípios da AC, de tal modo que sejam desmistificados os equívocos relacionados ao Behaviorismo Radical. Além disso, as contribuições da AC para a Educação devem ser disseminadas no contexto educacional.

Na abordagem comportamental, a Educação compreende uma agência social de controle do comportamento humano, por meio da qual são estabelecidos os comportamentos desejáveis ao homem e ao contexto social e cultural no qual está inserido. No entanto, ao assumir esta função, a Educação deve ultrapassar a manutenção do *status quo*, uma vez que a sobrevivência da cultura deve oportunizar que o ser humano atue na natureza, de modo que modifique o seu comportamento diante das consequências de suas atitudes. Nesse sentido, a escola deverá propor um ensino que oportunize ao indivíduo não só a identificação das problemáticas, mas sim, a busca por soluções destas, para que possa agir sobre a sua realidade, transformando-a.

Para tanto, este estudo sugere que o processo de ensino e de aprendizagem seja embasado na tecnologia de ensino comportamental, sendo planejado conforme os pressupostos da Psicologia Comportamental. Ressalta-se que os princípios da AC podem ser utilizados na Educação a Distância (EaD) ou no ensino

presencial. E o programa de ensino pode ser desenvolvido de modo individualizado ou em grupo, sendo adaptável a vários conteúdos. Além disso, os materiais, elaborados nesta perspectiva, poderão ser usados com pessoas com necessidades especiais ou não.

Ainda que não exista uma fórmula mágica para ensinar a ensinar, Skinner indicou passos que divulgam as habilidades que o professor, teoricamente, deveria dominar, que passam pelo planejamento e pela execução das contingências de ensino. Sendo assim, este trabalho visa contribuir com a formação do professor por meio de uma proposta para o ensino de Psicologia Comportamental nos cursos de Formação de Professores.

Cabe mencionar que a elaboração do protudo educacional teve como norte os resultados obtidos com o levantamento das produções científicas relacionadas ao ensino de Psicologia nas licenciaturas, bem como dos ementários da IES públicas analisadas, além das perceções do(a)s acadêmico(a)s referentes à desarticulação entre teoria e prática, uma vez que há poucos trabalhos sobre o Behaviorismo e há equívocos nos materiais educacionais. Assim, o curso foi organizado de uma maneira que esses problemas pudessem ser discutidos e amenizados, tendo como subsídio o material teórico elaborado por Gennari e Blanco (2019).

Retoma-se, assim, o objetivo geral desta pesquisa, a saber: desenvolver um curso para o ensino de Psicologia Comportamental, a partir de um material teórico, em formato de livro, que discute a relação entre a Análise do Comportamento e a Educação. De modo a desmistificar os seus equívocos e apresentar suas contribuições para o ensino, além de apresentar atividades que possam favorecer tanto a formação docente quanto o ensino comportamentalista.

A implementação do curso “Análise Comportamental e Educação: curso de Formação para Professores”, envolveu não somente a discussão dos conceitos, mas uma aproximação destes com a prática pedagógica do professor, de tal modo que os (futuros) professores sejam instrumentalizados para o ensino de Psicologia Comportamental nos cursos de licenciatura. Espera-se, portanto, que a partir do material teórico utilizado e das atividades propostas no decorrer do curso, o processo de ensino e de aprendizagem seja favorável à aquisição de comportamentos desejáveis. Salienta-se que para facilitar o uso do material teórico, este foi proposto

em formato digitalizado, pois este formato facilita e amplia a disseminação do conhecimento, de modo a contribuir com a prática docente.

Em que pese, por ser um curso de Formação para Professores, que busca contribuir para a formação e a prática docente, a partir de um material teórico em formato de livro, o qual foi digitalizado, sinaliza-se que a produção técnica educacional apresentada nesta pesquisa, não pode ser considerada imutável. Pois cada contexto e público demandarão adaptações quanto ao número de encontros, duração, atividades complementares, necessidade ou não de atividade no ambiente virtual, entre outras.

O que se faz impreterível, portanto, é o desenvolvimento das atividades em um ambiente receptivo e harmonioso, sendo considerado o ritmo do aprendiz, de tal modo que os conteúdos possam ser retomados, sempre que preciso. O uso de reforçadores imediatos é recomendado para manter o foco dos aprendizes, assim como deve-se propor um ensino em que o estudante assuma uma postura ativa e flexível frente ao processo de aprendizagem.

Diante do exposto, assevera-se que é primordial a existência de uma formação de docentes que oportunize o acesso às obras behavioristas, que evidencie a diferença entre o Behaviorismo Metodológico de Watson e o Behaviorismo Radical de Skinner e que contextualize a relação entre a teoria e a prática dos pressupostos behavioristas. Vale ressaltar que os futuros professores precisam conhecer a tecnologia de ensino, de modo que façam uso dos esquemas de reforçamento, modelagem e controle do comportamento humano em prol de um ensino de qualidade que promova a sobrevivência da cultura de nossa humanidade.

Destarte, o conhecimento apreendido por meio dessa trajetória de pesquisa é imensurável, devido à mobilização de conhecimentos relativos ao Behaviorismo Radical e a Educação que são pertinentes tanto para a formação acadêmica quanto profissional. Isto pois, em ambos os casos, tais formações deverão apresentar os estudos do comportamento humano provenientes do comportamentalismo de Skinner, de modo que os equívocos de compreensão teórica e/ou do desconhecimento dos profissionais da educação a respeito do mesmo não ofusquem as contribuições que o Behaviorismo Radical fornece à área educacional.

Em vista disso, esta proposta para o ensino de Psicologia Comportamental poderá ser utilizada nas licenciaturas ou em cursos de Formação continuada, enfim em situações que reivindique o seu uso.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO PSICOLÓGICA AMERICANA. **Dicionário de Psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

BARBOSA, J. C. Formatos Insubordinados de Dissertações e Teses na Educação Matemática. *In:* D'AMBROSIO, B. S.; LOPES; C. E. (Orgs.). **Vertentes as subversão na produção Científica em Educação Matemática**. Campinas: Mercado de Letras, v. 1, p. 347 - 367, 2015.

BAUM, W. M. **Compreender o behaviorismo**: comportamento, cultura e. evolução. Tradução de Maria Teresa Araújo Silva [*et al.*], 2 ed. revista e ampliada. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior. **Requisitos para a Apresentação de Propostas de Cursos Novos (APCN)**, 2016.

CARRARA, K. Behaviorismo, Análise do Comportamento e Educação. *In:* CARRARA, K (Org.). **Introdução à Psicologia da Educação**: Seis Abordagens. São Paulo: AVERCAMP Editora, 2004.

CARVALHO NETO, M. B. Análise do comportamento: behaviorismo radical, análise experimental do comportamento e análise aplicada do comportamento. **Interação em Psicologia**, v. 6, p. 1-6, 2002.

DUARTE, A. B. S.; LOPES, A. de Q.; ANTUNES, M. L. A.; FERREIRA, E. G. A. F.; PEREIRA, A. L. Livro eletrônico: o que dizem os bibliotecários da Universidade Federal de Minas Gerais. *In:* **Anais [...]**, p. 2218-2233, 2013.

FIGUEIREDO, L. C. M.; SANTI, P. L. R. **Psicologia**: uma (nova) introdução: uma visão histórica da psicologia como ciência. São Paulo: Editora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo EDUC, 2000.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa Qualitativa**. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLORES, M. A. Dilemas e desafios na formação de professores. *In:* MORAES, M. C.; PACHECO, J. A.; EVANGELISTA, M. O. (Orgs.). **Formação de professores**. Perspectivas educacionais e curriculares. Porto: Porto Editora, p. 127-160, 2004.

FLORES, M. A. Algumas reflexões em torno da formação inicial de professores. *In:* **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 182-188, set./dez. 2010.

GENNARI, A. P. G. A.; BLANCO, M. B. **Análise do Comportamento e Educação**: Conceitos, Equívocos e Contribuições para a Formação de Professores (no prelo). Material em processo de editoração.

GIOIA, P. S. A exclusão da Análise do Comportamento da escola: o que o livro didático de Psicologia tem a ver com isso? HÜBNER, M. M. C. **Análise do Comportamento para a Educação**: Contribuições recentes. HÜBNER, M. M. C.; MARINOTTI, M. (Org.). Santo André, SP: ESETec Editores Associados, p. 49-63, 2004.

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 2007.

KITCHENHAM, B. **Procedures for Performing Systematic Reviews**. Tech. Report TR/SE-0401, Keele University, 2004. Disponível em: http://www.inf.ufsc.br/~aldo.vw/kitchenham.pdf. Acesso em: 04 fev. 2018.

KUBO, O. M.; BOTOMÉ, S. P. Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. **Interação em Psicologia**, v. 5, dez. 2001. Disponível em: http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/psicologia/article/view/3321. Acesso em: 03 set. 2018.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da Escola Pública**. A Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério 2° grau – Série Formação do professor).

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LUNA, S. V. As contribuições de Skinner para a Educação. *In:* PLACCO, V. M. N. S. (Org.). **Psicologia Educação:** Revendo Contribuições. São Paulo: EDUC, v. 1, p. 145-179, 2000.

MACHADO, M. L. R.L. Desenvolvimento Histórico da Psicologia. *In:* MENEGOTTO, L. M. O.; RIBEIRO, M. M. S. M. (Org.). **Psicologia em debate**. Novo Hamburgo: Feevale, 2015.

PEIXOTO, E. Prefácio. *In:* VEIGA, F. H. **Psicologia da Educação**: teoria, investigação e aplicação – envolvimento dos alunos na escola. Lisboa: CLIMEPSI Editores, p. 23-26, 2013.

RIBEIRO, A. E. M. Teoria Ator-Rede e o Ensino de Psicologia para Licenciaturas. *In:* ALFERES, M. A. (Org.). **Qualidade e políticas públicas na educação**. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, v. 5, Capítulo 27, p. 253 – 264, 2018.

SCHULTZ, D. P.; SCHULTZ, S. E. **História da psicologia moderna**. 9 ed. São Paulo: Cultrix, 2000.

SKINNER, B. F. **Tecnologia do Ensino**. Tradução de Rodolpho Azzi. São Paulo: E.P.U., 1972. (Original publicado em 1968).

SOUSA, M. do C. de. **Produtos educacionais de Matemática elaborados por**

professores da Educação Básica no âmbito do NIPEM. 2010. Disponível em: http://www.enrede.ufscar.br/participantes_arquivos/E3_Sousa_TA.pdf. Acesso em: 01 jun. 2018.

TORMAM, R. O conceito de Ciência em Psicologia. *In:* MENEGOTTO, L. M. O.; RIBEIRO, M. S. M. (Org.). **Psicologia em debate**. Novo Hamburgo: Feevale, 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A

INSCRIÇÃO ANÁLISE DO COMPORTAMENTO E EDUCAÇÃO: CURSO DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES

*Obrigatório
Nome completo *

Sua resposta
E-mail (obrigatório ser *Gmail*) *
Sua resposta
Endereço *

Sua resposta
Cidade *

Sua resposta
RG *

Sua resposta
Celular *

Sua resposta
Instituição escolar na qual trabalha *

Sua resposta
Cargo *

Sua resposta
Total de anos em que atua no magistério *

Sua resposta
Área principal de formação *

Sua resposta
Grau de Escolaridade *
( ) Ensino Médio
( ) Ensino Superior Completo
( ) Pós-graduação incompleta
( ) Pós-graduação completa
( ) Mestrado incompleto
( ) Mestrado completo
( ) Doutorado incompleto
( ) Doutorado completo

Muito obrigada pela sua inscrição!

APÊNDICE B

Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP

Lei nº. 15.300 – D. O. E. nº 7. 320, de 28 de setembro de 2006.

CNPJ 08.885.100/0001-54

Programa *Stricto Sensu* de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN)

Mestrado Profissional em Ensino

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Convidamos _____ para participar do curso de formação, intitulado *Análise do Comportamento e Educação: curso de Formação para Professores*, conduzido pela pesquisadora *Ana Paula Gonçalves Arantes Gennari*, sob orientação da professora Drª. *Marília Bazan Blanco*, desenvolvido no Programa *Stricto Sensu* de Pós-Graduação em Ensino (PPGEN), Mestrado Profissional em Ensino. Tem por objetivo oferecer a formação aos acadêmico(a)s e licenciado(a)s acerca do ensino de Psicologia Comportamental, a fim de que conheçam os pressupostos desta, de modo a oportunizar os esclarecimentos dos principais equívocos sobre o Behaviorismo Radical e apresentação das contribuições do Behaviorismo para a Educação.

Sua participação será voluntária e se dará por meio de avaliações e questionários, leitura prévia de material teórico, resolução de atividades presenciais e no ambiente virtual, entre outros, e não implicará em riscos de qualquer natureza. Caso aceite participar, estará contribuindo para o desenvolvimento desta pesquisa e concordando com a utilização dos dados nela coletados, para futuras publicações. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, contudo, sua identidade será preservada e mantida em sigilo.

Se depois de consentir em participar da pesquisa, você opte por desistir, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa.

Em caso de dúvidas ou informações, entre em contato com a pesquisadora no endereço eletrônico anapaulagennari@seed.pr.gov.br ou pelo telefone (43) 99694-7508.

Considerando que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto e de como será minha participação, ao decorrer deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados obtidos na investigação sejam utilizados para fins científicos (divulgação em eventos e publicações). Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim, pela pesquisadora e pela orientadora, ficando uma via com cada uma das partes.

Cornélio Procópio, ____ de _____ de 2018.

Assinatura do(a) participante:_____

RG: _____

Assinatura da Pesquisadora e da Orientadora Responsável:

Profª. Ana Paula Gonçalves Arantes Gennari
Pesquisadora

Profª. Drª. Marília Bazan Blanco
Orientadora

APÊNDICE C
AVALIAÇÃO INICIAL

*Obrigatório

Termo de compromisso

A presente avaliação deverá ser respondida, inicialmente, sem consulta a qualquer tipo de material seja impresso ou on-line.

Você concorda com o termo? * Concordo ( )

Identificação

Nome completo *

Gênero *

( ) Masculino

( ) Feminino

Graduação *

Pós-graduação *

Anos de atuação no ensino ou área pedagógica *

Questionário

1. Em sua opinião, o ensino de Psicologia faz-se necessário para a formação do professor? Justifique. *
2. O que você entende por Psicologia Comportamental (Behaviorismo ou Análise do Comportamento)?
3. A Psicologia Comportamental foi abordada durante sua formação inicial? Em caso afirmativo, em qual disciplina foi abordada? *
4. Você se lembra de algum conceito ou conteúdo relacionado à Psicologia Comportamental? Em caso afirmativo, esses conceitos/conteúdos contribuíram para sua formação enquanto docente e sua prática pedagógica? *
5. Você se sente preparado (a) para lecionar a disciplina de Psicologia da Educação, no que diz respeito à Psicologia Comportamental, em cursos de licenciatura?. Justifique. *

Muito obrigada pela sua colaboração!

APÊNDICE D
AVALIAÇÃO FINAL

*Obrigatório

Termo de compromisso

A presente avaliação deverá ser respondida, sem consulta a qualquer tipo de material seja impresso ou on-line.

Você concorda com o termo? * Concordo ( )

Identificação

Nome completo *

Gênero *

( ) Masculino

( ) Feminino

Graduação *

Pós-graduação *

Anos de atuação no ensino ou área pedagógica *

Questionário

1. Em sua opinião, o ensino de Psicologia faz-se necessário para a formação do professor? Justifique. *

2. O que você entende por Psicologia Comportamental (Behaviorismo ou Análise do Comportamento)? *

3. Você se sente preparado (a) para lecionar a disciplina de Psicologia da Educação, no que diz respeito à Psicologia Comportamental, em cursos de licenciatura?. Justifique. *

Muito obrigada pela sua colaboração!

APÊNDICE E
AUTOAVALIAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Autoavaliação acerca do aproveitamento do curso.

*Obrigatório

Nome completo*:

1) Frequentei assiduamente aos encontros?*

( ) Satisfatório

( ) Parcialmente satisfatório

( ) Insatisfatório

Justificativa:

2) Compareci pontualmente aos encontros? *

( ) Satisfatório

( ) Parcialmente satisfatório

( ) Insatisfatório

Justificativa:

3) Contribui para as discussões, com informações relevantes? *

( ) Satisfatório

( ) Parcialmente satisfatório

( ) Insatisfatório

Justificativa:

4) Realizei as atividades propostas (presenciais e online)?*

( ) Satisfatório

( ) Parcialmente satisfatório

( ) Insatisfatório

Justificativa:

5) Fiz a leitura de todos os textos solicitados?*

( ) Satisfatório

( ) Parcialmente satisfatório

( ) Insatisfatório

Justificativa:

6) O material teórico utilizado no decorrer do curso*:

a) Apresenta uma linguagem clara e objetiva:

( ) Atende.

( ) Não atende.

( ) Atende parcialmente.

Justificativa:

b) Expõe uma fundamentação teórica consistente:

( ) Atende.

( ) Não atende.

( ) Atende parcialmente.

Justificativa:

c) Identifica referências pertinentes ao conteúdo abordado:

( ) Atende.

( ) Não atende.

( ) Atende parcialmente.

Justificativa:

d) Oportuniza a compreensão dos equívocos relacionados ao Behaviorismo Radical?

( ) Atende.

( ) Não atende.

( ) Atende parcialmente.

Justificativa:

e) Favorece a compreensão das contribuições da Análise do Comportamento para a Educação?

( ) Atende.

( ) Não atende.

( ) Atende parcialmente.
Justificativa:

7) Em relação à implementação do curso de Formação para Professores*:

a) Nos encontros presenciais, o desenvolvimento das atividades ocorreu de forma articulada aos diversos recursos tecnológicos:
( ) Atende.
( ) Não atende.
(..) Atende parcialmente.
Justificativa:

b) No ambiente virtual, a “Sala de Aula Behaviorista” é organizada e interativa, de modo a possibilitar ao participante pesquisar, interagir e trocar conhecimentos de forma coletiva e individual?
( ) Atende.
( ) Não atende.
( ) Atende parcialmente.
Justificativa:

c) A proposição de atividades para o Ensino de Psicologia Comportamental favoreceu tanto a aprendizagem do participante quanto a proposição de estratégias para o ensino desse conteúdo:
( ) Atende.
( ) Não atende.
( ) Atende parcialmente.
Justificativa:

d) O curso propiciou aos participantes a participação ativa no processo de aprendizagem, sem ser meros espectadores?
( ) Atende.
( ) Não atende.
( ) Atende parcialmente.
Justificativa:

e) Houve relação entre teoria e prática:
( ) Atende.
( ) Não atende.
( ) Atende parcialmente.
Justificativa:

8) O material teórico utilizado, assim como o curso de Formação para Professores implementado, favoreceu a aprendizagem da Psicologia Comportamental? Justifique.

9) Destaque, dentre os conteúdos abordados, o que mais contribuiu para a sua formação enquanto docente. Justifique.

APÊNDICE F

COMPARATIVO ENTRE AS RESPOSTAS DA AVALIAÇÃO INICIAL E AVALIAÇÃO FINAL

Quadro 10- Comparativo entre respostas da Avaliação Inicial e Avaliação Final

PARTICIPANTE	AIQ1	AFQ1	AIQ2	AFQ2	AIQ5	AFQ3
(P01)	“Sim, pois por meio dela conhecemos acerca do comportamento e demais ações humanas”.	“Sim, pois muitas temáticas abordadas nesse âmbito podem ser utilizadas, pelo professor, durante sua atuação em sala de aula”.	Acredito que seja o estudo voltado para compreender o comportamento humano, nos mais variados contextos, envolvendo questões de ação e reação”.	“Sabemos que o comportamento estuda a ação do sujeito, iniciou com Watson e foi aprofundada com Skinner e a Psicologia [SIC] Comportamenta almeja estudar como o indivíduo se comporta diante das várias situações e [SIC] estundando, como por exemplo, punição, reforço positivo ou negativo, estimulo resposta, extinção, dentre outros”.	“Neste momento não, pois preciso rever os conteúdos, atualizar os referenciais teóricos, Enfim, estudar e pesquisar sobre essa disciplina novamente”.	“Agora me sinto mais preparada, pois pude conhecer de maneira mais aprofundada os conhecimentos que permeiam os estudos voltados para análise do comportamento, e sem equívocos, pois anteriormente apresentava uma visão equivocada acerca do comportamento promulgada por Skinner”.
(P02)	“Sim. Pois ela poderá trazer conceitos relacionados a aprendizagem”.	“Sim, por meio desta disciplina é possível estudar o desenvolvimento humano e o processo de ensino e de aprendizagem, no qual está ligado diretamente a	“Não tenho conhecimento”.	“Behaviorismo estuda o comportamento no qual é desenvolvido e adaptado ao meio pelos processos de interação que são determinados pelas contingências e pelos aspectos	“Não, pois caso tenho que lecionar esta disciplina terei que estudar sobre os conteúdos que a mesma aborda”.	“Sim. Penso que o primeiro passo foi dado, buscar entender mais sobre conceitos que até então estavam equivocados. Para lecionar esta disciplina será

		[SIC] patica docente".		filogenéticos, ontogenéticos e culturais. O comportamento depende tanto de seus antecedentes quanto das suas consequências".		necessário mais estudos por meio do referencial bibliográficos que foi nos apresentado".
(P03)	"Sim, por que o trabalho do professor vai muito além do contato cognitivo, deve observar o desenvolvimento individual e afetiva auxiliando no desenvolvimento de conhecimentos , [SIC] habilidadades, atitudes e valores que contribuem para a construção de saberes docentes".	"Sim, pois é necessário analisar e desenvolver o individual em seus aspectos cognitivo, social e emocional".	"É um ramo de atuação que tem como foco as interações sociais, comportamento, pensamentos, emoções e atitudes".	"A análise e manipulação do comportamento com estratégias para modificação do comportamento não desejado, e adequação através de estímulos externos e externos [SIC]".	"Não, acredito que seria necessário aprofundar os conhecimentos neste assunto".	"Não, acredito que deva [SIC] aprofundamar no assunto, pois durante o meu curso de magistério e de pedagogia me foi [SIC]aprensentados alguns equívocos, que durante o curso pude compreender a apreciar mais o assunto. Após o curso me veio desejo de ler a pesquisar mais sobre este tema".
(P04)	"sim , pois é necessário para compreender o processo de ensino aprendizagem".	"Sim, pois o [SIC] psicologia serve [SIC] de de base, explica e auxilia diversos comportamentos e atitudes dentro da sala de aula".	"um ramo da psicologia que dá ênfase as interação entre organismo e ambiente".	"O behaviorismo propõe o comportamento como principal objetivo de estudo, e tem como os principais ramos o behaviorismo metodológico e o behaviorismo radical".	"Ainda não".	"Ainda não, preciso me aprofundar mais no assunto".

(P05)	“Sim. A psicologia nos ajuda a compreender a mente humana, e consequentemente as crianças de forma integral. Também é possível entender como as crianças aprendem e se desenvolvem”.	“Sim! Pois além de analisar aspectos que não conseguimos observar, nos auxilia no processo de ensino”.	“A Psicologia Comportamental relaciona-se ao estudo do comportamento, condicionamento por meio de estímulos”.	“É uma área da psicologia que estuda o comportamento dos indivíduos. Sejam eles animais ou humanos”.	“Não. Há muitos conceitos que não lembro, precisaria retomar os conteúdos”.	“Não. Ao abordar o conteúdo do curso me sentiria tranquila. Porém, necessitaria estudar outros conteúdos, pois não me recordo”.
(P06)	“Sim, pois acredito que a Psicologia contribui com o sabe do professor em sua prática educativa, no âmbito dos conhecimentos pedagógicos nos cursos de licenciatura”.	“Sim, pois o ensino de psicologia auxilia o professor em sua prática de ensino”.	“Pelo que me recordo a psicologia comportamental é um ramo da psicologia que enfatiza às interações entre as emoções, pensamentos, comportamento e estados fisiológicos de um indivíduo”.	“São as interações entre emoções, comportamento, estado fisiológico e os pensamentos do Indivíduo”.	“Ainda não, pois se faz necessário um estudo mais detalhado sobre o assunto”.	“Ainda não. Creio que se faz necessário um estudo maior do assunto, pois a partir do curso, percebi que sei pouco sobre o assunto, então irei aproveitar as férias para ler novamente o material e estudar mais sobre o assunto”.
(P07)	“Afirmo que sim. Pois, nos faz conhecer, compreender os desenvolvimentos de aprendizagem do aluno. Habilidade essa, fundamental para a prática docente”.	“Sim. Na lógica em que o professor tem o objetivo de ensinar e [SIC] educação modifica e transforma a sociedade. Para ensinar é preciso aprender a ensinar, logo, fora tudo que ele	“Pela leitura referente ao livro, Teorias de Aprendizagem (Moreira). Estuda os comportamentos dos indivíduos, alunos, levando em conta suas emoções. Como se aprende-se por reações, como	“O Behaviorismo é uma filosofia, ele estuda o comportamento. Nos faz analisar o comportamento e nos mostra formas para modifica-lo/condiciona-lo/muda-lo/transforma-lo	“Não. Como qualquer outra disciplina, é preciso adquirir experiência e conhecimento para lecionar com qualidade, a fim de realmente desenvolver habilidades nos futuros professores. Porém, pode ser desenvolvida a qualquer momento para tal feito”.	“Sim. Porém, preciso sempre me aprofundar mais e mais, afim de conseguir lecionar com sucesso a disciplina de Psicologia da Educação”.

		já aprendeu em sua vida escolar, a formação em si é a base para isso. A Psicologia vai além de conceitos, a psicologia nos ajuda em todo esse processo de aprendizagem. É essencial a sua explanação na formação de professores, para a melhoria do ensino, nos fazendo aprender a analisar melhor o comportamento de nosso aluno, compreendendo o que o afeta e o transformando".	punindo ou com recompensa".	para o bem coletivo e individual pelo ambiente. As formas para essas mudanças, por exemplo, são os reforçadores e punições (que devem ser evitadas), explica também a "carga" que esse indivíduo traz, como a filogênese, ontogênese e cultura, considerando o indivíduo assim, único".		
(P08)	"Sim. Acredito ser fundamental para a compreensão dos processos de aprendizagem, bem como do comportamento humano".	"Sim. A disciplina de Psicologia se faz necessária para formar o professor no sentido de que a mesma possibilita uma ampla reflexão e compreensão do comportamento humano, bem como, sinaliza oportunidades de criar estratégias de ensino a partir	"Entendo bem pouco, tive esse conteúdo superficialmente na universidade. Seria o estudo do comportamento e a influência do meio por meio de estímulos.....".	"Compreendo que a Psicologia Comportamental Behaviorista é uma Ciência que estuda o comportamento humano. Assim, tem por objetivo estudar cientificamente o homem , o considera um ser em constante construção, que não reage ao	"Atualmente não, por não dominar todos os conceitos ou teóricos que embasam e fundamentam a Psicologia da Educação.... Mas, a partir do momento que me for solicitado essa função, poderei me preparar".	"Sim. Posso dizer que após o curso houve melhor compreensão e mais segurança quanto aos conteúdos a serem ministrados na mencionada disciplina. Ao concluir o curso, consigo ter estratégias e caminhos a percorrer para que não "caia" nos

		do entendimento do comportamento do aluno e suas variáveis".		mundo mas sobre o mundo, modificando-o e sendo por ele modificado".		equívocos já instalados por muitos anos em relação aos conteúdos a serem abordados na disciplina de Psicologia da Educação, principalmente os relacionados ao Behaviorismo".
(P09)	"Sim, entender o desenvolvimento da criança faz com que o professor saiba como [SIC] adptar seu conteúdo a necessidade do aluno".	"Sim, entender como é o desenvolvimento da criança facilita as estratégias que eu, como professora, utilizarei para ensinar".	"O estudo do comportamento da criança analisando sua faixa etária o meio em que vive [SIC] eo estimulo que recebe".	"Analise do comportamento vai além de apenas observar o comportamento. Seja investigando [SIC] estimo e respostas como Watson, ou [SIC] levandando em consideração ambiente, cultura, a parte emocional como Skinner, analise do comportamento ajuda a entender um pouco mais do desenvolvimento da criança".	"Não, os conteúdos foram abordados de forma superficial, creio que falta um aprofundamento nos estudo [SIC] para que eu esteja apta".	"Sinto que ainda [SIC] possi aprender mais, mas depois do curso, me sinto mais apta do que antes".
(P10)	Com certeza. Compreender os processos mentais dos alunos e as causas do seu	"Com certeza, ele [SIC] nos ajuda a ter contato com diversas teorias que nos dão base para	"Entendo superficialmente destas abordagens".	"Behaviorismo Radical educação e a chave para a melhoria da sociedade, tudo e aprendível,	"Sim, com muito estudo e dedicação pois necessito relembrar todos os conceitos e teorias".	"Sim, porém ainda há muito o que estudar".

	comportamento nos ajuda e muito nas tomadas de decisões e na correta abordagem dos mesmos.	enfrentarmos os desafios da educação".		o homem está em constante mudança e constrói sua história agindo e modificando o mundo e sendo por ele modificado. Considera a filogênese, a Ontogênese e a cultura".		
(P11)	"Sim. Pois busca compreender e entender o comportamento do ser humano e de suas interações, assim como busca estudar o ambiente educativo".	"Sim. Pois a necessidade de compreensão sobre direcionamento e planejamento de aulas, como conduzir, como observar as necessidades de cada indivíduo o estudo da Psicologia então faz necessário".	Sim. Pois busca compreender e entender o comportamento do ser humano e de suas interações, assim como busca estudar o ambiente educativo".	"É a ciência que estuda o comportamento humano, mas não de forma isolada, mas sim de maneira que compreende uma interação entre aquilo que o indivíduo faz e o ambiente, como a tríplice contingência sendo a filogenética, a ontogenética e a sociocultural".	"Não. Pois a disciplina que tive no curso de Licenciatura foi muito pouco tempo de aula, para abordar todo o conteúdo necessário".	"Ainda não, penso que preciso estudar bem mais, estar mais preparada no assunto".
(P12)	"Sim, sem dúvidas, uma vez que ela pode nos auxiliar no dia a dia em sala de aula".	"Sim, pois conseguimos planejar melhor nossas aulas a partir dos novos conhecimentos Adquiridos".	"É uma área da psicologia que auxilia o entendimento do comportamento".	"Vai além do comportamento reflexo, alcança o operante".	"Acredito que nunca estaremos prontos, mas com certeza estaria disposta a lecionar a disciplina de Psicologia da Educação, é uma área [SIC] me me interessa muito e os assuntos não se esgotam".	"Não me sinto muito confortável".

(P13)	“Sim, pois contribui para que o professor possa compreender melhor os comportamentos humanos, no processo de ensino e aprendizagem, e entender as causas das dificuldades de aprendizagem, de modo a elaborar estratégias para um diagnóstico e intervenções”.	“Sim, e de grande importância para analisar determinados comportamentos e dessa maneira intervir de maneira correta”.	“Uma área da psicologia que estuda o comportamento humano, dando ênfase as interações emocionais, fisiológicas e pensamentos”.	“É uma das áreas de estudo da Psicologia que tem como objeto de estudo analisar o comportamento humano, tanto os observáveis e os não observáveis”.	“Não, pois percebo que há uma necessidade de uma especialização para que possa me aprofundar nessa disciplina”.	“Ainda não, mesmo com curso tenha me ajudado muito a compreender o assunto, percebo que existe a necessidade de aprofundar o assunto”.
(P14)	“Com toda certeza! A psicologia traz embasamento teórico para a compreensão de como ocorre o processo de ensino e aprendizagem, os processos neurológicos para aprendizagem, memória, etc”.	“Com certeza. Ele entende o processo de aprendizagem [SIC] e aprende as diversas contribuições para auxiliar no seu ensino”.	“Posso estar errada, porém ambas encaixam na Psicologia comportamental, já que analisam o comportamento”.	“O que leva em conta o comportamento mediante estímulos. Sendo que esse estímulo acarreta uma consequência, seja positiva ou negativa”.	“Mediante mais estudo sim!”.	“Mesmo que seja do meu interesse, ainda não me sinto preparada. É necessário mais estudo sobre a temática”.
(P15)	“Sim, a Psicologia engloba todas áreas humanas e para que haja uma boa formação profissional em determinada área (educação) é necessária essa	“Sim”.	“Behaviorismo é uma abordagem dentro da Ciência dentro da Psicologia conhecido como ANÁLISE DO COMPORTAMENTO. Behaviorismo tem como teórico	“Esquemas de reforçamento”.	“Sim, pois minha formação é em Psicologia e com os estudos, o projeto e a especialização será possível uma visão mais dominante dos conteúdos dessa área”.	“Acredito que sim, com alguns aprimoramentos”.

	relação “humana” e não trabalhar apenas dentro de um ensino ‘mecanizado’ ‘limitado’”.		principal, Burrus Frederic Skinner. A análise do comportamento trabalha as questões de interação com o meio (ambiente) estímulos e reforços de comportamento”.			
(P16)	“Sim. pois nem sempre nós professores sabemos lidar com as dificuldades de aprendizagem de certos alunos”.	“Com certeza pois a psicologia nos ajuda a trabalhar com a criança com alguma deficiência”.	“Área de estudo dos pensamentos comportamento e emoções estudada pela psicologia”.	“Entendi como trabalhar o Behaviorismo dentro da sala de aula”.	“Não, preciso mesmo é me aprofundar sobre o assunto”.	“É preciso aprofundar meu conhecimento na área”.
(P17)	“Sim, porque a psicologia possibilita uma visão mais ampliada sobre como se deve ensinar, como se dá a aprendizagem, os fatores emocionais que influenciam principalmente a aprendizagem”.	“Sim, para prever e controlar os comportamentos de seus alunos, reforçando aqueles que são adequados. Dessa maneira, o ensino e a aprendizagem se darão de forma mais proveitosa”.	“É a segunda linha na psicologia, de autoria de Skinner, cuja teoria consiste na análise do comportamento, sejam eles visíveis ou não (pensamentos, sentimentos). Através da tríplice contingência (antecedente, comportamento, consequência), os comportamentos são analisados, a □m de se saber sua funcionalidade, o que o mantém, porque foi extinguido, etc. A análise do comportamento é	“É uma das linhas da psicologia, desenvolvida por Skinner, cujo objeto de estudo é o comportamento humano. Através de esquemas de reforçamento, modelagem entre outros, o comportamento pode ser controlado a [SIC] a _m de se manter aqueles que são adequados - aceitos socialmente. Por meio de uma análise funcional,	“Sim, mas teria que estudar muito e relembrar muita coisa, teria que me preparar com antecedência para ensinar com propriedade”.	“Acredito que tenho uma base, mas para transmitir esse conhecimento precisarei estudar mais”.

			muito utilizada no tratamento de síndromes e transtornos diversos (autismo, pânico, TOC, ansiedade...) pois seus resultados tendem a ser mais rápidos do que se tratados através da psicanálise. Acredito que seja muito mais utilizada no contexto clínico do que na educação".	considerando a tríplice contingência e os aspectos filogenético, ontogenético e cultural, o comportamento pode ser compreendido.		
(P18)	"Sim. A compreensão de como se aprende e como torna-se sujeito auxilia na intencionalidade das tarefas propostas".	"A psicologia é importante para a formação do docente, a compreensão de como se aprende, a importância do que se espera de cada aluno estão intimamente ligados. Desta forma, é indispensável!".	"Sim. A compreensão de como se aprende e como torna-se sujeito auxilia na intencionalidade das tarefas propostas".	"É uma atuação em psicologia que dá ênfase às interações entre as emoções, pensamentos, comportamento e estados".	"Sim".	"Sim. A psicologia aplicada a educação nos possibilita crer no poder transformador da Educação".
(P19)	"Sim, para compreender as etapas do desenvolvimento de seus alunos, e assim contribui e ajuda o professor a adaptar e ajustar	"Sim, pois podemos a partir dos estudos em psicologia, analisar o comportamento,	"É a área da psicologia que estuda o comportamento, um dos principais behavioristas são watson e skinner".	"Estuda o comportamento dos indivíduos, tem como principais behavioristas watson e Skinner".	"Não, pois ainda estou na graduação".	"Não".

	seu ensino de acordo com o nível dos alunos.	entender como é o desenvolvimento da criança".				
(P20)	"Sim, a partir do momento que se compreende o funcionamento é possível traçar Intervenções".	"Sim, pois contribui para ampliação do conhecimento sobre o funcionamento do cérebro e sua relação com a aprendizagem".	"Na verdade busco através do curso compreender um pouco mais sobre o assunto".	"Estudo e modelagem do comportamento através de técnicas".	"Na verdade busco através do curso compreender um pouco mais sobre o assunto".	"Devido a complexidade e amplitude dos conteúdos penso ser necessário buscar complementação e aperfeiçoamento sobre o assunto".
(P21)	"Sim, pois todo professor precisa conhecer o indivíduo nos aspectos [SIC] bio psico social".	"Sim, é parte complementar da mesma".	"Estudo do comportamento".	"Estudo do Comportamento, como objetivo de melhor a sociedade".	"Não, para isto necessitaria de mais estudos de aprofundamento".	"Sim, pois com este curso pude retomar os velhos conhecimentos e esclarecer os Equívocos".

Fonte: organizado pela autora.