

CARACTERIZAÇÃO COMPORTAMENTAL DE ALUNOS EM ESCOLAS DE MACEIÓ: COMPARAÇÃO ENTRE AS PERCEPÇÕES DE PAIS E PROFESSORES

André Fernando de Oliveira Fermoseli¹ | Gerson Alves da Silva Junior² | Adan Rolim Machado³ | João Paulo Lages Vieira Rodrigues³ | Luiz Wilson Machado da Costa e Silva Neto³



RESUMO

O presente estudo visa caracterizar comportamentos apresentados e contingências envolvidas na vida escolar e familiar dos alunos em escolas da cidade de Maceió - AL foi utilizado como parâmetro o comparativo das percepções entre familiares responsáveis e professores a partir das suas concepções acerca dos problemas de comportamento apresentados pelos alunos tanto no ambiente escolar como no ambiente doméstico. As visões dos agentes educacionais em relação aos comportamentos apresentados pelos alunos foram analisadas segundo os preceitos da análise do comportamento de B. F. Skinner, propondo assim uma melhor caracterização dos fatores que estão associados ao desajustamento escolar e aos problemas de comportamento. Nessa perspectiva, a pesquisa se realizou nas instituições escolares e possui a natureza de levantamento quanti-qualitativo, na qual foram aplicados questionários e entrevistas como instrumento para subsidiar a coleta de dados. Em síntese, acreditamos que o desenvolvimento dessa pesquisa servirá como fonte de informação para novas pesquisas e incentivo para mudanças e elaboração de estratégias de enfrentamento tanto a nível educacional como familiar.

PALAVRAS-CHAVES:

Comportamento. Contingência. Escola. Família.

This study aims to characterize presented behaviors and involved contingencies in the pertaining to school and family life of students in schools in the city of Maceio, parameter was used as the comparative perceptions between family members, guardian and teachers from their conceptions of behavior problems presented by students both at school and in the home environment. The visions of education agents in relation to the behavior presented by the students were analyzed according to the principles of behavior analysis of B. F. Skinner, thus offering a better characterization of the factors that are associated with school maladjustment and behavior problems. From this perspective, the research was carried out in schools and has the nature of quantitative and qualitative survey, in which questionnaires and interviews were applied as an instrument to support the data collection. In synthesis, we believe that the development of this research will serve as source of information for new research and incentive for change and development of coping strategies in such a way the educational level as familiar.

KEYWORDS:

Behavior. Contingency. School. Family.

1 INTRODUÇÃO

Na atualidade vivenciamos e assistimos a frequentes casos do caos vivido nas escolas brasileiras e junto a isso indagações dos teóricos especializados em educação e psicologia que abordam como ponto principal em suas análises os problemas de comportamento nas instituições de ensino. Essa afirmativa se caracteriza pelos inúmeros casos de violência nas escolas, por uma estrutura defasada, mas, sobretudo, pelo que os indicadores nacionais apontam. Apesar da taxa de analfabetismo ter reduzido de 1,8% de 2004 a 2009 entre as pessoas de 15 anos ou mais de idade, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o analfabetismo funcional ainda foi estimado em 20,3% da população brasileira em 2010.

Atualmente, os professores que compõe a educação no Brasil têm enfrentado cada vez mais problemas de comportamentos apresentados pelos alunos em sala de aula. De acordo com Neto (2005), um dos tópicos enquadrados em problemas de comportamento nas escolas é a agressividade. O *bullying*, modalidade de violência física e moral, corresponde a um dos tipos de envolvimento em situações de violência durante a infância e adolescência.

Em outras épocas os métodos violentos praticados por alguns professores eram mais frequentes e faziam parte do método educativo no mundo escolar, onde ocorriam castigos físicos, atividades punitivas de caráter moral e até humilhações verbais diante de outros alunos. Atualmente, os professores não podem, tão pouco devem assumir esse tipo de conduta com os alunos, sob pena de sofrerem punições disciplinares. Contudo, os alunos diante da dificuldade em obedecer e respeitar regras estabelecidas pela escola atingem o corpo técnico e pedagógico da instituição de ensino, que se torna alvo dos comportamentos desviantes dos próprios alunos.

Nesse mesmo contexto, por outro lado percebe-se a falta de preparo dos pais ou responsáveis em lidar com os seus filhos. É bastante visível, a partir dos próprios pais das

crianças envolvidas, que a educação informal e a disciplina imposta por eles são deficientes. Sendo assim, os efeitos dessa condição refletem diretamente na escola, uma vez que os alunos tendem a reproduzir os comportamentos cultivados nos demais ambientes por eles vividos.

É a partir da experiência que estruturamos nosso repertório comportamental e consolidamos o que comumente se entende por personalidade. Fica claro então que, como afirma Andrada (2003, p. ?) “quando pensamos no processo de formação dos alunos não podemos excluir a participação ativa das famílias”.

Diante disso, buscamos, a partir de análise das percepções, ou seja como as famílias e professores responsáveis pelos alunos do 1º e 2º anos de escolas municipal e particular de Maceió, constatar e caracterizar os comportamentos apresentados e as contingências envolvidas no processo de construção dos repertórios comportamentais desses alunos. Para tanto, realizamos aplicação de questionários com os responsáveis pela criança e professores, a fim de levantar dados relevantes acerca dos comportamentos das crianças, identificar os principais problemas comportamentais apresentados pelas crianças sob a perspectiva dos pais e professores no âmbito escolar e familiar, bem como comparar dados referentes aos questionários aplicados com os familiares responsáveis e os obtidos pelos questionários dos professores. Nesse sentido, a partir dos resultados visamos contribuir como fonte de informação, possibilitando tomadas de decisões acertadas e favorecendo novas oportunidades para uma educação mais efetiva.

1.1 O Papel do Ambiente na Constituição do Sujeito

Desde o embate filosófico entre Platão (428-348 a.C.) e Aristóteles (384-322 a.C.) sobre a natureza do conhecimento, as discussões filosóficas, sociológicas e psicológicas, até os dias atuais, seguem sempre duas diretrizes: uma que parte da realidade interna e subjetiva do homem e outra que valoriza o mundo exterior e, portanto, seu foco está na experiência. A partir dessa discussão antropocêntrica na antiguidade e, posteriormente, a antecipação do conceito de reflexo por Descartes (1596-1650), o conceito de ambiente adquiriu maior importância, principalmente após os estudos específicos de Pavlov (1849-1936), onde o mesmo demonstrou ser possível a aprendizagem de novos reflexos. A partir daí, foi concebida a ideia que, de uma maneira ou de outra, agimos conforme os estímulos ambientais aos quais estamos expostos.

Dessa constatação de Pavlov e diante de inúmeras outras experiências, John B. Watson (1878-1958) lança mão da psicologia do estímulo-resposta e postula que adquirimos novos comportamentos a partir de estímulos apropriados (condicionamento reflexo). Esse behaviorista enfrentou dificuldades e grandes críticas por querer explicar todos os fenômenos comportamentais com base nessa concepção, visto que nem todos os processos interacionais mais complexos entre ambiente-sujeito podem ser explicados dessa forma.

Não era fácil, entretanto, demonstrar que isso se aplica a todos os comportamentos. Nem identificar estímulos correspondentes para todas as respostas. Algumas condições ambientais relevantes, tais como falta de alimento, não agiam como se fossem estímulos. Nenhuma descrição do intercâmbio entre organismo e meio ambiente estará completa enquanto não incluir a ação do ambiente sobre o organismo depois da emissão da resposta. (SKINNER, 1975).

Somente a partir de Thorndike (1874-1949) e posteriormente Skinner (1904-1990), a relação temporal entre o comportamento e suas consequências foi submetida à investigação. Utilizando a frequência de resposta como variável dependente tornou-se possível analisar adequadamente as interações entre um organismo e o seu ambiente. Dessa forma, constatou-se que:

Os tipos de consequência, que aumentam a frequência ou o nível (reforçadores), podem ser positivos ou negativos, dependendo de ser reforçadores quando aparecem, ou quando desaparecem. A classe de resposta, em relação às quais o reforço é contingente (cuja frequência de emissão depende de reforços), chama-se operante, para sugerir a ação sobre o ambiente, seguida de reforço. Construímos um operante ao tornarmos um reforço contingente a uma resposta, mas o fato importante, quanto à unidade resultante, não é sua topografia, mas sua probabilidade de ocorrência. (SKINNER, 1975).

As contingências de reforço se referem as relações entre: a situação, a resposta e as consequências reforçadoras. Isso irá caracterizar as propriedades do ambiente que desencadeiam certo comportamento. Nessa perspectiva, quando analisou-se o comportamento sob o viés de contingências de reforço percebeu-se o quão amplo é o conceito de ambiente tratado aqui e começou-se a enxergar os processos diários de maneira diferente.

Ao se pensar numa criança comparada ao adulto, é evidente que possui poucos recursos adaptativos. Imagine-se uma criança no shopping desejando um brinquedo, ela o pede aos pais e os mesmos o negam. Então, ela começa a chorar e espernear, pois quer muito aquele brinquedo. Os pais, chateados com aquela situação ou mesmo sensibilizados dão o tal brinquedo, prontamente ela para de chorar e abre um sorriso de satisfação. Provavelmente, num outro momento em que a criança queira algo ela irá repetir tal comportamento. A criança simplesmente aprendeu que fazendo birra conseguirá o objeto desejado, porque a consequência dada após a birra foi reforçada pelos pais, na ocasião em que ela foi presentada com o brinquedo tão desejado.

Várias abordagens psicológicas definem e entendem aprendizagem de formas bastante diferentes, cabe considerar que quando se aprende modifica-se a forma de interação com o ambiente. No plano de fundo deste feito está a teoria da evolução que indica a sobrevivência do organismo ao meio. O conceito de aprendizagem não se refere apenas a atividades como ler, fazer cálculos, tocar um instrumento musical ou andar de bicicleta. Aprendizagem, também está relacionada à formação do repertório comportamental, às emoções, às fobias, às preferências de cada um e a vários outros aspectos importantes da existência humana.

1.2 Os Contextos Escolar e Familiar

A interação com o ambiente começa desde antes do nascimento, e as diversas maneiras de interação do indivíduo com o mundo vão fazendo com que se torne pessoa diferente. É nessa interação que se constrói um conceito que está bastante disseminado entre os idealistas: a subjetividade humana. Isso pode se traduzir como aquilo que é peculiar a cada sujeito. É pouco provável que as pessoas, individualmente, passem exatamente pelas mesmas experiências de vida, daí se considera que cada ser é único. Porém, para os behavioristas, como vem sendo aqui discutido, existem princípios comportamentais que

se aplicam a todas as pessoas, ou seja, apesar das diferenças, a forma como se aprende a ser quem é e todas as habilidades, são semelhantes. Além disso, se torna difícil entender o processo de aprendizagem sem se considerar a história de interações de cada sujeito. As interações com o meio vão se acumulando e cada nova interação deve ser considerada juntamente com as interações passadas (TODOROV, 2007).

Bolsoni-Silva e Marturano (2002) colocam que crianças criadas em condições negligentes, podem tornar-se pouco tolerantes à frustração, bem como pouco motivados a seguirem normas sociais. Assim, estas crianças, ao ingressarem no ambiente escolar, passam a repetir este padrão, que, somando-se às dificuldades dos professores em lidar com as mesmas, faz com que comportamentos inadequados persistam, prejudicando a aprendizagem e a socialização das crianças.

A partir da perspectiva da análise do comportamento, Naves (2008) considera que:

A família está inserida em uma perspectiva histórica dentro de um amplo contexto social que envolve um ou mais idiomas, a jurisdição, a política, a economia, a religião, a educação, as tecnologias, o sistema de mídia e o processo de globalização com sua influência dinâmica.

A unidade familiar será entendida a partir da interação entre os membros familiares, considerando a história familiar e o amplo e complexo contexto social.

Emídio e colaboradores (2009) entendem a família como primeira e uma das principais formadoras de contingências da criança. O modelo familiar onde essa criança está inserida contribui para formação do seu repertório comportamental, respeito às regras e normas de conduta, desenvolvimento de novas aprendizagens, assim como, também, podem influenciar no desenvolvimento de habilidades sociais e padrões de comportamento inadequados socialmente.

A Família está presente em todos os grupos sociais e introduz o indivíduo nas práticas culturais que regulam a vida em sociedade, onde esses grupos familiares são formados a partir de laços de parentesco, laços sanguíneos ou alianças (CHAMPLIN, 2002).

A base para toda e qualquer aprendizagem é a experimentação e para cada processo de aprendizagem existem contingências específicas favoráveis. No caso de uma criança no período escolar, por exemplo, esta precisa empreender um esforço ao longo de sua formação para adquirir conhecimentos específicos relativos a alguma área do saber.

Como nessa fase do desenvolvimento necessitamos de um maior auxílio por parte dos pais, principalmente, é preciso adequar condutas comportamentais, e os pais, bem como os educadores, lançarem mão de estratégias favoráveis para garantir uma aprendizagem efetiva.

Toda cultura tem suas regras. A criança que cresce em uma determinada cultura pode aprender a obedecer algumas regras sem que seja explicitamente instruída a fazê-lo. A maior parte das crianças, primeiro aprende por intermédio de seus pais, fazendo o papel de ouvinte, discriminando estímulos com base no comportamento verbal daqueles que lhe instruem. Mais tarde a eficácia dos estímulos discriminativos generaliza para outras pessoas, dentre elas: professores, treinadores e padrões (BAUM, 2006). Além disso, outra forma de aprendizagem ganha destaque: por observação e imitação, na qual se dá a partir

150 | de modelos sociais observados. Nessa perspectiva o sujeito aprende através da observação e da imitação, selecionando os modelos em função dos seus atributos mais adaptativos.

D'Avila-Bacarji, Marturano e Santos (2005) sugerem em um de seus estudos relativo ao ambiente familiar de crianças no período escolar, que a partir do ano de 1960 aspectos familiares vêm sendo estudados em função da influência destes no desempenho escolar das crianças. Nessa perspectiva, é concebido que os pais e a família, de maneira geral, influenciam no aprendizado escolar, na motivação da criança para os estudos e até no desenvolvimento de habilidades interpessoais favoráveis para o ambiente escolar. Dessa forma, diversos aspectos da vida familiar são importantes, desde a dinâmica e organização do lar até o envolvimento direto dos pais nas atividades escolares da criança.

Segundo Baum (2006) a dinâmica e organização do lar, com relação às crianças irá depender de como estão sendo colocadas as regras. Entendem-se regras como instruções verbais ou escritas que podem levar uma consequência boa, se cumprida, e outra má, caso contrário, sendo mais provável que o último tipo de consequência seja evitado.

Seguindo esta linha de raciocínio o mesmo autor coloca que talvez pessoas sejam propensas a seguir regras em parte porque são expostas, desde muito cedo, a tantas e tão diferentes relações de recompensas (reforço), principalmente aquelas que são apresentadas logo em seguida de um bom comportamento, aumentando a probabilidade deste voltar a ocorrer. Se isso for feito com frequência, o bom comportamento se tornará um hábito, sem necessidade de reforçar arbitrariamente todas as ações, isso acontecerá naturalmente em sua relação com o meio.

Nesse sentido, ao se pensar numa perspectiva macro, em que se visualiza a configuração dos recursos que são relevantes para o processo educativo, percebe-se que tal consideração é dinâmica à medida que a criança se desenvolve. Entretanto como defende King (1998) os efeitos do ambiente familiar têm sido identificados nos diferentes níveis de ensino, até à universidade.

Variáveis familiares podem contribuir para a persistência dos problemas da fase pré-escolar à escolar (FERREIRA; MARTURANO, 2002). Contudo, crianças com problemas de comportamento em geral são submetidas a circunstâncias adversas, tanto no que diz respeito a comportamentos adequados, pró-sociais, como também os inadequados, violentos e desviantes, que podem ser aprendidos através de interações sociais familiares (EMÍDIO e colaboradores, 2009).

Partindo desse pressuposto, Baum (2006) nos traz a seguinte afirmação: "Se meus filhos são honestos com professores e amigos, poderíamos dizer que as crianças 'lembraram' a regra, e isso aconteceu porque em um contexto semelhante o ato ocorreu"

O ato de "lembrar" a regra, como foi sugerido por Baum, foi colocado no sentido de que houve uma generalização de comportamento da criança em uma situação similar a que ela aprendeu. Para isso, subtende-se que deva haver uma conduta com características semelhantes nos ambientes frequentados pelas crianças, para que não haja uma discriminação de estímulos e o comportamento de desajustamento se apresente.

Skinner (1972) afirma que os jovens são o recurso natural mais importante de uma nação, e que o desenvolvimento desse recurso é papel da educação.

Comumente se escuta conceitos da aprendizagem do tipo que o professor não pode realmente ensinar, pode apenas ajudar o aluno a aprender, ou que o estudante absorve conhecimentos do mundo ao seu redor, como uma espécie de alquimia em que o professor apenas media o processo, ou apenas o aluno possuir simplesmente uma descendência genética propensa a facilitar esse processo de aprendizagem. Essas são questões pouco relevantes, por não possuírem caráter científico de como o professor deve agir para desenvolver o aprendizado (SKINNER, 1972).

Ensinar é simplesmente arranjar contingências de reforço, mas as maneiras tradicionais que caracterizam a aprendizagem parecem não se preocupar com essa ferramenta, começando pelo “aprender por experiência”, que por si só, provavelmente não faz com que o aluno perceba o ambiente como deveria, pois geralmente recebe o estímulo por meio de respostas verbais às coisas ou eventos descritos quando: “Aprendemos por ensaio e erro”, sem dúvidas tendemos a não repetir os mesmos erros, mas o comportamento correto não é apenas o que resta da eliminação dos erros e sim saber fazer eficazmente. O clássico “aprender fazendo” fecha essa análise dizendo que o aluno deve ser ativo em suas atividades, repetindo-as com frequência, e o problema é que não garante que tenha havido aprendizagem (SKINNER, 1972).

Conforme Skinner (1972), fatores como a inobservância de pré-requisitos, descon siderações quanto às habilidades e ao ritmo de aprendizagem individual contribuem para explicar a ineficiência dos atuais métodos de ensino adotados pelas escolas. Se no passado o controle aversivo era usado para se estabelecer um repertório comportamental mais adequado à sala de aula, hoje em dia a conduta dos professores mudou, não existe mais palmatória, mas os alunos ainda se comportam para escapar da ameaça de uma série de eventos aversivos: a zanga da professora e dos pais, a gozação dos colegas e o encaminhamento a sala da diretora.

Diante desse contexto, releva-se que o desenvolvimento de comportamentos adequados na escola não vem sendo facilitado pelos educadores. Andery e Sérgio (1995) veem esse tipo de postura de forma perigosa, pois causa efeitos colaterais indesejáveis como a fuga e esquiva do ambiente, passividade dos alunos, atrasos e falta às aulas, desatenção e baixa participação nas atividades propostas pela escola.

Para reverter esse quadro, Skinner propõe o domínio das contingências de reforço. Moreira e Medeiros (2007) explicam que “o reforço é um tipo de consequência do comportamento que aumenta a probabilidade deste voltar a ocorrer”. Então, reforçar comportamentos positivos é uma prática alternativa para o controle aversivo e, consequentemente, para uma melhor eficácia do desenvolvimento do desempenho e ajustamento escolar.

Eventualmente, o aluno será capaz de verificar a correção de suas respostas e obter um reforço automático. No início esta é tarefa do educador, que tem a difícil missão de reforçar comportamentos corretos de uma classe inteira ao mesmo tempo, já que o reforço para ser eficaz deve ser apresentado logo em seguida em que o comportamento desejado for apresentado. O que geralmente ocorre é que apenas alguns alunos são reforçados de maneira adequada e outros com a resposta correta demoram em recebê-lo ou não o recebem, podendo levar a extinção do comportamento.

Ainda nesta linha de raciocínio, Skinner (1972) coloca que as consequências, ou em geral, o que o estudante ganha em estudar: ter boas condições financeiras, obter determi-

152 | nada habilidade e prestígio, tem pouca força reforçadora por conta do longo prazo em que elas serão apresentadas.

Como foi visto, os diferentes ambientes que fazem parte da vida do sujeito irão contribuir para a constituição do seu repertório comportamental. Sabe-se que a escola tem como dever educar pessoas, mas esse trabalho deve ser feito de forma integrada. Se a escola está utilizando artifícios para melhorar o comportamento do aluno e não está havendo resultados, um olhar mais apurado para o contexto familiar, social, econômico e cultural não pode ser desconsiderado. Portanto, partindo dessa premissa nosso estudo visa compreender como se dá as interações das crianças nesses dois espaços de aprendizagem.

2 METODOLOGIA

Este estudo consiste em uma pesquisa de levantamento descritivo, a qual visa avaliar as características de uma determinada população para que possam ser a fonte e o incentivo para mudanças em políticas e ação social (GRAY, 2012).

A coleta de dados foi realizada mediante o contato direto com pais e professores, tanto com os autores da pesquisa, graduandos em psicologia, quanto com a equipe da escola. Os encontros aconteceram nas instituições escolares.

Os participantes foram selecionados por amostragem intencional e através do máximo esforço amostral (com o máximo de participantes possível), no total de alunos dos respectivos 1º e 2º anos dos turnos matutino e vespertino, de ambos os sexos, onde as duas instituições são de ensino fundamental. O local da pesquisa foi respectivamente em uma escola municipal "A" e a escola particular "B" visando caracterizar os problemas de comportamento apresentados diariamente na escola e no ambiente familiar.

Durante a coleta de dados foram utilizados como instrumento, questionários semi-estruturados (Anexos I e II), os quais foram aplicados com os familiares responsáveis e professores dos alunos, a fim de comparar-se ambas as visões acerca da mesma problemática utilizando-se de uma análise quantitativa – qualitativa.

Os dados foram analisados através de estatística descritiva. Utilizou-se como medida de tendência central, frequência relativa a 100% e como medida de dispersão o desvio padrão.

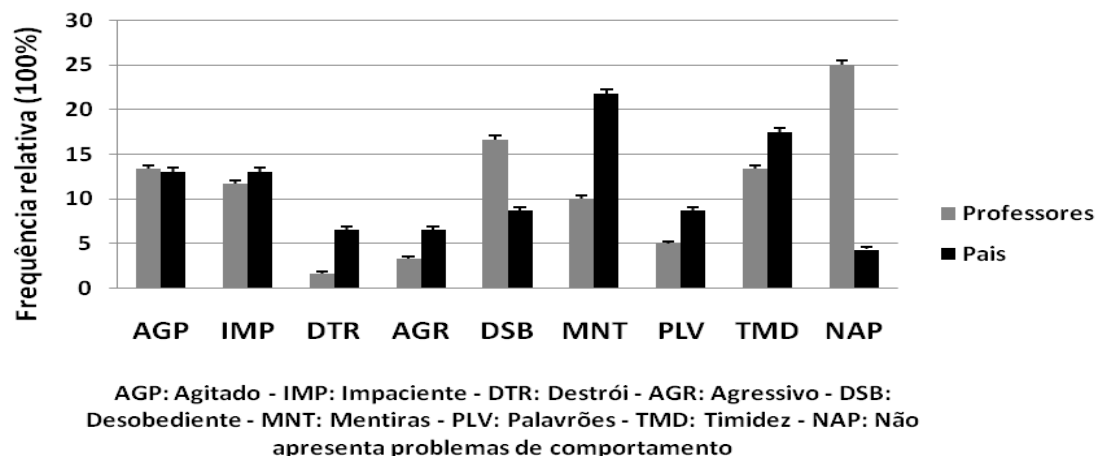
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados a seguir são frutos da comparação entre as percepções de pais e professores, desta forma focaram-se nos dados considerados mais pertinentes para as discussões.

A análise dos dados coletados demonstrou que para os professores da Escola A, 25% dos alunos não apresentam problemas de comportamento consideráveis em sala de aula (Gráfico 1), entretanto 15% deles são desobedientes em situações diárias que envolve o cumprimento de regras. Cerca de 13% são agitados, impacientes e tímidos.

Gráfico 1 – Problemas de comportamento segundo as visões professores e pais (Escola A)

Problemas de comportamento apresentados pelas crianças (Escola A)



Já na concepção dos pais, os filhos apresentam problemas de comportamento em casa, sendo as mentiras o maior deles, seguido de timidez, agitação e impaciência aos limites impostos, como mostra o Gráfico 1. Nesse sentido, se compararmos os dois pontos de vista percebemos uma divergência de percepções entre os professores e pais, isso pode significar que a maioria das crianças consegue discriminar onde e quando podem se comportar desta ou daquela maneira, em razão, por exemplo, de esquiva e/ou fuga do controle aversivo.

Em observação direta na escola A, certo foi presenciado um discurso de uma mãe angustiada com o comportamento de seu filho, a mesma relatava em meio a choros e lamentações que não sabia mais o que fazer para conter o menino porque em casa, segundo a mãe "ele domina". Por sua vez na escola essa criança, também, apresentava comportamentos inadequados, a diferença é que neste espaço escolar tais manifestações eram combatidas de imediato e com regularidade pelo corpo docente da escola – com intervenções na própria sala de aula, orientando os colegas a não rirem e não se aliarem às teimosias e as "brincadeiras fora de hora". Sendo assim, aos poucos, percebeu-se, com o passar dos dias que os demais alunos mantiveram o comportamento solicitado, daí os comportamentos problemáticos apresentados pelo aluno foram enfraquecendo, apesar de que, vezes outra voltavam a ocorrer.

Skinner (1979) nos traz em suas discussões sobre a extinção de comportamentos que, "quando o reforço já não estiver sendo dado, a resposta torna-se menos e menos frequente", portanto o reforço que essa criança obtinha com seus comportamentos inadequados era a atenção de seus companheiros de classe, que deixou de existir por conta da intervenção de professores e coordenadores.

Moreira e Medeiros (2007) complementam o caso citado acima da seguinte maneira, "o comportamento pode, após ter sido extinto, aumenta de frequência sem que haja novas apresentações de reforço. Chamamos esse ressurgimento da força do comportamento de recuperação espontânea". Quando ocorre essa recuperação é importante que não sejam apresentados reforços, caso contrário todo o esforço de extinguir o comportamento é em vão, pois estes provavelmente tornarão a ocorrer. Provavelmente esse tipo de controle deve ser predominante na escola, uma vez que a frequência de comportamentos desajustados é menor que no ambiente familiar, segundo aponta os dados supracitados.

Na Escola B a maioria dos professores alegou que os seus alunos não apresentam problemas em sala de aula, apenas poucos manifestam agitação e desobediência, com escore de 15% e 9% respectivamente para esses tópicos (Gráfico 2). Conforme o gráfico, os pais desses alunos afirmam o oposto e apontam um alto índice de problemas de comportamento. Dentre eles, os mais evidentes são os de impaciência, agitação e desobediência, com escore de 19%, 15% e 15% respectivamente para esses tópicos. Tais resultados se assemelham com o que foi constatado na escola A. Porém, há variações nos tipos de comportamentos mais frequentes apresentados nos dois contextos.

A partir do que foi colocado por pais e professores, podemos entender que a maioria dos alunos de ambas as escolas discriminam os ambientes família e escola, ou seja, apresentam comportamentos que são mais bem sucedidos e evitam os que não são em cada contexto. Catania (1999) nos traz que quando o responder é reforçado apenas na presença de alguns estímulos, o reforço é "correlacionado" com aquele estímulo. Uma classe de resposta criada por este reforço diferencial em relação às propriedades do estímulo é chamada de "operante discriminada".

Sendo assim, se em casa essas crianças são criadas com ausência de certos limites e regras e/ou na base de "mimos", e na escola encontram certas limitações por conta das regras, aprovação nas matérias e a atenção dada pelo corpo docente, comportamentos mais adequados ao ambiente escolar serão selecionados. Logo, elas apresentarão comportamentos específicos para cada tipo de situação, onde no primeiro exemplo a criança pode obter ganhos se comportando da maneira que lhes convém e no segundo elas precisam se adaptar para receberem atenção e se livrarem de eventos aversivos.

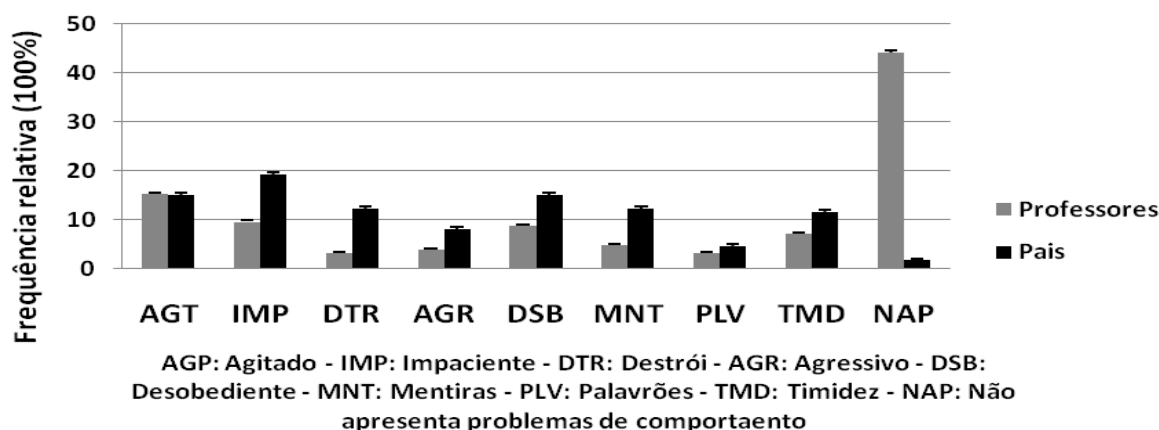
Skinner (1979) relata que quando uma discriminação já foi estabelecida, pode-se alterar a probabilidade de uma resposta instantaneamente pela apresentação ou remoção do estímulo discriminativo. Ou seja, se houver uma homogeneidade entre os dois ambientes (estímulos) escolar e familiar provavelmente o comportamento das crianças serão semelhantes, pois ao invés de discriminar, elas irão generalizar ambos os contextos.

Bolsoni-Silva e Maturano (2008) verificaram, ao comparar relatos de pais e de professores, quanto a comportamentos adequados e inadequados de crianças referidas como tendo problemas de comportamento ou comportamentos socialmente adequados, que ambos os grupos de crianças apresentavam grande número de comportamentos adequados, apesar de o grupo possuir um maior número de comportamentos inadequados.

Thorndike (1898) com sua "caixa-problema" demonstrou como gatos aprendiam a escapar de dentro de uma caixa que oferecia um dispositivo para abri-la, o interessante é que inicialmente os gatos comportavam-se de diversas maneiras que não os conduziam a fuga, no entanto quando descobriam os comportamentos que os levavam a liberdade, esses se tornavam mais frequentes e os inúteis foram sendo eliminados, o resultado foi que os gatos cada vez mais passavam menos tempo quando colocados na caixa.

Essa analogia do experimento de Thorndike com os fundamentos de Bolsoni-Silva e Maturano é que comportamentos adequados, quando reforçados diminuem a frequência dos comportamentos tidos como problemáticos, ficando claro que um modo de controle não pode ser posto de lado enquanto algum outro não esteja pronto para ocupar seu lugar. Então se o controle aversivo é predominante, não se pode lançar mão de estratégias com reforço positivo sem que haja antes uma preparação dos docentes e familiares responsáveis (SKINNER, 1979).

Problemas de comportamento apresentados pelas crianças (Escola B)

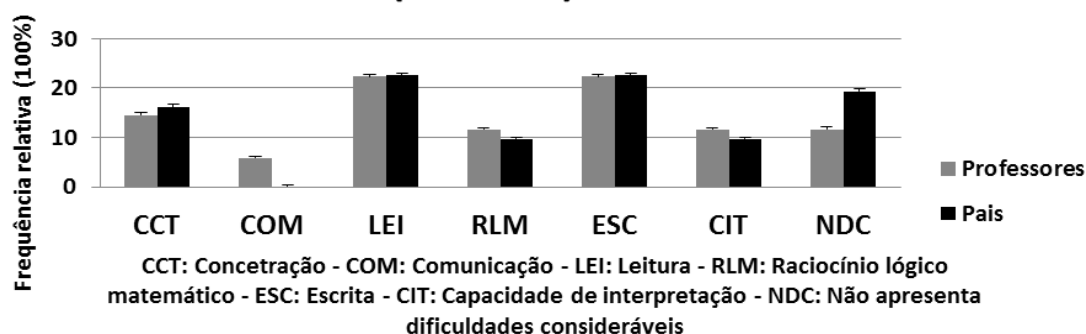


Com relação as dificuldades de aprendizagem apresentadas pelas crianças da escola A, os dados estatísticos foram compatíveis entre as visões dos pais e professores, uma vez que ambos apontaram a leitura e a escrita com expressividade. A exceção esteve presente no aspecto da comunicação, onde os professores se posicionaram em 5% dos casos enquanto que os pais não trouxeram queixas em relação a essa variável. Além disso, como enfatizam alguns autores da educação é na escola que são identificadas as dificuldades de aprendizagem, tal argumento se comprova mais uma vez mediante as respostas dos pais, onde uma amostra significativa afirmam que seus filhos não apresentam tais dificuldades.

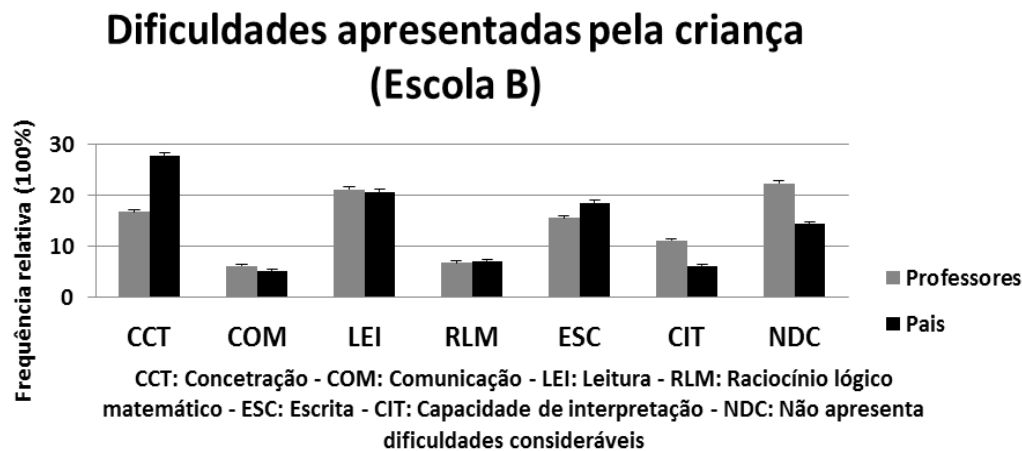
Dentro do cenário da escola B, ambas as percepções se divergiram com mais significância do que na realidade anterior, as dificuldades de concentração (CCT) despontaram-se na visão dos pais em torno de 28%, em contrapartida os professores indicam uma margem de 15%.

Gráfico 3 – Dificuldades apresentadas pela criança (Escola A)

Dificuldades apresentadas pela criança (Escola A)



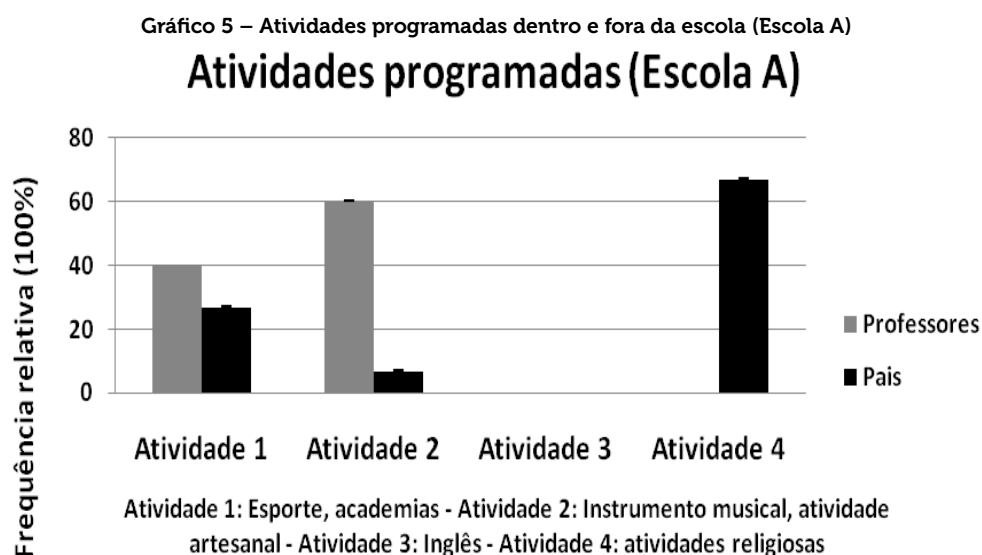
No aspecto da capacidade de interpretação (CIT) a diferença entre as visões está em torno de 5% e em outro ponto das dificuldades consideráveis (NDC) essa diferença se aproximou em 9%, onde os professores se posicionaram em 23%, enquanto os pais perfazem 14% das respostas acerca dessa variável.



Nesse contexto, cabe ressaltar a importância dos estudos da psicomotricidade para o equilíbrio e o desenvolvimento motor e intelectual das crianças. Como defende Rossi (2012) a criança que apresenta o desenvolvimento psicomotor mal constituído “poderá apresentar problemas na escrita, na leitura, na direção gráfica, na distinção de letras, na ordenação de sílabas, no pensamento abstrato e lógico, na análise gramatical, entre outras”. O trabalho da educação psicomotora com as crianças pode ser incorporado através de jogos e atividades lúdicas específicas que desenvolvam suas aptidões perceptivas como meio de ajustamento do comportamento psicomotor.

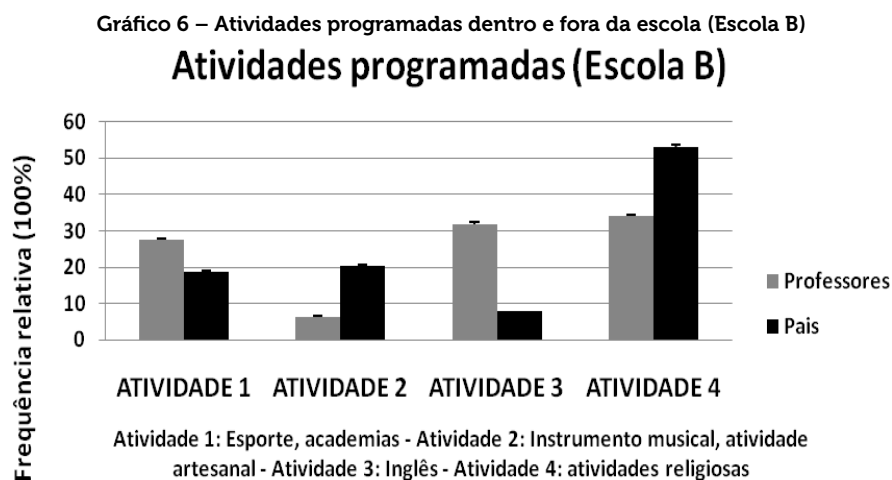
A prática da Capoeira é extremamente indicada para estimular tais aspectos, pois como afirma Silva (2011) “a ginga proporciona ao capoeirista uma cadência para o ritmo dos movimentos do seu corpo, trabalhando no tempo e contratempo e nunca fora desse compasso.” Além disso, se configura como um dispositivo que favorece a socialização do sujeito.

O Gráfico 5 aborda as atividades realizadas pelas crianças em momentos alternativos à sala de aula. De acordo com os professores, atividades religiosas e de línguas são pouco realizadas, porém atividades de caráter esportivo e musical ganham maior importância para os alunos, o que contribui para o desenvolvimento motor, como já foi discutido anteriormente. No ambiente familiar, atividades de cunho religioso se destacam em relação às outras variáveis do mesmo gráfico.



No gráfico 6, das atividades realizadas pelas crianças da Escola B, foram obtidos dados que apontam atividades religiosas e de idiomas com mais ênfase, porém atividades de caráter esportivo e musical, apesar de serem ofertadas, são menos aproveitadas, por sua vez no contexto familiar, atividades de cunho religioso e de idiomas também se destacam em relação às outras variáveis do mesmo gráfico.

Nas duas situações citadas acima, a religião ganha destaque. De acordo com Skinner (1979) a religião de forma geral usa do controle aversivo para estabelecer uma conduta menos pecaminosa, isso possibilita mudanças no ambiente e nas relações do sujeito, fato este que gera novas aprendizagens, novas formas de enfrentar e interagir no mundo.



Essa premissa possui uma importância gigantesca na vida das pessoas e, portanto, para a atuação do psicólogo, nas palavras de Silva Júnior (2012, p. ?)

Psicólogos não podem estar alheios a esse processo e achar que os sistemas religiosos não manipulam o ambiente de modo a causar um impacto representativo na vida das pessoas. Pois, as pessoas vêem diariamente casos de dependentes químicos que saíram deste universo de drogas graças à participação religiosa, casos de pessoas agressivas, ladras, promiscuas, depressivas, homicidas, etc. que modificaram estruturalmente seu comportamento graças ao convívio religioso. Porém, os religiosos precisam também reconhecer que muita gente se envolve com o processo religioso, mas não modificam hábitos velhos e nocivos. Para muitos fanáticos isso ocorre porque essas pessoas não aceitaram Jesus verdadeiramente em suas vidas, em outras palavras, porque não se converteram de verdade. Mas, a resposta certa para esta questão surpreende tanto a psicólogos como a religiosos. (...) Nenhum psicólogo irá conseguir uma mudança real na vida de seus pacientes se ele não modificar o ambiente e a forma como este se relaciona com o ambiente a partir de novas aprendizagens.

Por fim, diante de todas as dificuldades vivenciadas na esfera escolar e familiar, em ambas as realidades (Escola A e B), que foram discutidas até aqui, a partir desse estudo, quando se questionou se seria interessante um curso focado em estratégias de como lidar com as crianças com o intuito de minimizar os problemas enfrentados, os dados mostraram que tal intervenção seria viável e bem aceita por esses agentes educacionais – pais e professores.

A Análise do Comportamento, enquanto ciência do comportamento, baseados nos pressupostos filosóficos do Behaviorismo Radical nos oferece fundamentos coerentes com a realidade e amplia nossa compreensão de sujeito e de mundo. Através dessa ótica que valoriza, sobretudo os aspectos interacionais da vida do sujeito, percebemos o quanto é difícil compreendermos o que de fato ocorre nos variados contextos sociais. Em contrapartida, no contexto educacional, o qual se insere este estudo, foi possível visualizar alguns processos envolvidos com os problemas de comportamentos apresentados por crianças da escola regular.

Diante disso, foi possível explorar a existência de importantes diferenças entre as esferas escola e família, onde é importante ressaltar a interdependência entre esses contextos, o que exige espaços de intersecção onde se criem possibilidades de complementaridade entre eles para a criação de novos arranjos que facilitem o processo formativo desses jovens. Os dados coletados trouxeram indícios importantes a respeito de como os professores/escolas e as famílias têm interagido com seus alunos e filhos nos seus respectivos ambientes que apontam para a falta de compatibilidade de ação entre a escola e pais. A partir das observações, percebeu-se que, apesar das escolas terem maior regularidade disciplinar se comparada ao ambiente familiar, as medidas e ações adotadas estão baseadas mais fortemente no controle aversivo (suspensão, retirada de recreio, advertências, encaminhamento para direção, dentre outros), talvez por desconhecimento do valor do reforço positivo, do qual integrado as regras possibilita uma eficácia maior do processo educativo. Em contrapartida, os pais precisam estabelecer mudanças favoráveis para o desenvolvimento de comportamentos pró-sociais de seus filhos.

A partir do instrumento de investigação, no qual apresenta reconhecidas limitações, e das observações diretas as escolas pesquisadas, tornou-se, então, possível, sugerir algumas explicações, ao menos em parte, para as frequências, por exemplo, das ações que compõem o repertório comportamental das crianças e das práticas educativas dos pais e professores. Tais informações podem contribuir para intervenções assertivas realizadas com pais e professores com ênfase na mudança de comportamentos que assegure as responsabilidades destes papéis na relação com as crianças.

REFERÊNCIAS

ANDRADA, E. G. C. Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistematicamente. In ANDRADA, E. G. C. **Psicologia Escolar e Educacional**. Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, v.7, n.2, jul-dez, 2003.

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.

BOLSONI-SILVA, A. T.; MARTURANO, E. M. **Práticas educativas e problemas de comportamento**: uma análise à luz das habilidades sociais. São Paulo: Estudos de Psicologia, 2002, 227-235.

CATANIA, A. C. **Aprendizagem**: Comportamento, linguagem e cognição. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

CUNHA, L. S.; CHEQUER, M. A. A. **A Escola do Futuro**. 2005. Disponível em: <<http://www.comporaec.com.br/comporaec/clickadmin/midias/data/p01.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2011.

D'AVILA-BACARJI, K. M. G.; MARTURANO, E. M.; ELIAS, L. C. S. Suporte parental: um estudo sobre crianças com queixas escolares. **Psicologia em Estudo**, 2005, 107-115.

EMIDIO, L. A. S.; RIBEIRO, M. R.; FARIAS, A. K. C. R. Terapia infantil e treino de pais em um caso de agressividade. **Revista brasileira de terapia comportamental e cognitiva**. São Paulo, 2009, v.11, n.2.

FERNANDES, E. C.; SANTOS, A. C. G. Programação de contingências reforçadoras no fortalecimento de repertórios pró-sociais no contexto escolar. Rev. **Bras. de Ter. Comp. Cogn.**, Campinas-SP, 2009, vol. XI, n. 2, 285-304.

FERREIRA, M. C. T.; MARTURANO, E. M. Ambiente Familiar e os Problemas do Comportamento apresentados por Crianças com Baixo Desempenho Escolar. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2002, 15(1), 35-44.

GRAY, D. E. **Pesquisa no mundo real**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

KING, A. K. (1998). **Family Environment Scale predictors of academic performance**. Psychological Reports, 83, 1319-1327.

MARTURANO, E. M. O Inventário de Recursos do Ambiente Familiar. In ANDRADA, E. G. C. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. vol.19, n.3, pp. 498-506. ISSN 0102-7972. São Paulo: USP, 2006.

MORAN, J. M. Bases para uma Educação Inovadora. In MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 2. ed. São Paulo: Papirus, 2007.

MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. A. Aprendizagens pelas conseqüências: o reforço. In MOREIRA, M. B.; MEDEIROS, C. A. **Princípios Básicos de Análise do Comportamento**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

NAVES, A. R. C. X. **Contingências e Metacontingências familiares: um estudo exploratório**. Brasília, 2008.

NETO, A. A. L. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Jornal de Pediatria**, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/jped/v81n5s0/v81n5Sa06.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2011.

ROSSI, F. S. Considerações sobre a Psicomotricidade na Educação Infantil. **Revista Vozes dos Vales** da UFVJM: Publicações Acadêmicas – MG – Brasil – n.1 – Ano I – 05/2012. Reg.: 120.2.095-2011 – PROEXC/UFVJM. Disponível em: <<http://www.ufvjm.edu.br/site/revista-multidisciplinar/files/2011/09/Considera%C3%A7%C3%B5es-sobre-a-Psicomotricidade-na-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil.pdf>>. Acesso em: 1 nov. 2012.

SILVA JUNIOR, G. A. **Por que Jesus salva?** 2012. Disponível em: <<http://cadaminuto.com.br/noticia/2012/03/11/por-que-jesus-salva>>. Acesso em: 1 nov. 2012.

160 | SILVA, R. P. **Corpo, ritos e ancestralidade**: a capoeira como ferramenta de socialização na escola. 2011. Disponível em: <http://www.revistaautor.com/portal/index.php?view=article&catid=103%3Acultura-e-sociedade&id=645%3Acorpo-ritos-e-ancestralidade-a-capoeira-como-ferramenta-de-socializacao-na-escola&format=pdf&option=com_content&Itemid=60>. Acesso em: 1 nov. 2012.

SKINNER, B. F. **O papel do ambiente**. Coleção dos pensadores. São Paulo: Abril. Traduzido do original inglês Contingences of Reinforcement, New Jersey, Prentice Hall, 1975, Cap. I, 9-27.

SKINNER, B. F. **Ciência e comportamento humano**. 11. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

SKINNER, B. F. **Tecnologia do ensino**. São Paulo: Herder, 1972.

TODOROV, J. C. A Psicologia como o Estudo de Interações. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília, 2007, vol. 23, n. especial, 57-61.

THORNDIKE, E. L. (1898). Animal Intelligence: An Experimental Study of the Associative Processes in Animals (Psychological Review, Monograph Supplements, No. 8). New York: Macmillan.

Recebido em: 27 de fevereiro de 2013

Avaliado em: 27 de fevereiro de 2013

Aceito em: 27 de fevereiro de 2013

1 Professor Doutor da Faculdade Integrada Tiradentes.

2 Professor da Universidade Federal de Alagoas

3 Alunos de graduação do curso de Psicologia.

1 – Dados gerais do aluno:

Data de nascimento:

Sexo: Masculino () Feminino ()

Ano escolar:

Turno:

Repetência: sim () não () Número de vezes: ____

2 – Dificuldades de aprendizagem apresentadas pelo aluno em sala de aula:

- () concentração
- () comunicação
- () leitura
- () raciocínio lógico-matemático
- () escrita
- () capacidade de interpretação
- () Não apresenta dificuldade consideráveis.

3 – Problemas de comportamento apresentados em sala:

- () Agitado, dificuldade em permanecer concentrado nas atividades
- () Impaciente quanto as atividades em sala de aula
- () Destroí suas próprias coisas ou as dos outros colegas
- () Agressivo, briga com os colegas e professores
- () Desobediente, diante a regras e condutas
- () Fala mentiras
- () Fala palavrões
- () Timidez, se recusa a participar de atividades de exposição
- () Exibicionismo, chama atenção através de comportamentos inadequados
- () Não apresenta problemas de comportamento

4 – Como você lida com as situações apresentadas acima?

5 - Você acha que seria necessário a escola disponibilizar cursos pedagógicos focados em como lidar com estes comportamentos?

Sim () Não ()

6 – Atividades programadas de âmbito educacional:

- () Pratica esporte em clubes, academias, ginásios, na escola em horário contrário a aula.
- () Pratica algum instrumento musical ou frequenta aulas para aprender atividade artesanal.

- 162 | Frequenta aulas de inglês ou outro idioma.
 Frequenta momentos religiosos, participando de suas atividades.

7 – Nos afazeres escolares, possui acompanhamento de:

- Professores apenas.
 Reforço escolar na própria escola
 Família (pai, mãe, irmãos, ...)

8 – Aspectos Sociais

Relação com os colegas:

Boa Conflituosa Isolamento

Relação com os professores:

Boa Conflituosa Isolamento

1 – Dados do filho:

Data de nascimento:

Sexo: Masculino () Feminino ()

Ano escolar:

Turno:

Repetência: sim () não () Número de vezes: ____

2 – Dificuldades apresentada pelo filho em casa:

- () concentração
- () comunicação
- () leitura
- () raciocínio lógico-matemático
- () escrita
- () capacidade de interpretação
- () Não apresenta dificuldade consideráveis.

3 – Problemas de comportamento apresentados em casa:

- () Agitado, dificuldade em permanecer concentrado em brincadeiras e jogos.
- () Impaciente quanto a limites e regras seguidas em casa.
- () Destroí suas próprias coisas ou as dos outros colegas.
- () Agressivo, briga com parentes e colegas.
- () Desobediente, diante a regras e condutas.
- () Fala mentiras.
- () Fala palavrões.
- () Timidez, se recusa a falar e se expor em público.
- () Não apresenta problemas de comportamento.

4 – Como você lida com as situações apresentadas acima?

5 - Você gostaria que a escola disponibilizasse “treinamento de pais” focados em como lidar com estes comportamentos?

Sim () Não ()

6 – Atividades realizadas fora da escola:

- () Pratica esporte em clubes, academias, ginásios, na escola em horário contrário a aula.
- () Pratica algum instrumento musical ou frequenta aulas para aprender atividade artesanal.

- 164 | Frequenta aulas de inglês ou outro idioma.
 Frequenta igreja, participando de suas atividades.

7 – Nos afazeres escolares, possui acompanhamento de:

- Professores apenas.
 Reforço escolar na própria escola
 Família (pai, mãe, irmãos, ...)

8 – Aspectos Sociais

Relação com os colegas:

Boa Conflituosa Isolamento

Relação com os pais:

Boa Conflituosa Isolamento