

INSTITUTO PAR DE CIÊNCIAS E TECNOLOGIA DO COMPORTAMENTO

ARILZA LANDEIRO GUIMARÃOS DALONSO

Treino de coordenadores ABA: feedback de desempenho

São Paulo/SP
2025

ARILZA LANDEIRO GUIMARÃOS DALONSO

Treino de coordenadores ABA: feedback de desempenho

Dissertação apresentada ao Instituto Par como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre Profissional em Análise do comportamento sob orientação do Professor Dr. Saulo Missiaggia Velasco.

São Paulo/SP

2025

Arilza Landeiro Guimarães Dalonso

Treino de coordenadores ABA: feedback de desempenho

Banca examinadora

Prof Dr.: Saulo M. Velasco

Prof (a) Dra: Cássia Leal da Hora

Prof (a) Dra: Paula Braga Kenyon

*“O escopo total de habilidades que um supervisor pode ensinar
é grande demais para ser deixado sem planejamento”.*

Linda Le Blanc

AGRADECIMENTOS

A Deus, que ilumina meus caminhos e me fortalece nos momentos mais desafiadores. Sei que Sua presença me acompanhou em cada etapa desta jornada, sustentando-me com amor e sabedoria.

Ao meu marido, Demétrius, por estar sempre ao meu lado, apoiando minhas escolhas e compreendendo a importância do conhecimento em minha trajetória. Seu incentivo inabalável tornou essa caminhada mais leve e significativa. Ao meu filho, Lucca, minha fonte inesgotável de inspiração e alegria. Espero ser para vocês um exemplo de perseverança, ética e dedicação. À minha família, que sempre celebrou comigo cada conquista. À minha mãe e meu pai (in memoriam) por acreditar no poder da educação cujo ensinamentos seguem vivos em mim.

Ao meu orientador, Dr. Saulo Velasco, por sua confiança, paciência e por acreditar no meu trabalho. Sua orientação foi essencial para o amadurecimento deste estudo.

Aos profissionais que dedicaram seu tempo para contribuir com meu trabalho, participando da banca, lendo e oferecendo sugestões valiosas para que ele estivesse agora como está. Minha gratidão especial à Cássia da Hora e à Paula Braga. Aos professores que fizeram parte da minha trajetória neste processo, compartilhando conhecimento e me auxiliando com sua expertise: Dra. Martha Hübner e Dra. Anna Beatriz Queiroz.

Aos participantes deste estudo, que, com generosidade, permitiram que esse trabalho se concretizasse. Cada um de vocês fez parte desse aprendizado e deixou sua marca nesse processo.

À equipe do Núcleo Florir, por toda compreensão e incentivo ao longo dessa caminhada. Um agradecimento especial à Paula Bertolla, que foi essencial ao auxiliar na produção dos vídeos que contribuíram significativamente para este trabalho.

Aos amigos do mestrado, que estiveram ao meu lado nos momentos de desafios e conquistas. Em especial, a Andréa de Moura e Michele Cardoso], por sua presença inestimável e apoio incondicional.

A todos os professores e colegas que fizeram parte desse percurso, tornando-o mais enriquecedor e significativo.

E a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.
Minha gratidão eterna.

Dalonso, A.L.G. (2025). **Treino de Coordenadores ABA: feedback de desempenho**. Dissertação de Mestrado. Instituto PAR de Ciências e Tecnologia do Comportamento, São Paulo, São Paulo, Brasil.

Resumo

Muitos coordenadores de equipe de prestação de serviços em Análise do Comportamento Aplicada (ABA) em sua grande maioria ocupam cargos de coordenação com poucas habilidades voltadas a supervisão, como é o caso da habilidade de dar feedback de desempenho. Esta é uma das ferramentas mais utilizadas para melhorar desempenho de equipe e aumentar integridade de tratamento. Participaram desse estudo três díades, cada uma composta por um coordenador e seu respectivo aplicador. Utilizou-se um delineamento quase experimental de sujeito único, com avaliações pré e pós-intervenção e sondas intermediárias. A variável independente foi o treinamento prático (BST) como estratégia de ensino para treinar coordenadores a emitir feedback de desempenho enquanto a variável dependente foi a acurácia do feedback de desempenho ofertado pelo coordenador ABA aos aplicadores. Os resultados indicaram uma melhoria significativa na precisão e estrutura dos feedbacks após a implementação do BST, com os participantes alcançando acurácia entre 96% e 100% nas sessões de treino. Observou-se também a generalização dessas habilidades para diferentes contextos de supervisão, incluindo modalidades diretas e indiretas, bem como a manutenção dos ganhos após um mês da intervenção. Além disso, a validade social foi alta, com participantes relatando mudanças positivas na estrutura da supervisão e no engajamento dos aplicadores. Esses achados reforçam a importância de treinamentos estruturados para supervisores em ABA, visando aprimorar a qualidade das intervenções e o desempenho dos profissionais envolvidos.

Palavras-chave: Feedback de desempenho, Supervisão, Treino de Habilidades Comportamentais, BST, Análise do Comportamento Aplicada, Coordenadores de equipe em ABA.

Dalonso, A.L.G. (2025). **Training of ABA Coordinators: Performance Feedback**. Master's Dissertation. **PAR Institute of Behavioral Science and Technology**, São Paulo, São Paulo, Brazil.

Abstract

Many team coordinators in Applied Behavior Analysis (ABA) service delivery often assume supervisory roles with limited skills, particularly in providing performance feedback—a key tool for enhancing team performance and treatment integrity. This study involved three dyads, each consisting of a coordinator and their respective implementer. A quasi-experimental single-subject design was employed, incorporating pre- and post-intervention assessments along with intermediate probes. The independent variable was Behavioral Skills Training (BST) aimed at teaching coordinators to deliver performance feedback, while the dependent variable was the accuracy of the feedback provided by the ABA coordinators to the implementers. Results demonstrated a significant improvement in the precision and structure of feedback following BST implementation, with participants achieving accuracy rates between 96% and 100% during training sessions. Additionally, these skills generalized to various supervisory contexts, including both direct and indirect modalities, and gains were maintained one month post-intervention. Social validity was high, with participants reporting positive changes in supervision structure and implementer engagement. These findings underscore the importance of structured training programs for ABA supervisors to enhance the quality of interventions and professional performance.

Keywords: Performance feedback, Supervision, Behavioral Skills Training, BST, Applied Behavior Analysis, ABA team coordinators.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dados dos participantes da pesquisa	26
Tabela 2 – Respostas dos Participantes 1, 2 e 3 no Questionário de Validade Social.....	63

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação das etapas do procedimento de pesquisa	30
Figura 2 – Desempenho do Participante 1 ao longo de todo o estudo	39
Figura 3 – Porcentagem média de emissão de feedback, comentário e omissão pelo Participante 1 ao longo das seis fases do estudo	40
Figura 4 – Acurácia do feedback dado pelo Participante 1 nas condições de supervisão direta e indireta	43
Figura 5 – Proporção de ocorrência de feedback, comentário e omissão por sessão de 30 minutos para o Participante 1	44
Figura 6 – Porcentagem de acerto nos 8 componentes de feedback nas fases Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós (Após 30 dias), do Participante 1	45
Figura 7 – Porcentagem de acertos nos 8 componentes de feedback nas fases Pré-Teste, Pós-Teste e <i>Follow-up</i> (após 30 dias), do Participante 1	46
Figura 8 – Porcentagem de acertos do Participante 2, nos 8 componentes de feedback em cada fase do estudo	48
Figura 9 – Porcentagem média de emissão de feedback, comentário e omissão pelo Participante 2, ao longo das seis fases do estudo	49
Figura 10 – Acurácia do feedback dado pelo Participante 2 nas condições de supervisão direta e indireta.....	51
Figura 11 – Proporção de ocorrência de feedback, comentário e omissão por sessão de 30 minutos para o Participante 2.....	52
Figura 12 – Porcentagem de acerto nos 8 componentes de feedback nas fases Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós (após 30 dias), do Participante 2.....	53
Figura 13 – Porcentagem de acertos nos 8 componentes de feedback nas fases Pré-Teste, Pós-Teste e <i>Follow-up</i> (após 30 dias), do Participante 2.....	53
Figura 14 – Porcentagem de acertos do Participante 3, nos 8 componentes de feedback em cada fase do estudo.....	55
Figura 15 – Porcentagem média de emissão de feedback, comentário e omissão pelo Participante 3, ao longo das seis fases do estudo.....	56
Figura 16 – Porcentagem de feedback no contexto similar a supervisão direta e indireta	58
Figura 17 – Proporção de feedback e omissão por sessão de 30 minutos	59

Figura 18 – Emissão dos componentes de feedback nas fases Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós (após 30 dias), do Participante 3	60
Figura 19 – Emissão dos componentes de feedback nas fases Pré-teste, Pós-teste e <i>Follow-up</i> (após 30 dias), do Participante 3.....	61

LISTA DE ABREVIATURAS

ABA – Análise do Comportamento Aplicada

BCaBA (*Board Certified Assistant Behavior Analyst*) – Analista Comportamental Assistente Certificado pelo Conselho

BCBA (*Board Certified Behavior Analyst*) – Analista Comportamental Certificado pelo Conselho

CDC – Centers for Disease Control and Prevention

TEA – Transtorno do Espectro do Autismo

BACB (*Behavior Analyst Certification Board*) – Conselho de Certificação de Analista do Comportamento

RBT (*Registered Behavior Technician*) – Técnico Comportamental Registrado

ABPMC – Associação Brasileira de Ciências do Comportamento

BST (*Behavior Skills Training*) – Treinamento de Habilidades Comportamentais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 MÉTODO.....	26
Participantes	26
Ambientes	26
Considerações Éticas	27
Critérios de inclusão/exclusão	28
Materiais e instrumentos	28
Variáveis e Delineamento Experimental	29
<i>Variável Independente (VI)</i>	29
<i>Variável Dependente (VD)</i>	29
<i>Delineamento</i>	29
Procedimentos.....	30
Fase 1 – Sonda Pré	30
Fase 2 – Pré-Teste	31
Fase 3 – Intervenção	31
Fase 4 – Pós-Teste	36
Fase 5 – Sonda Pós	36
Fase 6 – <i>Follow-up</i>	36
Validade Social da Pesquisa	37
3 RESULTADOS	38
4 DISCUSSÃO	68
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76
APÊNDICES	81
ANEXOS	99

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) tem se tornado amplamente prevalente em todo o mundo. O TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento caracterizado por déficits na comunicação e interação social, além de padrões restritos e repetitivos de comportamento, sendo que os sinais e sintomas devem estar presentes antes dos 3 anos de idade (APA, 2022). De acordo com as estatísticas apresentadas *pelo Centers for Disease Control and Prevention – CDC* em 2021, 1 em cada 36 crianças americanas de 8 anos de idade foram diagnosticadas com TEA. No contexto brasileiro, embora as estatísticas ainda careçam de maior robustez, estudos como o de Mercadante et al (2011) e Ribeiro (2022) indicam que o aumento na prevalência do diagnóstico pode ser atribuído a fatores como a maior conscientização do transtorno, aprimoramento dos critérios diagnósticos, instrumentos de rastreamento dos sinais precoce e melhor acesso aos serviços de saúde. Assim, é válido considerar os dados existentes e destacar o crescente aumento na prevalência do diagnóstico.

A procura por intervenções eficazes tem crescido em paralelo ao aumento dos diagnósticos de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). A comunidade médica tem recomendado as intervenções baseadas em Análise do Comportamento Aplicada (ABA) como a principal abordagem terapêutica para esse público, devido às evidências de sua eficácia. A popularização do conhecimento sobre o transtorno e o aumento dos diagnósticos têm sido diretamente proporcionais à maior demanda por serviços ABA na área (Mazurek et al., 2013), com o diagnóstico precoce e o início de intervenções adequadas sendo diretamente relacionados ao aumento no uso de serviços especializados, como a ABA. Isso, por sua vez, tem impulsionado a crescente procura por formação de novos profissionais na área (Freitas, 2022). De acordo com Freitas (2022) o aumento significativo na busca por formação na área, especialmente em cursos de especialização no Brasil. Em 2017, o país contava com apenas um curso de especialização em ABA, enquanto, em 2021, até 6 de outubro, foram registrados 232 cursos.

O surgimento rápido de novos cursos na área tem gerado uma preocupação crescente: a qualidade dos serviços prestados. Essa inquietação é, em parte, resultado do fato de que a profissão de analista do comportamento ainda não é regulamentada no país, o que implica na ausência de um sistema de fiscalização

adequado. Sem essa regulamentação e fiscalização, não há garantias de que os serviços prestados atendam a padrões de qualidade, tornando-se, assim, um desafio garantir que os profissionais formados estejam preparados para oferecer um atendimento eficaz e ético

Nos EUA, o analista do comportamento é uma profissão regulamentada, e o Conselho de Certificação de Analista do Comportamento (*Behavior Analyst Certification Board* – BACB) tem colaborado ativamente na definição de parâmetros mínimos de qualidade na prestação de serviços analíticos comportamentais. Para promover a qualidade dos serviços, diversos documentos foram elaborados. O *Código de Ética do BACB* define as responsabilidades éticas dos analistas do comportamento, abordando questões como a conduta profissional e a interação com clientes, colegas e outros profissionais (BACB, 2020). O *Behavior Analyst Certification Board® (BACB®) Handbook for Approved Course Sequences* estabelece os requisitos de formação, incluindo o número de horas de instrução necessárias para a certificação de analista do comportamento (BACB, 2022). As *Diretrizes de Supervisão e Prática* determinam a carga horária mínima de supervisão e prática necessária para a certificação, além de estipular a carga horária de intervenção supervisionada (BACB, 2020). O *Padrão de Prática Profissional do BACB* descreve as atribuições e responsabilidades dos diferentes profissionais que compõem a equipe ABA, delimitando suas funções dentro da hierarquia da prestação de serviços (BACB, 2020). Com base nessas diretrizes, os profissionais da área assumem diferentes níveis de responsabilidade na implementação dos serviços de Análise do Comportamento Aplicada (ABA), conforme descrito a seguir:

1. Supervisor – Analista Comportamental Certificado pelo Conselho (*Board Certified Behavior Analyst* – BCBA): responsável por delinear o tratamento do cliente com tomadas de decisão pautadas em dados. Esse profissional deve ter pelo menos mestrado. Após aquisição da credencial BCBA, e antes de iniciar seu trabalho de supervisão, o supervisor deve passar por um treinamento em supervisão, mantendo-se, posteriormente, em formação continuada por um ano;

2. Supervisor Assistente – Analista Comportamental Assistente Certificado pelo Conselho (*Board Certified Assistant Behavior Analyst* – BCaBA): contribui na montagem dos procedimentos aos clientes e no treinamento da equipe. Esse

profissional deve possuir graduação na área da saúde ou educação e deve atuar sob a responsabilidade de um BCBA;

3. Técnico Comportamental Registrado (*Registered Behavior Technician – RBT*): terapeuta responsável por implementar os procedimentos prescritos pelos supervisores. O RBT deve ter, pelo menos, ensino médio e curso de 40h em princípios de Análise do Comportamento Aplicada e atuar sob responsabilidade de um BCBA.

No Brasil, a Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental (ABPMC) emitiu orientações sobre a formação mínima dos agentes de ensino, denominados Supervisor, Coordenador e Aplicador, detalhando suas respectivas atribuições, que são semelhantes às diretrizes do BACB. Conforme as recomendações da ABPMC, tanto o Coordenador quanto o Aplicador devem atuar sob a orientação de um Supervisor. Para promover a qualidade na prestação dos serviços, o Supervisor deve desempenhar um papel ativo, monitorando os procedimentos, aprimorando a precisão da implementação pela equipe e assegurando uma prática ética. Além disso, o Brasil já conta com a Certificação ABA Brasileira (CABA-BR), desenvolvida em parceria entre a ABPMC e o Grupo IBES. (ABPMC, 2018, 2023).

Embora o BACB e a ABPMC estabeleçam critérios de elegibilidade para supervisores, a literatura sobre práticas eficazes de supervisão em análise do comportamento ainda é limitada. LeBlanc e Luiselli (2016) destacam que, apesar da abundância de estudos sobre treinamento de habilidades comportamentais, há uma escassez de diretrizes práticas eficazes para supervisão, especialmente em contextos mais desafiadores. Essa limitação é preocupante, pois a qualidade da supervisão está diretamente relacionada tanto aos resultados clínicos quanto à autoeficácia dos profissionais em formação. Corroborando essa relação, Bessa-Silva et al. (2017) conduziram uma revisão sistemática que identificou associações positivas entre a qualidade da supervisão clínica, resultados terapêuticos e o desenvolvimento da autoeficácia em estagiários e terapeutas iniciantes. Esses achados evidenciam a necessidade de uma supervisão estruturada e eficaz para o crescimento profissional e a melhora na prestação de serviços de saúde. Seguindo essa mesma linha, Duarte et al. (2018) enfatizam a importância de práticas de supervisão baseadas em evidências, que incluem feedback construtivo e o estabelecimento de uma relação de confiança entre supervisor e supervisionado. Além de aprimorar as habilidades dos profissionais em formação, essas abordagens contribuem para a qualidade e eficácia

dos serviços de análise do comportamento. Assim, fortalecer práticas de supervisão eficazes, com feedback e orientação adequados, é essencial para otimizar os serviços analítico-comportamentais e garantir melhores resultados clínicos.

A edição especial de 2016 da revista *Behavior Analysis in Practice* foi um marco ao trazer uma coletânea de estudos sobre dados e práticas de supervisão, abordando componentes essenciais para a implementação eficaz desse processo. Os sete artigos dessa edição exploraram temas como o estabelecimento de relações entre supervisor e supervisionado, considerações éticas, estruturação de supervisão em grupo, gestão de desafios no relacionamento entre supervisor e supervisionando e modelos de supervisão em organizações de serviços humanos. A seguir, apresentamos os resultados de cada um dos artigos desta edição, destacando suas contribuições para o aprimoramento das práticas de supervisão em análise do comportamento.

1. Sellers, Valentino e LeBlanc (2016) apresentaram cinco práticas recomendadas para realização de uma supervisão individual com praticantes de ABA: 1) estabelecer um relacionamento eficaz entre supervisor e supervisionando, com expectativas claras e respeito mútuo (contrato de supervisão); 2) estabelecer uma abordagem estruturada com conteúdo e competências específicas. Dessa forma, uma supervisão baseada em evidência foca o desempenho (comportamentos que são modelados e treinados) e a competência (critério de domínio para cada tarefa); 3) avaliar os efeitos da supervisão criando sistemas para avaliar os resultados; 4) incorporar ética e desenvolvimento profissional na supervisão, expondo os supervisionados a uma ampla variedade de dilemas éticos e ao contato com literatura e conferências; 5) continuar a relação profissional após a certificação como fonte contínua de apoio.

2. Sellers, Alai Rosales e MacDonald (2016) focaram em ética na supervisão, examinando as sete subseções da seção referente ao analista do comportamento supervisor no código de Ética do BACB (BACB, 2020). Segundo eles, supervisores devem agir dentro do seu escopo de atuação, em volume de supervisão adequado, delegando tarefas, projetando treinamento e supervisão, fornecendo feedback aos supervisionandos e avaliando os efeitos da supervisão.

3. Sellers et al. (2016) detalharam vários problemas que podem ocorrer durante a supervisão propondo estratégias para identificar e superar as barreiras para

uma supervisão bem-sucedida. As três principais categorias apontadas como problemas persistentes em supervisão foram desorganização ou má gestão do tempo, poucas habilidades interpessoais e dificuldades em aceitar e aplicar feedback. Esses problemas podem comprometer o sucesso da supervisão e das atividades profissionais, por isso devem ser detectados e resolvidos por um supervisor atento.

4. Valentino, LeBlanc e Sellers (2016) discutiram sobre algumas características de aprendizado em supervisão em grupo. A estrutura proposta sugere configurar contingências bem desenhadas, recebendo feedback de colegas, modelação e apresentação em público de repertórios profissionais.

5. Hartley, Courtney, Rosswurm e LaMarca (2016) descrevem um modelo de aprendizado entre supervisores e supervisionandos para atender aos padrões de supervisão exigidos pelo BACB. Este modelo de aprendizagem faz com que os supervisionandos obtenham habilidades práticas necessárias para fazer a transição para a posição de BCBA dentro de uma organização. Este modelo de supervisão apresenta benefícios aos clientes, supervisionandos e supervisores.

6. Dixon, Linstead, Granpeesheh, Novack, French, Stevens e Powell, (2016) avaliaram o impacto da intensidade da supervisão, qualificações do supervisor e número de casos em vários resultados da intervenção ABA. Certificação e anos de experiência do supervisor apresentaram impacto positivo na quantidade de domínio de objetivos dos clientes, desde que com carga adequada de supervisão (1 a 2h de supervisão para cada 10h de tratamento direto com o cliente, segundo o BACB, 2021).

7. Turner, Fischer e Luiselli (2016) construíram um modelo de prática de supervisão analítico comportamental vinculada ao currículo de treinamento de Supervisão do BCBA. Eles enfatizaram o modelo baseado em competências que utiliza, como estratégia de ensino, o Treinamento de Habilidades Comportamentais (*Behavior Skills Training* – BST) para desenvolver repertórios de conceituação de caso, resolução de problemas, tomada de decisão e entrega de feedback de desempenho. O supervisor deve definir as competências a serem desenvolvidas e mensurar as habilidades antes, durante e após o BST para utilizar esses dados ao fornecer o feedback.

Assim como a edição especial de 2016 da revista *Behavior Analysis in Practice* foi um marco ao concentrar várias pesquisas sobre supervisão, aumentando a quantidade de estudos na área a partir dessa iniciativa, o BACB também estabeleceu

um marco com a publicação, em 2018, do *Supervisor Training Curriculum Outline* (2.0), que direciona de forma clara e estruturada a formação de supervisores na área de análise do comportamento. Este currículo delineia os objetivos de aprendizagem, tarefas e considerações essenciais para estabelecer uma relação de supervisão eficaz. Tanto o currículo do BACB quanto a edição da revista reconhecem a necessidade de desenvolver pesquisas experimentais que investiguem a eficácia dos procedimentos de supervisão, como ressaltado por LeBlanc e Luiselli (2016) que é necessário avaliar o impacto dessas práticas no comportamento dos supervisionandos, nos resultados dos clientes e em outras variáveis relacionadas. Embora muitas práticas de supervisão sejam baseadas em princípios amplamente reconhecidos, é fundamental que estudos empíricos verifiquem como essas práticas se aplicam no contexto real. Com esses dados será possível garantir a melhoria contínua das estratégias de supervisão, assegurando que elas realmente conduzam a resultados eficazes.

Kranak et al. (2023) realizaram a primeira revisão sistemática sobre práticas de supervisão, abrangendo 40 estudos publicados entre 2002 e 2022. Observou-se que 87% (37) desses estudos foram publicados a partir de 2016, um aumento provavelmente impulsionado pela edição especial de 2016 da revista *Behavior Analysis in Practice*. No entanto, apenas 25% (11) dos estudos analisados foram categorizados como intervenções. Desses, 22% (9) utilizaram o procedimento BST como estratégia de ensino, o qual é o modelo de treinamento recomendado no *Supervisor Training Curriculum Outline* (2.0) do BACB, sendo considerado uma das melhores práticas para a formação de supervisores. Por meio do BST, os estudos abordaram o ensino de várias habilidades, incluindo análise de dados, tomada de decisões, gestão de contingências e feedback de desempenho. Contudo, apenas 2% (1) focaram especificamente no desenvolvimento da habilidade de fornecer feedback de desempenho, que é essencial para melhorar a performance dos supervisores e a efetividade das intervenções. Isso revela uma lacuna significativa nas pesquisas sobre supervisão, apontando a necessidade urgente de mais estudos sobre essa competência crucial para o processo de supervisão.

O BST é um procedimento amplamente usado para treinar novas habilidades comportamentais (Sarokoff & Sturmey, 2004; Buck, 2014; Parsons e Reid, 2017; Amoras, 2022). Diversas publicações têm apontado o BST como uma prática de

ensino eficaz em treinamentos de supervisores (Sarokoff & Sturmey, 2004; Buck, 2014; Parsons et al., 2017; Amoras, 2022). Uma vasta literatura tem mostrado a sua eficácia no ensino de habilidades a estudantes, profissionais, professores, cuidadores, pais, crianças e grupos (BACB, 2021; Reid et al., 2012). Outros estudos mostram a eficácia do BST para ensinar diversas habilidades, como ensino por tentativa discreta (DDT), avaliação funcional de comportamentos operantes, manejo de comportamentos inadequados, avaliação de preferência, comunicação funcional, habilidades sociais, mando, prevenção de sequestros, prevenção de abuso sexual, dentre outros comportamentos (Sarokoff & Sturmey, 2004; Johnson et al., 2005; Miles & Wilder, 2009; Ward-Horner & Sturmey, 2012; Nosik, Williams, Garrido & Lee, 2013; Homiltas et al., 2014; Dogan, King, Fischetti, Lake, Mathews, Warzak, 2017).

O BST é um pacote de intervenção composto por quatro componentes, sendo eles: 1) instrução, 2) modelação, 3) ensaio comportamental e 4) feedback:

1) A instrução pode ser tanto escrita quanto verbal, por meio do qual o treinador proporciona uma explicação a importância de aprender o comportamento alvo. É necessário que a habilidade seja descrita de forma clara.

2) A modelação é a demonstração da habilidade ao aprendiz que, por sua vez, deve emitir o comportamento desejado observando e imitando o modelo. A modelação pode acontecer por vídeo (Miltenberger, 2004). Nigro-Bruzzi e Sturmey (2010) mostraram a eficácia da videomodelação ao conduzir o pacote de BST completo para treinar profissionais a implementar procedimentos de ensino de mando à crianças com TEA. Usando também a videomodelação, Day-Watkins et al. (2018) treinaram três terapeutas a ensinarem habilidades sociais a adultos com TEA.

3) O ensaio comportamental, também conhecido como *role playing*, é o treino e execução da habilidade por meio de uma encenação cuidadosamente planejada, na qual as situações são simuladas de forma estruturada e com detalhes específicos. Esse tipo de prática permite que o indivíduo se envolva ativamente no cenário, seguindo uma sequência clara de passos que refletem as condições reais em que a habilidade será utilizada, promovendo um aprendizado mais eficaz e aplicável.

4) O feedback é o último componente deste pacote de intervenção. Ele deve ser fornecido em tom positivo e com observações sucessivas do comportamento alvo até que o desempenho da habilidade esteja correto. (Ward-Horner & Sturmey, 2012; Nosik et al., 2013; Parsons et al., 2017; Amoras, 2022). Pelo menos dois tipos

de feedback têm sido utilizados: os feedbacks positivos, apresentados como consequências, após a emissão do comportamento, para destacar os aspectos adequados do desempenho; e os feedbacks corretivos, apresentados como antecedentes, antes da próxima tentativa de desempenho, para instruir sobre a correção de aspectos inadequados ou incompletos do desempenho anterior (Daniels & Bailey, 2014).

Mesmo com tanta evidência de eficácia do treinamento de BST, ainda há pouca publicação voltada ao ensino de habilidades de repertórios mais complexos, em especial para a formação de habilidades de novos supervisores analíticos comportamentais e coordenadores ABA. As principais habilidades de supervisão esperadas estão atreladas a comportamentos de tomada de decisão, fornecimento de feedback de desempenho, ética, aplicação fluente de conceitos e princípios no desenho do programa (Reichow et al., 2013). No entanto, poucos estudos empíricos avaliaram métodos para ensinar os supervisores (Le Blanc e Luiselli, 2016; Kranak et al., 2023) habilidades de fornecer feedback de desempenho eficaz.

DiGennaro Reed e Henley (2015) entrevistaram indivíduos com a credencial do BACB e aspirantes e revelaram que a maioria nunca recebeu treinamento para ser supervisor. Com pouca preparação efetiva para novos supervisores, as supervisões em sua grande maioria ficam circunscritas a um grande conjunto de informações e pouco feedback para os supervisionandos o que pode comprometer o resultado do tratamento do cliente (DiGennaro et al., 2015). Quando os membros da equipe implementam intervenções com baixa integridade, é necessário que os supervisores tomem medidas para corrigir seu desempenho.

Fornecer feedback efetivo e eficaz é uma das habilidades do supervisor que garante a qualidade da supervisão. Os problemas de baixo desempenho são atribuídos em grande parte a deficiências em feedback (Daniels & Bailey, 2014). Assim como o feedback de qualidade pode melhorar a integridade do tratamento (Jerome & Sturmey, 2014; Wilder, Atwell & Wine, 2006), o feedback impreciso pode prejudicar a aquisição de novas habilidades (Hirst, DiGennaro Reed & Reed, 2013).

Feedback de desempenho são informações e dados sobre o desempenho que permite mudar o comportamento atual, apresentando uma oportunidade de melhora deste desempenho. Se estes dados ou informações não dizem que comportamento deve ser mudado, isso não é um feedback, mas apenas informações. Um feedback

de desempenho eficaz deve servir a duas funções: dizer onde o aprendiz está em relação ao objetivo proposto e o que fazer para melhorar (Daniels & Bailey, 2014).

O feedback deve ser combinado com uma consequência (reforço positivo) e com outros procedimentos (e.g., instruções e estabelecimento de metas) para que a mudança ocorra em um pacote de intervenção eficaz. Ao comparar estudos usando feedback, feedback + consequências e feedback + estabelecimento de metas, Balcazar, Hopkins & Suarez, (1985) verificou que o feedback é mais eficaz quando é um estímulo discriminativo para o reforço positivo (o uso isolado de feedback produziu menos efeitos consistentes). Além disso, se o reforço positivo está associado ao aumento do desempenho, o feedback pode se tornar um reforço condicionado. Loewy e Bailey (2007) também mostraram que o feedback associado ao estabelecimento de metas é mais efetivo para melhorar e manter os comportamentos desejados.

Daniels e Bailey (2014) apresentam 10 fatores que aumentam a eficácia de um feedback, são eles: 1) dar informações específicas de como fazer e quais comportamentos devem alterar ao consultar o gráfico; 2) dar feedback sobre um desempenho que possa ser controlado pela pessoa e que ela tenha conhecimento e habilidade para melhorar o desempenho; 3) dar feedback imediato, sendo o feedback positivo imediatamente após o desempenho e o feedback corretivo imediatamente antes do desempenho seguinte (Brewer, 1979; Roberts, 1997); 4) individualizar o processo dando feedback individual (particular) e em grupo (público); 5) encorajar o desempenho monitorado por conta própria desde que a pessoa não tenha histórico punitivo com este recurso (caso contrário, apresentará dados falsificados); 6) se não for monitorado por conta própria, o feedback deve ser coletado e fornecido pelo responsável direto e não deve ser delegado a pessoas que não estão em cargos de liderança; 7) destacar o aspecto positivo do desempenho focando em comportamentos que produzirão a solução e não no problema; 8) fazer com que seu feedback seja facilmente compreendido, permitindo que os supervisionandos criem sua própria forma de feedback; 9) apresentar o feedback em gráfico é mais eficaz do que escrito ou verbal, pois uma curva ascendente pode funcionar como reforço positivo; e 10) usar o feedback como um antecedente para o reforço.

O feedback de desempenho é composto pelo feedback positivo ao final do desempenho e corretivo antes da próxima oportunidade de executar a tarefa. O feedback positivo são declarações dos passos corretos realizados, em formato de

elogios e comentários de natureza qualificadora e descritiva. O feedback corretivo revela um desempenho que ficou abaixo do esperado, podendo conter avaliações positivas ou negativas (Daniels & Bailey, 2014). As avaliações negativas podem ser aversivas e gerar respostas emocionais indesejáveis. Choi et al. (2017) mediram as respostas emocionais após avaliações positivas e negativas diante da conclusão de tarefas. Os participantes que receberam avaliações negativas relataram emoções mais negativas, como insatisfação, ansiedade e desânimo.

No entanto, Simonian e Brand (2022) mostraram que a preferência por receber feedback varia de acordo com a história de reforço de cada indivíduo. A maioria dos seus participantes relatou preferências por feedbacks corretivos e positivos na fase de aquisição, mas apenas feedback positivo na fase de manutenção. Durante a primeira fase do estudo, os participantes foram divididos em grupos que receberam diferentes tipos de feedback: positivo, corretivo ou nenhum feedback. Os resultados mostraram que os participantes dominaram a tarefa apenas quando receberam feedback corretivo. Essa evidência reforça a ideia de que, em estágios iniciais de aprendizagem, o feedback corretivo por tentativa é mais eficaz para corrigir erros, ajustando comportamentos e promovendo a melhoria contínua. Na segunda fase do estudo, os participantes, agora mais experientes, optaram por receber feedback positivo com maior frequência, mesmo após a conclusão das tarefas. Essa mudança de preferência sugere que, em estágios iniciais de aprendizagem, o feedback corretivo é mais eficaz para melhorar o desempenho, enquanto, em estágios posteriores, o feedback positivo pode ser suficiente para manter o desempenho.

Bacotti et al. (2021) investigaram como as preferências por feedback podem mudar ao longo do tempo. Nesse estudo, os participantes começaram preferindo feedback por tentativa enquanto estavam aprendendo, mas depois alteraram para feedback por blocos de tentativas quando dominaram a habilidade. Essa mudança também está relacionada à fase de aprendizagem, indicando que, à medida que a tarefa é dominada, os indivíduos preferem feedback mais condensado.

Sigurdsson e Ring (2013) descobriram que 84% dos alunos universitários preferiram receber as pontuações dos questionários de porcentagens corretas, ao invés das incorretas. A razão para essa preferência foi que os gráficos forneciam apenas os resultados, sem mostrar informações sobre como melhorar o desempenho, e os alunos não tinham a oportunidade de realizar novamente a tarefa. Esses achados

indicam que a percepção do feedback e a preferência por diferentes tipos de feedback são fortemente influenciadas pelo estágio de aprendizado e pelo tipo de tarefa, e sugerem que um feedback adaptado à fase de aprendizado pode ser mais eficaz.

Shuler e Carroll (2018) conduziram um dos poucos estudos com treino de habilidades de supervisão voltados a supervisores e supervisores assistentes (na nomenclatura dos EUA) ou coordenadores (na nomenclatura do Brasil) a oferecer feedback de desempenho. Quatro supervisores foram treinados para fornecerem feedback de desempenho a terapeutas usando vídeo modelação e instrução vocal. O procedimento de ensino por videomodelação envolveu a apresentação de vídeos que modelavam os comportamentos esperados de um supervisor ao fornecer feedback eficaz. Esses vídeos ilustraram os oito componentes de feedback que os supervisores deveriam implementar: 1) registro dos dados; 2) elogios ao comportamento correto; 3) descrição do comportamento errado; 4) razão para mudanças comportamentais; 5) instrução para desempenho correto; 6) demonstração de desempenho correto; 7) oportunidade para o membro da equipe praticar o desempenho correto; 8) momento para fazer perguntas. Após assistir aos vídeos, os supervisores foram orientados a colocar em prática os comportamentos modelados, com instrução vocal para garantir que seguissem as diretrizes corretamente. A precisão dos supervisores ao implementar esses componentes de feedback foi avaliada antes e depois da videomodelação. Dos quatro supervisores do estudo, três conseguiram dominar as habilidades de oferecer feedback de desempenho apenas com videomodelação, e um necessitou de treino direto dessa habilidade. O treino inicial aconteceu com um terapeuta treinado para garantir a integridade do tratamento e não comprometer o resultado do cliente com um terapeuta real. A generalização das habilidades dominadas com o terapeuta real foi avaliada após o treino, com o terapeuta confederado. Apesar de terem verificado a eficácia do procedimento em ensinar supervisores a fornecer feedback, os pesquisadores não avaliaram a influência desse feedback na resposta do terapeuta e nos resultados do cliente. Além disso, não avaliaram a manutenção do comportamento do supervisor de continuar oferecendo feedback aos seus terapeutas, embora tenham apontado a importância das empresas de prestação de serviço em ABA desenvolverem sistemas de reforço para manutenção dos comportamentos dominados.

A presente pesquisa tem como objetivo ensinar a habilidade de fornecer feedback de desempenho a coordenadores de equipes de ABA, utilizando o Treinamento de Habilidades Comportamentais (*Behavioral Skills Training* – BST). O BST é uma estratégia eficaz para o ensino de habilidades complexas, como o fornecimento de feedback, e será aplicado de forma prática para que os coordenadores aprendam a fornecer feedback de desempenho a terapeutas confederados. Durante o treinamento, serão seguidos os componentes de feedback propostos por Shuler e Carroll (2018), incluindo registro de dados, elogios ao comportamento correto, descrição do comportamento incorreto, explicação da razão para mudanças comportamentais, instrução para desempenho correto, demonstração de desempenho correto, oportunidade para o membro da equipe praticar o desempenho correto e momento para fazer perguntas. O uso do feedback corretivo por tentativa, alinhado aos achados de Simonian e Brand (2022), será um aspecto chave da pesquisa, pois, em estágios iniciais de aprendizagem, o feedback corretivo é fundamental para corrigir erros e aprimorar o desempenho. Além disso, o feedback por tentativa, sugerido por Bacotti et al. (2021), será adotado para reforçar o processo de aprendizagem. Após os coordenadores atingirem o critério de domínio da habilidade com terapeutas confederados, será avaliada a generalização dessa competência para um terapeuta real, seguido da fase de generalização observada por Shuler e Carroll (2018) no treinamento de supervisores. Outro ponto relevante, apontado por Shuler e Carroll (2018), é que a manutenção do comportamento de fornecer feedback não foi analisada em seu estudo. Portanto, nesta pesquisa, será dada atenção especial à continuidade do comportamento após um mês do treinamento, para avaliar se os coordenadores mantêm a habilidade de fornecer feedback de forma eficaz.

2 MÉTODO

Participantes

A amostra desta pesquisa foi selecionada por conveniência. Um convite foi enviado via WhatsApp para empresas prestadoras de serviços em ABA em todo o território brasileiro, até que se alcançasse o tamanho desejado da amostra (N=3). Os primeiros participantes recrutados foram identificados como P1, P2 e P3. As empresas participantes possuíam estrutura completa de serviço em análise do comportamento, com os três principais agentes de ensino: aplicadores, coordenadores e supervisores. As três empresas eram de pequeno porte com início das suas atividades em 2018, 2019 e 2021.

Os três participantes eram coordenadores ABA vinculados as empresas convidadas que atendiam a população localizadas em duas regiões distintas como Sudeste e Sul. Todos os participantes eram do sexo feminino e ocupavam a posição de coordenadora há, no mínimo, seis meses. A seguir, na Tabela 1, são apresentados os dados de cada participante.

Tabela 1 – Dados dos participantes da pesquisa.

Participante	Sexo	Local	Idade	Tempo como Aplicador	Tempo como coordenadora
P1	F	RJ	27	2 anos	1 ano
P2	F	PR	45	3 anos	6 meses
P3	F	SP	33	3 anos	3 anos
Total	3				

Ambiente

As sessões desta pesquisa aconteceram em ambiente remoto (*online*) pela plataforma *Google Meet*. Os dados foram armazenados em drive criado especificamente para este fim, acessado apenas do computador da pesquisadora com

senha na tela inicial do computador e outra senha para acessar o drive com os dados. A pesquisadora estava fisicamente em um ambiente e o participante da pesquisa em outro. Por isso, era importante que os envolvidos se comprometessem em organizar um espaço e um horário com privacidade e livre de distratores (barulhos e interrupções).

Considerações éticas

A metodologia do estudo está de acordo com os requisitos de realização de pesquisas com humanos, conforme o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) de nº: 84972924.7.0000.0313. Os procedimentos de pesquisa iniciaram após a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética.

Os materiais construídos para apoiar esta pesquisa, como vídeos com áudio e imagem de cliente e terapeuta confederado (estes não são clientes ou terapeutas reais, mas atores) que foram ofertados como modelo para coleta de dados dos participantes desta pesquisa, como registros de desempenho e informações pessoais, foram tratados com total sigilo e protegidos de acordo com as normas de ética em pesquisa e a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD - Lei nº 13.709/2018). Todos os dados foram armazenados em ambiente seguro e criptografado, utilizando serviços de nuvem protegidos por senha e com acesso restrito apenas à pesquisadora responsável e ao orientador do estudo. Os vídeos e demais registros digitais ficarão armazenados por 5 anos e posteriormente excluídos de forma definitiva. Durante esse período, o acesso aos dados foi estritamente controlado e utilizado exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, sem qualquer divulgação pública que pudesse identificar os participantes. Embora todas as medidas de segurança tenham sido adotadas, existe um risco mínimo de vazamento de dados, como em qualquer armazenamento digital. Para mitigar esse risco, foram implementadas cópias de segurança em ambientes protegidos, além de restrição rigorosa de acesso aos arquivos e adoção de política de não compartilhamento de informações fora do escopo da pesquisa. Caso algum participante desejasse revogar sua participação e solicitar a exclusão de seus dados antes do prazo estabelecido, era possível fazê-lo a qualquer momento, entrando em contato com a pesquisadora responsável pelos meios fornecidos no TCLE.

Após a pesquisa finalizada, foi realizada uma devolutiva sobre os resultados aos envolvidos no processo.

Critérios de inclusão/exclusão

Os coordenadores deveriam (a) possuir especialização lato sensu em Análise do Comportamento Aplicada; (b) estar inscrito em conselho de classe da área da educação ou saúde; (c) possuir experiência mínima de 6 meses na função de coordenador ABA; (d) possuir um aplicador e um cliente no mesmo serviço ABA; (e) ter disponibilidade de horário para participar da pesquisa; e (f) consentir com o TCLE.

A empresa deveria (a) possuir a estrutura aplicador-coordenador-supervisor e (b) ofertar supervisão semanal.

Os coordenadores com desempenho superiores a 88 % na habilidade de oferecer feedback de desempenho seriam excluídos da pesquisa. Esta averiguação foi feita na Sessão 1 da Sonda Pré.

Materiais e instrumentos

Para todas as sessões, a pesquisadora utilizou computadores protegidos por senha, mesas, cadeiras, conexão à internet e arquivos produzidos pela pesquisadora ou adaptados de Schuler e Carroll (2018). Os participantes necessitaram de um computador com acesso à internet e receberam alguns arquivos para consulta e coleta de dados. Os arquivos variaram conforme a fase do estudo e estão disponíveis nos anexos e apêndices deste trabalho.

Durante a sessão de Sonda Pré (Sessão 1) e Sonda Pós, foi utilizado o mesmo material, um arquivo de PowerPoint contendo vídeos previamente gravados entre um terapeuta e um cliente confederado. Nas sessões de Intervenção, foram empregados três arquivos de PowerPoint (Instrução, Vídeo-modelação e Ensaio/Feedback). No arquivo de vídeo-modelação, foram apresentados vídeos com a aplicação de um terapeuta e cliente confederado, bem como vídeos de um coordenador confederado. Na fase de ensaio e feedback, os vídeos mostravam a interação entre aplicador e cliente. Foi disponibilizados um *checklist* de observação do desempenho do aplicador em DTT e outro com os passos do feedback.

Para as sessões de Pré-Teste, Pós-Teste e *Follow-up*, foram utilizados arquivos em Excel para a coleta de dados durante a supervisão indireta do coordenador com seu terapeuta real.

Após a conclusão da sessão de *Follow-up*, foi aplicado um questionário de validade social de Schuler e Carroll (2018), traduzido pela pesquisadora.

Variáveis e delineamento experimental

Variável independente (VI)

A variável independente foi o ensino por BST. Foram utilizados os quatro componentes do BST: instrução, vídeo-modelação, ensaio comportamental e feedback (positivo e corretivo).

Variável dependente (VD)

Este estudo contou com uma variável dependente direta, que foi a acurácia da habilidade dos coordenadores ABA em fornecer feedback de desempenho aos aplicadores por meio do BST. Essa variável foi calculada em porcentagem de acertos, por meio da divisão do número de passos implementados corretamente pelo número total de passos emitidos, multiplicado por 100.

Delineamento de pesquisa

Este estudo foi conduzido por um delineamento quase experimental de sujeito único com avaliação pré e pós-intervenção e sondas intermediárias (Sellitz, Wrightsman & Cook, 1987). A variável independente – VI (treino BST) foi introduzida após Sonda Pré e Pré-Teste. Como hipótese era esperado que a alteração da VD (acurácia em oferecer feedback de desempenho) se demonstrasse apenas com a introdução da VI implementada. Este desenho de pesquisa permite avaliar relações de causa e efeito em contextos nos quais a distribuição aleatória dos participantes não é viável, utilizando os mesmos sujeitos antes e depois da intervenção para comparação (Souza & Oliveira, 2013).

Procedimentos

Inicialmente, a empresa realizou uma pré-seleção com base nos critérios de inclusão disponibilizados e, em seguida, encaminhou o contato da pesquisadora para que os participantes pudessem entrar em contato e agendar o primeiro encontro. Esse encontro, teve como objetivo apresentar o projeto. Após manifestação de interesse, foi solicitada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi enviado e recebido via WhatsApp. Concluída essa etapa, foi aplicado o critério de exclusão por meio da Sessão 1 da fase de Sonda Pré, conforme o cronograma das fases abaixo:

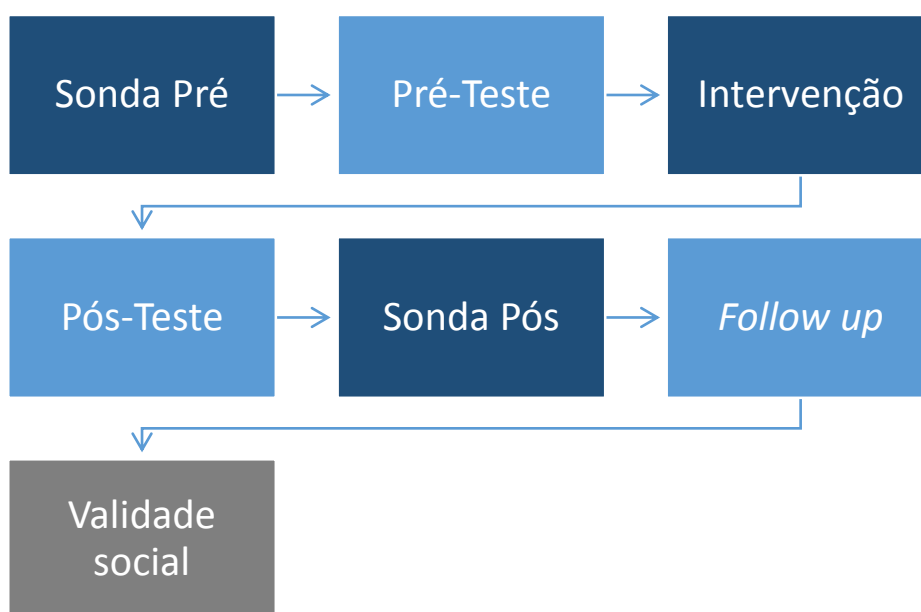


Figura 1. Representação das etapas do procedimento de pesquisa.

Fase 1 – Sonda Pré

Nesta fase, composta por três sessões, a primeira (Sessão 1) também serviu como critério de exclusão. Os candidatos a participantes foram avaliados para verificar se possuíam a habilidade-alvo do estudo. Aqueles que demonstrassem 88% dos comportamentos avaliados seriam excluídos da pesquisa, enquanto os que

apresentaram um desempenho inferior a esse percentual avançaram para as demais sessões da Sonda Pré. Todos os Participantes estavam aptos a participar do estudo.

Durante cada sessão, os participantes assistiram a um vídeo curto com cinco tentativas, nos quais um terapeuta confederado e um cliente confederado simularam a aplicação de uma tentativa discreta de pareamento de identidade (DTT). Após cada cena assistida, os participantes forneciam feedback imediatamente, analisando a interação apresentada antes de prosseguir para a próxima cena.

Fase 2 – Pré-Teste

O Pré-Teste teve como objetivo avaliar o desempenho dos participantes antes da introdução da variável independente (VI) em contexto de supervisão indireta. Nessa fase, os participantes foram observados durante suas supervisões indiretas com o terapeuta real, sem a presença do cliente. Caso o coordenador precisasse assistir a um vídeo da aplicação do terapeuta com o cliente, ele foi orientado a não compartilhar a tela nesse momento, garantindo que a pesquisadora não tivesse acesso às imagens e preservando a privacidade do cliente.

Foram realizadas três sessões de observação para cada participante, nas quais foram coletados dados sobre a acurácia do coordenador ao fornecer feedback de desempenho neste contexto.

Fase 3 – Intervenção

Na primeira sessão dessa fase, foi feita uma breve explicação sobre cada uma das etapas do BST e sua importância no treinamento assim como a habilidade de feedback de desempenho. Em seguida, foram conduzidas as quatro etapas do BST. Na Sessão 1, foi conduzida as Etapas 1, 2, 3 e 4. A partir da Sessão 2, foram realizadas as Etapas 3 e 4 (ensaio e feedback) do BST.

O critério de aquisição de aprendizagem para essa etapa consistia em o participante atingir 88% de acertos da habilidade alvo em duas sessões consecutivas. Somente após alcançar esse critério em ambas as sessões, o participante avançaria para a próxima etapa da pesquisa. Caso o percentual de 88% não fosse alcançado em uma das duas sessões previamente planejadas, seriam realizadas sessões

adicionais, desde que fosse observada evolução contínua entre as sessões e o critério de 88% fosse atingido em duas sessões consecutivas.

Abaixo segue a descrição de cada etapa do BST aplicado:

A) Instrução

Foi oferecida ao coordenador uma instrução clara e sucinta, acompanhada da explicação do racional por trás da fase. Para auxiliar, foi utilizado um material em formato de slide, que foi disponibilizado ao participante (Apêndice 1). Os participantes realizaram a leitura em voz alta de cada slide, enquanto a pesquisadora fazia uma retomada comentada reforçando os pontos principais. Ao final, o participante teve a oportunidade de fazer perguntas, tirar dúvidas e fazer comentários sobre essa fase de instrução.

B) Vídeo-Modelação

Após concluir a etapa de instrução, o participante foi convidado a participar desta fase assistindo ao vídeo modelo. A seguinte instrução foi dada neste momento:

“Agora, eu vou te mostrar um vídeo onde estarei conduzindo feedback de desempenho a um terapeuta confederado. Quando você achar que está pronto para iniciar, pode sinalizar falando ‘ESTOU PRONTO’ e iniciaremos o vídeo. Alguma dúvida?”

O vídeo modelo, composto por três tentativas, foi estruturado para demonstrar o comportamento alvo esperado durante a condução do feedback de desempenho ofertado pelo coordenador em supervisão a um terapeuta confederado. Inicialmente, era exibida uma aplicação de DTT realizada por um terapeuta confederado com seu cliente confederado. Após cada tentativa de aplicação, o coordenador confederado (pesquisadora) fornecia feedback ao terapeuta, seguindo os oito passos do feedback proposto. Para apoiar esse processo, foi adicionado um *checklist* de DTT para que o coordenador confederado preenchesse e pudesse oferecer um feedback baseado em dados e os 8 passos do feedback em formato de *checklist*.

Esta etapa foi considerada concluída após a exibição do vídeo e a oportunidade para esclarecimento de dúvidas. O material utilizado nesta fase foi disponibilizado como Apêndice 2

C) *Ensaio comportamental*

Concluída a fase de vídeo-modelação, iniciou-se a fase de ensaio comportamental e feedback, onde o participante assumiu o papel de coordenador. Na fase de ensaio o participante só assumiu o papel de coordenador, não foi exposto ao papel de cliente. A seguir, está a descrição detalhada dos procedimentos dessa sessão:

Primeiramente, o coordenador participante foi convidado com a seguinte instrução:

“Agora, vou te mostrar um vídeo com cinco cenas que simulam uma aplicação de DTT entre um terapeuta e um cliente, ambos confederados. Ao final de cada cena, gostaria de ver você conduzindo o feedback de desempenho da melhor maneira possível. Caso precise assistir ao vídeo novamente, estarei à disposição para reproduzi-lo. Após assistir ao vídeo, você preencherá o *checklist* da aplicação, que será conferido e, se necessário, ajustado por mim. Em seguida, você poderá iniciar o seu feedback. Durante o feedback, mantereí na tela o *checklist* conferido e os 8 passos do feedback para consulta. Nesta simulação, eu serei a terapeuta confederada para que você possa apresentar o feedback. Quando estiver pronto, é só falar 'ESTOU PRONTO', e liberarei o vídeo”.

O vídeo utilizado nesta fase funcionou como estímulo antecedente para a emissão do feedback de desempenho. As cenas mostraram tanto acertos quanto erros no procedimento de DTT (comportamento de ouvinte “me mostre o amarelo”) por parte do terapeuta.

O feedback de desempenho fornecido pelo coordenador foi baseado nos dados coletados (Componente 1) durante a aplicação do terapeuta, utilizando o *checklist* de DTT-Desempenho do Aplicador (Apêndice 3). Durante o componente Coleta de dados, o coordenador destacava os acertos do terapeuta em verde e os erros em vermelho. Caso algum comportamento não fosse observado ou não fosse considerado prioritário para aquela tentativa, ele era marcado em cinza. Ao final da coleta, o *checklist* era conferido pela pesquisadora para confirmar se o Componente 1 estava correto e se o coordenador poderia seguir com os demais componentes do feedback. Considerava-se um acerto no componente Coleta de dados quando as

discrepâncias no *checklist* não ultrapassassem quatro itens, ou seja, um acerto de 80%.

Com base nos dados, o coordenador iniciava com um Elogio específico (Componente 2), destacando as partes corretas ou as aproximações corretas, com qualificação e descrição detalhada do desempenho, conforme os comportamentos indicados em verde no *checklist*. O elogio era considerado correto quando o coordenador descrevia e qualificava a ação de forma clara e objetiva (exemplo: “Você foi excelente nesta tentativa, lembrou de esperar 3 segundos antes de oferecer ajuda ao seu cliente”) ou simplesmente descrevia a ação corretamente executada (exemplo: “Você lembrou de esperar 3 segundos antes de oferecer ajuda ao seu cliente”). Elogios vagos ou imprecisos, como “Gostei muito dessa tentativa, parabéns, você está evoluindo”, não eram considerados acertos, pois não forneciam detalhes específicos sobre o comportamento realizado, o que poderia dificultar a compreensão clara do que estava sendo elogiado por parte do aplicador.

Após o elogio, o participante deveria descrever o comportamento alvo (Componente 3) a ser modificado, que estaria destacado em vermelho no *checklist*, e justificar a importância dessa mudança no comportamento do cliente (Componente 4). No Componente 3, a resposta era considerada correta quando o coordenador identificava a falha mais relevante, fornecendo uma descrição precisa e empática do comportamento a ser modificado. A empatia deveria ser demonstrada ao destacar o comportamento sem julgamento. Um erro nesse passo ocorreria se o coordenador identificasse uma falha irrelevante ou fizesse uma descrição vaga ou imprecisa do comportamento. No Componente 4, a justificativa era considerada correta quando estava claramente relacionada ao impacto da alteração no processo de aprendizagem do cliente. Por exemplo: “Você esperar os 3 segundos antes de oferecer a dica ao cliente vai ajudá-lo a não ficar dependente das dicas, promovendo maior independência nas respostas. O erro nesse passo seria apresentar uma justificativa que não estivesse diretamente relacionada à aprendizagem do cliente ou ao procedimento de DTT, ou que fosse vaga e sem uma conexão clara com os benefícios para o aprendiz (e.g., “Você precisa esperar os 3 segundos antes de dar ajuda porque é o procedimento correto”).

Em seguida, uma Instrução clara (Componente 5) deveria ser fornecida sobre como o comportamento deveria ser alterado. O Componente 5 era pontuado como

correto quando o coordenador oferecia uma instrução específica e direta, descrevendo claramente a modificação esperada. Por exemplo: "Na próxima oportunidade, por favor, espere 3 segundos antes de oferecer ajuda ao cliente." A instrução deveria ser objetiva e relacionada à mudança concreta no comportamento. Um erro nesse passo ocorreria se o coordenador fosse vago ou impreciso, como em exemplos como "Acho que você poderia tentar ser mais paciente" ou "Tente melhorar um pouco na próxima vez". Tais instruções seriam consideradas incorretas, pois não forneciam direções claras e específicas sobre o comportamento a ser modificado.

O participante então demonstrava a modificação do comportamento-alvo (Componente 6) e solicitava que o terapeuta imitasse a ação (Componente 7). A demonstração era considerada um acerto quando o coordenador realizava o modelo de forma clara e apropriada, fornecendo um exemplo prático e detalhado da mudança esperada com o uso de materiais se necessário. O erro ocorreria se a demonstração fosse vaga, imprecisa ou não refletisse claramente a mudança desejada. Após a demonstração, o coordenador deveria oferecer uma oportunidade para que o terapeuta praticasse, validando a aplicação correta da prática ou oferecendo correções e uma nova prática. O Componente 7 seria considerado correto quando o coordenador proporcionasse uma oportunidade para a prática, e o terapeuta fosse capaz de imitar a modificação de forma precisa mesmo que o aplicador precisasse de mais oportunidades. Caso o coordenador não fornecesse uma oportunidade para a prática (omissão do passo), ou não corrigisse falhas na prática e permitisse nova oportunidade até atingir uma execução esperada, esse passo seria pontuado como erro.

Por fim, o coordenador deveria abrir um momento para perguntas, comentários ou sugestões (Componente 8). Esse passo era considerado um acerto quando o coordenador explicitamente oferecia essa oportunidade ao terapeuta, garantindo um espaço para reflexões e esclarecimento de dúvidas mesmo que o aplicador verbalize que não tem dúvidas. O erro ocorria caso o coordenador não proporcionasse esse momento por meio da omissão ou fizesse uma transição direta para o encerramento sem abrir espaço para a participação do aplicador.

É importante destacar que a omissão de qualquer um dos componentes do feedback era considerada erro. Todos os procedimentos descritos foram rigorosamente seguidos em todas as sessões desta fase. O ensaio comportamental

era considerado concluído quando o participante atingia pelo menos 88% de acurácia na execução dos passos do feedback em duas sessões consecutivas.

D) Feedback

Ao final de cada ensaio da cena, a pesquisadora forneceu feedback gráfico sobre a dramatização da coordenadora, exibindo na tela do computador a tabela dos componentes do feedback preenchida com verde para acertos e vermelho para erros ou omissões (Apêndice 4). Os acertos foram reforçados de forma qualificadora e descritiva, enquanto, diante dos erros, um passo específico foi selecionado como comportamento alvo a ser descrito e instruído para a próxima tentativa. Em casos de múltiplos erros, os ajustes foram priorizados progressivamente, começando pelos primeiros passos e avançando até que todos os componentes estivessem sido corrigidos ou contemplados de forma correta, sempre abordando um de cada vez. Ao final, foi disponibilizado um momento para perguntas e esclarecimento de dúvidas.

Para avançar para a fase de Pós-Teste, o participante precisava alcançar 88% de acerto em duas sessões consecutivas. Cada sessão de ensaio/feedback foi composta por cinco cenas, e a fase de feedback foi considerada concluída quando o critério de aprendizagem foi atingido.

Fase 4 – Pós-Teste

O Pós-Teste foi realizado em uma única sessão e teve duas finalidades: avaliar o desempenho dos participantes após a introdução da VI e verificar a generalização das habilidades adquiridas em um contexto diferente daquele em que foram ensinadas. Assim como no Pré-Teste, os participantes foram observados durante suas supervisões indiretas, seguindo os mesmos critérios de privacidade e coleta de dados.

Fase 5 – Sonda Pós

Esta fase, composta por uma única sessão, seguiu o mesmo formato da Sonda Pré, utilizando vídeos pré-gravados pela pesquisadora, decorridos um mês da última interação no mesmo contexto (Intervenção)

Fase 6 – Follow-up

A condição de *Follow-up* foi implementada um mês após a última sessão deste estudo (Pós-Teste), sendo aplicada de forma idêntica à fase Pós-Teste. Após a finalização do *Follow-up*, foi iniciada a aplicação do questionário de validade social.

Validade social da Pesquisa

Os participantes foram convidados a preencher o questionário de validação social de Schuler e Carroll (2018), que foi traduzido e adaptado pela pesquisadora (ANEXO 1). O questionário de validade social visou avaliar a aceitabilidade e aplicabilidade dos procedimentos utilizados no estudo pelos participantes. Neste questionário a quantidade de pontos da escala *Likert* foi reduzida de 6 para 5 pontos.

3 RESULTADOS

Durante o estudo, os participantes passaram por diferentes fases. Em algumas delas (Sonda Pré-Teste e Intervenção e Sonda Pós Teste), eram disponibilizados vídeos do desempenho do aplicador confederado com seu cliente confederado, os quais deveriam ser analisados pelo participante (coordenador), simulando uma supervisão direta na qual o participante liberaria o feedback ao seu aplicador. Outra condição foi a supervisão indireta, que ocorreu durante as fases de Pré-Teste, Pós-Teste e *Follow-up*. Nessa condição de supervisão real do coordenador com o aplicador a ele designado, a pesquisadora apenas observava a sessão e coletava dados do feedback do coordenador.

A seguir, apresentamos os gráficos com os desempenhos dos participantes em cada fase do estudo. Nas Figuras 2, 8 e 14, o eixo X (horizontal) representa o total de sessões realizadas com cada participante. Já no eixo Y (vertical), temos a acurácia dos acertos nos oito passos do feedback, expressa em porcentagem, refletindo a precisão do desempenho do participante em cada fase do estudo. As condições do estudo foram representadas por marcadores de diferentes cores para distinguir os tipos de interação entre os participantes. Os círculos pretos correspondem às fases de Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós. Nessas etapas, a pesquisadora apresentava aos participantes vídeos previamente gravados, solicitando o feedback nas 5 tentativas programadas. Essas sessões envolviam apenas a pesquisadora e o participante. Por outro lado, os círculos brancos representam as fases de Pré-teste, Pós-teste e *Follow-up*. Nessas fases, além da pesquisadora e do participante, um aplicador real estava presente em situações reais de supervisão indireta, ou seja, sem a presença do cliente. Como recursos principais para este momento, eram utilizados relato verbal, registros e vídeos oferecidos pelo aplicador, além dos feedbacks do coordenador que era o participante desse estudo.

Nas Figuras 3, 9 e 15, o eixo X (horizontal) representa as seis fases do estudo, enquanto o eixo Y (vertical) indica as porcentagens médias de emissão de feedback, comentários e omissões em cada fase do estudo.

Nas Figuras 4,10 e 16, o eixo X (horizontal), representa as fases do estudo sem interação com a pesquisadora que seriam Pré-Teste, Pós-Teste e *Follow-up*

(supervisão indireta), enquanto o eixo Y (vertical), indica a quantidade de emissão de feedback, comentários e omissões em cada fase do estudo.

As fases de Sonda Pré e Pré-Teste possuem 3 sessões cada, a Intervenção 2 sessões e as demais fases, como Pós-Teste e *Follow-up*, apenas 1 sessão. As sessões Pré-Teste, Pós-Teste e *Follow-up* tinham a duração de 30 minutos cada uma.

Participante 1 (P1)

A Figura 2 abaixo retrata o desempenho do Participante 1 ao longo de todo o estudo, evidenciando uma evolução significativa na precisão do desempenho no decorrer das diferentes fases do estudo.

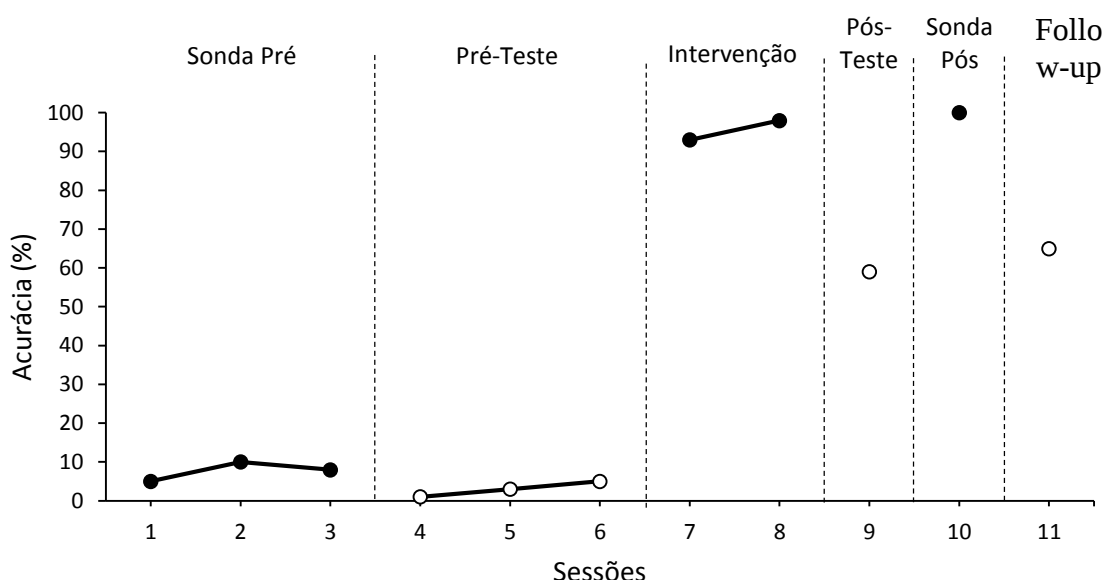


Figura 2. Porcentagem de acertos do Participantes 1 nos oito componentes de feedback em cada fase do estudo. Os marcadores pretos representam as condições de simulação de supervisão direta, enquanto os marcadores brancos representam as condições de supervisão real indireta.

Durante a fase de **Sonda Pré**, que possui uma similaridade com a estrutura de supervisão direta em ABA, observou-se um desempenho inicial baixo, com porcentagens de acurácia de feedback variando entre aproximadamente 8% e 10%. Isso indica que, no início do estudo, o participante não apresentava o comportamento

alvo de apresentar feedback de desempenho efetivo com os oito componentes propostos por Parson e Reid (1995) e Schuler e Carroll (2018). Neste momento, a supervisão foi conduzida mais por comentários gerais do que por um feedback estruturado (ver Figura 3 a seguir) que pudesse melhorar o desempenho do aplicador e, conseqüentemente, o do cliente. Para esta fase, foram realizadas três sessões, com acurácia no feedback de 8%, 10% e 8%, resultando em uma média de 9% de acerto para esta fase. Além disso, os índices de comentários foram de 40%, 20% e 8%, com uma média de 35% de comentários para a fase. Nesta fase, não foram observadas omissões de feedback em nenhuma das 5 tentativas liberadas por sessão, indicando que o coordenador forneceu feedback incompleto para todas as tentativas realizadas, sem substituir por comentários. Esses valores refletem a dificuldade em fornecer um feedback efetivo e estruturado no início do estudo, o que contribuiu para o baixo desempenho observado nesta fase.

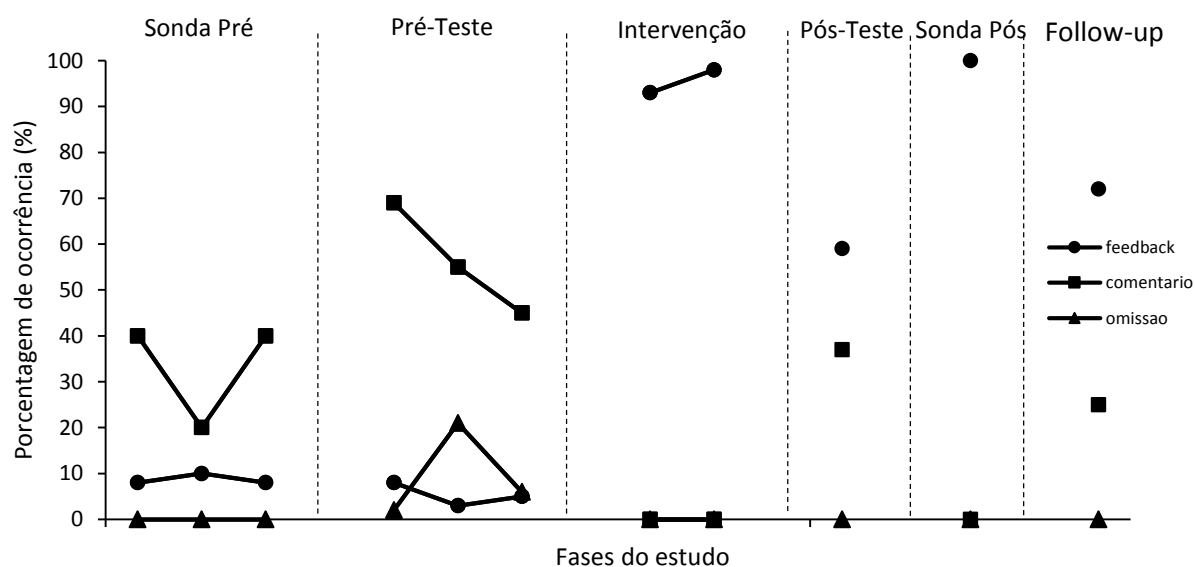


Figura 3. Porcentagem média de emissão de feedback, comentário e omissão pelo Participante 1 ao longo das seis fases do estudo.

É possível destacar também que nas fases mais estruturadas, como Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós, não foram verificadas omissões de resposta pelo coordenador, possivelmente devido a estrutura das sessões.

Na fase de **Pré-Teste**, a pesquisadora realizou observações do coordenador (P1) supervisionando o aplicador real, mas sem a presença do cliente. Nas três

sessões realizadas nesta fase, P1 obteve os seguintes resultados de acurácia de acertos: 8%, 3% e 5% (Figura 2), totalizando uma média de 5% para esta fase, o que indica que o coordenador, com esse resultado, teve poucas oportunidades efetivas de propor alteração das contingências do desempenho do aplicador. Em paralelo, a porcentagem de comentários dados pelo coordenador foi alta, com valores de 69%, 55% e 45% respectivamente entre as sessões, atingindo uma média de quase 60% de uma sessão de supervisão mantida por comentários (Figura 3). Além disso, houve omissões em 2%, 21% e 6% das tentativas, com uma média de 9% de omissões por parte do coordenador (Figura 3), o que pode ser computado como oportunidades perdidas de correção ou reforço de aproximações durante as sessões.

Com o início da **Intervenção**, foi introduzida a variável independente, que consistiu no treino de BST (*Behavior Skills Training*) para o ensino da habilidade de fornecer feedback de desempenho pelo coordenador. Importante salientar que, nesta fase, foi acrescentado um *checklist* para que o participante pudesse preencher e acompanhar pontos importantes de uma aplicação de DTT (*Discrete Trial Training*) para emitir o feedback, além dos 8 componentes do feedback. Esse procedimento resultou em um aumento expressivo na acurácia comportamento alvo do participante, alcançando o critério de aquisição de aprendizagem, que era de duas sessões consecutivas com pelo menos 88% de acurácia na emissão do feedback de desempenho. O participante atingiu esse critério em apenas duas sessões, com resultados de 93% e 98% (Figura 2), resultando em uma média de 96% de acurácia para esta fase. Além disso, o participante apresentou ausência de comentários (0%) e omissões (0%) (Figura 3). Esse desempenho sugere que a intervenção teve um impacto positivo e significativo na melhoria das habilidades do participante. Para este participante, o tempo total do treinamento foi de 1h e 42 minutos.

Na fase de **Pós-Teste**, observou-se uma melhora significativa no desempenho do participante em comparação com a fase Pré-Teste (Figura 2). Nessa condição, caracterizada como supervisão indireta, não há vídeos estruturados nem observação direta do cliente, a análise do coordenador baseia-se no material apresentado pelo aplicador, que pode incluir relatos, registros de sessão e, em alguns casos, pequenos vídeos gravados pelo aplicador com seu cliente real, mas este participante não utilizou vídeos gravados pelo aplicador nem análise de registros nesta fase. Os dados da acurácia do feedback subiram de uma média de 5% no Pré-Teste (8%, 3% e 5%) para

59% (Figura 2), indicando que, embora a acurácia tenha se mantido elevada em relação ao período Pré-teste, o desempenho não atingiu os mesmos valores observados em momento de ensino similares a supervisão direta. Além disso, houve uma redução nos comentários que eram excessivos e omissões de oportunidades. A média de comentários caiu de 60% no Pré-Teste (69%, 55% e 45%) para 37% no Pós-Teste (Figura 3), indicando uma comunicação mais objetiva. As omissões também diminuíram, passando de uma média de 9% (2%, 21% e 6%) para 0% (Figura 3), sugerindo maior completude na entrega do feedback e aproveitamento das oportunidades.

Na fase de **Sonda Pós**, foi oferecido o mesmo vídeo (com 5 tentativas) da Sessão 1 da Sonda Pré para que o coordenador apresentasse o feedback ao aplicador confederado. Observou-se um alto nível de acurácia no desempenho do participante, refletindo os efeitos positivos da intervenção mantendo a acurácia de 100%, 0% de omissão e 0% de comentários (Figura 3). Essa fase que é similar a supervisão direta, seguiu o mesmo formato das fases de Sonda Pré-Teste e Intervenção, utilizando vídeos com tentativas estruturadas para que o coordenador pudesse analisar e liberar o feedback com base nos oito componentes estabelecidos. Os dados dessa fase indicam que a acurácia do feedback permaneceu elevada, evidenciando que o participante manteve um desempenho mais preciso quando submetido ao treinamento no formato similar a supervisão direta, mesmo decorrido um mês da última interação. Este participante solicitou usar o *checklist* do treinamento como forma de coleta de dados para facilitar a execução dos Componentes 1 (coleta de dados), 2 (elogios específicos) e 3 (descrição do comportamento a ser alterado) do feedback.

Na fase de *Follow-up*, avaliou-se a manutenção do desempenho do participante após decorrido um mês da última interação nas mesmas condições que foi a fase Pós-Teste. Essa condição, caracterizada como supervisão indireta, seguiu o mesmo formato do Pré-Teste e Pós-Teste, sem a utilização de vídeos estruturados ou observação direta do cliente. A análise do desempenho do aplicador por parte do coordenador baseou-se no material fornecido pelo aplicador, como relatos e vídeos gravados pelo aplicador com seu cliente real por solicitação do coordenador. Quando os vídeos foram analisados, a tela não era compartilhada com a pesquisadora para manter a privacidade do cliente real. Os profissionais assistiam em seus dispositivos e depois o coordenador oferecia o feedback na presença das três pessoas presentes

na sessão (participante, aplicador e pesquisadora). Não houve análise de registros de sessão. Os dados dessa fase indicam que a acurácia do feedback aumentou de 59% na fase Pós-Teste para 72% na fase de *Follow-up* (Figura 2). Além disso, os índices de comentários excessivos e omissões permaneceram reduzidos (Figura 3). Este participante adicionou dois itens que antes eram inexistentes, como vídeos gravados previamente pelo aplicador real e o *checklist* utilizado no treinamento, além do compartilhamento de tela com o resultado do *checklist* preenchido para que o aplicador acompanhasse seu desempenho conforme aconteceu no treinamento.

Na Figura 4 abaixo, é possível perceber o aumento de acurácia de feedback tanto na condição similar a supervisão direta quanto na supervisão indireta.

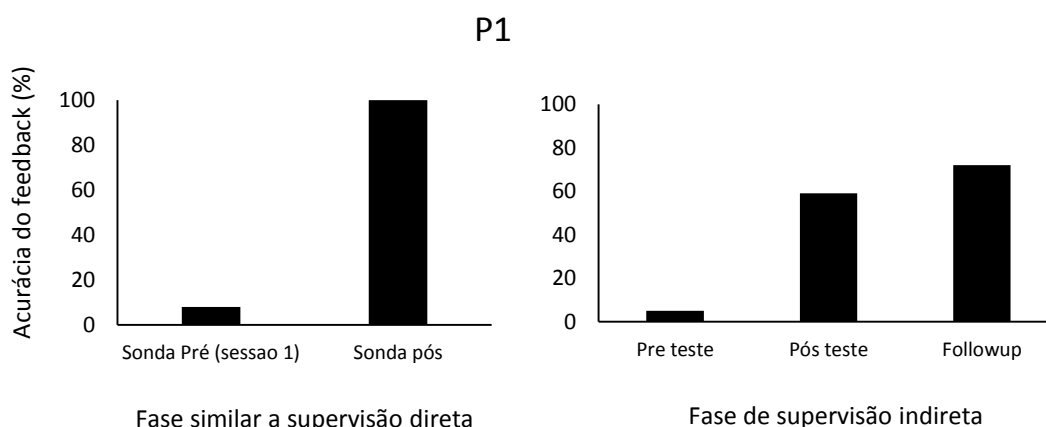


Figura 4. Acurácia do feedback dado pelo Participante 1 nas condições de supervisão direta e indireta.

Os resultados demonstraram uma evolução significativa no fornecimento de feedback ao longo das fases do estudo nas duas condições (supervisão direta e indireta). Nas sessões de supervisão indireta observou-se uma variação nos feedbacks emitidos no decorrer das fases: 5% no Pré-Teste, 63% no Pós-Teste e, por fim, 75% no *Follow-up* (Figura 4), enquanto os comentários foram reduzindo de 60% no Pré-Teste, 37% no Pós-Teste e 25% no *Follow-up*, ao passo que as omissões só estiveram presentes no Pré-Teste (Figura 5). O aumento dos feedbacks e a redução dos comentários e omissões parecem estar diretamente relacionados aos tipos de resposta analisados. Esse padrão indica uma mudança no comportamento do participante ao longo do estudo. À medida que o estudo avançava, os feedbacks se tornaram mais predominantes, enquanto a proporção de comentários diminuiu

gradativamente e as omissões foram eliminadas. Esses achados, conforme ilustrado na Figura 5, sugerem a possível consolidação do repertório desejado.

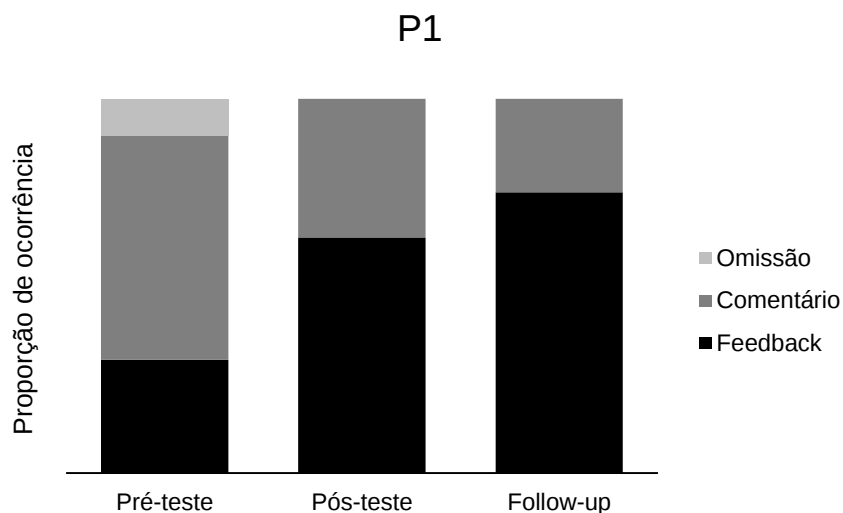


Figura 5. Proporção de ocorrência de Feedback, Comentário e Omissão por sessão de 30 minutos para o Participante 1.

A Figura 6 abaixo mostra o desempenho do P1 por componentes do feedback nas fases Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós, no contexto similar à supervisão direta. Os dados entre as sondas (Pré, Intervenção e Pós) revelam um padrão de evolução na acurácia dos componentes do feedback ao longo do estudo. Na Sonda Pré, observa-se uma distribuição bastante limitada dos componentes com alguns até inexistentes. Os componentes pontuados foram Descrição do desempenho (33%), Instrução clara (13%) e Demonstração correta (20%) no qual o participante se concentrava exclusivamente em tentar corrigir os erros do aplicador confederado, enquanto os demais componentes, como Coleta de dados, Elogio específico, Prática oferecida/retomada e Espaço para perguntas não foram empregados. Esses resultados sugerem que no início, o participante ainda não possuía um repertório estruturado para fornecer feedback completo. Na Intervenção, há um aumento expressivo na acurácia de todos os componentes, com valores próximos ou iguais a 100%. Isso demonstra um avanço significativo na habilidade de fornecer feedback, indicando que o participante passou a distribuir melhor os diferentes componentes e a incorporar aspectos essenciais, como Elogios Específicos, Justificativas para Mudanças e Prática Oferecida. Esse padrão mais equilibrado sugere que a

intervenção teve um impacto positivo na estruturação do feedback. Na Sonda Pós, os valores continuaram altos em 100% em todos os componentes. Na Intervenção é possível perceber que a construção de um modelo de feedback mais estruturado contribuiu para a evolução da acurácia em oferecer feedback eficaz.

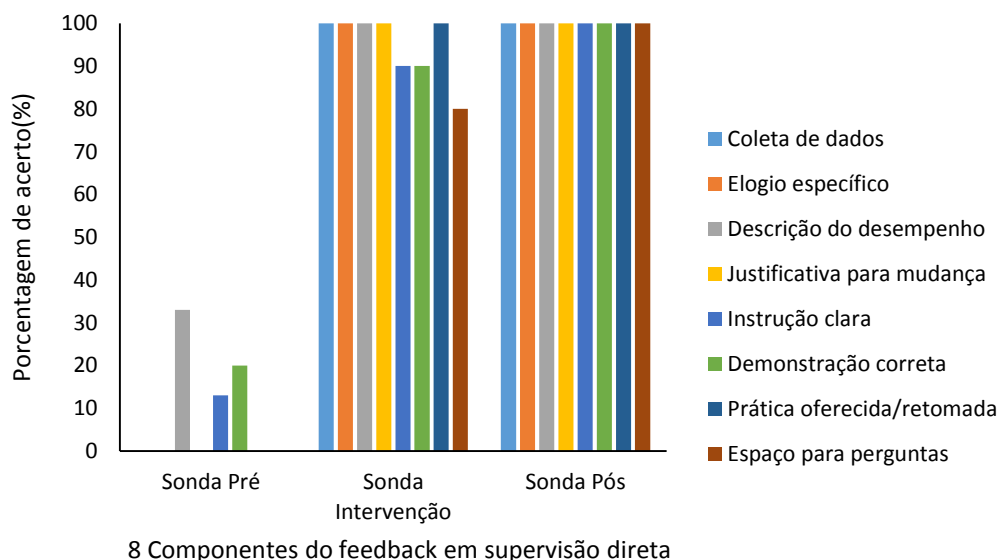


Figura 6. Porcentagem de acertos nos 8 componentes de feedback nas fases Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós (após 30 dias), do Participante 1.

Como mostra a Figura 7, no Pré-Teste, observou-se uma distribuição variada entre os componentes, com maior ênfase em Justificativa para Mudança (11%) e Instrução Clara (9%), enquanto Coleta de Dados (1%) e Prática Oferecida/Retomada (1%) apareceram com menor frequência. Esses dados continuam parecidos em relação ao contexto similar de supervisão direta já que Justificativa para Mudança e Instrução Clara estavam presentes nos dois tipos de supervisão deste praticante. No Pós-Teste, houve um aumento expressivo no componente Coleta de Dados, que passou de 1% no Pré-Teste para 63% no Pós-Teste, indicando que os participantes passaram a utilizá-la com maior precisão e possivelmente o uso do *checklist* contribuiu para este aumento. Além disso, a distribuição do uso de cada componente tornou-se mais homogênea, indicando um ajuste no padrão de feedback fornecido. Esse ajuste resultou em um aumento de 62% no desempenho entre as duas fases mencionadas, evidenciando uma evolução consistente ao longo do estudo. No *Follow-up*, essa

tendência de homogeneização se consolidou, com quase todos os componentes atingindo valores próximos de 80%, exceto para Prática Oferecida/Retomada, que apresentou um valor de 50% que pode ser atribuído ao próprio formato da supervisão. Essa padronização sugere que o participante compreendeu os componentes do feedback, executando com maior acurácia. A redução da variabilidade observada entre os componentes ao longo das fases sugere uma história de aprendizagem com o feedback estruturado ficando sob o controle de comportamentos relevantes da prática do aplicador.

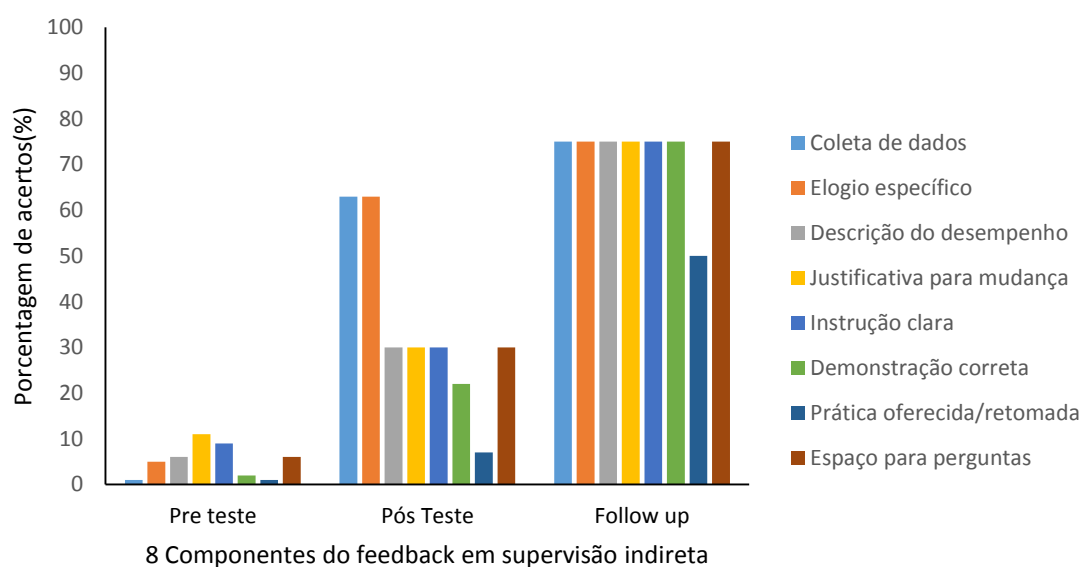


Figura 7. Porcentagem de acertos nos 8 componentes de feedback nas fases Pré-Teste, Pós-Teste e *Follow-up* (após 30 dias), do Participante 1.

Outro aspecto relevante é a redução proporcional da diferença entre a Justificativa para Mudança e a Instrução Clara. No Pré-Teste, a Justificativa para Mudança (11%) era mais frequente que a Instrução Clara (9%). No entanto, no Pós-Teste, ambas passaram a ser emitidas em igual proporção (30%), indicando um ajuste no padrão de respostas (Figura 7).

De modo geral, os resultados da Figura 7 mostram que, à medida que o estudo avançou, os participantes passaram a oferecer feedbacks mais estruturados, equilibrados entre os componentes e mais eficientes, resultando em um padrão mais

sistemático e alinhado aos critérios estabelecidos. Esses dados indicam que, ao longo do estudo, o participante passou de um feedback inicial mais disperso e carregado de justificativas para um feedback mais equilibrado entre os componentes, objetivo e estruturado. O aumento do componente Coleta de Dados, a redução da variabilidade entre os componentes e a homogeneização dos valores no *Follow-up* reforçam a ideia de que o processo de treinamento contribuiu para aprimorar a qualidade do feedback, tornando-o mais sistemático e alinhado a boas práticas.

Participante 2 (P2)

A Figura 8 abaixo retrata o desempenho do Participante 2 ao longo de todo o estudo, demonstrando sua evolução significativa ao longo do processo.

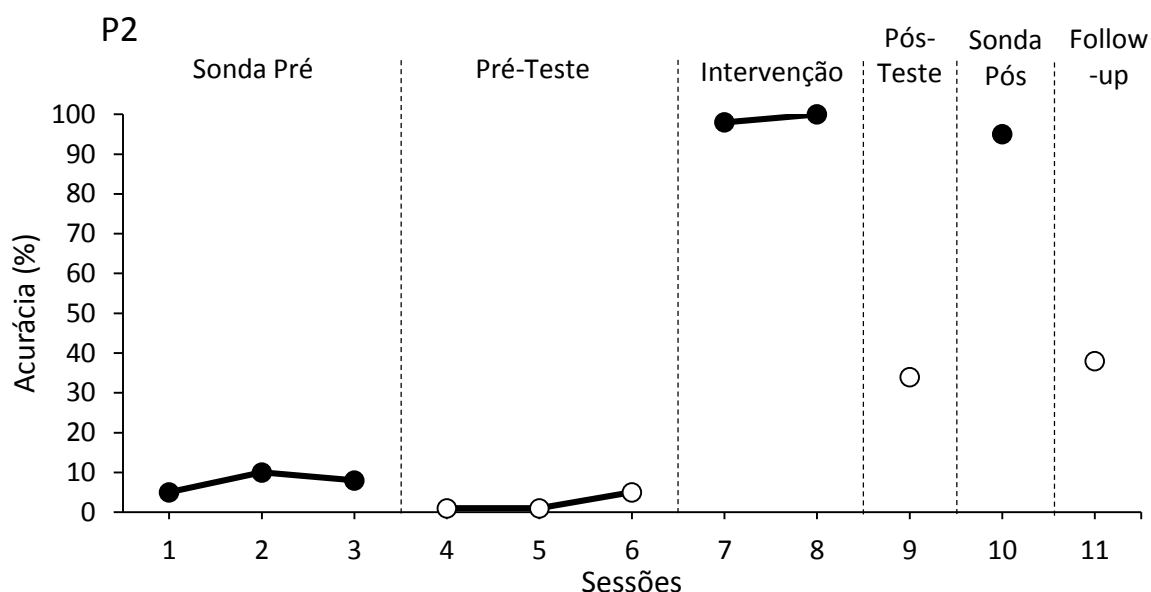


Figura 8. Porcentagem de acertos do Participantes 2 nos oito componentes de feedback em cada fase do estudo. Os marcadores pretos representam as condições de simulação de supervisão direta, enquanto os marcadores brancos representam as condições de supervisão.

Durante a fase de **Sonda Pré**, nas três sessões realizadas, o P2 atingiu a acurácia no feedback de desempenho de 05%, 10% e 08% respectivamente, resultando em uma média de 8% de acerto nesta habilidade para esta fase (Figura 8).

Além disso, os índices de comentários foram 40%, 20% e 40% respectivamente, porém não foram verificadas omissões (Figura 9). Esses valores refletem a dificuldade em fornecer um feedback efetivo e estruturado no início do estudo, o que corrobora com o baixo desempenho observado nesta fase.

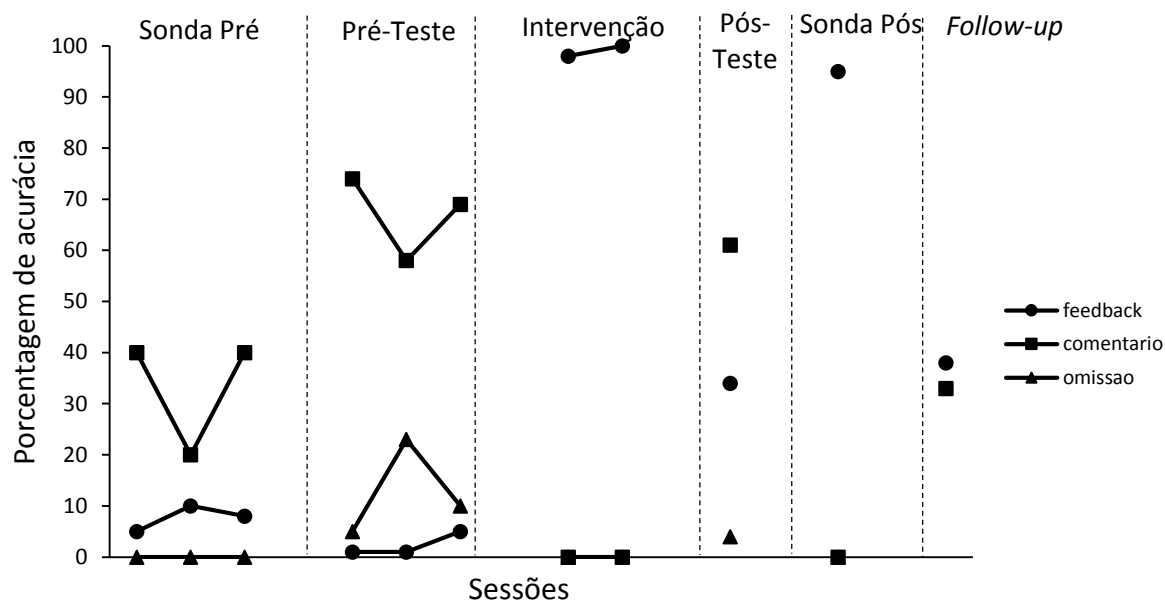


Figura 9. Porcentagem média de emissão de feedback, comentário e omissão pelo Participante 2 ao longo das seis fases do estudo.

Vale ressaltar que, nas fases mais estruturadas, como Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós, não houve registros de omissões de resposta por parte do coordenador (Figura 9). Esse resultado pode estar relacionado à organização das sessões, que favoreceu a emissão consistente de respostas.

Na fase de **Pré-Teste**, o P2 obteve os seguintes resultados de acurácia de acertos no feedback de desempenho: 1%, 1% e 5%, totalizando uma média de 2% para esta fase (Figura 8), o que indica que o coordenador, com esse resultado, teve poucas oportunidades efetivas de propor alteração das contingências do desempenho do aplicador. Em paralelo, as porcentagens de comentários realizados pelo coordenador foram elevadas, com valores de 74%, 58% e 69% respectivamente entre as sessões, totalizando uma média de quase 70% de uma supervisão mantida por comentários (Figura 9). Além disso, as omissões de tentativas foram de 5%, 23% e 10% respectivamente, com uma média de 13% de omissões por parte do participante

(Figura 9), o que pode ser computado como oportunidades perdidas de correção ou reforço de aproximações de comportamento-alvo durante as sessões.

Com o início da intervenção na fase de **Intervenção**, observa-se um aumento expressivo na acurácia, alcançando o critério de aquisição de aprendizagem (88% de acerto em duas sessões consecutivas). O participante atingiu esse critério em duas sessões, com resultados de 98% e 100% (Figura 8), resultando em uma média de 99% de acurácia para esta fase. Além disso, o participante apresentou ausência de comentários (0%) e omissões (0%) nesta fase (Figura 9). Esse desempenho sugere que a intervenção teve um impacto positivo e significativo na melhoria das habilidades do participante. Para este participante, o tempo total dispendido no treinamento foi de 1h e 23 minutos.

Na fase de **Pós-Teste**, observou-se uma melhora significativa no desempenho do participante em oferecer feedback de desempenho ao comparar com a fase Pré-Teste (Figura 8). Os dados da acurácia do feedback subiram de uma média de 2% no Pré-teste (1%, 1% e 5%) para 34%, indicando que, embora a acurácia tenha se mantido ascendente em relação à fase Pré-Teste, o desempenho não atingiu os mesmos critérios observados em momento de ensino similares ao de supervisão direta. Além disso, houve uma redução nos comentários que eram excessivos e omissões de oportunidades. A média de comentários caiu de quase 70% no Pré-Teste (74%, 58% e 69%) para 61% no Pós-Teste (Figura 9). As omissões também diminuíram, passando de uma média de 13% (5%, 23% e 10%) para 4% (Figura 9), sugerindo mais oportunidades de entrega do feedback.

Na fase de **Sonda Pós**, o participante manteve o critério de aprendizagem, alcançando 38% de acurácia na apresentação dos oito componentes do feedback (Figura 8). Observou-se uma emissão de comentários em 34%, sem ocorrência de omissões (0%) (Figura 9). Inicialmente, nas duas primeiras tentativas desta fase, ele não utilizou nenhum recurso para coleta de dados, o que resultou em uma pontuação menor (88% em ambas). No entanto, na terceira tentativa, ao perceber a necessidade de um suporte, optou por criar um *checklist* simplificado com base no treinamento inicial. Com essa estratégia, seu desempenho melhorou significativamente, atingindo 100% de acurácia nas três tentativas seguintes. No total, as cinco tentativas resultaram em uma média de 95% de acertos. Não foram observados comentários nem omissões nesta fase.

Na fase de **Follow-up**, observou-se um leve aumento na acurácia do feedback, passando de 34% no Pós-Teste para 38% (Figura 8). Não houve omissões, enquanto os comentários aumentaram para 30% (Figura 9). Durante a análise do desempenho do aplicador, não foram identificadas mudanças estruturais na supervisão, que permaneceu semelhante ao formato inicial do Pré-Teste, sem a utilização de registros, vídeos ou *checklists* para apoio.

Na Figura 10 abaixo, é possível perceber um discreto aumento de acurácia de feedback na condição de supervisão indireta e um aumento expressivo na condição similar a supervisão direta.

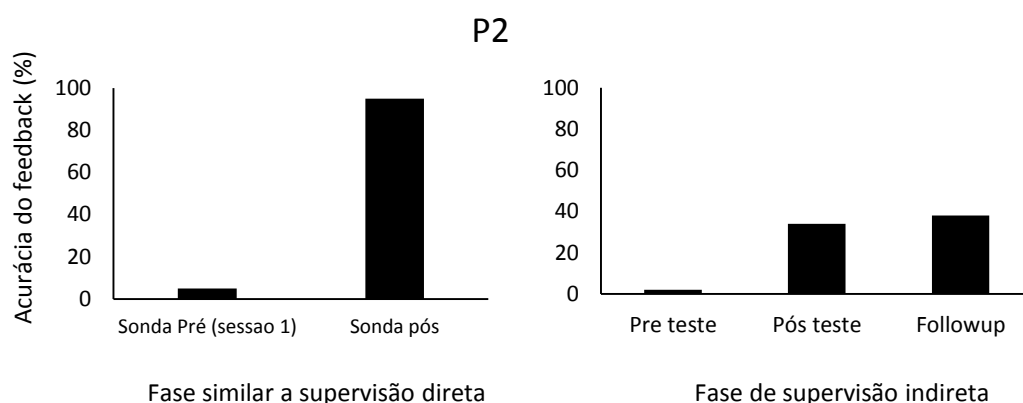


Figura 10. Acurácia do feedback dado pelo Participante 2 nas condições de supervisão direta e indireta.

Conforme ilustrado na Figura 11, com os feedbacks, comentários e omissões apresentados de forma proporcional em cada fase, observa-se um aumento progressivo na proporção de feedbacks e uma redução dos comentários e omissões em cada fase da supervisão indireta. Esse aumento nos feedbacks, aliado à diminuição dos comentários e à eliminação das omissões, sugere que este coordenador precisava, inicialmente, identificar as oportunidades de fornecer feedback já que possuía algumas omissões de respostas demonstrado pela ausência das omissões, proporcionalmente os feedbacks cresceram na fase de *Follow-up*. Essa mudança no padrão de respostas indica uma adaptação no comportamento do participante ao longo do estudo.

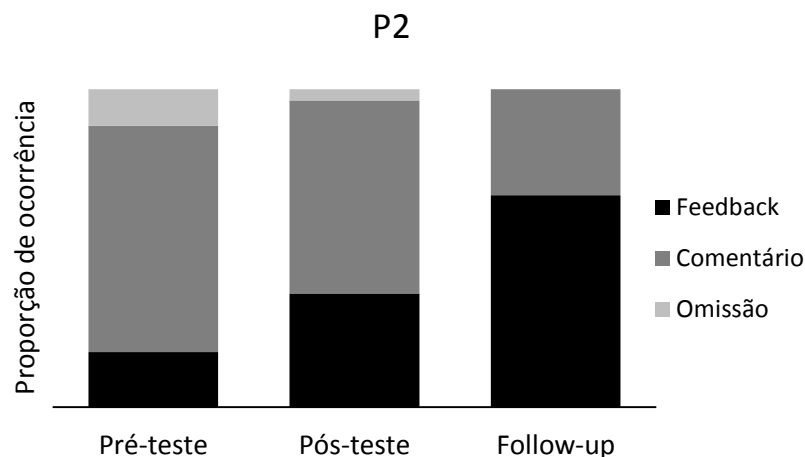


Figura 11. Proporção de ocorrência de Feedback, Comentário e Omissão por sessão de 30 minutos para o Participante 2.

A Figura 12 abaixo mostra o desempenho do P2 por componentes do feedback nas fases Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós. Na Sonda Pré, observa-se uma distribuição bastante limitada dos componentes com alguns até inexistentes. Os componentes pontuados foram Elogio específico (33%), Demonstração correta (20%) e Descrição do desempenho (7%). Na fase inicial, o participante fornecia um feedback menos estruturado, o que comprometia sua precisão. A baixa ocorrência ou ausência de determinados componentes indica uma abordagem mais intuitiva e menos sistemática, possivelmente resultando em uma comunicação menos clara e eficaz. Na Intervenção, há um aumento expressivo na acurácia de todos os componentes, com valores próximos ou iguais a 100%. Isso demonstra um avanço significativo na habilidade de fornecer feedback, indicando que o participante passou a distribuir melhor os diferentes componentes e a incorporar aspectos essenciais. Esse padrão mais equilibrado sugere que a intervenção teve um impacto positivo na estruturação do feedback. Na Sonda Pós, os valores continuaram altos em 100% com exceção do Componente 1 (Coleta de dados), no qual as duas primeiras tentativas o participante não utilizou nenhuma coleta de dados sistematizadas. Durante a Intervenção é possível perceber que a construção de um modelo de feedback mais estruturado contribuiu para a evolução da acurácia em oferecer feedback eficaz.

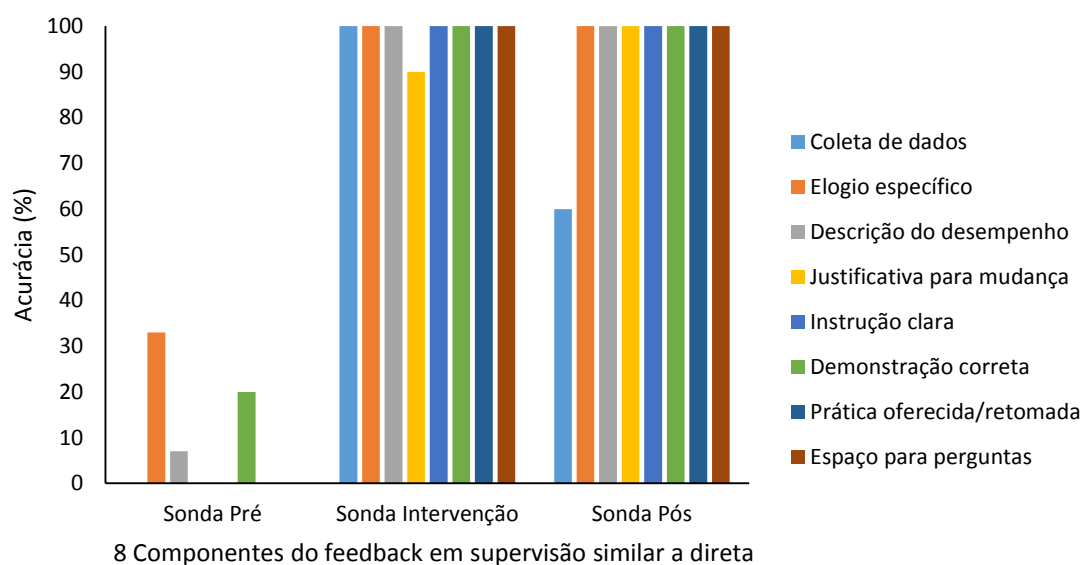


Figura 12. Porcentagem de acertos nos 8 componentes de feedback nas fases Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós (após 30 dias), do Participante 2.

Os dados relacionados ao contexto de supervisão indireta estão destacados na Figura 13. Observa-se um padrão claro na evolução das respostas do participante ao longo das três fases de supervisão indireta. No Pré-Teste, os valores eram baixos em todos os componentes pontuados, mas com destaque para elogio específico, indicando pouco uso das práticas avaliadas antes da intervenção. Imediatamente após a intervenção, como visto no Pós-Teste, houve um aumento significativo e uma distribuição mais equilibrada entre os componentes, demonstrando que a estratégia aplicada impactou positivamente a adoção das práticas. Elementos como Elogio específico (passou de 5% para 39%), Instrução clara (de 1% para 39%) foram os componentes com maiores pontuações nesta fase, enquanto a Coleta de dados apesar de ter aumentado (de 2 % para 18%), foi o componente com pontuação mais baixa. Para esta fase o P2 não utilizou nenhum procedimento sistematizado de coleta de dados, mas por vezes montou a contingência de três termos o que fazia com que os demais componentes nestas tentativas estivessem mais presentes. Demonstração correta apresentaram um crescimento expressivo (0% para 36%), sugerindo que a exposição ao treino e as contingências programadas durante a intervenção fortaleceram a emissão dessas respostas. O Elogio específico, em particular, manteve-se como um dos componentes mais destacados nas duas primeiras fases,

indicando que o participante já possuía certa familiaridade com essa prática, possivelmente devido à sua comunicação interpessoal.

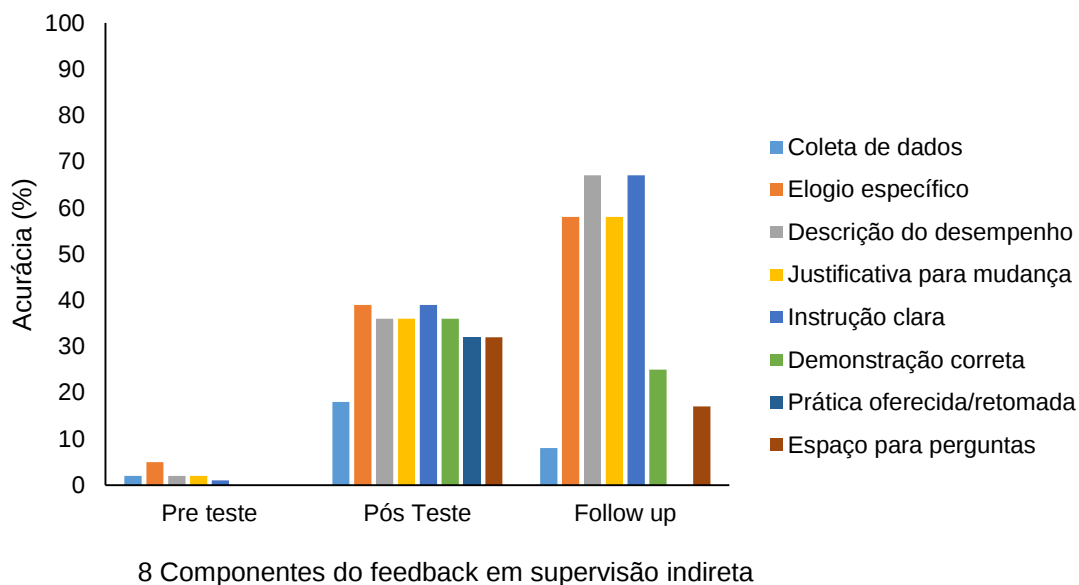


Figura 13. Porcentagem de acertos nos 8 componentes de feedback nas fases Pré-Teste, Pós-Teste e *Follow-up* (após 30 dias), do Participante 2.

No entanto, no *Follow-up*, observou-se uma mudança nesse padrão. Embora a maioria dos componentes tenha se mantido ou até superado os níveis do Pós-Teste, o Elogio específico teve uma redução em sua frequência, sugerindo uma possível redistribuição do repertório do participante. Essa mudança pode estar associada a uma tentativa de maior foco em outros componentes do feedback, como justificativas e descrições do desempenho, o que pode ter reduzido a ênfase no reforço positivo. Outra possibilidade é que, essa diminuição pode estar correlacionada à queda do componente Coleta de dados, já que um elogio específico muitas vezes depende da identificação clara de comportamentos-alvo. Sem uma coleta estruturada de informações, o participante pode ter tido dificuldades em oferecer elogios mais detalhados e precisos. A intervenção, portanto, mostrou-se eficaz no contexto de treino e seria necessário o participante ter realizado alterações em algumas contingências de supervisão indireta como o uso de análise de vídeos, registros ou *checklists*, o que pode ter dificultado a manutenção de alguns componentes no contexto desta supervisão.

A comparação entre os dois conjuntos de dados (Figuras 12 e 13) revela um padrão consistente na evolução do desempenho dos participantes ao longo das fases de intervenção. Inicialmente, tanto no Pré-teste quanto na Sonda Pré, observou-se um uso limitado dos componentes avaliados, com alguns deles ausentes. Após a intervenção, houve um aumento significativo na precisão e na frequência de uso desses componentes, com uma distribuição mais equilibrada entre eles.

No primeiro conjunto de dados (Figura 12), a Sonda Pós mostrou que todos os componentes do feedback atingiram valores próximos ou iguais a 100%, indicando um avanço substancial no desempenho do participante. No segundo conjunto (Figura 13), embora os dados tenham apresentado aumento no Pós-Teste, o Participante 2 não incorporou estrutura e sistematização em sua supervisão indireta. Isso sugere que a falta de uma supervisão estruturada pode impactar a eficácia do desempenho do coordenador. Esses padrões indicam que a intervenção foi eficaz na organização do comportamento e na melhoria da precisão do feedback. No entanto, alguns componentes podem exigir estratégias adicionais para assegurar sua manutenção a longo prazo.

Participante 3 (P3)

A Figura 14 abaixo descreve o desempenho do Participante 3 neste estudo.

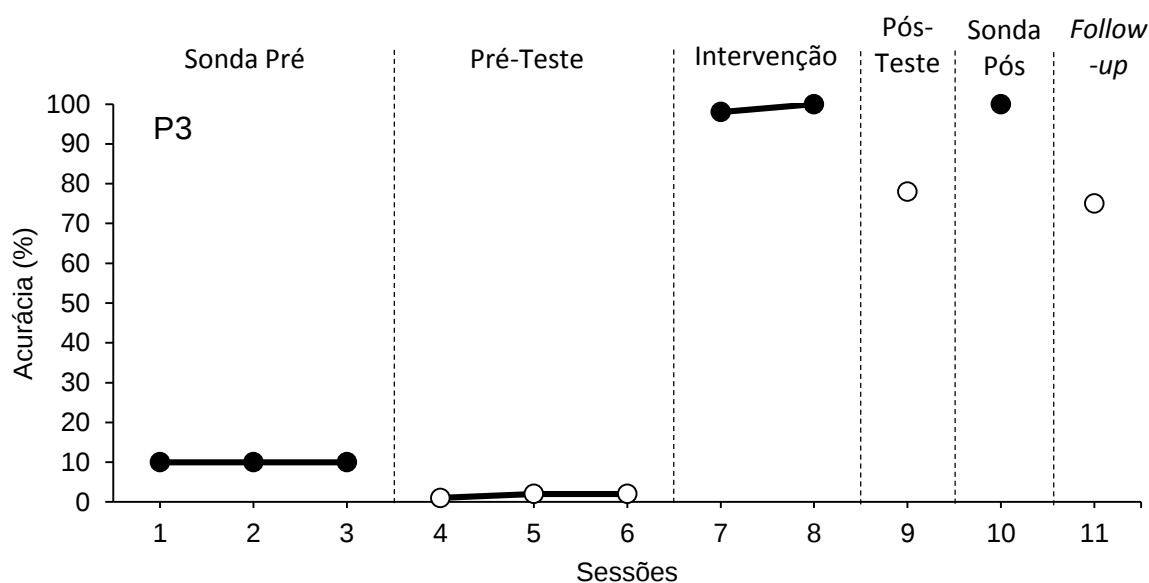


Figura 14. Porcentagem de acertos do Participantes 3 nos oito componentes de feedback em cada fase do estudo.

Esses valores refletem a dificuldade em fornecer um feedback efetivo e estruturado no início do estudo, o que corrobora com o baixo desempenho observado nesta fase.

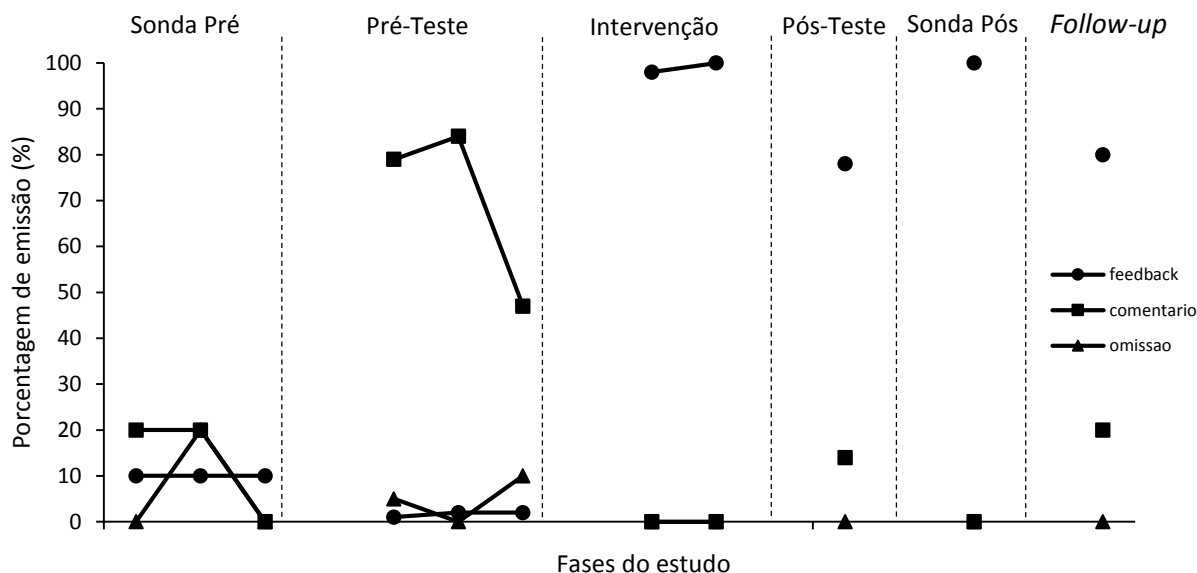


Figura 15. Porcentagem de emissão de feedback, comentário e omissão pelo Participante 3 ao longo das seis fases do estudo.

Vale ressaltar que, a partir da Intervenção e Sonda Pós não houve registros de omissões de resposta por parte do coordenador. Esse resultado pode estar relacionado à organização das sessões, que favoreceu a emissão consistente de respostas.

Durante a fase de **Pré-Teste**, o P3 apresentou índices de acurácia de acertos no feedback de desempenho de 1%, 2% e 2% nas respectivas sessões, resultando em uma média de 2% nesta etapa (Figura 14). Este baixo índice de acertos limitou as oportunidades do coordenador em propor alterações nas contingências do desempenho do aplicador. Paralelamente, a frequência de comentários fornecidos pelo coordenador foi elevada, registrando 79%, 84% e 47% entre as sessões, com uma média de 70%, indicando uma supervisão predominantemente baseada em comentários (Figura 15). Além disso, as omissões de tentativas por parte do coordenador foram de 5%, 0% e 10%, respectivamente, resultando em uma média de 5% de omissões (Figura 15), o que representa oportunidades perdidas de correção ou reforço de aproximações de comportamentos esperados durante as sessões.

Com o início da fase de **Intervenção**, o participante atingiu o critério estabelecido em duas sessões, registrando desempenhos de 98% e 100%, com uma média de 99% de acurácia em oferecer feedback de desempenho para esta fase (Figura 14). Além disso, não houve emissão de comportamentos de emitir comentários ou omissões de feedback por parte do participante, ambos com 0% (Figura 15). Esse padrão comportamental sugere que as contingências implementadas durante a intervenção funcionaram, promovendo uma aquisição eficaz da habilidade-alvo. O tempo total de exposição às contingências de ensino foi de 1 hora e 26 minutos.

Na fase de **Pós-Teste**, observou-se uma melhora significativa no desempenho do participante em oferecer feedback de desempenho comparado com a fase Pré-Teste. Os dados da acurácia do feedback subiram de uma média de 2% no Pré-Teste (1%, 2% e 2%) para 78% (Figura 14), indicando que, embora a acurácia tenha se mantido elevada em relação ao período Pré-Teste, o desempenho não atingiu os mesmos valores observados em momento de ensino similares a supervisão direta, porém chegaram próximos. Além disso, houve uma redução nos comentários que eram excessivos, assim como as omissões de oportunidades. A média de comentários caiu de quase 70% no Pré-Teste (79%, 84% e 47%) para 14% (Figura 15) no Pós-Teste, indicando uma comunicação mais objetiva. As omissões também diminuíram, passando de uma média de 5% (5%, 0% e 10%) para 0% (Figura 15), sugerindo maior completude na entrega do feedback. É relevante destacar que este participante obteve o melhor desempenho nesta fase ao replicar espontaneamente, durante sua supervisão indireta, o *checklist* utilizado no treinamento. Além do relato verbal, ele incorporou vídeos gravados pelo aplicador real com o cliente e realizou análises de registros.

Na fase de **Sonda Pós**, observou-se um alto nível de acurácia no desempenho do participante, refletindo os efeitos positivos da intervenção. Os dados dessa fase indicam que a acurácia do feedback permaneceu elevada com 100% de acertos (Figura 14), evidenciando que o participante manteve um desempenho mais preciso quando submetido a esse formato de supervisão, mesmo após decorrido um mês da última fase que foi a Intervenção. Não foi observado emissão de comentários nem omissões (Figura 15). Este participante aderiu ao uso do *checklist* oferecido no treinamento desde a última fase e continuou a aplicá-lo nesta fase para apoiar sua coleta de dados.

Na fase de **Follow-up**, avaliou-se a manutenção do desempenho do participante após decorrido um mês da última interação nas mesmas condições que foi a fase Pós Teste. A análise do desempenho do aplicador por parte do coordenador baseou-se no material fornecido pelo aplicador, como relato verbal, análise de registros de dados e vídeos gravados pelo aplicador com seu cliente real. Quando os vídeos foram analisados, a tela não era compartilhada com a pesquisadora. Os dados dessa fase indicam que a manutenção com um leve aumento da acurácia do feedback que passou de 78% na fase Pós-Teste para 80% na fase *Follow-up* (Figura 14). Além disso, os índices de comentários excessivos se mantiveram estáveis, porém com um leve aumento na porcentagem de 14% (3) para 20% (3), bem como não foi observado omissão nas duas fases referidas (Figura 15). É importante destacar que, nesta fase, o P3 continuou a usar o *checklist* do treinamento, relato verbal, vídeos gravados pelo aplicador real com o cliente e análises de registros.

Na Figura 16 abaixo, é possível perceber um aumento expressivo de acurácia de feedback em ambos os contextos de supervisão, seja no similar a direta com aumento de 90% de acurácia ou indireta com aumento de aproximadamente 75% de acurácia. Esses resultados demonstraram uma grande evolução no fornecimento de feedback ao longo das fases do estudo nos dois contextos.

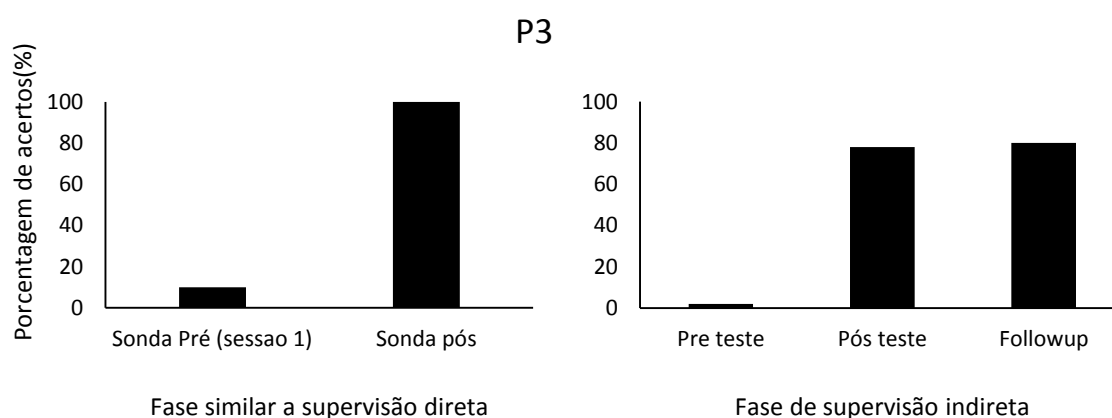


Figura 16. Acurácia do feedback dado pelo Participante 3 nas condições de supervisão direta e indireta.

Conforme ilustrado na Figura 17, os feedbacks, comentários e omissões apresentados de forma proporcional em cada fase revelam um aumento progressivo

dos feedbacks e uma redução dos comentários e omissões em cada fase da supervisão indireta. O padrão geral sugere que o cliente passou por um processo de aprendizado eficiente. O leve aumento proporcional dos comentários no *Follow-up* não compromete a tendência geral de consolidação do seu aprendizado.

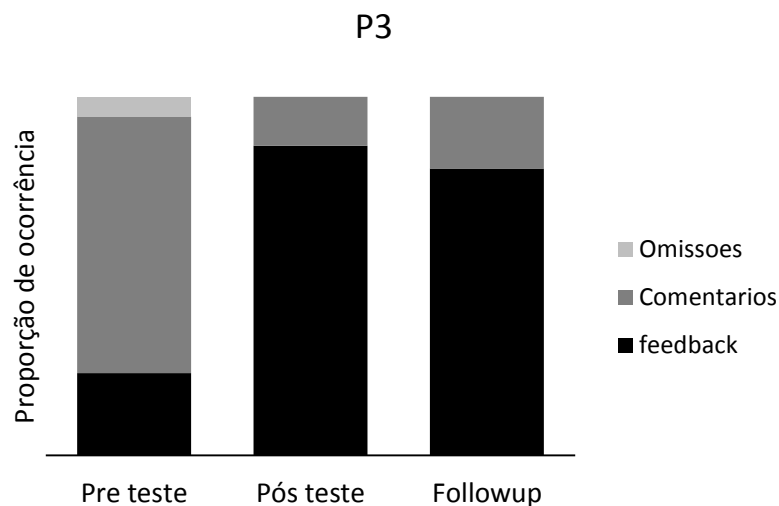
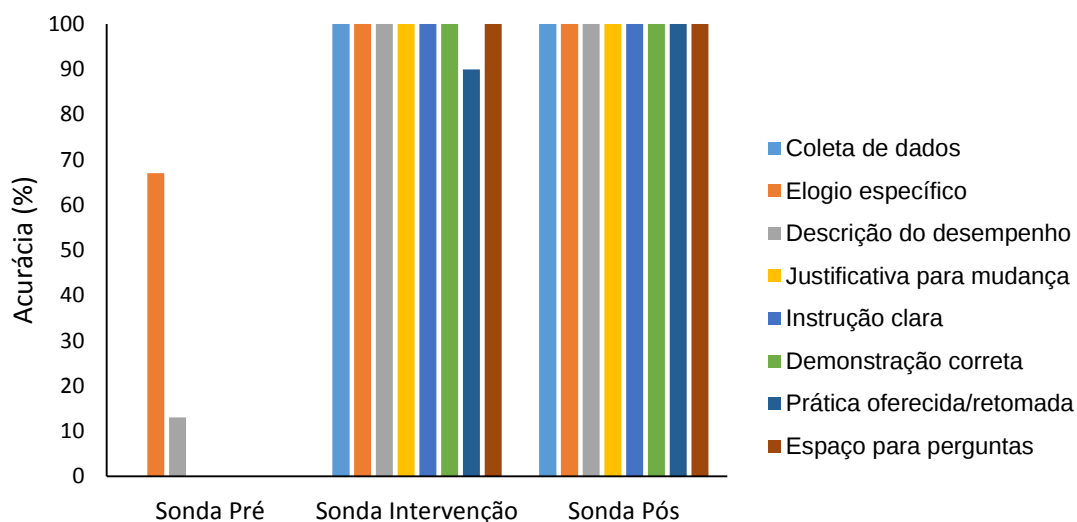


Figura 17. Proporção de ocorrência de Feedback, Comentário e Omissão por sessão de 30 minutos para o Participante 3.

A Figura 18 abaixo mostra o desempenho do P3 por componentes do feedback nas fases Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós. O padrão comportamental desse participante na supervisão direta mostra uma evolução significativa ao longo das fases avaliadas. Na Sonda Pré, ele apresentava dificuldades em fornecer feedback estruturado e eficaz. Grande parte dos comportamentos esperados estava ausente, como a Coleta de dados, a Justificativa para mudança, a Instrução clara, a Demonstração correta, a Prática oferecida e o Espaço para perguntas. Apenas os Elogios específicos e a Descrição do desempenho foram observados, ainda que em proporções limitadas, indicando que a supervisão inicial era pouco estruturada. Com a intervenção, houve um aprimoramento expressivo em todas as componentes avaliadas. O participante passou a demonstrar 100% na maioria dos componentes, com exceção prática oferecida/retomada, que ficou em 90%, sugerindo que, embora tenha melhorado consideravelmente, ainda havia pequenas oportunidades para reforçar a prática com o supervisionado. Na Sonda Pós, o participante além de utilizar o *checklist* do treinamento, manteve um desempenho máximo em todas as categorias,

incluindo a prática oferecida/retomada, demonstrando que consolidou as habilidades adquiridas ao longo do processo. Esse resultado indica que a intervenção foi eficaz e permitiu que ele desenvolvesse um padrão de supervisão estruturado e consistente.

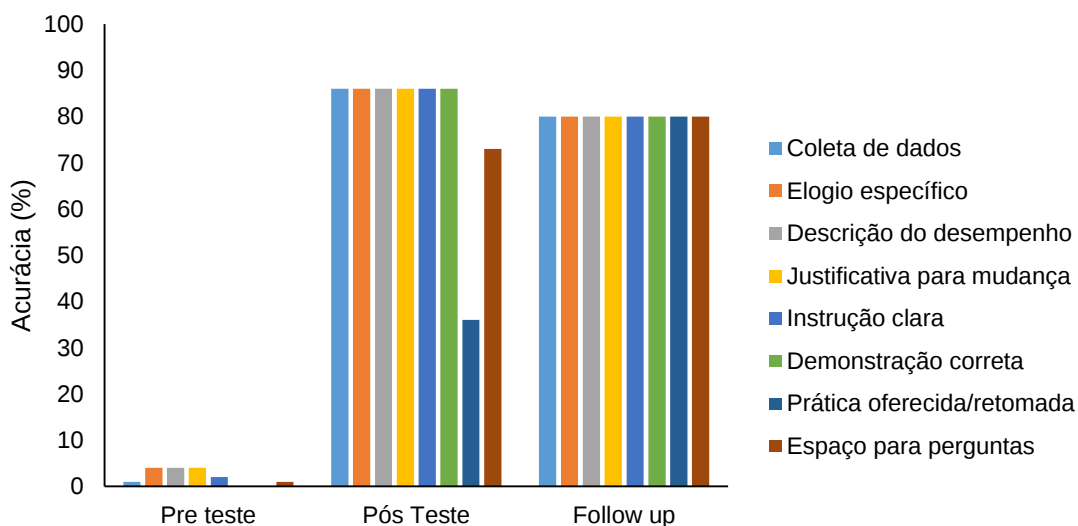


8 Componentes do feedback em supervisão similar a direta

Figura 18. Porcentagem de acertos nos 8 componentes de feedback nas fases Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós (após 30 dias), do Participante 3.

Abaixo, na Figura 19, segue os dados em outro contexto, na supervisão indireta. Os dados apresentados revelam um progresso significativo no desempenho do participante ao longo das fases avaliadas. No Pré-teste, os comportamentos essenciais para uma supervisão eficaz estavam presentes em níveis extremamente baixos. A Coleta de dados praticamente inexistia, com um valor de apenas 1%, enquanto a Instrução clara foi observada em apenas 2% das tentativas. A Demonstração correta e a Prática oferecida/retomada não foram registradas, e o Espaço para perguntas apareceu de forma mínima. Apenas Elogios específicos, Descrição do desempenho e justificativa para mudança atingiram um valor ligeiramente maior, mas ainda insuficiente para uma supervisão estruturada. Esse cenário inicial sugere que o participante possuía um repertório limitado de feedback de desempenho para conduzir a supervisão de maneira efetiva. Após a Intervenção, houve uma transformação expressiva. Todas as categorias, com exceção da Prática oferecida/retomada, aumentaram para 86%, indicando que o participante adquiriu habilidades consistentes na coleta de dados, no oferecimento de Elogios específicos,

na Descrição do desempenho, na Justificativa para mudança, na Clareza das instruções e na Demonstração correta. Apesar desse avanço, a Prática oferecida/retomada ainda estava abaixo dos demais comportamentos, com um índice de 36%, e o espaço para perguntas, embora tenha aumentado consideravelmente, ficou em 73%. Esses números sugerem que, mesmo com um desenvolvimento significativo, o participante ainda não incorporava a prática como um elemento central da supervisão e deixava algumas lacunas na promoção do engajamento do supervisionado por meio de perguntas. No *Follow-up*, os resultados mostram um padrão mais equilibrado, com 80% em todas as categorias. Isso indica que, embora tenha havido uma leve queda em relação ao pós-teste na maioria dos aspectos (de 86 para 80), a prática oferecida/retomada aumentou substancialmente, atingindo o mesmo nível dos demais indicadores. Esse dado sugere que, com o tempo, o participante conseguiu integrar melhor a oferta de oportunidades práticas dentro da supervisão, tornando sua abordagem mais completa e consistente. A estabilidade dos demais comportamentos mostra que ele manteve as habilidades adquiridas, consolidando um desempenho uniforme e estruturado.



8 Componentes do feedback em supervisão indireta

Figura 19. Porcentagem de acertos nos 8 componentes de feedback nas fases Pré-Teste, Pós-Teste e *Follow-up* (após 30 dias), do Participante 3.

A Figura 19 sugere que o uso do *checklist* nas duas últimas fases pode ter sido um fator importante para o resultado positivo observado. O uso do *checklist* trouxe mais estruturação à supervisão, inclusive aumentando a quantidade de recursos incorporados como assistir a vídeos do aplicador (que antes era existente, porém em baixa frequência), analisar registros e tomar notas com tela compartilhada para que o aplicador pudesse acompanhar o progresso. A combinação dessas práticas contribuiu para a evolução do participante, proporcionando uma estrutura mais robusta e eficiente para suas supervisões indiretas.

Generalização

Durante o estudo, foi verificada a generalização da habilidade do coordenador de oferecer feedback de desempenho entre pessoas, estímulos e contextos diferentes. Após o treinamento de BST com aplicadores confederados (fase de Intervenção) foi verificada na fase Pós-Teste o uso de feedback de desempenho com aplicadores reais. Após o treinamento, na fase Pós-Teste, os participantes exibiram uma frequência significativamente maior comparado ao Pré-Teste, indicando que o ensino foi responsável pelo aumento na utilização dos 8 componentes essenciais do feedback tanto com aplicadores confederados quanto aplicadores reais. Essa melhora indica que os coordenadores foram capazes de generalizar as habilidades aprendidas para novos profissionais. Os participantes também indicaram na declaração 10 do questionário de validade social que aplicaram o procedimento com outros profissionais que acompanha. Apesar desse dado da declaração não ter sido coletado, é possível perceber a generalização entre **pessoas** (aplicador confederado-aplicador real-outros aplicadores reais)

Durante o estudo, alternaram-se **contextos** que simulavam supervisão direta (Sonda Pré, Intervenção e Sonda Pós) e indireta (Pré-Teste, Pós-Teste e *Follow-up*). O objetivo foi verificar se, após o treinamento em contextos semelhantes à supervisão direta (Intervenção), os participantes aumentariam a precisão ao fornecer feedback em condições de supervisão indireta (não treinada). Todos os envolvidos aprimoraram sua capacidade de oferecer feedback de desempenho nas fases de supervisão indireta, apresentando redução de comentários e ausência de omissões. As Figuras 2, 8 e 14 demonstram que, embora a variável independente tenha sido introduzida em

uma situação análoga à supervisão direta, houve um aumento na precisão do feedback na condição não treinada de supervisão indireta. Além disso, no *Follow-up*, realizado um mês após a última sessão e em um contexto distinto do treinamento, os participantes mantiveram (P2 e P3) ou aprimoraram (P1) seu desempenho. Esses achados indicam uma forte evidência de generalização da habilidade para novos cenários. A melhoria no desempenho foi observada tanto em condições de supervisão direta quanto indireta, sugerindo que os efeitos do treinamento transcenderam um único formato de supervisão, sendo mantidos e generalizados para diversas formas de monitoramento e acompanhamento.

Todos os procedimentos deste estudo aconteceram por meio do Ensino por Tentativas Discretas (DTT), onde o treino foi focado em respostas de ouvinte (Sd “Me mostre o amarelo”), mas o *Follow-up* avaliou o pareamento de identidade (Sd “Coloque no Igual”). O aumento da acurácia em uma topografia de resposta diferentes caracteriza generalização entre **estímulos**, pois os participantes demonstraram a habilidade adquirida em uma forma não diretamente treinada.

Em resumo, a generalização aconteceu de três formas diferentes, a generalização de estímulos com os diferentes programas de ensino sendo pareamento de identidade no treino e demais programas de DTT em sessão com aplicador real. A generalização de contexto aconteceu em supervisão indireta e similar a supervisão direta. Já a generalização entre pessoas decorre ao ser realizado o treino com terapeuta confederado e na supervisão indireta com o aplicador real. Dessa forma, os dados indicam a ocorrência de múltiplas formas de generalização, reforçando a efetividade do processo de ensino ao promover a generalização e manutenção das habilidades em diferentes respostas, contextos e interações sociais.

Validade Social

A validade social da intervenção desse estudo foi avaliada por meio de um questionário com escala *Likert*, no qual, após a última fase do estudo, os participantes responderam e expressaram suas percepções sobre a aceitação, aplicabilidade e relevância do procedimento investigado. A escala variou de "discordo plenamente" a "concordo plenamente", com valores de 1 a 5 representando diferentes graus de concordância. Além disso, foi disponibilizada a opção "prefiro não responder" para

aqueles que não desejassem opinar sobre determinado item. Essa estrutura permitiu capturar a percepção dos participantes de forma quantitativa e qualitativa, facilitando a análise da validade social da intervenção. Duas perguntas abertas foram adicionadas para quem quisesse apontar pontos positivos ou negativos dessa experiência.

Os resultados demonstram altos níveis de aceitação e satisfação com a intervenção, uma vez que todas as respostas se situaram entre os valores mais elevados da escala sendo 4 ou 5. Essa consistência sugere que os participantes não apenas perceberam a relevância dos procedimentos, mas também os consideraram eficazes e úteis para sua prática profissional contabilizando uma média de aceitabilidade dos participantes de 4,9 (5; 4,8 e 4,9 – Tabela 2).

Tabela 2 – Respostas dos Participantes 1, 2 e 3 no Questionário de Validade Social.

DECLARAÇÃO	PONTUAÇÃO (1-5)			
	P1	P2	P3	MÉDIA
Participantes (Coordenadores) (N = 3)				
1. Eu gostei do procedimento de treinamento utilizado.	5	5	5	5
2. Acredito que este treinamento seja eficaz.	5	5	5	5
3. Não vi nenhuma desvantagem em participar deste treinamento	5	5	5	5
4. Acho que este treinamento mais me beneficiou do que me prejudicou	5	5	5	5
5. Após o treinamento, sinto-me mais confiante em minha capacidade de implementar com precisão o procedimento comportamental.	5	4	4	4,3
6. Eu estava disposto a participar deste tipo de treinamento para aprender habilidades adicionais	5	4	5	4,7
7. Eu acho que os procedimentos de treinamento foram eficazes para me ensinar a implementar o procedimento comportamental	5	5	5	5
8. Acho que esse tipo de treinamento seria apropriado para ensinar habilidades clínicas a uma variedade de indivíduos.	5	5	5	5
9. Eu recomendo este procedimento de treinamento para outras pessoas.	5	5	5	5
10. Tentei aplicar o procedimento com outros profissionais que acompanho	5	5	5	5
GERAL				4,9

De modo geral, as respostas foram homogêneas entre os participantes, indicando um consenso positivo sobre os aspectos avaliados. Entretanto, uma pequena diferença foi observada na declaração 5, em que o Participante 2 e 3 avaliaram com um valor um pouco inferior em comparação as demais declarações, pontuando 4 (Tabela 2). Esse dado sugere que, apesar da aceitação geral da intervenção, pode haver variações individuais influenciadas por aspectos pessoais

como tempo de experiência ou a necessidade de aumento de sessões para fluência da resposta do participante. Esse aspecto pode ser explorado em estudos futuros para melhor compreensão. Além disso, os itens relacionados à recomendação da intervenção e à tentativa de aplicação do procedimento apresentaram alta pontuação para todos os participantes. Isso é sugestivo que a intervenção foi considerada prática e viável, a ponto de os participantes aplicarem com outros profissionais que não estavam diretamente envolvidos no estudo indicando uma generalização entre pessoas (aplicadores). Esses achados reforçam a validade social do estudo, demonstrando que os participantes não apenas aceitaram a intervenção, mas também a avaliaram positivamente e a consideraram aplicável em seu contexto.

Os depoimentos dos participantes confirmam esses achados. O Participante 1 relatou como ponto positivo que a intervenção teve um impacto significativo em sua prática profissional. Antes do estudo, sua supervisão estava mais focada na correção de respostas inadequadas dos aplicadores, sem fornecer reforço diferencial para tentativas ou aproximações sucessivas. Além disso, não havia constatação da compreensão do aplicador sobre as instruções fornecidas, tampouco um momento estruturado para que ele validasse ou questionasse os procedimentos ensinados. As supervisões indiretas eram exclusivamente baseadas em relatos dos aplicadores. Após a introdução dos novos procedimentos, passou a incorporar contingências de reforço positivo, resultando em supervisões mais organizadas e funcionais, além de observar um aumento na adesão e participação ativa dos aplicadores. A partir da sessão de *Follow-up*, este participante iniciou o uso do *checklist* e observação do desempenho do aplicador por meio de vídeos. O Participante 1 não relatou aspectos negativos.

O Participante 2 não relatou pontos negativos, mas indicou como ponto positivo que o procedimento da pesquisa trouxe uma nova perspectiva sobre a supervisão, proporcionando uma abordagem mais estruturada e organizada. O participante destacou que a pesquisa ofereceu diretrizes claras, ajudando a ficar sob o controle de detalhes importantes, tornando o processo de supervisão mais completo e alinhado com os objetivos propostos. Este participante usou o *checklist* na metade da Sonda Pós, mas não chegou a inserir nas suas supervisões indiretas.

O Participante 3 apontou como ponto negativo que a pesquisa poderia ter incluído mais sessões, pois isso aumentaria sua segurança na implementação dos

procedimentos. Esse relato corrobora a ideia inicial que a quantidade de oportunidades de aprendizagem associada ao contato contínuo com contingências de reforço e modelagem pode influenciar diretamente na fluência da resposta do participante ou pode ser uma condição individual de cada um a ser averiguado em estudos futuros. Além disso, destacou como ponto positivo o fortalecimento da relação entre ele e o aplicador. O participante relatou que seu aplicador comparou a sua prática de reforçamento diferencial de respostas corretas ou aproximações sucessivas com a de outros profissionais que adotam predominantemente contingências punitivas, focando apenas na correção de erros. Segundo o relato, a ausência de reforço para respostas corretas nesses outros contextos gerava no aplicador uma sensação de falha constante.

Os resultados da avaliação da validade social indicam que os participantes consideraram a intervenção valiosa, aplicável e eficaz para suas práticas. A aceitação dos procedimentos foi alta, com relatos de mudanças positivas na supervisão e no engajamento dos aplicadores. Ainda que tenha havido uma sugestão para aumentar o número de sessões, a percepção geral foi de que a intervenção trouxe benefícios práticos e que recomendaria o procedimento do estudo para outros coordenadores.

4 DISCUSSÃO

Uma das principais responsabilidades do coordenador ou supervisor na prestação de serviços em ABA é garantir a integridade do tratamento em todas as etapas. Para isso, é essencial que eles monitorem não apenas o processo de aprendizagem dos clientes, mas também o desempenho dos profissionais responsáveis pela implementação das intervenções (Wilder et al., 2006). Quando a integridade do tratamento é comprometida, uma estratégia eficaz para alterar o desempenho dos profissionais é o feedback de desempenho, que tem se mostrado uma ferramenta fundamental para melhorar a precisão das intervenções (Hirst, DiGennaro, Reed & Reed, 2013).

Para que o feedback seja eficaz, ele deve conter componentes essenciais, tais como: elogiar os comportamentos executados corretamente, descrever os comportamentos realizados de forma inadequada, fornecer justificativa para a necessidade de mudança, oferecer instruções claras para a execução correta, demonstrar o comportamento esperado, proporcionar oportunidades para que o profissional pratique a nova habilidade e permitir que ele esclareça dúvidas (Parsons & Reid, 1995; Reid et al., 2012). No entanto, apesar da importância desses elementos, a aplicação eficaz do feedback depende de um ensino estruturado para supervisores, garantindo que eles consigam apresentá-lo de maneira precisa e consistente.

Diante disso, este estudo aborda uma temática relevante na prática de supervisão em Análise do Comportamento Aplicada (ABA), destacando a importância do ensino estruturado do feedback para melhorar a acurácia e efetividade dos coordenadores, além de aprimorar o desempenho dos aplicadores e, conseqüentemente, a qualidade da intervenção para os indivíduos atendidos. A ausência de um treinamento estruturado pode resultar em feedback inconsistente, pouco objetivo ou impreciso, comprometendo a implementação adequada dos programas de intervenção. Dessa forma, a pesquisa contribui para práticas de supervisão baseadas em evidências, reforçando a necessidade de capacitação contínua dos coordenadores e a adoção de estratégias mais eficazes na formação de supervisores. Enquanto enfatiza o impacto positivo do feedback no aprimoramento profissional, também destaca a importância de sua aplicação sistemática para garantir o sucesso dos programas de ensino e a gestão eficiente do desempenho na área.

Considerando essa lacuna, o presente estudo teve como objetivo central avaliar o efeito do ensino de feedback para coordenadores ABA, investigando a eficácia do Treinamento de Habilidades Comportamentais (BST) na melhora da precisão e estrutura do feedback fornecido aos aplicadores. Além disso, a investigação buscou mensurar o impacto do BST na aquisição e manutenção dessa habilidade essencial, verificando a generalização do comportamento em diferentes contextos de supervisão.

Na literatura, foram identificados três estudos que tiveram como objetivo ensinar feedback de desempenho a profissionais em funções de supervisão e coordenação em serviço às pessoas com TEA, similares ao papel de coordenador deste estudo (Parsons e Reid (1995), Shuler e Carroll (2018) e Carroll et al. (2022). As localizações geográficas dos serviços diferiram entre si. Enquanto este estudo foi conduzido no Brasil, os demais ocorreram nos Estados Unidos. Especificamente, Parsons e Reid (1995) realizaram sua pesquisa em uma residência para pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA); Shuler e Carroll (2018) em uma clínica universitária; e Carroll et al. (2022) em uma clínica de intervenção. Além disso, o estudo de Pantermuehl e Lechago (2015) sugerem que o uso de videoconferência para supervisionar terapeutas à distância pode ser tão eficaz quanto a supervisão presencial. Isso reforça a viabilidade da supervisão remota utilizada no presente estudo, demonstrando que essa abordagem pode facilitar a formação e supervisão de profissionais sem a necessidade de estarem fisicamente presentes, em especial onde mão de obra qualificada é escassa. Além disso, nos estudos mencionados, todos os participantes estavam inseridos no mesmo serviço com supervisões presenciais, enquanto, neste estudo, os participantes atuavam em clínicas particulares localizadas em três estados brasileiros distintos com modalidade de supervisão *online*, na qual o coordenador e o aplicador interagiam remotamente para revisar vídeos pré-gravados das sessões sem a presença do cliente em três equipes distintas. No estudo de Parsons e Reid (1995), o coordenador observava diretamente a interação entre terapeuta e cliente, fornecendo feedback imediato ao terapeuta na presença do cliente. Em Shuler e Carroll (2018) e Carroll et al. (2022), o coordenador assistia a vídeos das sessões em que o terapeuta trabalhava com o cliente. Após revisar as gravações, o supervisor fornecia feedback ao terapeuta, focando na implementação de procedimentos específicos. Este estudo, assim como o de Parsons e Reid (1995),

empregou o Treinamento de Habilidades Comportamentais (*Behavioral Skills Training* – BST) para capacitar supervisores a fornecer feedback de desempenho eficaz aos terapeutas. Por outro lado, os estudos de Shuler e Carroll (2019) e Carroll et al. (2022) utilizaram vídeo modelação com instruções em áudio (*Video Modeling with Voiceover Instruction* – VMVO) como método de treinamento para os supervisores. Carroll et al. (2022) observaram que, embora a VMVO seja eficaz para treinar supervisores a fornecer feedback de desempenho, algumas pessoas podem necessitar de treinamento personalizado adicional para alcançar proficiência completa.

No entanto, é importante considerar que o BST apesar de efetivo pode ser mais demorado devido à sua abordagem intensiva e personalizada, enquanto a vídeo modelação com instruções em áudio tende a ser mais rápida. No entanto, neste estudo, optou-se pelo uso do BST com a segunda fase desse treinamento, sendo utilizado a vídeo modelação por conta da modalidade do treino ser *online*. Ao passo que Parson e Reid (1995) utilizou o BST em grupo, este estudo foi conduzido de forma individual, o que pode ter contribuído para se ter dispendido menos tempo. Outro fator que pode ter contribuído para que o treino não fosse tão extenso, é que na fase de ensaio comportamental o participante só dramatizou no papel de coordenador e utilizou *checklist* para coleta de dados do desempenho do aplicador, o que fez que o treinamento desse estudo fosse mais breve ao ser comparado com Parson e Reid (1995).

Todos os três estudos mencionados enfatizaram a importância do feedback estruturado por parte do coordenador ou supervisor para melhorar a integridade na implementação das intervenções.

Os dados obtidos ao longo do estudo demonstram uma evolução significativa no desempenho dos participantes na emissão de feedback estruturado e eficaz, evidenciando mudanças na acurácia do feedback nas diferentes fases da pesquisa. No início, foi realizado a Sonda Pré no formato supervisão direta e Pré-teste no formato de supervisão indireta. Os participantes apresentaram baixo desempenho em ambas as fases iniciais. Na Sonda Pré, alcançaram percentuais de acerto entre 5% e 10%, enquanto no Pré-Teste alcançaram percentuais de acerto entre 1% e 8%, indicando a necessidade de intervenção para adquirir a habilidade de fornecer feedback acurado diante dos oito componentes citados por Parson e Reid (1995). Com a introdução da variável independente, o BST em contexto similar a supervisão

direta, observou-se um aumento expressivo na acurácia, atingindo nas sessões de treino acurácia entre 96% e 100%. A fase Pós-Teste aconteceu em formato diferente do treino a fim de verificar se o treino seria capaz de aumentar acurácia em emitir feedback em outro contexto não treinado diretamente que seria uma supervisão indireta. A acurácia aumentou, variando entre 34% e 78% entre os participantes. A última fase de supervisão direta (Sonda Pós) e indireta (*Follow-up*) aconteceram após um mês da última interação, com manutenção dos ganhos adquiridos. No *Follow-up* os valores variaram entre 38% e 80%.

O presente estudo foi baseado nos oito componentes essenciais para fornecer feedback eficaz, assim como nos estudos anteriores, nos quais os supervisores recebiam uma descrição operacionalizada detalhada desses componentes. Além desse material, este estudo disponibilizou também uma lista de verificação (*checklist*) dos comportamentos esperados dos aplicadores, baseada na aplicação do Ensino por Tentativas Discretas (*Discrete-Trial Teaching* – DTT). Isso sugere que a inclusão do *checklist* contribuiu com um feedback mais preciso nos procedimentos de DTT, uma vez que esse recurso abordava diretamente os comportamentos do aplicador na implementação. Com isso, além de contribuir para a melhoria contínua das práticas de ensino, o *checklist* também pode ter favorecido uma aquisição mais eficiente e rápida da habilidade de oferecer feedback de desempenho

Os resultados da validade social mostram que os participantes acharam a intervenção valiosa, aplicável e eficaz. A aceitação foi alta, com relatos de mudanças positivas na estrutura da supervisão e no engajamento dos aplicadores. Ainda sobre esse engajamento um dos participantes relatou que a ausência de reforço para respostas corretas resultava uma sensação constante de falha no aplicador, o que poderia estar associada ao desenvolvimento de padrões de esquiva e à diminuição da motivação e do nível de colaboração antes apresentado. Isso reforça a importância da implementação de práticas supervisionadas que incorporem contingências de reforço positivo para o fortalecimento do desempenho dos aplicadores e maior adesão ao processo de ensino. Além disso, o *checklist* pode ter servido como um apoio para o coordenador, funcionando como um controle antecedente para a emissão do comportamento-alvo. Ao mesmo tempo, o ato de registrar o desempenho no *checklist* pode ter operado como uma consequência autogerada para o próprio supervisor que seriam consequências que eles produzem sem mediação de terceiros, fornecendo-

lhe um feedback imediato sobre sua condução da supervisão. A intervenção foi vista como benéfica, e os participantes recomendariam o procedimento a outros coordenadores. Esses achados reforçam a importância de considerar não apenas a efetividade técnica dos procedimentos, mas também sua aceitação e aplicabilidade no contexto profissional real.

Este estudo, assim como os três estudos de treino de feedback de desempenho anteriormente mencionados, demonstraram a capacidade de aprimorar a precisão do feedback fornecido aos aplicadores, garantindo a manutenção e generalização de habilidades para novos procedimentos de ensino. Neste estudo, também é possível verificar a generalização entre pessoas (aplicadores) e contextos (supervisão direta e indireta). Além disso, observou-se uma alta taxa de aceitação social por parte dos participantes, reforçando a eficácia e relevância das intervenções implementadas.

Os resultados do *Follow-up* indicam que os participantes realmente utilizaram as estratégias e ferramentas aprendidas durante o treinamento na prática diária de supervisão. Isso sugere que as técnicas apresentadas se integraram efetivamente ao seu cotidiano profissional, contribuindo para os resultados positivos. Além disso, a análise dos feedbacks, omissões e comentários mostra a evolução do processo. Para alguns participantes, os feedbacks superaram os comentários, e as omissões diminuíram ao longo do tempo, o que demonstra a efetividade do procedimento utilizado. A redução das omissões pode ser considerada um reflexo direto da implementação das ferramentas de feedback e das estratégias de ensino que focam na prática.

No início da pesquisa, a coleta de dados era quase nula para todos os participantes. No entanto, ao longo do estudo, essa coleta aumentou significativamente, o que reforça a efetividade do procedimento utilizado, especialmente em um aspecto tão fundamental quanto a apresentação de feedback. Também vale discutir como a introdução de momentos para retomada e espaço para perguntas modificou o processo, especialmente para os participantes com menos experiência na área. A inclusão desses momentos parece ter sido crucial para a evolução deles, já que proporcionou uma oportunidade de reflexão e esclarecimento de dúvidas. Em relação ao tempo de atuação na área, é importante destacar as diferenças de experiência entre os participantes, que devem ser levadas em consideração para uma análise mais detalhada dos resultados.

A demonstração correta foi outro componente interessante, pois houve variação no uso entre os participantes. Aqueles com mais experiência usaram mais vezes a demonstração no início da pesquisa, mas todos passaram a incorporar a prática conforme o estudo avançava. No caso da instrução clara, o Participante 2 (como mostrado nas Tabelas 6 e 7) foi o único que apresentou um número maior de demonstrações de forma proporcional na fase inicial comparado com a instrução clara. Este possuía menor tempo de experiência no cargo o que pode ter sido uma particularidade dele entre descrever e fazer. No entanto, os outros participantes tiveram mais respostas à instrução clara. Esse comportamento pode indicar que o uso do BST foi fundamental para a efetividade do treinamento, considerando as especificidades de cada coordenador.

No que diz respeito ao P1, ele foi o que mais justificou as mudanças na descrição do desempenho, se comparado a P2 e P3. Isso pode estar relacionado a uma questão do aplicador, do caso específico ou da experiência dele na área, e vale a pena aprofundar essa análise em estudos futuros para entender as variáveis envolvidas.

Apesar das diferenças nas respostas de cada componente do treinamento entre os participantes, o uso do BST foi fundamental para o sucesso do estudo. O que este estudo adiciona à literatura é a compreensão das nuances dessas diferenças individuais. Isso mostra que, ao utilizar uma ferramenta única, essas variações não são contempladas, o que faz com que o BST seja especialmente eficaz ao adaptar-se às necessidades específicas de cada participante.

O presente estudo apresenta algumas limitações metodológicas que devem ser consideradas na interpretação dos resultados. Uma das principais limitações refere-se ao tamanho da amostra, que, embora tenha permitido a análise do efeito do ensino de feedback, pode restringir a generalização dos achados para outros contextos e populações. Além disso, a presença de variáveis não controladas pode ter influenciado os resultados. Fatores como experiência prévia dos participantes com feedback de desempenho e na prática de supervisão, estilo de supervisão individual (histórico de reforçamento de comportamentos relacionados à supervisão) e ambiente de trabalho podem ter impactado a forma como o feedback foi emitido e recebido.

Um aspecto relevante que também deve ser considerado é o quanto os aplicadores efetivamente utilizaram as ferramentas aprendidas na sua prática

profissional diária. A utilização das estratégias e do *checklist* de DTT pode ser uma variável relevante, tanto para a efetividade do procedimento quanto para a validade social do estudo, pois a aplicação prática das ferramentas reflete a aplicabilidade e a eficácia do treinamento no contexto real de supervisão. A validade social pelo olhar do aplicador não foi averiguada.

O tempo de experiência de cada coordenador como aplicador, por maior que fosse a integridade, não parece ser um fator relevante para emitir feedback de desempenho a outros profissionais. Isso sugere que aplicar intervenções corretamente é uma competência distinta daquela necessária para oferecer feedback de desempenho a outros profissionais. Outro aspecto relevante é o uso do *checklist* de DTT para apoiar a coleta de dados dos participantes, sendo um norteador para emitir elogios específicos e a descrição de comportamentos esperados. Embora essa ferramenta garanta objetividade na análise, ela pode não captar nuances qualitativas do feedback fornecido, como tom de voz e expressividade do coordenador.

Por fim, a fase de *Follow-up* indica que a manutenção das habilidades adquiridas pode variar ao longo do tempo, sugerindo a necessidade de estratégias adicionais para garantir a continuidade e a eficácia do desempenho. A utilização consistente das ferramentas de feedback ao longo do tempo parece ser um fator crucial para a sustentabilidade das mudanças comportamentais, destacando a importância da aplicação contínua das práticas aprendidas.

Com base nessas limitações, investigações futuras podem buscar aprimorar e expandir os achados deste estudo. Uma das possibilidades é aumentar a amostra e analisar grupos de profissionais com diferentes níveis de experiência para uma análise mais robusta do impacto da experiência prévia. Também analisar o repertório de entrada dos participantes e direcionar o ensino com base nesta análise inicial. Outra proposta é investigar o procedimento proposto neste estudo para grupos de coordenadores/supervisores.

Adicionalmente, seria interessante avaliar o impacto do treinamento em variados cenários de intervenção como domicílio, escolar e clínico. Novas metodologias também podem ser exploradas, como a incorporação de tecnologia no ensino do feedback, utilizando plataformas de treinamento *online*, simulações em realidade virtual ou até mesmo o uso de inteligência artificial para análise automatizada da precisão do feedback. Outra possibilidade seria investigar a

influência de diferentes formatos de feedback (escrito, verbal e por vídeo), analisando qual abordagem promove maior retenção e aplicação prática considerando a preferência de cada um.

Outra sugestão é a de estudos longitudinais para avaliar a manutenção das habilidades adquiridas ao longo do tempo, verificando se a acurácia do feedback se mantém sem reforço contínuo ou não; assim como prever o empobrecimento do esquema de reforçamento ainda na fase de ensino. Também seria relevante replicar o estudo com diferentes populações, como professores, supervisores de outras áreas da saúde e gestores de equipes, ampliando o impacto das estratégias investigadas para outras práticas profissionais. Dessa forma, futuras pesquisas poderão contribuir para a consolidação de diretrizes baseadas em evidências para o ensino e aplicação do feedback na supervisão ABA, aprimorando a formação profissional e a qualidade dos serviços prestados.

Por fim, a continuidade da pesquisa na área é fundamental para o desenvolvimento de modelos mais eficazes de treinamento e supervisão em ABA, principalmente considerando que a demanda de atendimentos é alta e superior a disponibilidade de profissionais capacitados. Investigações futuras podem ampliar os achados deste estudo, explorando novas metodologias, diferentes contextos e populações, o que permitirá uma evolução contínua das práticas de ensino e supervisão. O campo da Análise do Comportamento se beneficia enormemente de estudos como este, que não só oferecem insights valiosos para a prática profissional, mas também abrem portas para novos desenvolvimentos científicos e aprimoramento das intervenções em saúde.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amoras, P.A.T., Martins, M. das G.T., & Ferreira, P.A. (2022). **O Behavior Skills Training (Bst) Em Profissionais Para Manejo De Comportamentos Desafiantes Em Crianças Com Autismo**. Revista Ibero-Americana De Humanidades, Ciências E Educação, 8(4), 1234–1256. <https://doi.org/10.51891/rease.v8i4.5129>
- Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental (2018). **Regulamento do trabalho de acreditação de analistas do comportamento a ser realizado pela Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental** – ABPMC. <http://acreditacao.abpmc.org.br/assets/pdf/regulamento.pdf>
- American Psychiatric Association. (2022). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5-TR** (5ª ed. rev.). Artmed.
- Bacotti, J.K., Grauerholz-Fisher, E., Morris, S.L. & Vollmer, T.R. (2021). **Identifying the relation between feedback preferences and performance**. Journal of Applied Behavior Analysis, 54(2), 668-683. <https://doi.org/10.1002/jaba.804>
- BACB. (2025). **BCBA® BOARD CERTIFIED BEHAVIOR ANALYST® HANDBOOK**. Behavior Analyst Certification Board.
- Balcazar F. , Hopkins B.L & Suarez, Y. (1985). **A Critical, Objective Review of Performance Feedback**, Journal of Organizational Behavior Management, 7:3-4, 65-89, DOI: 10.1300/J075v07n03_05
- Behavior Analyst Certification Board. (2018). **Supervision training curriculum outline (2.0)** Littleton, CO: Author
- Behavior Analyst Certification Board. (2020). **Diretrizes de Supervisão e Prática. Behavior Analyst Certification Board**. Disponível em: <https://www.bacb.com>
- Behavior Analyst Certification Board. (2020). **Padrão de Prática Profissional do BACB. Behavior Analyst Certification Board**. Disponível em: <https://www.bacb.com>
- Behavior Analyst Certification Board (2021). **Global Certification**. <https://www.bacb.com/global-certification/>
- Behavior Analyst Certification Board. (2022). **Behavior Analyst Certification Board® (BACB®) Handbook for Approved Course Sequences. Behavior Analyst Certification Board**. Disponível em: <https://www.bacb.com>
- Bessa-Silva, I., Lamela, D., & Jongenelen, I. (2017). **Supervisão clínica, outcomes clínicos e autoeficácia em psicólogos estagiários: uma revisão sistemática**. Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology, 51(3), 344-362.

- Buck, H.M. (2014) **The Efficacy of Behavior Skills Training: A Literature Review**. Southern Illinois University Carbondale. Florida, p. 1 – 41. OpenSIUC.
- Carroll, R.A., Preas, E.J. & Paden, A.R. (2022). **Training supervisors to provide performance feedback using video modeling with voiceover instructions: A replication**. Journal of Applied Behavior Analysis. 55, 603–621
- CDC. Autism Data Visualization Tool ABOUT 1 IN 44 CHILDREN. (2021) Disponível em: <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data/index.html>. Acesso em: 22/11/2022
- Choi, E., Johnson, D.A., Moon, K., & Oah, S. (2017). **Effects of positive and negative feedback sequence on work performance and emotional responses**. Journal of organizational Behavior Management, 38(2-3), 97-115. <https://doi.org/10.1080/01608061.2017.1423151>
- Day-Watkins, J., Pallathra, A.A., Connell, J.E. & Brodtkin, E.S. (2018). **Treinamento de Habilidades Comportamentais com Modelagem de Vídeo Voice-over**. Journal of Organizational Behavior Management, 38(2-3), 258–273. DOI:10.1080/01608061.2018.1454871
- Daniels, A.C. & Bailey, J.S. (2014). **Performance Management: changing behavior that drives organizational effectiveness**. Atlanta, GA: Aubrey Daniels International Inc
- DiGennaro Reed, F.D. & Henley, A.J. (2015). **A survey of staff training and performance management practices: The good, the bad, and the ugly**. Behavior Analysis in Practice, 8(1), 16. <https://doi.org/10.1007/s40617-015-0044-5>.
- Dixon, D.R., Linstead, E., Granpeesheh, D., Novack, M.N., French, R., Stevens, E., Powell, A. (2016). **An evaluation of the impact of supervision intensity, supervisor qualifications, and caseload on outcomes in the treatment of autism spectrum disorder**. Behavior Analysis in Practice, 9(4), 339–348. <https://doi.org/10.1007/s40617-016-0132-1>
- Dogan R.K, King M.L, Fischetti A.T, Lake C.M, Mathews T.L, Warzak W.J. (2017) **Parent-implemented behavioral skills training of social skills**. J Appl Behav Anal. 2017 Oct;50(4):805-818. doi: 10.1002/jaba.411. Epub Sep 20. PMID: 28940459.
- Duarte, T. L., Guilhardi, H. J., & Banaco, R. A. (2018). **Eficácia de procedimentos de supervisão para construção de tríplex contingência de reforçamento em sessão**. Revista Brasileira de Análise do Comportamento, 14(2), 90-103.
- Freitas, L. A. B. (2022). **Certificação profissional, Análise do Comportamento Aplicada e Transtorno do Espectro Autista: contribuições para um debate**. Revista Brasileira De Terapia Comportamental E Cognitiva ,24(1), 1–29. <https://doi.org/10.31505/rbtcc.v24i1.1689>

- Hartley, B.K., Courtney, W.T., Rosswurm, M. & LaMarca, V.J. (2016). **The apprentice: An innovative approach to meet the Behavior Analysis Certification Board's supervision standards.** *Behavior Analysis in Practice*, 9(4), 329–338. <https://doi.org/10.1007/s40617-016-0136-x>.
- Hirst, J.M., DiGennaro Reed, F.D., & Reed, D.D. (2013). **Effects of varying feedback accuracy on task acquisition: A computerized translational study.** *Journal of Behavioral Education*, 22, 1–15. <https://doi.org/10.1007/s10864-012-9162-0>
- Jerome, J., Kaplan, H., & Sturmey, P. (2014). **The effects of in-service training alone and in-service training with feedback on data collection accuracy for direct-care staff working with individuals with intellectual disabilities.** *Research in Developmental Disabilities*, 35, 529–536. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.11.009>.
- Johnson, M. (2005) **Learning and teaching with technology.** *British Journal of Educational Technology*, 36: 702-703. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2005.00547.10.x>
- Kranak, M.P., Andzik, N.R., Jones, C., & Hall, H. (2023). **A Systematic Review of Supervision Research Related to Board Certified Behavior Analysts.** *Behavior analysis in practice*, 16(4), 1–16. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s40617-023-00805-0>.
- LeBlanc L.A, Luiselli J.K. (2016). **Refining Supervisory Practices in the Field of Behavior Analysis: Introduction to the Special Section on Supervision.** *Behav Anal Pract.* Oct 28;9(4):271-273. doi: 10.1007/s40617-016-0156-6. PMID: 27920958; PMCID: PMC5118263.
- Mazurek, M.O., Kanne, S.M., & Wodka, E.L. (2013). **Prevalence of use of services and service types in a national sample of children with autism spectrum disorders.** *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(9), 1233-1242. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2013.06.001>
- Mercadante, M.T., Paula, C.S., Ribeiro, S.H. & Fombonne, E. (2011). **Brief report: Prevalence of pervasive developmental disorder in Brazil: A pilot study.** *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41(2), 270-274. <https://doi.org/10.1007/s10803-010-1042-0>
- Miles N.I, Wilder D.A. (2009). **The effects of behavioral skills training on caregiver implementation of guided compliance.** *J Appl Behav Anal.* 2009 Summer;42(2):405-10. doi: 10.1901/jaba.2009.42-405. PMID: 19949532; PMCID: PMC2695349.
- Miltenberger, R. (2004). **Behavioral skills training procedures.** In R. Miltenberger (Ed.), *Behavior modification: Principles and procedures*. Belmont, CA: Wadsworth

- Nosik M.R, Williams W.L, Garrido N & Lee S (2013). **Comparison of computer based instruction to behavior skills training for teaching staff implementation of discrete-trial instruction with an adult with autism.** Research in Developmental Disabilities, 34, 461–468. [PubMed: 23041660]
- Nigro-Bruzzi D, Sturmey P. (2010). **The effects of behavioral skills training on mand training by staff and unprompted vocal mands by children.** J Appl Behav Anal. 2010 Winter;43(4):757-61. doi: 10.1901/jaba.2010.43-757. PMID: 21541162; PMCID: PMC2998269.
- Pantermuehl, R. M., & Lechago, S. A. (2015). **A comparison of feedback provided in vivo versus an online platform on the treatment integrity of staff working with children with autism.** Behavior Analysis in Practice, 8, 219-222. <https://doi.org/10.1007/s40617-015-0059-y>
- Parsons, M. B., & Reid, D. H. (1995). **Training residential supervisors to provide feedback for maintaining staff teaching skills with people who have severe disabilities.** Journal of Applied Behavior Analysis, 28, 317–322. <https://doi.org/10.1901/jaba.1995.28-317>.
- Parsons, M.B, Rollyson, J.H, Reid D.H. (2012) **Evidence-based staff training: a guide for practitioners.** Behav Anal Pract. Winter;5(2):2-11. doi: 10.1007/BF03391819. PMID: 23730462; PMCID: PMC3592486.
- Reid, D.H., Parsons, M.B., & Green, C.G. (2012). **The supervisor's guidebook.** Morganton, NC: Habilitative Management Consultants.
- Reichow, B., Beck, L., & McCauley, A. (2013). **Supervision of behavior analysts: The role of supervision in developing effective practitioners.** Behavior Analysis in Practice, 6(2), 14-21.
- Ribeiro, T.C. (2022). **Epidemiologia do transtorno do espectro do autismo: rastreamento e prevalência na população (Tese de doutorado).** Universidade de São Paulo. <https://doi.org/10.11606/T.5.2022.tde-22092022-170809>
- Sarokoff, R, & Sturmey, P. (2004). **The Effects Of Behavioral Skills Training On Staff Implementation Of Discrete-Trial Teaching.** Journal Of Applied Behavior Analysis – Pubmed: New York. 37, 535–538. Disponível em: <<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1284533/pdf/15669415.pdf>>
- Sellers, T.P.; Alai-Rosales, S. & MacDonald, R.P. (2016). **Taking full responsibility: The ethics of supervision in behavior analytic practice.** Behavior Analysis in Practice, 9, 299–308. <https://doi.org/10.1007/s40617-016-0144-x>.
- Sellers, T.P.; LeBlanc, L.A.; & Valentino, A.L. (2016). **Recommendations for detecting and addressing barriers to successful supervision.** Behavior Analysis in Practice, 9, 309–319. <https://doi.org/10.1007/s40617-016-0142-z>.

- Sellers, T. P., Valentino, A. L., & LeBlanc, L. A. (2016). **Recommended practices for individual supervision of aspiring behavior analysts.** Behavior Analysis in Practice, 9, 274–286. <https://doi.org/10.1007/s40617-016-0110-7>.
- Selltiz, Wrightsman & Cook. (1987). **Métodos de pesquisa nas relações sociais.** São Paulo: E.P.U., 1987, vol. 1 (Caps. 2 e 3, pp. 11/48).
- Shuler, N., & Carroll, R. A. (2019). Training supervisors to provide performance feedback using video modeling with voiceover instructions. Behavior Analysis in Practice, 12, 576-571. <https://doi.org/10.1007/s40617-018-00314-5>
- Sigurdsson, S., & Ring, B. (2013). **Evaluating preference for graphic feedback on correct versus incorrect performance.** Journal of Organizational Behavior Management, 33(2), 138-136. <https://doi.org/10.1080/01608061.2013.785889>
- Simonian, M.J., Brand, D., Mason, M.A., Heinicke, M.R. & Luoma, S.M. (2020). **A systematic review of research evaluating the use of preference assessment methodology in the workplace.** Journal of Organizational Behavior Management, 40(3-4), 284-302. <https://doi.org/10.1080/01608061.2020.1819933>
- Souza, J.R., Silva, M.S. & Oliveira, A.L. (2013). **Delineamentos quase-experimentais em pesquisa comportamental.** Universidade Federal de São João del-Rei. Recuperado de https://ufsj.edu.br/portalepositorio/File/lapsam/Metodo%20de%20pesquisa/Metodos%20de%20pesquisa%202013/Texto_6_-_Delineamentos_Quase-Experimentais.pdf
- Turner, L.B., Fischer, A.J., & Luiselli, J.K. (2016). **Towards a competency-based, ethical, and socially valid approach to the supervision of applied behavior analytic trainees.** Behavior Analysis in Practice, 9, 287–298. <https://doi.org/10.1007/s40617-016-0121-4>.
- Valentino, A.L., LeBlanc, L.A., & Sellers, T.P. (2016). **The benefits of group supervision and a recommended structure for implementation.** Behavior Analysis in Practice, 9, 320–338. <https://doi.org/10.1007/s40617-016-0138-8>.
- Ward-Horner, J. & Sturmey, P. (2012). **Component Analysis Of Behavior Skills Training In Functional Analysis.** Behav. Intervent., 27: 75-92. <https://doi.org/10.1002/bin.1339>
- Wilder, D. A., Atwell, J., & Wine, B. (2006). **The effects of varying levels of treatment integrity on child compliance during treatment with a three-step prompting procedure.** Journal of Applied Behavior Analysis, 39, 369–373. <https://doi.org/10.1901/jaba.2006.144-05>.
- Zhu, J., Bruhn, A., Yuan, C., & Wang, L. (2021). **Comparing the effects of videoconference and email feedback on treatment integrity.** Journal of Applied Behavior Analysis, 54(2), 618–635. doi: 10.1002/jaba.81010.1002/jaba.810

APÊNDICES

Apêndice 1 – Slide Da Fase Instrução Do BST

Instrução BST

FEEDBACK DE DESEMPENHO

Comentário ou feedback?

Comentário

- EXPRESSAM OPINIÕES GERAIS SEM NECESSARIAMENTE INDICAR MELHORIAS ESPECÍFICAS.
- NÃO FORNECEM DIRECIONAMENTOS CLARO SOBRE O QUE PRECISA SER AJUSTADO.

EXEMPLO: 'ACHO QUE VOCÊ FEZ UM BOM TRABALHO.'

Comentário ou feedback?

Feedback

- BASEADO EM DADOS OBJETIVOS E PREFERENCIALMENTE EM OBSERVAÇÃO DIRETA. CASO NÃO TENHA OBSERVAÇÃO, CONSULTE AS EVIDÊNCIAS ANTES DE LIBERAR UM FEEDBACK.
- DEVE INCLUIR ELOGIO ESPECÍFICO, DESCRIÇÃO DO DESEMPENHO, JUSTIFICATIVA PARA MUDANÇA E INSTRUÇÕES CLARAS.

Feedback

EXEMPLO: 'NOTEI QUE VOCÊ REFORÇOU CORRETAMENTE OS COMPORTAMENTOS-ALVO, NA PRÓXIMA TENTATIVA VAMOS TRABALHAR A IMEDIATICIDADE DO REFORÇO APÓS A RESPOSTA. SE VOCÊ REFORÇAR IMEDIATAMENTE, A CRIANÇA APRENDERÁ MAIS RÁPIDO.'

8 PASSOS DO FEEDBACK	1-Registro dos dados corretos(80%= max de 4 inconsistência)
	2-Elogio específico
	3-Descreve o comportamento
	4-Justificativa para mudança
	5-Instrução clara
	6-Demonstração
	7-Prática oferecida
	8-momento para comentários e perguntas

PASSO 1

Registro dos dados/consulta de evidências

ANTES DE INICIAR O FEEDBACK, REVISE REGISTROS, VÍDEOS OU CONTINGÊNCIAS OBSERVADAS. CERTIFIQUE-SE DE BASEAR SUAS OBSERVAÇÕES EM DADOS CONCRETOS.

EXEMPLO DE FALA: "VAMOS REVISAR OS REGISTROS DA SESSÃO PARA ENTENDERMO O QUE ACONTECEU E COMO PODEMOS MELHORAR."

♦ O QUE SE ESPERA?

- ✓ BASEAR O FEEDBACK EM EVIDÊNCIAS CONCRETAS.
- ✓ GARANTIR UMA ANÁLISE OBJETIVA DO DESEMPENHO.

PASSO 2

Elogio específico

DÊ UM ELOGIO ESPECÍFICO QUE SEJA QUALIFICADOR E DESCRITIVO SOBRE O DESEMPENHO DO APLICADOR.

EXEMPLO DE FALA:

"GOSTEI MUITO DA FORMA COMO VOCÊ REFORÇOU O COMPORTAMENTO DE SOLICITAR MAIS TEMPO NA BRINCADEIRA!."

♦ O QUE SE ESPERA?

- ✓ O ELOGIO DEVE SER ESPECÍFICO (NÃO APENAS PARABÉNS!)
- ✓ DEVE DESTACAR UM COMPORTAMENTO CORRETO E DESEJADO.

PASSO 3

Descreve o comportamento observado

RELATE OBJETIVAMENTE O QUE FOI FEITO CORRETAMENTE E O QUE PRECISA MELHORAR. NÃO USE JULGAMENTOS

EXEMPLO DE FALA: "NOTEI QUE VOCÊ SEGUIU BEM A SEQUÊNCIA DE ENSINO POR TENTATIVAS DISCRETAS, MAS EM ALGUMAS RESPOSTAS NÃO ESPEROU O TEMPO ADEQUADO ANTES DE REFORÇAR."

♦ O QUE SE ESPERA?

- ✓ UMA DESCRIÇÃO CLARA E OBJETIVA DO DESEMPENHO.
- ✓ IDENTIFICAR TANTO OS ACERTOS QUANTO OS PONTOS A MELHORAR.

PASSO 4

Justificativa para mudança

EXPLIQUE POR QUE O COMPORTAMENTO PRECISA SER ALTERADO. RELACIONE A MUDANÇA AO IMPACTO NA APRENDIZAGEM DO CLIENTE.

EXEMPLO: "SE O REFORÇO FOR APLICADO IMEDIATAMENTE APÓS A RESPOSTA CORRETA, A CRIANÇA APRENDERÁ MAIS RÁPIDO."

O QUE SE ESPERA?

- ✓ JUSTIFICAR A MUDANÇA DE FORMA CLARA E BASEADA EM PRINCÍPIOS ABA.
- ✓ RELACIONAR COM A EFICÁCIA DO ENSINO E DESENVOLVIMENTO DO CLIENTE.

EXEMPLOS DE JUSTIFICATIVAS

1. PREPARAÇÃO DO AMBIENTE

- ✓ O AMBIENTE ESTÁ ORGANIZADO E LIVRE DE DISTRAÇÕES?
- ✓ OS MATERIAIS NECESSÁRIOS PARA O ENSINO ESTÃO PRONTOS E ACESSÍVEIS?

JUSTIFICATIVA:

A ORGANIZAÇÃO DO AMBIENTE MINIMIZA ESTÍMULOS CONCORRENTES E AJUDA A CRIANÇA A FOCAR NA TAREFA.

A ACESSIBILIDADE DOS MATERIAIS EVITA PAUSAS DESNECESSÁRIAS E MANTÉM A FLUIDEZ DA SESSÃO. ESTUDOS EM ABA DEMONSTRAM QUE UM AMBIENTE ESTRUTURADO REDUZ COMPORTAMENTOS INADEQUADOS E MELHORA A AQUISIÇÃO DE HABILIDADES.

2. APRESENTAÇÃO DO ESTÍMULO

- ✓ O APLICADOR ESTABELECE ATENÇÃO ANTES DE APRESENTAR O SD?
- ✓ O SD É APRESENTADO DE FORMA CLARA E CONSISTENTE?
- ✓ O SD É APRESENTADO APENAS UMA VEZ?

JUSTIFICATIVA:

O CONTROLE DE ESTÍMULO SÓ OCORRE SE A CRIANÇA ESTIVER ATENTA AO SD ANTES DE ELE SER APRESENTADO.

A CLAREZA E CONSISTÊNCIA DO SD GARANTEM QUE A CRIANÇA APRENDA COM BASE NO ESTÍMULO CORRETO, EVITANDO CONFUSÃO.

APRESENTAR O SD UMA ÚNICA VEZ REDUZ A CHANCE DE DEPENDÊNCIA DE REPETIÇÃO DO COMANDO, PROMOVENDO DISCRIMINAÇÃO CORRETA.

EXEMPLOS DE JUSTIFICATIVAS

3. USO DE AJUDA

- ✓ O APLICADOR UTILIZA AJUDA MÍNIMA NECESSÁRIA PARA GARANTIR A RESPOSTA CORRETA?
- ✓ O APLICADOR REDUZ A AJUDA DE FORMA PLANEJADA PARA PROMOVER INDEPENDÊNCIA?

JUSTIFICATIVA:

O OBJETIVO DO DTT É ENSINAR A CRIANÇA A RESPONDER DE FORMA INDEPENDENTE.

O USO CORRETO DA AJUDA REDUZ FRUSTRAÇÕES E PROMOVE APRENDIZAGEM EFICIENTE.

A REMOÇÃO GRADUAL DA AJUDA (FADING) PREVINE DEPENDÊNCIA E FORTALECE RESPOSTAS ESPONTÂNEAS.

4. RESPOSTAS DO CLIENTE

- ✓ O APLICADOR AGUARDA O TEMPO CORRETO PARA A RESPOSTA ANTES DE INTERVIR?
- ✓ O APLICADOR MANTÉM UMA POSTURA NEUTRA DIANTE DE ERROS?

JUSTIFICATIVA:

O TEMPO DE ESPERA ADEQUADO PERMITE QUE A CRIANÇA PROCESSE O SD E TENHA RESPOSTA SEM AJUDA DESNECESSÁRIA.

UMA POSTURA NEUTRA DIANTE DE ERROS PREVINE REFORÇAMENTO INADVERTIDO DE RESPOSTAS INCORRETAS E EVITA REAÇÕES EMOCIONAIS QUE POSSAM DESENCORAJAR TENTATIVAS FUTURAS.

5. CONSEQUÊNCIA DA RESPOSTA

- ✓ O REFORÇO É ENTREGUE DE FORMA IMEDIATA APÓS UMA RESPOSTA CORRETA?
- ✓ O REFORÇO É VARIADO E MOTIVADOR PARA A CRIANÇA?

JUSTIFICATIVA:

A ENTREGA IMEDIATA DO REFORÇO FORTALECE O COMPORTAMENTO CORRETO DE FORMA EFICAZ. A VARIAÇÃO DO REFORÇO MANTÉM O INTERESSE E EVITA SACIAÇÃO.

EXEMPLOS DE JUSTIFICATIVAS

36. PROCEDIMENTO DE CORREÇÃO

- ✓ O APLICADOR RETIRA O CONTATO VISUAL E OS ESTÍMULOS POR 3 SEGUNDOS ANTES DE REAPRESENTAR O SD?
- ✓ O APLICADOR REAPRESENTA O SD DE FORMA CLARA, GARANTINDO ATENÇÃO?
- ✓ SE NECESSÁRIO, O APLICADOR FORNECE UMA AJUDA MAIS FORTE NA SEGUNDA TENTATIVA?
- ✓ O APLICADOR REFORÇA A RESPOSTA CORRIGIDA COM MENOR INTENSIDADE DO QUE UMA RESPOSTA INDEPENDENTE?
- ✓ O APLICADOR EVITA MÚLTIPLAS CORREÇÕES SEGUIDAS E AJUSTA O ENSINO SE O ERRO PERSISTIR?

JUSTIFICATIVA:

O TEMPO DE ESPERA ANTES DA REAPRESENTAÇÃO PREVINE REFORÇO ACIDENTAL DO ERRO.

GARANTIR A ATENÇÃO ANTES DE REAPRESENTAR O SD AUMENTA A PROBABILIDADE DE SUCESSO.

O USO DE UMA AJUDA MAIS FORTE NA SEGUNDA TENTATIVA REDUZ FRUSTRAÇÕES E MELHORA A APRENDIZAGEM.

REFORÇAR MENOS A RESPOSTA CORRIGIDA ENSINA A CRIANÇA QUE RESPONDER CORRETAMENTE NA PRIMEIRA TENTATIVA É MAIS VANTAJOSO.

EVITAR MÚLTIPLAS CORREÇÕES SEGUIDAS PREVINE QUE O ERRO SE TORNE UM PADRÃO, GARANTINDO AJUSTES NO ENSINO CONFORME NECESSÁRIO.

7. REGISTRO DE DADOS

- ✓ OS DADOS ESTÃO SENDO REGISTRADOS TENTATIVA POR TENTATIVA?

JUSTIFICATIVA:

O REGISTRO DETALHADO DOS DADOS PERMITE A ANÁLISE DO PROGRESSO DA CRIANÇA E AJUDA A AJUSTAR AS INTERVENÇÕES.

IDENTIFICAR PADRÕES DE ERRO POSSIBILITA INTERVENÇÕES MAIS EFICAZES E ADAPTADAS ÀS NECESSIDADES DA CRIANÇA.

8. CONDUTA PROFISSIONAL

- ✓ O TOM DE VOZ E EXPRESSÕES FACIAIS SÃO APROPRIADOS PARA A CRIANÇA?
- ✓ O APLICADOR MANTÉM UMA INTERAÇÃO POSITIVA E ENGAJADORA DURANTE A SESSÃO?

JUSTIFICATIVA:

O TOM DE VOZ E EXPRESSÕES ADEQUADAS MANTÊM A MOTIVAÇÃO DA CRIANÇA E REDUZEM COMPORTAMENTOS EVITATIVOS.

UMA INTERAÇÃO POSITIVA TORNA O APRENDIZADO MAIS AGRAVÁVEL, INCENTIVANDO A PARTICIPAÇÃO ATIVA DA CRIANÇA.

PASSO 5 Instrução clara

DIGA EXATAMENTE COMO CORRIGIR O ERRO. AS INSTRUÇÕES DEVEM SER SIMPLES E OBJETIVAS. **SEMPRE ANTES DA PRÓXIMA OPORTUNIDADE.**

EXEMPLO: "NA PRÓXIMA VEZ, CONTE MENTALMENTE ATÉ 2 ANTES DE DAR O REFORÇO, GARANTINDO QUE A CRIANÇA TENHA TEMPO PARA PROCESSAR A INSTRUÇÃO."

O QUE SE ESPERA?

- ✓ **EXPLICAÇÃO PRECISA E DETALHADA SOBRE A AÇÃO CORRETA.**
- ✓ **DIRECIONAMENTO CLARO SOBRE COMO CORRIGIR O ERRO.**

PASSO 6 Demonstração do Comportamento Correto (Modelação)

MOSTRE COMO O COMPORTAMENTO CORRETO DEVE SER FEITO. A DEMONSTRAÇÃO PODE SER AO VIVO OU POR VÍDEO MODELAÇÃO.

EXEMPLO: "VEJA COMO EU APLICO O REFORÇO IMEDIATAMENTE APÓS A RESPOSTA CORRETA DA CRIANÇA. AGORA TENTE IMITAR."

O QUE SE ESPERA?

- ✓ **DEMONSTRAR NA PRÁTICA O COMPORTAMENTO CORRETO.**
- ✓ **PERMITIR QUE O APLICADOR VISUALIZE COMO MELHORAR.**

PASSO 7 Oportunidade de Prática (Role-Play)

PERMITA QUE O APLICADOR TREINE A CORREÇÃO. OBSERVE E COLETE DADOS SOBRE A PRÁTICA. SE NÃO FOR POSSIVEL DEMOSNTRAR A PRÁTICA SOLICITE QUE O AT DESCREVA COMO ELE FARÁ.

EXEMPLO: "AGORA É SUA VEZ! FAÇA A TENTATIVA E EU DAREI UM FEEDBACK APÓS A EXECUÇÃO."

O QUE SE ESPERA?

- ✓ **O APLICADOR DEVE ENSAIAR O COMPORTAMENTO CORRETO.**
- ✓ **O COORDENADOR OBSERVA E AVALIA A PERFORMANCE.**

PASSO 8 Espaço para perguntas e comentários

DÊ TEMPO PARA O APLICADOR TIRAR DÚVIDAS E ESCLAREÇA QUALQUER PONTO QUE NÃO TENHA FICADO CLARO.

EXEMPLO: "VOCÊ TEM ALGUMA DÚVIDA SOBRE ESSA MUDANÇA? ACHA QUE CONSEGUE APLICAR NA PRÓXIMA OPORTUNIDADE?"

O QUE SE ESPERA?

- ✓ **CRIAR UM AMBIENTE ABERTO PARA PERGUNTAS.**
- ✓ **GARANTIR QUE O APLICADOR ENTENDEU E SE SENTE PREPARADO.**

**FIM DA FASE
INSTRUÇÃO**

Apêndice 2 - Material Fase Modelação Do BST

<https://www.canva.com/design/DAGf9oXdp08/-GNV7Gt7eQfaZ0ElwQ2Wcg/edit>



PRODUTO PERMANENTE DO COORDENADOR

O ambiente está organizado e livre de distrações?		Reforço é entregue de forma imediata ?	
Garante a atenção antes de apresentar o SD?		PC- retira contato visual/estímulos?	
Estímulos são randomizados?		PC-Representa estímulos randomizados após 3s?	
Instrução clara ?		PC-Garante atenção e instrução clara?	
SD é apresentado apenas uma vez?		PC-Oferece ajuda mais intrusiva de forma imediata?	
Uma ajuda mínima para garantir a resposta?		PC-Reforço após a correção é menor ou ausente?	
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?		Uso de reforço diferencial?	
Reforça apenas a resposta alvo		Os dados foram registrados corretamente?	
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	

38% acerto do aplicador

RESPOSTA-FEEDBACK DO COORDENADOR

Resposta	Feedback
1. Registro dos dados (contato visual, uso de reforço)	
2. Regra específica	
3. Descrever o comportamento	
4. Justificativa para mudança	
5. Instrução clara	

100% certo

Vídeo- feedback modelo 1

ANTECEDENTE-OBSERVAÇÃO DO DESEMPENHO DO AT

REGISTRO DO AT

Acerto



TENTATIVA 2

PRODUTO PERMANENTE DO COORDENADOR

O ambiente está organizado e livre de distrações?	Verde	Reforço é entregue de forma imediata?	Vermelho
Garante a atenção antes de apresentar o SD?	Verde	PC- retira contato visual/estímulos?	Cinza
Estímulos são randomizados?	Verde	PC-Reapresenta estímulos randomizados após 3s?	Cinza
Instrução clara?	Verde	PC-Garante atenção e instrução clara?	Cinza
SD é apresentado apenas uma vez?	Verde	PC-Oference ajuda mais intrusiva de forma imediata?	Cinza
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?	Verde	PC-Reforço após a correção é menor ou ausente?	Cinza
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?	Verde	Uso de reforço diferencial?	Vermelho
Reforça apenas a resposta alvo	Vermelho	Os dados foram registrados corretamente?	Verde
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	Verde

57% acerto do aplicador

RESPOSTA-FEEDBACK DO COORDENADOR

Vídeo-feedback modelo 2

1-Registro dos dados corretos(min 80%= max de 4 inconsistência)	Verde
2-Elogio específico	Verde
3-Descreve o comportamento	Verde
4-Justificativa para mudança	Verde
5-Instrução clara	Verde
6-Demonstração	Verde
7-Prática oferecida	Verde
8-momento para comentários e perguntas	Verde

Tentativa 3

ANTECEDENTE-OBSERVAÇÃO DO DESEMPENHO DO AT

REGISTRO DO AT

erro

acerto



PRODUTO PERMANENTE DO COORDENADOR

O ambiente está organizado e livre de distrações?	☒	Reforço é entregue de forma imediata ?	☒
Garante a atenção antes de apresentar o SD?	☒	PC- retira contato visual/estímulos?	☒
Estímulos são randomizados?	☒	PC-Reapresenta estímulos randomizados após 3s?	☒
Instrução clara ?	☒	PC-Garante atenção e instrução clara?	☒
SD é apresentado apenas uma vez?	☒	PC-Oferece ajuda mais intrusiva de forma imediata?	☒
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?	☒	PC-Reforço após a correção é menor ou ausente?	☒
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?	☒	Uso de reforço diferencial?	☒
Reforça apenas a resposta alvo	☒	Os dados foram registrados corretamente?	☐
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	☒

94% acerto do aplicador

REGISTRO DO AT

erro

acerto

RESPOSTA-FEEDBACK DO COORDENADOR

Vídeo-feedback modelo 3

1-Registro dos dados corretos(min 80%=- max de 4 inconsistência)	☒
2-Elogio específico	☒
3-Descreve o comportamento	☒
4-Justificativa para mudança	☒
5-Instrução clara	☒
6-Demonstração	☒
7-Prática oferecida	☒
8-momento para comentários e perguntas	☒

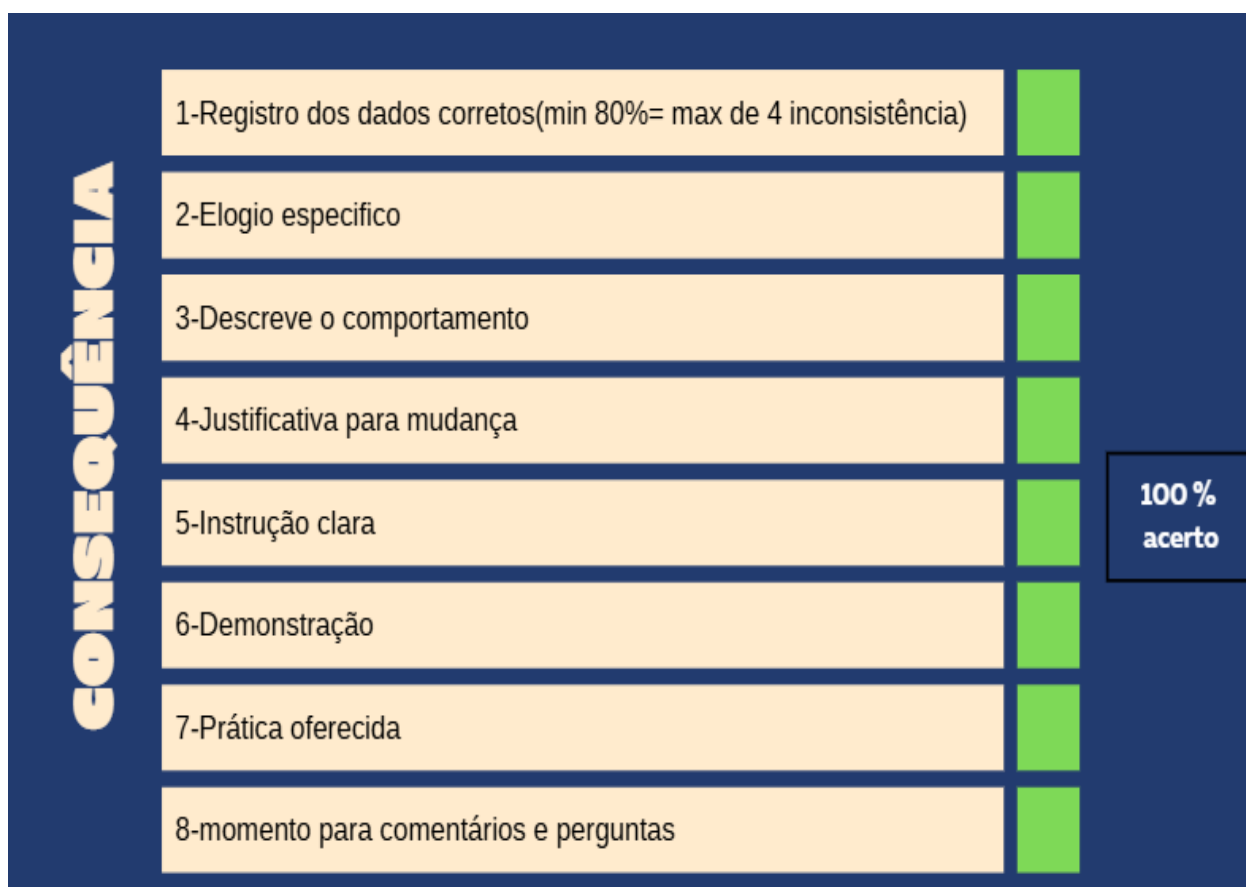
Apêndice 3 – Checklist Desempenho Do Aplicador (DTT)

ITENS A SEREM OBSERVADOS	1	2	3	4	5
O ambiente está organizado e livre de distrações?					
Garante a atenção antes de apresentar o SD?					
Estímulos são randomizados?					
Instrução clara?					
SD é apresentado apenas uma vez?					
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?					
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?					
Reforça apenas a resposta alvo?					
Reforço é entregue de forma imediata?					
PC*- retira contato visual/estímulos?					
PC-Reapresenta estímulos randomizados após 3s?					
PC-Garante atenção do cliente e a instrução é clara?					
PC-Oferece ajuda mais intrusiva de forma imediata?					
Uso de reforço diferencial?					
Os dados foram registrados corretamente?					
Tom de voz e expressões faciais são adequados?					
Porcentagem					

*PC-procedimento de correção de erro

Acertos	%	Acertos	%
1	6	9	56
2	12	10	62
3	19	11	68
4	25	12	75
5	31	13	81
6	37	14	88
7	43	15	94
8	10	16	100

Apêndice 4 – Material Gráfico para a Fase *Feedback*-BST



Acertos	%
1	12
2	25
3	37
4	50
5	62
6	75
7	88
8	100

Apêndice 5 – Material Fase Ensaio/Feedback Do BST



Sessão 1

Ensaio e feedback

FEEDBACK DE DESEMPENHO

Programa de ouvinte:

Ação: identificar o lápis amarelo

Instrução: João, pegue o lápis amarelo

Estímulos: lápis amarelo, azul e vermelho

Resposta: lápis amarelo(+), azul(-), vermelho(-)

ausência de resposta(-)

Reforçador: social ou tangível

Dica: AFT

FEEDBACK DE DESEMPENHO

REGISTRO DO APLICADOR

Acerto



TENTATIVA 1

REGISTRO DO COORDENADOR

O ambiente está organizado e livre de distrações?		Reforço é entregue de forma imediata?	
Garante a atenção antes de apresentar o SD?		PC- retira contato visual estímulos?	
Estímulos são randomizados?		PC- reapresenta estímulos randomizados após 3s?	
Instrução clara?		PC- Garante atenção e instrução clara?	
SD é apresentado apenas uma vez?		PC- Oferece ajuda mais intrusiva de forma imediata?	
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?		PC- Reforço após a correção é menor ou ausente?	
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?		Uso de reforço diferencial?	
Reforça apenas a resposta alvo		Os dados foram registrados corretamente?	
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	

AGORA É A SUA VEZ DE LIBERAR O FEE DBACK

32% acerto do aplicador

RESPOSTA DO PARTICIPANTE

O ambiente está organizado e livre de distrações?	☐	Reforço é entregue de forma imediata?	☐	1-Registro dos dados corretos(80%+ max de 4 inconsistência)	☐
Garante a atenção antes de apresentar o SD?	☐	PC-retira contato visual(estímulos)?	☐	2-Elogio específico	☐
Estímulos são randomizados?	☐	PC-Reapresenta estímulos randomizados após 3s?	☐	3-Descreve o comportamento	☐
Instrução clara?	☐	PC-Garante atenção e instrução clara?	☐	4-Justificativa para mudança	☐
SD é apresentado apenas uma vez?	☐	PC-Oferce ajuda mais intrusiva de forma imediata?	☐	5-Instrução clara	☐
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?	☐	PC-Reforço após a correção é menor ou ausente?	☐	6-Demonstração	☐
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?	☐	Uso de reforço diferencial?	☐	7-Prática oferecida	☐
Reforço apenas a resposta alvo	☐	Os dados foram registrados corretamente?	☐	8-momento para comentários e perguntas	☐
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	☐		

Acerto

COMPORTAMENTO DO COORDENADOR

1-Registro dos dados corretos(80%+ max de 4 inconsistência)	☐
2-Elogio específico	☐
3-Descreve o comportamento	☐
4-Justificativa para mudança	☐
5-Instrução clara	☐
6-Demonstração	☐
7-Prática oferecida	☐
8-momento para comentários e perguntas	☐

% acerto

TENTATIVA 2

REGISTRO DO APLICADOR

erro



REGISTRO DO COORDENADOR

O ambiente está organizado e livre de distrações?	☐	Reforço é entregue de forma imediata?	☐	AGORA É A SUA VEZ DE LIBERAR O FEE DBACK
Garante a atenção antes de apresentar o SD?	☐	PC-retira contato visual(estímulos)?	☐	
Estímulos são randomizados?	☐	PC-Reapresenta estímulos randomizados após 3s?	☐	
Instrução clara?	☐	PC-Garante atenção e instrução clara?	☐	
SD é apresentado apenas uma vez?	☐	PC-Oferce ajuda mais intrusiva de forma imediata?	☐	
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?	☐	PC-Reforço após a correção é menor ou ausente?	☐	
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?	☐	Uso de reforço diferencial?	☐	
Reforço apenas a resposta alvo	☐	Os dados foram registrados corretamente?	☐	
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	☐	50% acerto do aplicador

RESPOSTA DO PARTICIPANTE

O ambiente está organizado e livre de distrações?	☒	Reforço é entregue de forma imediata?	☒	1-Registro dos dados corretos(80%+ max de 4 inconsistência)	☒
Garante a atenção antes de apresentar o SD?	☒	PC- retina contato visual(estímulos)?	☒	2-Elogio específico	☒
Estímulos são randomizados?	☒	PC-Reapresenta estímulos randomizados após 3s?	☒	3-Descreve o comportamento	☒
Instrução clara?	☒	PC-Garante atenção e instrução clara?	☒	4-Justificativa para mudança	☒
SD é apresentado apenas uma vez?	☒	PC-Otence ajuda mais intrusiva de forma imediata?	☒	5-Instrução clara	☒
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?	☒	PC-Reforço após a correção é menor ou aciente?	☒	6-Demonstração	☒
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?	☒	Uso de reforço diferencial?	☒	7-Prática oferecida	☒
Reforço apenas a resposta alvo	☒	Os dados foram registrados corretamente?	☒	8-momento para comentários e perguntas	☒
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	☒		

erro

COMPORTAMENTO DO COORDENADOR

1-Registro dos dados corretos(80%+ max de 4 inconsistência)	☒
2-Elogio específico	☒
3-Descreve o comportamento	☒
4-Justificativa para mudança	☒
5-Instrução clara	☒
6-Demonstração	☒
7-Prática oferecida	☒
8-momento para comentários e perguntas	☒

% acerto

TENTATIVA 3

REGISTRO DO APLICADOR

erro



REGISTRO DO COORDENADOR

O ambiente está organizado e livre de distrações?	☒	Reforço é entregue de forma imediata?	☒	
Garante a atenção antes de apresentar o SD?	☒	PC- retina contato visual(estímulos)?	☒	
Estímulos são randomizados?	☒	PC-Reapresenta estímulos randomizados após 3s?	☒	
Instrução clara?	☒	PC-Garante atenção e instrução clara?	☒	
SD é apresentado apenas uma vez?	☒	PC-Otence ajuda mais intrusiva de forma imediata?	☒	
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?	☒	PC-Reforço após a correção é menor ou aciente?	☒	
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?	☒	Uso de reforço diferencial?	☒	
Reforço apenas a resposta alvo	☒	Os dados foram registrados corretamente?	☒	
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	☒	

AGORA É A SUA VEZ DE LIBERAR O FEE DBACK

44 % acerto do aplicador

RESPOSTA DO PARTICIPANTE

O ambiente está organizado e livre de distrações?	☒	Reforço é entregue de forma imediata?	☒	1-Registro dos dados corretos(80%= max de 4 inconsistência)
Garante a atenção antes de apresentar o SD?	☒	PC- retira contato visual/estímulos?	☒	2-Elogio específico
Estímulos são randomizados?	☒	PC-Reapresenta estímulos randomizados após 3s?	☒	3-Descreve o comportamento
Instrução clara?	☒	PC-Garante atenção e instrução clara?	☒	4-Justificativa para mudança
SD é apresentado apenas uma vez?	☒	PC-Oference ajuda mais intrusiva de forma imediata?	☒	5-Instrução clara
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?	☒	PC-Reforço após a correção é menor ou ausente?	☒	6-Demonstração
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?	☒	Uso de reforço diferencial?	☒	7-Prática oferecida
Reforço apenas a resposta alvo	☒	Os dados foram registrados corretamente?	☒	8-momento para comentários e perguntas
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	☒	

erro

COMPORTAMENTO DO COORDENADOR

1-Registro dos dados corretos(80%= max de 4 inconsistência)	☒
2-Elogio específico	☒
3-Descreve o comportamento	☒
4-Justificativa para mudança	☒
5-Instrução clara	☒
6-Demonstração	☒
7-Prática oferecida	☒
8-momento para comentários e perguntas	☒

% acerto

TENTATIVA 4

REGISTRO DO APLICADOR

acerto



REGISTRO DO COORDENADOR

O ambiente está organizado e livre de distrações?	☒	Reforço é entregue de forma imediata?	☒	AGORA É A SUA VEZ DE LIBERAR O FEE DBACK
Garante a atenção antes de apresentar o SD?	☒	PC- retira contato visual/estímulos?	☒	
Estímulos são randomizados?	☒	PC-Reapresenta estímulos randomizados após 3s?	☒	
Instrução clara?	☒	PC-Garante atenção e instrução clara?	☒	
SD é apresentado apenas uma vez?	☒	PC-Oference ajuda mais intrusiva de forma imediata?	☒	94 % acerto do aplicador
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?	☒	PC-Reforço após a correção é menor ou ausente?	☒	
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?	☒	Uso de reforço diferencial?	☒	
Reforço apenas a resposta alvo	☒	Os dados foram registrados corretamente?	☒	
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	☒	

RESPOSTA DO PARTICIPANTE

O ambiente está organizado e livre de distrações?	☒	Reforço é entregue de forma imediata?	☒	1-Registro dos dados corretos(80%= max de 4 inconsistência)
Garante a atenção antes de apresentar o SD?	☒	PC- retira contato visual(estímulos)?	☒	2-Elogio específico
Estímulos são randomizados?	☒	PC-Representa estímulos randomizados após 3s?	☒	3-Descreve o comportamento
Instrução clara?	☒	PC-Garante atenção e instrução clara?	☒	4-Justificativa para mudança
SD é apresentado apenas uma vez?	☒	PC-Oference ajuda mais intrusiva de forma imediata?	☒	5-Instrução clara
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?	☒	PC-Reforço após a correção é menor ou ausente?	☒	6-Demonstração
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?	☒	Uso de reforço diferencial?	☒	7-Prática oferecida
Reforça apenas a resposta alvo	☒	Os dados foram registrados corretamente?	☒	8-momento para comentários e perguntas
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	☒	

acerto

COMPORTAMENTO DO COORDENADOR

1-Registro dos dados corretos(80%= max de 4 inconsistência)	☒
2-Elogio específico	☒
3-Descreve o comportamento	☒
4-Justificativa para mudança	☒
5-Instrução clara	☒
6-Demonstração	☒
7-Prática oferecida	☒
8-momento para comentários e perguntas	☒

% acerto

TENTATIVA 5

REGISTRO DO APLICADOR

erro



REGISTRO DO COORDENADOR

O ambiente está organizado e livre de distrações?	☒	Reforço é entregue de forma imediata?	☒	AGORA É A SUA VEZ DE LIBERAR O FEE DBACK
Garante a atenção antes de apresentar o SD?	☒	PC- retira contato visual(estímulos)?	☒	
Estímulos são randomizados?	☒	PC-Representa estímulos randomizados após 3s?	☒	
Instrução clara?	☒	PC-Garante atenção e instrução clara?	☒	
SD é apresentado apenas uma vez?	☒	PC-Oference ajuda mais intrusiva de forma imediata?	☒	
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?	☒	PC-Reforço após a correção é menor ou ausente?	☒	
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?	☒	Uso de reforço diferencial?	☒	
Reforça apenas a resposta alvo	☒	Os dados foram registrados corretamente?	☒	
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	☒	82% acerto do aplicador

RESPOSTA DO PARTICIPANTE

O ambiente está organizado e livre de distrações?		Refúgio é entregue de forma imediata?	
Garante a atenção antes de apresentar o SD?		PC - retina correta visual/estímulo?	
Estímulos são randomizados?		PC Representa estímulos randomizados após 30?	
Instrução clara?		PC Garante escape e instrução clara?	
SD é apresentado apenas uma vez?		PC Oferece ajuda não intrusiva de forma imediata?	
Usa ajuda mínima para garantir a resposta?		PC Refúgio após a correção é menor ou acurto?	
O aplicador aguarda a resposta antes de intervir?		Usa de refúgio diferencial?	
Refúgio apenas a resposta alvo		Os dados foram registrados corretamente?	
		Tom de voz e expressões faciais são adequados?	

1-Registro dos dados corretos(80%+ max i
2-Elogio específico
3-Descreve o comportamento
4-Justificativa para mudança
5-Instrução clara
6-Demonstração
7-Prática oferecida
8-momento para comentários e perguntas

erro

FEEDBACK AO COORDENADOR

1-Registro dos dados corretos(80%+ max de 4 inconsistência)	
2-Elogio específico	
3-Descreve o comportamento	
4-Justificativa para mudança	
5-Instrução clara	
6-Demonstração	
7-Prática oferecida	
8-momento para comentários e perguntas	

% acerto

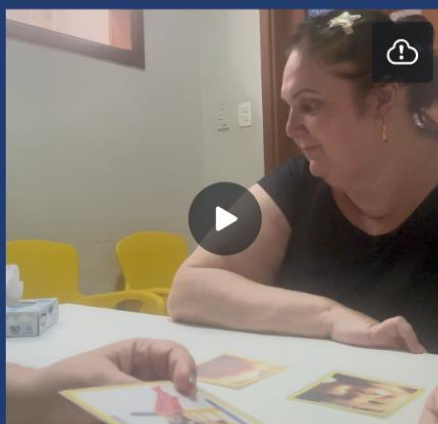
FIM DAS TENTATIVA DESTE BLOCO

ATÉ A PRÓXIMA

Obrigada por participar da sessão de treinamento. Sua participação é fundamental para aprimorarmos os procedimentos de supervisão ABA.



CENA 1



FIM DA TENTATIVA 1

POR FAVOR, FORNEÇA
FEEDBACK DOS PONTOS
FORTES DO PROCEDIMENTO E
DE ASPECTOS A MELHORAR

CENA 2



FIM DA TENTATIVA 1

POR FAVOR, FORNEÇA
FEEDBACK DOS PONTOS
FORTES DO PROCEDIMENTO E
DE ASPECTOS A MELHORAR

GENA 3



FIM DA TENTATIVA 1

POR FAVOR, FORNEÇA
FEEDBACK DOS PONTOS
FORTES DO PROCEDIMENTO E
DE ASPECTOS A MELHORAR

GENA 4



FIM DA TENTATIVA 4

POR FAVOR, FORNEÇA
FEEDBACK DOS PONTOS
FORTES DO
PROCEDIMENTO E DE
ASPECTOS A MELHORAR

CENA 5



FIM DA TENTATIVA 5

POR FAVOR, FORNEÇA
FEEDBACK DOS PONTOS
FORTES DO
PROCEDIMENTO E DE
ASPECTOS A MELHORAR



Obrigada por participar
dessa sessão . Sua
participação é
fundamental para
compreendermos os
procedimentos de
supervisão ABA.

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário de Validade Social

Prezado participante,

A fim de avaliar a eficácia do estudo solicitamos a gentileza de responder o questionário abaixo, segundo seu ponto de vista. Não é necessária à identificação. Você pode atribuir notas nos valores de 1 a 5, sendo 1 para “discordo plenamente” e 5 para “concordo plenamente”. Escolha apenas uma opção com o número que melhor se adequar a sua opinião. Caso não queira responder, assinale prefiro não responder.

Agradecemos sua participação.

Perguntas	1	2	3	4	5	Prefiro não responder
Eu gostei do procedimento de treinamento utilizado.						
Acredito que este treinamento seja eficaz.						
Não vi nenhuma desvantagem em participar deste treinamento						
Acho que este treinamento mais me beneficiou do que me prejudicou						
Após o treinamento, sinto-me mais confiante em minha capacidade de implementar com precisão o procedimento comportamental.						
Eu estava disposto a participar deste tipo de treinamento para aprender habilidades adicionais						
Eu acho que os procedimentos de treinamento foram eficazes para me ensinar a implementar o procedimento comportamental						
Acho que esse tipo de treinamento seria apropriado para ensinar habilidades clínicas a um variedade de indivíduos.						
Eu recomendo este procedimento de treinamento para outras pessoas.						
Tentei aplicar o procedimento com outros profissionais que acompanho						
Pensei ou tive interesse de aplicar alguns procedimentos de feedback do qual aprendi em outras áreas da vida como relacionamentos pessoais.						

Ficaríamos felizes se pudesse contribuir com uma sugestão ou comentário de como foi para você ter participado desta pesquisa. (Pontos positivos e pontos negativos).

(Pontos positivos)

(Pontos negativos)

Anexo 2 – Fichas de registros de feedback de desempenho

Coordenador: _____ Data: _____ Sessão _____

() Sonda Pré () Pré-Teste () Intervenção () Pós-Teste () Sonda pós

() *Follow-up*

Diante de ocorrência do comportamento correto marque um X

	1	2	3	4	5
1 – Coleta de Dados					
2 – Elogio Específico					
3 – Descrição					
4 – Justificativa					
5 – Introdução Clara					
6 Demonstração					
7 – Práticas					
8 – Perguntas					
%					
Comentário					
Omissão					

Anexo 3 – BST: Comportamento da pesquisadora

Etapa instrução Realizado (100%) Não realizado (0%) OPORTUNIDADES						
1 A	Justificativa – Pesquisadora declara o nome da habilidade e dá pelo menos uma razão pela qual a habilidade é importante (justificativa)					
1B	Pesquisadora indica todas as etapas e coordenador estará com acesso ao anexo dos passos do feedback.					
1C	A pesquisadora pergunta ao coordenador se tem alguma dúvida (chance de fazer perguntas)					
1D	A pesquisadora solicita aos coordenadores que recitem a importância do feedback e os passos associados à habilidade sem consulta as instruções escritas. (Breve teste) Qual a importância do feedback Quais as etapas do feedback Respostas afirmativas passarão para próxima etapa, em situação de erro será refeito a instrução.					
Total						
Etapa vídeo modelação (vídeo com a pesquisadora) (Realizado (100%)) Não realizado (0%)						
2 A	A pesquisadora afirma que demonstrará a habilidade por meio do vídeo (Introdução à fase de vídeo modelação)					
2 B	A pesquisadora irá reproduzir o vídeo duas vezes. A primeira oportunidade sem interrupção. A segunda oportunidade com pausa a cada passo descrevendo o mesmo.					
2 C	Após coordenador ter assistido o vídeo, pesquisadora descreve as 8 etapas de forma ininterrupta.					
2 D	A pesquisadora pergunta ao coordenador se ela tem alguma dúvida. (chance de fazer pergunta)					
2 E	Ao final será solicitado que o coordenador descreva todos os passos. Não terá acesso ao anexo dos passos					
Total						
Etapa Ensaio comportamental (Vídeo com terapeuta e criança confederado)						
3 A	Introdução à fase de ensaio – Coordenador afirma que a terapeuta deve praticar a habilidade será dada a instrução que o coordenador verá um vídeo de um terapeuta com criança confederado para emitir feedback (Realizado (100%) Não realizado (0%))					
3 B	Será apresentado um vídeo com terapeuta e cliente confederado para coordenador emitir feedback do caso. *marcar um traço em cima do passo do feedback realizados corretamente. Cada vídeo conterá 4 oportunidades.	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4	1 2 3 4

		5 6 7 8	5 6 7 8	5 6 7 8	5 6 7 8	5 6 7 8
	Total (Porcentagem dos passos do feedback realizados corretamente)					
	Etapas Feedback					
4 A	Feedback gráfico com base nos dados do ensaio (Realizado (100%) Não realizado (0%))					
4 B	Feedback imediato positivo *circular quais dos passos os feedbacks positivos foram emitidos	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
4 C	Feedback corretivo *circular a qual passo foi emitido o feedback corretivo	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
4 E	Se algum passo do feedback ainda não foi emitido, repita componente de ensaio com o passo subsequente	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8	1 2 3 4 5 6 7 8
	Total					
Total geral %						

Anexo 4 – Roteiro: As 8 habilidades do componente de Feedback de Desempenho

Medidas	Definição operacional
1. Coletar dados com precisão	O coordenador coleta dados sobre a execução correta do procedimento observado que se alinha com os dados de um observador treinado com concordância entre observador em pelo menos 80%.
2. Fornecer elogio específico do comportamento	O coordenador fornece elogios específicos do comportamento para cada habilidade do componente que o aplicador executou com precisão acima de 80% durante a sessão.
3. Descrever do desempenho	O coordenador descreve cada uma das etapas que o aplicador realizou com precisão abaixo de 80% durante a sessão
4. Fornecer justificativa para mudança	O coordenador fornece uma justificativa para alterar o desempenho ineficaz para cada uma das etapas que o aplicador executou com precisão abaixo de 80% durante a sessão.
5. Fornecer instruções	O coordenador fornece instruções de como melhorar cada uma das etapas que o aplicador realizou com precisão inferior a 80% durante a sessão.
6. Fornecer demonstração	O coordenador fornece um modelo de execução correta de cada uma das etapas que o aplicador realizou com precisão inferior a 80% durante a sessão.
7. Oferecer oportunidade de prática	O coordenador oferece uma oportunidade para o aplicador praticar cada uma das etapas que o aplicador realizou com precisão abaixo de 80% durante a sessão. O coordenador faz com que o aplicador continue a praticar até que o aplicador implemente cada passo corretamente.
8. Oferecer oportunidade para perguntas	O coordenador oportuniza que o aplicador faça perguntas após fornecer feedback sobre o desempenho correto ou incorreto
Total 8 componentes	

Fonte: traduzido Shuler e Carrol, 2018.

TERMO DE CONSENTIMENTO PARA USO DE IMAGEM E SOM DE VOZ (TCUISV)

Eu, [nome completo], nacionalidade [nacionalidade], estado civil [estado civil], portador(a) da cédula de identidade RG nº [número do RG], inscrito(a) no CPF/MF sob nº [número do CPF], residente à [endereço completo], autorizo a pesquisadora responsável, Sra. Arilza Landeiro Guimarães Dalonso, a captar e utilizar minha imagem e voz nas gravações destinadas exclusivamente ao treinamento e coleta de dados dos participantes da pesquisa intitulada "Treino de Coordenadores ABA: Feedback de Desempenho".

Declaro que:

1. Fui informado(a) de forma clara e detalhada sobre a natureza e os objetivos desta pesquisa, compreendendo que minha participação se limita à gravação de materiais audiovisuais para fins de treinamento dos participantes.
2. Autorizo a utilização de minha imagem e voz nas gravações mencionadas, ciente de que serão utilizadas exclusivamente para os fins desta pesquisa e que minha identidade será preservada, não sendo divulgada em qualquer material público.
3. Compreendo que estas gravações serão armazenadas em ambiente seguro e criptografado, protegido por senha, acessíveis apenas à pesquisadora responsável e ao orientador do estudo, garantindo a confidencialidade e privacidade das informações. Apesar destes cuidados, existe risco de vazamento de informações.
4. Estou ciente de que posso, a qualquer momento, desistir de minha participação, sem qualquer prejuízo ou necessidade de justificativa.
5. Autorizo que o material e as informações obtidas relacionadas à minha pessoa possam ser apenas utilizadas para fins científicos, desde que minha identificação seja preservada, não sendo divulgada por nome ou qualquer outra forma.
6. Reconheço que não receberei qualquer tipo de remuneração pela utilização de minha imagem e voz conforme descrito neste termo.

Este documento foi elaborado em duas vias de igual teor e forma, ficando uma via comigo e a outra com a pesquisadora responsável.

São Paulo, ____ de _____ de 2025

Assinatura do voluntário

Assinatura da pesquisadora

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
(MAIORES DE IDADE)
Coordenador**

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa intitulada “Treino de coordenadores ABA: feedback de desempenho”, que tem como pesquisadora responsável Arilza Landeiro Guimarães Dalonso, aluna do Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada do Instituto Par – Ciências do Comportamento, sob orientação do Professor Dr. Saulo Velasco.

Esta pesquisa pretende ensinar coordenadores que atuam embasados na Análise do Comportamento Aplicada (ABA) a habilidade de oferecer feedback de desempenho a aplicadores ABA.

O motivo que nos leva a fazer este estudo é que a habilidade de feedback de desempenho é uma ferramenta essencial para a função de um coordenador, melhorando assim a aplicação de intervenções, os resultados junto a seus clientes e ampliando as habilidades laborais do participante e do aplicador.

A pesquisa será realizada em quatro etapas. Inicialmente, será feito um pré-teste com duração de 20 minutos. Em seguida, será realizada a coleta de dados para a linha de base, por meio da observação do seu comportamento durante suas sessões de supervisão, com uma previsão de três sessões semanais para este momento. Após essa fase, ocorrerá a intervenção, que consistirá em um treinamento conduzido pela pesquisadora, com possibilidade de ser realizado em 2 a 3 sessões online, cada uma com duração de até 60 minutos, sendo realizadas uma vez por semana durante três semanas. Um mês após o término do treinamento, será realizado o *Follow-up*, que envolverá uma nova observação do seu comportamento em supervisão com duração de 20 minutos. Caso você concorde em participar, a pesquisadora assistirá às suas sessões de supervisão online em dois momentos: antes do início do treinamento, para a coleta de dados da linha de base, e após a conclusão da intervenção, no *Follow-up*. Após a observação inicial, você participará do treinamento com o objetivo de desenvolver seu repertório para fornecer feedback de maneira eficaz.

A pesquisa envolve riscos mínimos, que podem envolver desconfortos pessoais diante do ensino de habilidades que você ainda não possui ou o fato de você estar sendo observado(a) por outra pessoa. Esses riscos serão minimizados com feedback positivo, pausas que você pode solicitar, ou mesmo desistência de concluir o procedimento a qualquer tempo. O outro risco possível seria o vazamento de dados. Para assegurar seu anonimato, sua identificação será utilizada somente por meio de codinome (Pn). Os dados coletados nesta pesquisa, como registros de desempenho e informações pessoais, serão tratados com total sigilo e protegidos de acordo com as normas de ética em pesquisa e a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD - Lei nº .709/2018). Todos os registros serão armazenados em ambiente seguro e criptografado, utilizando serviços de nuvem com proteção por senha, acessíveis apenas à pesquisadora responsável e ao orientador do estudo. Os registros digitais serão armazenados por 5 anos e posteriormente excluídos de forma definitiva. Durante esse período, o acesso aos dados será restrito e utilizado exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, sem qualquer divulgação pública que possa identificar os participantes. Caso você deseje revogar sua participação e solicitar a exclusão de seus dados antes do prazo estabelecido, poderá fazê-lo a qualquer momento, entrando em contato com a pesquisadora responsável pelos meios fornecidos neste documento. O compartilhamento de qualquer dado desta pesquisa será realizado apenas em apresentações acadêmicas e publicações científicas, sempre garantindo o anonimato dos participantes e a confidencialidade das informações.

Você poderá ter como benefício o aprimoramento da habilidade de feedback de desempenho ao participante da pesquisa (coordenadores) e espera-se um impacto positivo nos terapeutas aplicadores que terão maior precisão no ensino de novos comportamentos. Adicionalmente, os clientes podem apresentar avanços na aprendizagem devido à melhor supervisão da equipe.

Caso você sofra qualquer dano decorrente da sua participação no estudo, terá direito a assistência integral e gratuita, sem ônus, incluindo assistência médica, psicológica ou de qualquer natureza necessária. A instituição proponente se compromete a tomar todas as providências cabíveis para mitigar qualquer prejuízo do participante. Em caso de desconfortos emocionais, você será direcionado(a) para um

profissional da Psicologia do serviço escola do Instituto Par por período indeterminado, na modalidade online.

Você não terá qualquer gasto para participar da pesquisa, nem receberá qualquer valor pela sua participação. Essa pesquisa será realizada de forma online por meio da plataforma *Google Meet* e se você tiver algum gasto pela participação nesta pesquisa, como transporte e/ou alimentação, ele será assumido pela pesquisadora e reembolsado para você. Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo a você.

Qualquer dúvida sobre a ética dessa pesquisa você deverá entrar em contato no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Paliar-SP na Rua Bela Cintra, nº643-5 andar – Bela Vista - São Paulo/SP - CEP 01415-003 Fone: (11) 5501-0555 e e-mail: cep@paliar.com.br

Este documento foi emitido em duas vias. Uma ficará com você e a outra com a pesquisadora responsável: Arilza Landeiro Guimaraes Dalonso.
Página 2 de 3

Caso queira ter acesso às informações desta pesquisa, bem como tirar qualquer dúvida, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável Arilza Landeiro Guimaraes Dalonso que pode ser encontrada na Rua Paulino Joaquim Michelazzo nº 30-Parque Rodrigues-Amparo- São Paulo, SP CEP 13903-172 Fone (19) 98612-7673 e email arilzadalonso.aba@gmail.com. Ou entrar em contato com o Instituto Par para agendamento de horário de segunda a sexta-feira das 13 às 18h nos contatos que seguem: secretaria@institutopar.org, Telefone: (11) 3672-2200 ou Endereço: Rua Bartira, 1294 – Perdizes – São Paulo/SP CEP: 05009-000

Declaração do pesquisador responsável

Como pesquisadora responsável pelo estudo “Treino de Coordenadores ABA: Feedback de desempenho”, declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo.

Declaro ainda estar ciente que na inobservância do compromisso ora assumido estarei infringindo as normas federais de ética, que regulamenta as pesquisas envolvendo o ser humano.

São Paulo, ____ de _____ de 2024

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

Anexo 7 – TCLE aplicador

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE (MAIORES DE IDADE)

Aplicador

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa intitulada “Treino de coordenadores ABA: feedback de desempenho”, que tem como pesquisadora responsável Arilza Landeiro Guimarães Dalonso, aluna do Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada do Instituto Par – Ciências do Comportamento, sob orientação do Professor Dr. Saulo Velasco.

Esta pesquisa pretende ensinar coordenadores que atuam embasados na Análise do Comportamento Aplicada (ABA) a habilidade de oferecer feedback de desempenho a aplicadores ABA.

O motivo que nos leva a fazer este estudo é que a habilidade de feedback de desempenho é uma ferramenta essencial para a função de um coordenador, melhorando assim a aplicação de intervenções, os resultados junto a seus clientes e ampliando as habilidades laborais do participante e do aplicador.

A pesquisa será realizada em quatro etapas. Inicialmente, será feito um pré-teste com duração de 20 minutos com o coordenador. Em seguida, será realizada a coleta de dados para a linha de base, por meio da observação do seu comportamento do coordenador com o aplicador durante suas sessões de supervisão, com uma previsão de três sessões semanais para este momento. Após essa fase, ocorrerá a intervenção (apenas coordenador), que consistirá em um treinamento conduzido pela pesquisadora, com possibilidade de ser realizado em 2 a 3 sessões online, cada uma com duração de até 60 minutos, sendo realizadas uma vez por semana durante três semanas. Um mês após o término do treinamento, será realizado o *Follow-up*, que envolverá uma nova observação do comportamento do coordenador e aplicador em supervisão com duração de 20 minutos. Caso você concorde em participar, a pesquisadora assistirá às suas sessões de supervisão online em dois momentos: antes do início do treinamento, para a coleta de dados da linha de base, e após a conclusão da intervenção, no *Follow-up*.

A pesquisa envolve riscos mínimos, que podem envolver desconfortos pessoais diante do ensino de habilidades que você ainda não possui ou o fato de você estar sendo observado(a) por outra pessoa. Esses riscos serão minimizados com feedback positivo, pausas que você pode solicitar, ou mesmo desistência de concluir o procedimento a qualquer tempo. O outro risco possível seria o vazamento de dados. Para assegurar seu anonimato, sua identificação será utilizada somente por meio de codinome (An). Os dados coletados nesta pesquisa, como registros de desempenho e informações pessoais, serão tratados com total sigilo e protegidos de acordo com as normas de ética em pesquisa e a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD - Lei nº .709/2018). Todos os registros serão armazenados em ambiente seguro e criptografado, utilizando serviços de nuvem com proteção por senha, acessíveis apenas à pesquisadora responsável e ao orientador do estudo. Os registros digitais serão armazenados por 5 anos e posteriormente excluídos de forma definitiva. Durante esse período, o acesso aos dados será restrito e utilizado exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, sem qualquer divulgação pública que possa identificar os participantes. Caso você deseje revogar sua participação e solicitar a exclusão de seus dados antes do prazo estabelecido, poderá fazê-lo a qualquer momento, entrando em contato com a pesquisadora responsável pelos meios fornecidos neste documento. O compartilhamento de qualquer dado desta pesquisa será realizado apenas em apresentações acadêmicas e publicações científicas, sempre garantindo o anonimato dos participantes e a confidencialidade das informações.

O coordenador poderá ter como benefício o aprimoramento da habilidade de feedback de desempenho ao participante da pesquisa (coordenadores) e espera-se um impacto positivo nos terapeutas aplicadores que terão maior precisão no ensino de novos comportamentos. Adicionalmente, os clientes podem apresentar avanços na aprendizagem devido à melhor supervisão da equipe.

Caso você sofra qualquer dano decorrente da sua participação no estudo, terá direito a assistência integral e gratuita, sem ônus, incluindo assistência médica, psicológica ou de qualquer natureza necessária. A instituição proponente se compromete a tomar todas as providências cabíveis para mitigar qualquer prejuízo do participante. Em caso de desconfortos emocionais, você será direcionado(a) para um

profissional da Psicologia do serviço escola do Instituto Par por período indeterminado, na modalidade online.

Você não terá qualquer gasto para participar da pesquisa, nem receberá qualquer valor pela sua participação. Essa pesquisa será realizada de forma online por meio da plataforma *google meet* e se você tiver algum gasto pela participação nesta pesquisa, como transporte e/ou alimentação, ele será assumido pela pesquisadora e reembolsado para você. Você tem o direito de se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo a você.

Qualquer dúvida sobre a ética dessa pesquisa você deverá entrar em contato no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do Instituto Paliar-SP na Rua Bela Cintra, nº643-5 andar – Bela Vista - São Paulo/SP - CEP 01415-003 Fone: (11) 5501-0555 e e-mail: cep@paliar.com.br

Este documento foi emitido em duas vias. Uma ficará com você e a outra com a pesquisadora responsável: Arilza Landeiro Guimaraes Dalonso.

Caso queira ter acesso às informações desta pesquisa, bem como tirar qualquer dúvida, você pode entrar em contato com a pesquisadora responsável Arilza Landeiro Guimaraes Dalonso que pode ser encontrada na Rua Paulino Joaquim Michelazzo nº 30-Parque Rodrigues-Amparo- São Paulo, SP CEP 13903-172 Fone (19) 98612-7673 e email arilzadalonso.aba@gmail.com. Ou entrar em contato com o Instituto Par para agendamento de horário de segunda a sexta-feira das 13 às 18h nos contatos que seguem: secretaria@institutopar.org, Telefone: (11) 3672-2200 ou Endereço: Rua Bartira, 1294 – Perdizes – São Paulo/SP CEP: 05009-000

Declaração do pesquisador responsável

Como pesquisadora responsável pelo estudo “Treino de Coordenadores ABA: Feedback de desempenho”, declaro que assumo a inteira responsabilidade de cumprir fielmente os procedimentos e direitos que foram esclarecidos e assegurados ao participante desse estudo, assim como manter sigilo e confidencialidade sobre a identidade do mesmo.

Declaro ainda estar ciente que na inobservância do compromisso ora assumido estarei infringindo as normas federais de ética, que regulamenta as pesquisas envolvendo o ser humano.

São Paulo, ____ de _____ de 2024

Assinatura do participante

Assinatura da pesquisadora

**TERMO DE SOLICITAÇÃO DE DISPENSA DE TERMO DE
CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, Arilza Landeiro Guimarães Dalonso, responsável pelo projeto de pesquisa intitulado “Treino de coordenadores ABA: feedback de desempenho”, solicito perante este Comitê de Ética em Pesquisa a dispensa da utilização do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) apenas para os clientes dos terapeutas e coordenadores que participarão do projeto supramencionado, em razão das seguintes justificativas:

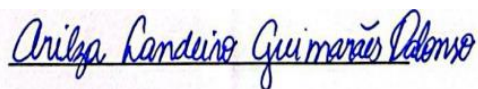
A presente pesquisa tem como população-alvo os coordenadores ABA, que serão os participantes diretos do estudo. O foco da investigação está no ensino da habilidade do coordenador oferecer feedback de desempenho aos aplicadores, sem que haja qualquer observação ou intervenção direta nos clientes (indivíduos com TEA) atendidos pelos serviços ABA. O coordenador terá contato direto com a pesquisadora com interação em encontros para treinamento e observação da supervisão indireta com seu aplicador, já o aplicador terá contato indireto sem interação com a pesquisadora por meio da observação da sua supervisão indireta com o coordenador., mas o cliente não terá nenhum tipo de contato com a pesquisadora.

O cliente não será submetido a nenhum procedimento experimental, treinamento ou coleta de dados individualizados para fins da pesquisa. Seu envolvimento ocorre apenas de forma natural e indireta, como parte do contexto profissional dos coordenadores e aplicadores. Além disso, todas as observações e registros realizados focarão exclusivamente no desempenho dos profissionais, sem análise de qualquer resposta ou progresso específico do cliente.

Portanto, a inclusão de um TCLE específico para os clientes não se faz necessária, pois eles não serão participantes diretos da pesquisa. No entanto, medidas éticas serão rigorosamente adotadas para garantir que sua privacidade seja

protegida e que nenhuma informação identificável sobre os clientes seja registrada ou divulgada.

Atenciosamente,



Arilza Landeiro Guimarães Dalonso
Pesquisadora Responsável

Data 07/03/2025