

**ASSOCIAÇÃO PARADIGMA CENTRO DE CIÊNCIAS E
TECNOLOGIA DO COMPORTAMENTO**

FABIENNE SANTOS

**MAPEAMENTO DAS FORMAS QUE OS PROFESSORES LIDAM COM
OS PROBLEMAS DE COMPORTAMENTOS DOS ALUNOS EM SALA
DE AULA DE ENSINO FUNDAMENTAL I, II E ENSINO MÉDIO**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ANÁLISE DO
COMPORTAMENTO APLICADA**

**São Paulo
2017**

FABIENNE SANTOS

**MAPEAMENTO DAS FORMAS QUE OS PROFESSORES LIDAM COM
OS PROBLEMAS DE COMPORTAMENTOS DOS ALUNOS EM SALA
DE AULA DE ENSINO FUNDAMENTAL I, II E ENSINO MÉDIO.**

Dissertação Apresentada à Banca Examinadora da Associação Paradigma Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE PROFISSIONAL em Análise do Comportamento Aplicada, sob a orientação do Prof. Dr. Fernando Albregard Cassas e supervisão da Profa. Dra. Giovana Del Prette Lopes.

**São Paulo
2017**

Banca Examinadora:

**São Paulo
2017**

Autorizo, exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação por processos fotocopiadores ou eletrônicos.

Local e data _____

Fabienne Santos

Aos alunos

AGRADECIMENTOS

A você, Lê, por me incentivar quando eu achava não podia mais... por acreditar em mim desde sempre e por acreditar tanto, que fui (e sou) incapaz de pensar que não conseguiria. Então, meu amor, obrigada!

Obrigada Lucas e Bel... minhas vidas!!!! Por me ajudarem com o computador todas as vezes que eu chamava! E mais do que tudo, pelo apoio e por suportarem minha distância. Desculpem-me.

Pai, não tenho palavras. Obrigada. Muito obrigada, por tudo! Exemplo e apoio!

Mãe, obrigada por acreditar.

*“Um menino caminha, e caminhando chega no muro...
E ali, logo em frente, a esperar pela gente,
O futuro está!”
(Toquinho)*

Santos, F. (2017). Mapeamento das formas que os professores lidam com os problemas de comportamentos dos alunos em sala de aula de Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio. (Dissertação de Mestrado). Associação Paradigma Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento, São Paulo, SP.

Resumo

O comportamento disruptivo é descrito como aquele que transgride normas, não segue as regras sociais vigentes num determinado ambiente e causa efeitos nas outras pessoas como, por exemplo, incômodo, raiva, frustração e ansiedade. Os efeitos deste comportamento são analisados e estudados em trabalhos que têm como foco o comportamento disruptivo das crianças com função de eliminar condições aversivas, como por exemplo, respostas anteriores dos pais de bater e gritar. A escola é um ambiente onde o comportamento disruptivo aparece e é alvo para discussões e intervenções. Foi observado que pesquisas aplicadas que tinham como objetivo a diminuição da frequência do comportamento disruptivo em sala de aula, alcançaram bons resultados, na diminuição da frequência do comportamento disruptivo. Diferentes procedimentos já foram utilizados para este objetivo, como o *Good Behavior Game* e o auto-registro. O ensino da análise de contingências aos professores foi encontrado em trabalhos como uma estratégia eficaz para diminuir a frequência de comportamentos disruptivos dos alunos. Nestes trabalhos, os professores são citados em determinados procedimentos ao observar e/ou medir o comportamento disruptivo. Os professores também são citados para intervir em determinadas situações, após discussão prévia sobre a função daquele comportamento. Os resultados mostraram que o comportamento disruptivo pode ser diminuído em sala de aula. Este trabalho tem como objetivo mapear o modo como os professores têm lidado com o comportamento disruptivo em sala de aula. O procedimento se estende às escolas públicas e particulares na cidade de São Paulo. Para isso, foi enviado às escolas um questionário através do link *Survio*. Este questionário foi enviado e respondido pelos professores de ensino Fundamental I, II e Ensino Médio. Depois disso, os dados foram cruzados e analisados, com o objetivo de discutir o que tem mantido determinados comportamentos e como pode ser estudada sua modificação eficaz em estudos posteriores.

Palavras-chave: comportamento disruptivo, análise de contingências e sala de aula

Santos, F. (2017). Mapeamento das formas que os professores lidam com os problemas de comportamentos dos alunos em sala de aula de Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio. (Dissertação de Mestrado). Associação Paradigma Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento, São Paulo, SP.

Abstract

Disruptive behavior is described as the one that transgresses norms, does not follow social rules in a given environment and causes effects on others such as annoyance, anger, frustration and anxiety. These behavior effects are analyzed in works that focus on children disruptive behavior which function is to eliminate aversive conditions such as previous parent's response of beating and screaming. School is an environment where disruptive behavior happens and is target for discussion and intervention proposes. Applied research has studied how to decrease this behavior frequency and different procedures have already been used for this purpose as the GBG (Good Behavior Game), self-registration and teaching contingency analysis to teachers. In these works, teachers are cited in certain procedures when observing and/or measuring the disruptive behavior. Teachers were also asked to interfere in certain situations after previous discussion about that behavior function. Results showed that disruptive behavior can be reduced in classroom. This dissertation aims to map the way teachers have dealt with disruptive behavior in the classroom. The procedures extend to public and private schools in the city of São Paulo. For this, a questionnaire was sent to schools through the link [Survio](#). This questionnaire was sent and answered by primary school teachers (*Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II*) and High School teachers. After that, the data were crossed and analyzed with the objective of discussing what has maintained certain behavior and how their effective modification can be studied in later studies.

Key-words: disruptive behavior, contingency analyses and classroom.

Sumário

Introdução	1
1. O comportamento disruptivo em sala de aula.....	1
2. Estratégias utilizadas pelos professores no manejo de comportamentos disruptivos	3
3. Estratégias efetivas de manejo de comportamentos em sala de aula	5
4. Justificativa e Objetivos.....	9
Método	10
1. Material	10
2. Seleção dos Participantes	11
3. Aspectos Éticos	11
Os questionários foram respondidos de forma anônima e os participantes poderiam interromper sua participação a qualquer momento.	11
Resultados e Discussão	12
1. Perfil dos participantes.....	12
1.1 Dados demográficos.....	12
1.2 Recursos didáticos utilizados pelos participantes	16
2. Perguntas relacionadas aos comportamentos disruptivos que ocorrem em sala de aula: classificação e manejo.....	18
2.1. Classificação do Comportamento Disruptivo	18
2.2. Manejo dos comportamentos disruptivos	23
2.3. Manejo dos comportamentos adequados	24
3. Descrição dos motivos que fazem os alunos emitirem comportamentos disruptivos.....	25
4. Descrição dos efeitos da emissão frequente de comportamentos disruptivos nos professores	26
5. Possíveis hipóteses funcionais do comportamento do aluno	27
Considerações Finais	31
Referências.....	33
Apêndice	36

Lista de Figuras e Tabelas

Figura 1. Faixa etária.....	13
Figura 2. Titulação máxima dos participantes.....	13
Figura 3. Etapas que o participante leciona.....	14
Figura 4. Há quanto tempo o participante leciona.....	14
Figura 5. Carga horária de aulas por semana.....	14
Figura 6. Em qual escola o participante leciona.....	15
Figura 7. Média de alunos em sala de aula.....	15
Figura 8. Frequência com que os participantes adotam os métodos descritos em sala de aula.....	16
Figura 9. Comportamentos que os participantes consideram disruptivos.....	17
Figura 10. Proporção de alunos com problemas de comportamento, segundo os participantes.....	20
Figura 11. Parcela da aula em que ocorrem os comportamentos que os participantes consideram disruptivos.....	21
Figura 12. Manejo de comportamentos disruptivos em sala de aula.....	23
Figura 13. Manejo de comportamentos adequados em sala de aula.....	24
Figura 14. Motivo dos comportamentos disruptivos dos estudantes.....	25
Figura 15. Como o professor se sente em relação ao controle dos comportamentos dos alunos em sala de aula.....	20
Tabela 1. Comportamentos que a maior parte dos professores considera disruptivos.....	18
Tabela 2. Hipótese funcional dos comportamentos disruptivos dos alunos em sala de aula.....	28
Tabela 3. Hipótese funcional dos comportamentos adequados dos alunos em sala de aula.....	29

Introdução

Os comportamentos disruptivos emitidos como qualquer outro comportamento, de acordo com a(s) contingência(s) em vigor. Em ambiente de sala de aula, por exemplo, determinados estímulos são apresentados tais como requisição de tarefa, exercícios e conteúdos sendo ensinados e regras vigentes na escola e podem evocar o aparecimento desse padrão de comportamento. Quando o aluno emite um comportamento disruptivo, isso também serve como estímulo antecedente para o comportamento do professor. Dada a característica relacional da manifestação dos comportamentos disruptivos, o objetivo deste trabalho é elaborar uma proposta de investigação da forma os professores manejam os comportamentos disruptivos em suas aulas, bem como a utilização destas informações à guisa da formulação de hipóteses funcionais.

Pesquisas em Análise Aplicada do Comportamento têm se debruçado sobre diferentes formas de diminuição da frequência do comportamento disruptivo em sala de aula. Dentre estas formas, encontra-se, por exemplo, o ensino de análise de contingências aos professores (Almeida, 2009; Cerqueira, 2009; Leite, 2011; Tavares, 2009). Estes procedimentos foram eficazes na diminuição da frequência dos comportamentos disruptivos, o que mostra ser possível ensinar, à professores, formas alternativas e mais eficazes para modificar o comportamento de seus alunos.

Sendo assim, essa investigação poderá auxiliar na construção de procedimentos de intervenção sobre o comportamento tanto de alunos como de professores, principalmente em situações em que existe uma alta frequência desses comportamentos em sala de aula.

1. O comportamento disruptivo em sala de aula

O comportamento disruptivo é descrito como aquele que transgride normas, não segue as regras sociais vigentes num determinado ambiente e produz certos efeitos sobre as outras pessoas como, por exemplo, incômodo, raiva, frustração e ansiedade (Kazdin, 1998). Na escola, em situações de ensino em sala de aula, é comum a ocorrência de críticas, avaliações, ameaças e cobranças. Essas práticas são disseminadas e se mantêm pelo efeito imediato de interrupção momentânea do comportamento disruptivo (Wilsom & Lipsey, 2007). Um exemplo disso é uma solicitação de tarefa (como copiar a matéria da lousa) e a consequência do fracasso na execução da mesma é perder nota na avaliação. Essa é uma condição que pode

evocar comportamentos disruptivos como forma do aluno fugir/esquivar-se de uma possível punição.

Para Patterson (1989) o comportamento disruptivo em sala de aula produz dois tipos de consequências negativas: rejeição dos outros membros do grupo e baixos resultados acadêmicos. De acordo com o autor, crianças com problemas de comportamento em ambiente escolar emitem comportamentos incompatíveis com o estudar, e isso atrapalha seu aprendizado. O baixo desempenho acadêmico, então, está frequentemente ligado a problemas de comportamento, e reduzir comportamento disruptivos em sala de aula provavelmente colabora para a produção de um ambiente de aprendizagem positivo, o que aumenta o desempenho acadêmico (cf. Orpinas & Home, 2004)

Estudos observacionais em sala de aula (Shinn, Ramsey, Walker, O'neill & Steiber, 1987; Walker et al, 1995) mostram que alunos com problemas de comportamento gastam menos tempo nas tarefas requisitadas pelo professor do que os outros alunos. Além disso, estes estudos mostram que estes alunos têm menos repertório de habilidades básicas de estudantes (por exemplo, permanecer sentado e responder as questões que professor faz durante a aula) que são necessárias para o aprendizado efetivo. Patterson (1989) aponta ainda que estudos experimentais sobre formação de grupos mostrem que comportamentos agressivos resultam em rejeição, e que crianças rejeitadas apresentam déficits em diversas habilidades sociais e cognitivas incluindo inserção em grupos sociais, compreensão das normas dos grupos e formas de reagir a provocações nas interações sociais.

Comportamentos disruptivos na infância são preditivos de delinquência e frequentemente associados a problemas futuros, dentre eles a evasão escolar (Kazdin, 1987). Um dentre cada quatro alunos que inicia o ensino fundamental no Brasil abandona a escola antes de completar a última série, segundo Relatório de Desenvolvimento do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2012). Dessa forma, fica evidente o impacto negativo do comportamento disruptivo sobre o próprio aluno, seus pares e professores.

O problema é que, se estes comportamentos se mantêm, é porque de algum modo são reforçados, a despeito destas consequências negativas. Quando um aluno emite um comportamento disruptivo, ele pode, por um lado, ser valorizado pelos colegas e, por outro, punido pelo professor. Com o comportamento disruptivos, ele também aprende a se esquivar de contingências aversivas, por exemplo: ter que ficar sentado e concentrado por longos períodos, lidar com uma matéria difícil, fazer tarefas com alto custo de respostas, responder questões escritas ou orais, com probabilidade de erro. O sucesso na esquiva destas situações também pode manter o comportamento disruptivo. Pesquisas nesta área que se apropriem da

Análise de Contingências como forma de compreender a instalação e a manutenção destes comportamentos, portanto, têm uma contribuição social de grande valor.

2. Estratégias utilizadas pelos professores no manejo de comportamentos disruptivos

Skinner (1972) avalia o sistema educacional e como este se torna um ambiente aversivo em sala de aula, evocando e mantendo determinados comportamentos disruptivos. Em seu livro “Tecnologia do Ensino”, ele discute, dentre outros aspectos, os efeitos da punição na educação e, desta forma, analisa as condições nas quais os comportamentos dos alunos e professores ocorrem e como este ambiente pode ser manipulado. Ao expor sua análise, Skinner (1972) coloca que a educação sofre da vulnerabilidade de seus reforçadores condicionados. Desta forma, como no exemplo anterior, a nota baixa perde seu efeito e o aluno aprende a ficar insensível ao estímulo aversivo. O comportamento continua a ser modelado e mantido muito tempo depois de terem sido perdidas as vantagens originais.

Segundo a organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OACD, 2014), o Brasil é campeão em mau comportamento em sala de aula, dentre 34 países participantes de uma pesquisa denominada Teaching and Learning International Survey (TALIS) (OECD, 2014). Conforme a pesquisa da OECD (2014), a indisciplina leva a uma perda significativa do tempo de instrução e da oportunidade de os alunos aprenderem. Esta pesquisa apontou que 60% dos professores brasileiros dizem ter mais de 10% dos alunos com problemas de mau comportamento, gastando em torno de 20% do tempo de aula somente para manter a disciplina.

Para promover o sucesso acadêmico e comportamental dos estudantes, os professores deveriam ser bem treinados em um manejo efetivo em sala de aula (Lane, Gresham & O’Shaughnessy, 2002). No entanto, os professores brasileiros têm menos anos de treinamento e formação do que professores de outros países (OECD, 2014). Além disso, este treinamento e formação parece ser mais voltado a abordar teorias de ensino e o porquê se ensina (cf. Gatti & Nunes, 2009), com pouco foco para o desenvolvimento de habilidades específicas dos profissionais no manejo de sala de aula. Em análise a respeito da formação de professores – seja esta em licenciatura, seja em programas de educação continuada. Guimarães (2015) conclui que seriam necessários mais estudos para compreender os problemas educacionais no Brasil, sobretudo a forma como os professores atuam em sala de aula e como esta influencia o desempenho dos alunos.

Viecilli e Medeiros (2002) realizaram estudo utilizando observação direta como metodologia de coleta, de modo a registrar e categorizar comportamentos de alunos com e sem história de fracasso escolar, bem como as estratégias de manejo dos professores. Os autores concluíram que os professores utilizaram diferencialmente estratégias coercitivas quando se relacionavam com alunos com história de fracasso escolar, e estratégias positivas quando se tratavam de alunos sem história de fracasso escolar.

Royer (2003) afirma que os docentes se mostram inábeis diante de comportamentos disruptivos, reagindo de forma punitiva. Em uma pesquisa em escola, Souza e Castro (2008) analisaram atitudes de professores de uma escola pública da periferia de São Paulo, frente a comportamentos disruptivos dos alunos. A análise foi conduzida com base em teorias psicodinâmicas, porém, é possível interpretar alguns dos resultados à luz da Análise do Comportamento. Por meio de entrevistas individuais semidirigidas, 15 professores relataram suas opiniões sobre a agressividade infantil no ambiente escolar e as estratégias que adotam para lidar com esses comportamentos. Os resultados mostram que os professores dão atenção ao aluno quando este emite um comportamento agressivo. As estratégias de manejo predominantes nos relatos dos professores foram aquelas envolvendo “diálogo e compreensão”. Além disso, os professores atribuem a agressividade da criança a diversas causas (problemas em casa, necessidade de chamar a atenção), que podemos analisar como internalistas ou, ao menos, distantes das contingências em vigor na própria relação professor-aluno.

Uma vez que os professores não percebiam relação entre os comportamentos disruptivos de seus alunos e as próprias contingências de sala de aula, dificilmente poderão analisar seu próprio repertório de manejo desses comportamentos. Segundo Guimarães (2015), os professores afirmam perceberem a si próprios como possuindo habilidades de manejo bastante adequadas, ainda que não propusessem intervenções que levassem em consideração a função do comportamento do aluno – seja de esquiva, seja de obtenção de atenção.

Os professores, ao atuar sobre o comportamento disruptivo do aluno, podem estar (conforme apontado nos trabalhos acima) mantendo este comportamento. Estudar uma estratégia efetiva para o manejo e controle do comportamento disruptivo requer um procedimento previamente estudado e selecionado que leve em conta o contexto da aula e a Análise de Contingências do comportamento.

3. Estratégias efetivas de manejo de comportamentos em sala de aula

Segundo a Análise do Comportamento, é importante identificar a função de um comportamento para então, desenvolver estratégias de intervenção (Leite, 2009). A Análise de Contingências¹ neste aspecto é instrumento central para análise e discussão. Por análise de contingências, entendem-se as relações entre as variáveis ambientais e controle que elas exercem sobre um determinado comportamento (Mattos, 1999).

Há décadas, pesquisas têm sido conduzidas de modo a identificar comportamentos específicos dos professores associados à melhora dos comportamentos dos alunos. Dentre estes comportamentos, em uma análise de contingências, alguns podem ser considerados antecedentes para comportamentos de melhoras dos alunos, e outros podem ser considerados consequências reforçadoras. Reforçadores positivos de comportamentos adequados podem ser, por exemplo, a alta frequência do uso de elogios e outras consequências sociais por parte dos professores (Walker, Colvin & Ramsey, 1995). Podem ser também consequências tangíveis para o comportamento social adequado (Pfiffner, Rosen & O'Leary, 1985), bem como prêmios para grupos ou times (Kellam, Ling, Merisca, Brown & Ialongon, 1998). Além disso, punições leves, mas consistentes (como perda de privilégios), podem ser efetivas no manejo do comportamento agressivo ou comportamento disruptivo (Pfiffner & O'Leary, 1985). Dentre as estratégias que poderiam ser consideradas antecedentes para comportamentos de melhora, podemos citar o uso adequado de regras de sala de aula (Hawkins, Von Cleve & Catalano, 1991); comandos, avisos e lembretes curtos e claros (Abramowitz, O'Leary & Fattersak, 1988; Acker & O'Leary, 1987) e uso de instruções diretas sobre comportamentos sociais adequados em sala de aula (Walker, Schwartz, Nippold, Irvin, & Noell, 1994).

Wilson e Lipsey (2007), através de uma meta-análise, avaliam programas aplicados para a redução do comportamento disruptivo e seus resultados. Foram avaliados duzentos e quarenta e nove programas de intervenção e seus efeitos no comportamento disruptivo em escolas. Os procedimentos analisados foram: GBG (Good Behavior Game), CPP (Coping Power Program: estratégias cognitivas de mudança de pensamento e controle de emoções), treinamento de habilidades sociais, terapia individual e/ou familiar, treino de pares para mediação de conflitos, treinamento de habilidades parentais. Todos mostraram resultados com diminuição na frequência do comportamento disruptivo em sala de aula.

¹ Neste trabalho será utilizado o termo Análise de Contingências ao invés de Análise Funcional. A Análise de Contingências tem função de identificar variáveis controladoras do comportamento para o desenvolvimento de estratégias de intervenção.

O comportamento disruptivos em sala de aula é objeto de análise de contingências e intervenção, que contam com a participação dos professores como intermediadores e agentes em diversos procedimentos (e.g. Almeida, 2009; Cerqueira, 2009; Gaastra, Groen & Tucha, 2016; Henklain & Carmo, 2013; Leite, 2011; Muller, Nkosi & Hine, 2011; Orpinas & Home, 2004; Tavares, 2009; Wright-Gallo, Higbee, Reagon e Davey ,2006).

Muller, Nkosi e Hine (2011) realizaram um estudo de revisão de 90 análises funcionais conduzidas em escolas públicas em Atlanta (Geórgia) de 2006 a 2009. O estudo foi feito com 69 estudantes com problemas de comportamento em sala de aula, que já foram conduzidos e indicados a consultas e terapias analítico-comportamentais no período de 2006 a 2009. Foi utilizado o Behavior Analytic Consultation to Schools (BACS; Muller & Knosi, 2007) como modelo de avaliação e tratamento para comportamentos disruptivos em ambientes escolares. Este procedimento se inicia com entrevista com pais e professores e rating scales (Motivation Assessment Scale; cf. Durand & Crimmins, 1988). Depois era feita observação direta em sala de aula utilizando métodos de observação com narrativa de antecedente - comportamento - consequência que eram gravados pelos professores e discutidos sob orientação dos pesquisadores. Na próxima fase era feito o levantamento de hipóteses quanto às funções dos comportamentos-alvo. Estas hipóteses eram testadas e registradas. Os resultados gerais mostram que a análise de contingências nas escolas é possível, prática e resulta em dados que podem ser comparados com outros em pesquisas anteriores.

Wright-Gallo, Higbee, Reagon e Davey (2006), por exemplo, conduziram um experimento no qual realizaram análise de contingências dos comportamentos-problema de dois alunos, utilizando o professor para estabelecer as condições da análise de contingências. O delineamento era composto de (1) linha de base, (2) DRA (Differential Reinforcement of Alternative Behavior), (3) reversão e (4) DRA novamente. Foram manipuladas diversas consequências liberadas pelo professor, e mensuradas a porcentagem de intervalos de tempo de comportamento disruptivos, sobre o tempo total de cada sessão. Os resultados mostraram que os comportamentos disruptivos dos dois participantes eram mantidos pela fuga das tarefas requisitadas e pela obtenção de atenção do professor. A análise de contingências mostrou que as respostas de fuga, possivelmente, tinham efeitos mais fortes do que respostas que tinham como efeito a atenção do professor, apesar de ambas as respostas produzirem níveis similares de disrupção. E embora não seja uma preocupação no presente caso, as taxas de engajamento no comportamento alternativo são algo que deve ser monitorado cuidadosamente ao usar DRA.

Orpinas e Home (2004), utilizaram a estratégia de intervenção para professores GREAT (Guiding Responsibility and Expectations for Adolescents for Today and Tomorrow), que se

trata de um programa de prevenção para professores aprenderem a inibir o comportamento agressivo. O objetivo principal era (1) aumentar o conhecimento do professor quanto aos diferentes tipos de agressão; (2) desenvolver estratégias para prevenir a agressão; (3) aumentar habilidades de manejo dos professores para reduzir os comportamentos agressivos e (4) aumentar suas habilidades para ajudar estudantes que são alvo destas agressões. O procedimento contava com 12 horas de workshop para os professores e reuniões para discussão sobre as intervenções. Os grupos de GREAT se encontravam a cada duas semanas durante o ano acadêmico. Os resultados do programa mostraram que os professores conseguiram aprender e aplicar as intervenções discutidas nas reuniões e manter seus resultados.

Outro estudo que tratou de como os professores lidam com comportamentos disruptivos em sala de aula foi o de Gaastra, Groen, Tucha L. e Tucha O. (2016). O trabalho tinha como objetivo fazer uma revisão meta-analítica para determinar o efeito de diferentes tipos de intervenções baseadas em antecedentes (p.ex. instruções para tarefas), consequências com uso de reforço ou punição (por exemplo, elogios ou reprimendas) e auto-regulação (estratégias para desenvolvimento de auto-controle e auto-regulação) que poderiam ser aplicados pelos professores para diminuir o comportamento disruptivo das crianças com TDAH. O segundo objetivo era identificar potenciais moderadores naquele contexto (conteúdo da aula, idade dos estudantes, gênero e se o aluno utiliza medicamentos, qual medicamento). Foram também investigadas quais intervenções em sala de aula, diretamente ou indiretamente, afetaram os resultados acadêmicos e comportamentais dos colegas da classe. Os participantes tinham de 6 a 17 anos e diagnóstico de TDAH. Os professores faziam a observação e registro dos comportamentos disruptivos e adequados em sala de aula. Os resultados mostraram que as intervenções em sala de aula reduziram os comportamentos disruptivos das crianças com sintomas de TDAH com maiores efeitos nas intervenções baseadas em consequências e em seguida por auto-regulação. As intervenções aparentemente beneficiaram os resultados acadêmicos e comportamentais dos colegas de sala.

No Brasil, podemos citar os trabalhos de Almeida (2009), Tavares (2009) e Cerqueira (2009), que ensinaram professores a identificar a função dos comportamentos disruptivos. De maneira geral, nos três trabalhos foi realizada uma entrevista com os professores e era requisitado que lessem um texto que abordasse o tema “análise do comportamento”, no qual estavam explícitos e explicados temas como: antecedente, comportamento, consequência e frequência. Depois disso, ocorria uma discussão para esclarecimento de dúvidas e explicação da primeira fase do procedimento do respectivo trabalho. Os procedimentos utilizaram da observação em sala de aula e filmagem. Em todos os trabalhos, os comportamentos foram

analisados como fuga/esquiva da tarefa acadêmica (reforço negativo) e atenção do professor (reforço positivo). Era solicitado aos professores que descrevessem a função dos comportamentos após determinados números de fases e treinos. Era dado um feedback para o desempenho dos participantes.

Leite (2011) também estudou procedimento para ensinar a análise de contingências para professores e ajudar a identificar a provável função do comportamento inadequado do aluno. Os resultados mostraram que foi possível realizar treinos para capacitar indivíduos não treinados a realizar uma parte da análise de contingências em tempo relativamente curto comparado aos estudos de Tavares (2009), Almeida (2009) e Cerqueira (2009). Os estudos citados mostram que é possível ensinar professores a análise de contingências e alterar seu próprio comportamento, alterando, como efeito, o do aluno.

No trabalho de Tavares (2009) o procedimento apresentava um teste de generalização após a fase de treino. Neste, o professor deveria responder qual era a provável função do comportamento e como poderia ser resolvido em outras situações de sala de aula, expostas em cartões. Como resultado, a autora encontrou que os professores foram capazes de aprender a identificar a função do comportamento, mas isso não necessariamente levou os mesmos a proporem intervenções adequadas.

Segundo Wilson e Lipsey (2007), as escolas devem escolher o programa que seja mais fácil em se tratando de sua aplicação, mão-de-obra e ambiente a ser utilizado. Contudo, podemos questionar se, além de questões práticas como o custo e a viabilidade de cada programa, realizar uma análise de contingências sobre aspectos evocadores e mantenedores do comportamento disruptivo dos alunos não poderia ser uma estratégia mais pertinente. Por meio desta, seria possível identificar quais intervenções seriam necessárias e se as mesmas se afinam com algum programa já bem estabelecido e com eficácia comprovada por meio de pesquisas.

Sendo assim, podemos hipotetizar que há algumas etapas de trabalhos distintos a serem realizados no campo de pesquisa aplicada. O primeiro deles, objeto da presente pesquisa, de identificação da função do comportamento disruptivo dos alunos, caso a caso, por meio de um mapeamento das estratégias adotadas pelo professor no ensino (pois podem ser antecedentes para comportamentos disruptivos ou para comportamentos adequados), e das estratégias de manejo de comportamentos disruptivos após sua ocorrência (pois podem ser consequências reforçadoras). Outras etapas, a partir desses resultados, poderiam se relacionar a como ensinar aos professores esta análise, e como ensiná-los a construir estratégias mais efetivas de manejo – e avaliar os resultados desta mudança.

4. Justificativa e Objetivos

Conhecer de que formas os professores lidam com os problemas de comportamentos dos alunos é de grande valia para o planejamento de estratégias futuras de treinamento dos mesmos. É possível que as formas com que os professores manejam os comportamentos de seus alunos em sala de aula sejam não apenas ineficazes, mas, também, possam eventualmente reforçar comportamentos inadequados. Uma análise de contingências das estratégias dos professores seria uma maneira de compreender esta interação à luz da Análise do Comportamento.

Com o objetivo construir um instrumento que possibilite o mapeamento das formas que os professores identificam e atuam sobre comportamentos disruptivos dos alunos em sala de aula, foi desenvolvido um questionário de rápida aplicação feito on line. Esse instrumento foi construído de maneira a utilizar poucos recursos financeiros para aplicação, bem como, para a análise.

Método

De maneira a atender ao objetivo do presente trabalho, a saber, elaborar um instrumento de rápida aplicação que possibilite a identificação das possíveis funções dos comportamentos disruptivos de alunos, por meio de um mapeamento (feito de forma *online*) das estratégias adotadas pelo professor no ensino e das estratégias de manejo de comportamentos disruptivos após sua ocorrência. Esse instrumento foi construído de maneira a utilizar poucos recursos financeiros para aplicação, bem como, para a análise.

1. Material

Foi utilizada para aplicação do questionário, a ferramenta *on line* de pesquisas *Survio*. Este é um site de pesquisas que possibilita organizar as perguntas em forma de questionário de múltipla escolha ou de perguntas abertas e enviar aos participantes. Além disso, é possível extrair uma compilação inicial dos dados em formato de planilha.

O questionário foi elaborado de maneira a produzir um mapeamento da forma que os professores identificam e atuam sobre o comportamento disruptivo em sala de aula. O questionário está apresentado no anexo 1.

Primeiramente foram elaboradas questões referentes ao perfil do participante: idade, titulação máxima, carga horária e se leciona em rede pública ou privada. Em seguida, as características das turmas em sala de aula: qual etapa de ensino (Fundamental I, Fundamental II ou ensino Médio) e quantos alunos existem por sala de aula.

Depois disso, as questões eram direcionadas aos comportamentos disruptivos que ocorrem em sala de aula: quais comportamentos ocorrem, sua frequência e quais destes comportamentos o participante considera um problema de comportamento.

Em seguida, foram feitas questões relacionadas ao manejo dos comportamentos disruptivos e adequados.

Em seguida as questões se centravam nos motivos dos comportamentos disruptivos de acordo com os participantes e em seguida, nos efeitos destes comportamentos no professor.

2. Seleção dos Participantes

De maneira a testar o material construído, foram selecionados alguns participantes que atendessem aos critérios de trabalharem na rede pública ou privada e que lecionassem no Ensino Fundamental I e II e no Ensino Médio da região de São Paulo.

Os participantes foram selecionados por um contato direto, por telefone, com quatro escolas (sendo uma pública e três privadas) e três professores conhecidos da pesquisadora (uma leciona em escola pública e duas em escola privada)

Desse formato, obtiveram-se 32 questionários respondidos de forma on line. E, com o objetivo de aumentar a amostra, optou-se por divulgar a pesquisa em redes sociais.

Foi criada, então, uma página no “Facebook”. Esta página foi feita com o título “Pesquisa: como lidamos com alunos-problema”. E logo abaixo estava escrito: *clique na figura para saber mais e responder ao questionário. São só 5 minutos!!!*. Ao acessar a página, aparecia uma gravura que ao ser clicada mostrava o convite (cf. Apêndice 2) e, caso o participante aceitasse, ele clicava em um botão que dava acesso a página única contendo todo o questionário.

A página foi impulsionada² em 23/02/2017 e na semana seguinte, em 10/03/2017. Ao final desse período, a publicação teve alcance de 701 pessoas, 82 visualizações e 3 “curtidas”.

Nesse formato, não houve nenhuma resposta para o questionário. Sendo assim, optou-se por encerrar o processo de coleta com participação de 32 sujeitos. O período de coleta foi entre: 27/11/2016 e 31/03/2017.

3. Aspectos Éticos

Os questionários foram respondidos de forma anônima e os participantes poderiam interromper sua participação a qualquer momento.

² “Impulsionar” significa possibilitar a exibição da página criada para um número maior de pessoas de acordo com o que foi selecionado na seleção do Facebook como fatores determinantes para responder às questões: professor, ensino fundamental, ensino médio, escola, educação e problemas de comportamento em sala de aula.

Resultados e Discussão

De maneira a atender ao objetivo do presente trabalho, a saber, elaborar um instrumento de rápida aplicação que possibilite a identificação das possíveis funções dos comportamentos disruptivos de alunos, por meio de um questionário de aplicação *online* para mapeamento das estratégias adotadas pelo professor no ensino e das estratégias de manejo de comportamentos disruptivos após sua ocorrência. Esse instrumento foi construído de maneira a utilizar poucos recursos financeiros para aplicação, bem como, para a análise. A seção de Resultados está organizada, portanto, da seguinte forma: inicialmente, serão apresentados os dados das perguntas referentes à definição do perfil do participante (1) que é composto pelos seus dados demográficos e da configuração da aula do professor (definida através do tipo de recurso didático utilizado por eles); na sequência, estão apresentados os dados que definem o que os professores classificam como comportamentos disruptivos e de que forma eles lidam durante as aulas (2). Além disso, são apresentados dados referentes à maneira que os participantes explicam as causas do comportamento disruptivo (3) e os efeitos, nos próprios participantes, de uma história de exposição constante a comportamentos disruptivos em sala de aula (4).

1. Perfil dos participantes

O perfil dos participantes foi definido por questões sobre idade, titulação máxima, ciclo em que leciona, tempo de experiência em sala de aula, carga horária de aulas por semana e se leciona na rede pública ou privada. Além disso, foi avaliado qual o tipo de recurso didático que o participante utiliza de maneira a auxiliar na configuração desse perfil.

1.1 Dados demográficos

As figuras 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 mostram dados referentes à idade, titulação máxima, ciclo em que leciona, tempo de experiência de sala de aula, carga horária de aulas por semana, leciona na rede pública ou privada e a média de alunos em sala de aula.

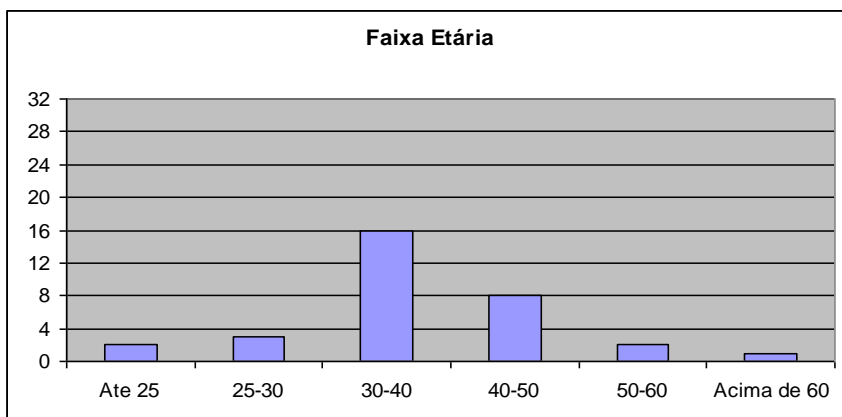


Figura 1. Faixa etária

A maior parte dos participantes está na faixa etária de 30 e 40 anos (16 participantes, aproximadamente 50%) (figura 1).

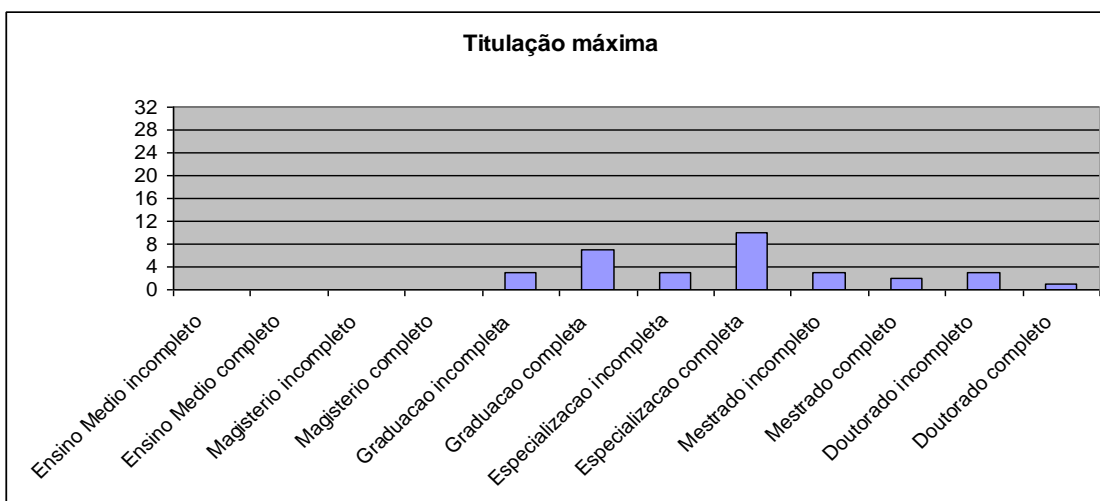


Figura 2. Titulação máxima dos participantes

De acordo com a figura 2, os participantes têm formação variada, entre Ensino Médio completo e Doutorado incompleto com uma incidência levemente maior de especialização completa (31,25%).

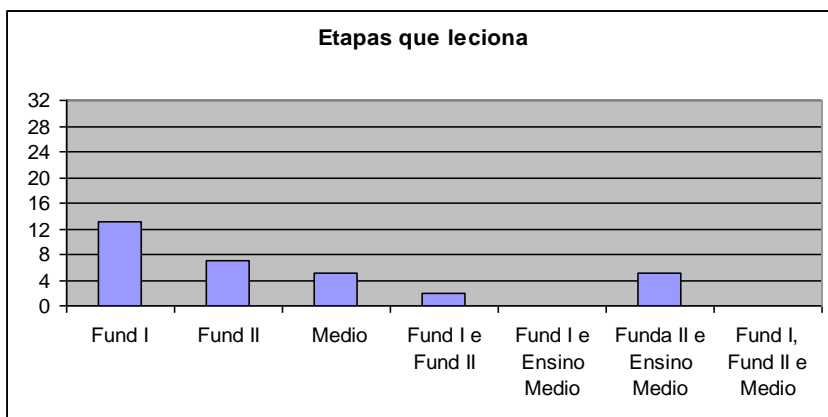


Figura 3. Etapa que o participante leciona

A figura 3 mostra a(s) etapa(s) nas quais os participantes lecionam. Como se pode observar, a maior parte deles (40,6%) leciona apenas no Ensino Fundamental I e II.

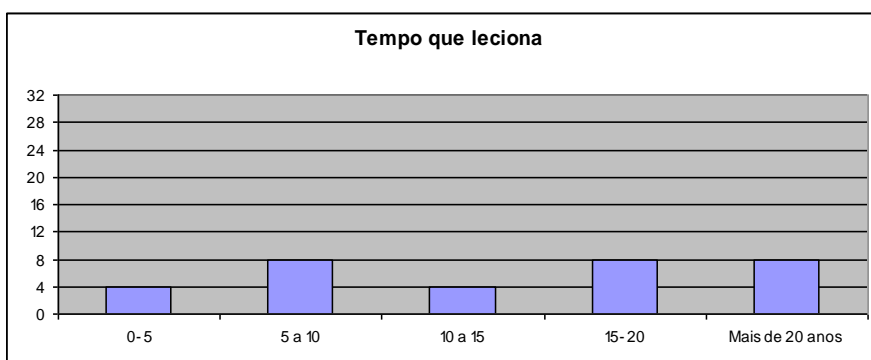


Figura 4. Há quanto tempo o participante leciona

Os dados indicam que 25% dos participantes lecionam, em média, há 5 a 10 anos, 25% há 15 a 20 anos e, 25%, 30 a 40 anos (figura 5). Sendo assim, 50% dos participantes lecionam há mais de 15 anos.

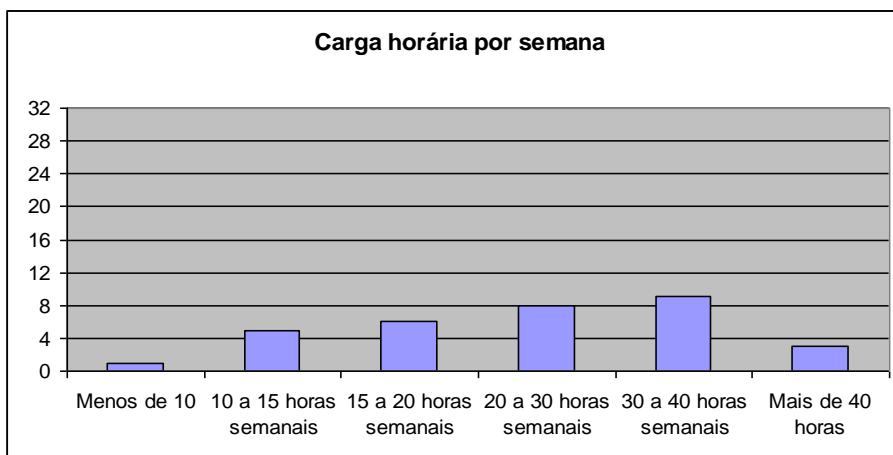


Figura 5. Carga horária de aulas por semana

Os dados da figura 5 indicam que 28,2% dos participantes trabalham, em média, 30 a 40 horas por semana em sala de aula, seguidos de 25% que trabalham de 20 a 30 horas semanais.

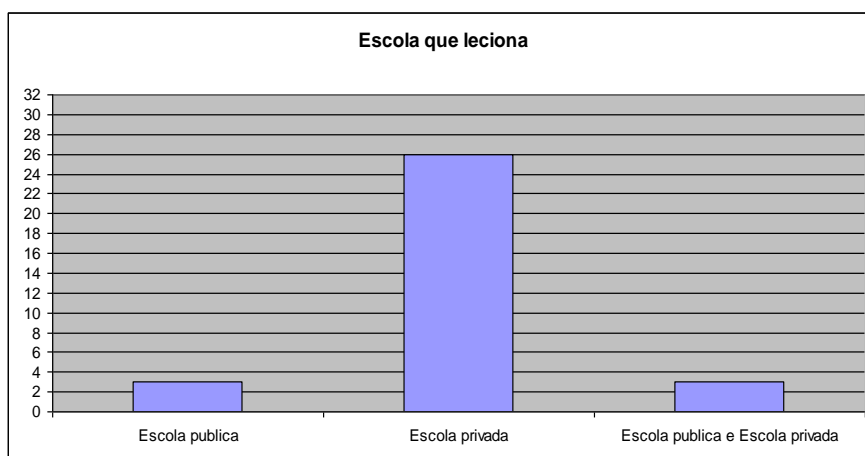


Figura 6. Em qual escola o participante leciona

Como pode ser observado na figura 6, 81,25% dos professores que participaram desta pesquisa trabalham em escola privada.

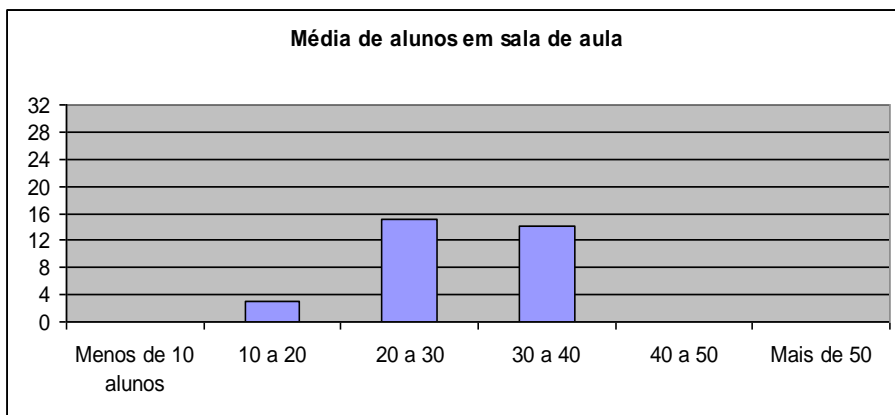


Figura 7. Média de alunos em sala de aula.

A questão 10 descreve a média da quantidade de alunos nas salas de aula dos participantes. X% dos participantes afirmaram que possuem 20 a 30 alunos em suas salas. Y% dos participantes afirmaram que possuem 30 a 40 alunos em suas salas de aula. Observando essas figuras é possível concluir que os participantes têm, em média, de 30 a 40 anos de idade e o tempo que lecionam é de 15 a 20 anos. A titulação máxima com maior incidência é especialização completa (31,25%), mas não representa uma maioria, nesse quesito a amostra é bastante heterogênea. A maior parte dos participantes leciona em escola privada no Ensino Fundamental I e II e possuem, em sua maioria, uma carga horária de sala de aula de 30 a 40 horas semanais.

1.2 Recursos didáticos utilizados pelos participantes

A seguir estão apresentados os dados referentes às perguntas que avaliaram o tipo de recurso didático que cada participante utiliza em suas aulas.

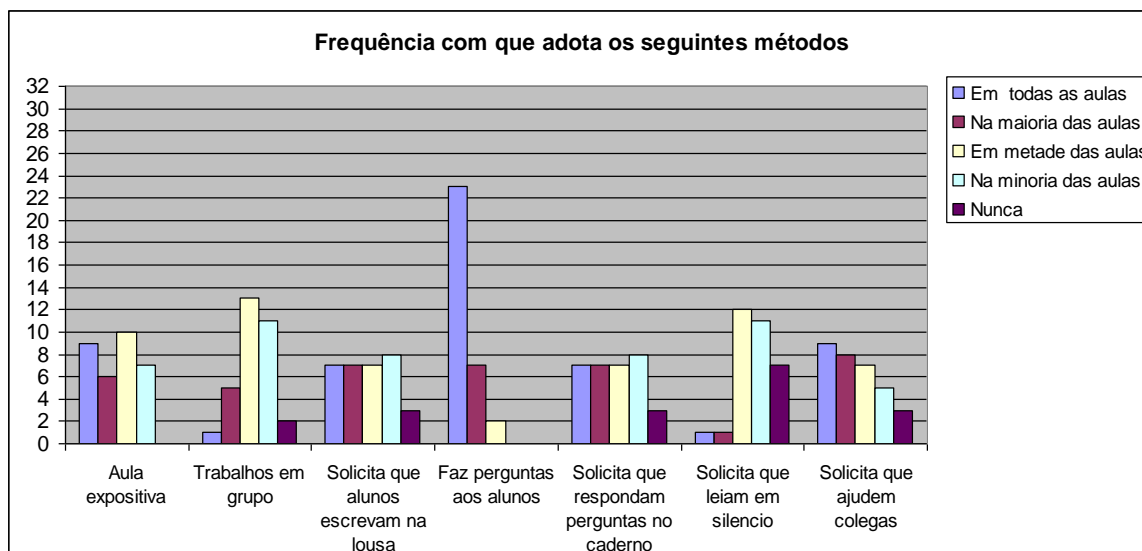


Figura 8. Frequência com que os participantes adotam os métodos descritos em sala de aula.

Os resultados mostram que aproximadamente 30% dos participantes fazem uso de aula expositiva como recurso didático, em cerca de metade de suas aulas e 28% deles utiliza em todas as suas aulas. O que classifica esse recurso como bastante presente nas aulas dos participantes pesquisados.

No que se refere a trabalho em grupo, 40,6% dos participantes fazem uso deste recurso em todas ou na maioria de suas aulas, enquanto que 34,3% utilizam este recurso na minoria de suas aulas.

De acordo com os dados, 75% dos participantes solicitam aos alunos escrever na lousa em mais da metade de suas aulas e 25% nunca utiliza este recurso.

Fazer perguntas aos alunos durante a aula expositiva é um recurso utilizado por 72% dos participantes em todas as aulas.

Os dados ainda mostram que 75% solicitam que os alunos respondam perguntas no caderno em mais da metade de suas aulas e 25% o faz na minoria de suas aulas.

Ler em silêncio é solicitado por 37,5% dos participantes em metade de suas aulas e 34% na minoria de suas aulas. Os resultados mostram, ainda, que pedir aos alunos que solicitem ajuda dos colegas é um recurso utilizado em todas as aulas por 28% dos participantes e 25% na maioria de suas aulas.

Pode-se observar, com esses dados, que os recursos mais presentes nas aulas dos participantes são aula expositiva (para, pelo menos, 58% dos participantes), trabalho em grupo (40,6%), fazer perguntas aos alunos durante a aula expositiva (71,8%), solicitar que os alunos

respondam perguntas no caderno (21,%) e pedir aos alunos que solicitem ajuda dos colegas (28,1%).

2. Perguntas relacionadas aos comportamentos disruptivos que ocorrem em sala de aula: classificação e manejo

2.1. Classificação do Comportamento Disruptivo

Os primeiros gráficos (9 e 10) apontam a maneira que os participantes descrevem comportamento disruptivo. As perguntas ofereciam um rol de comportamentos e lhes era solicitado que selecionassem aqueles que consideravam como disruptivos. Em seguida, estão apresentados os gráficos referentes à quantidade de alunos, proporcionalmente, que os participantes descrevem como alunos que emitem comportamentos disruptivos em suas aulas (figura 11 e figura 12). Na sequência, (figura 13), estão apresentados os gráficos referentes aos dados da quantidade de tempo em que os comportamentos disruptivos ocorrem (sua duração dentro do período de aula).

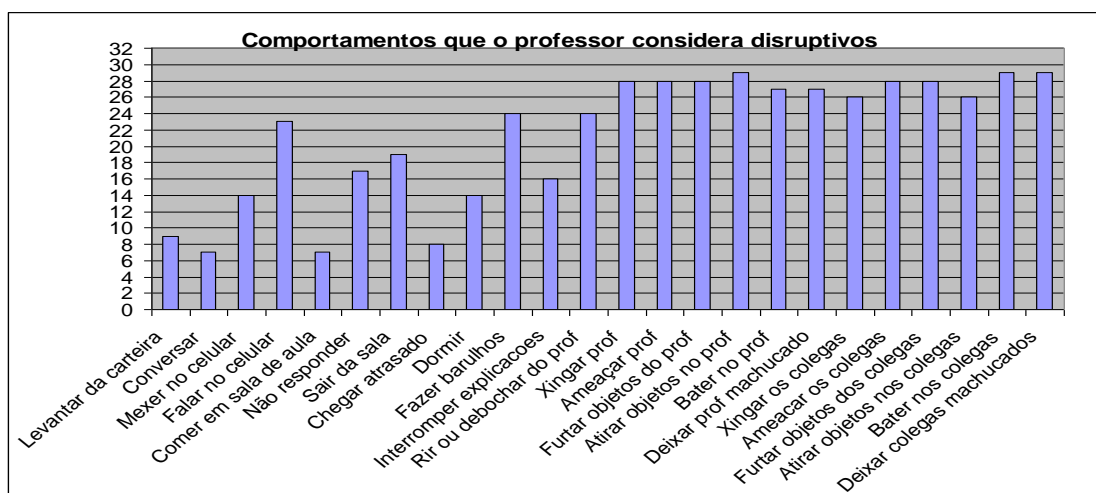


Figura 9. Comportamentos que os participantes consideram disruptivos.

A figura 9 mostra os comportamentos que os participantes consideram disruptivos. Os comportamentos que a maioria (acima de 50%) considera disruptivos foram tabulados abaixo para melhor visualização (nessa pergunta os participantes poderiam escolher mais de uma opção).

Comportamento que professores consideram inadequados	N = 32
Falar no celular durante a aula	23
Não responder às solicitações do professor	17
Sair da sala de aula sem autorização	19
Interromper explicações do professor	24
Xingar professor	24
Ameaçar professor	28
Furtar objetos do professor	28
Atirar objetos no professor	28
Bater no professor	29
Deixar professor machucado	29
Xingar colegas	24
Ameaçar colegas	28
Furtar objetos dos colegas	28
Atirar objetos nos colegas	26
Bater nos colegas	29
Deixar colegas machucados	29

Tabela 1. Comportamentos que a maior parte dos professores considera disruptivos.

Como pode ser observado, comportamentos relacionados à agressividade (bater, xingar, ameaçar, atirar objetos e deixar colega ou professor fisicamente machucados) são considerados disruptivos pela maioria dos participantes.

De acordo com os participantes, a proporção de alunos com problemas de comportamento é demonstrada na Figura 10.

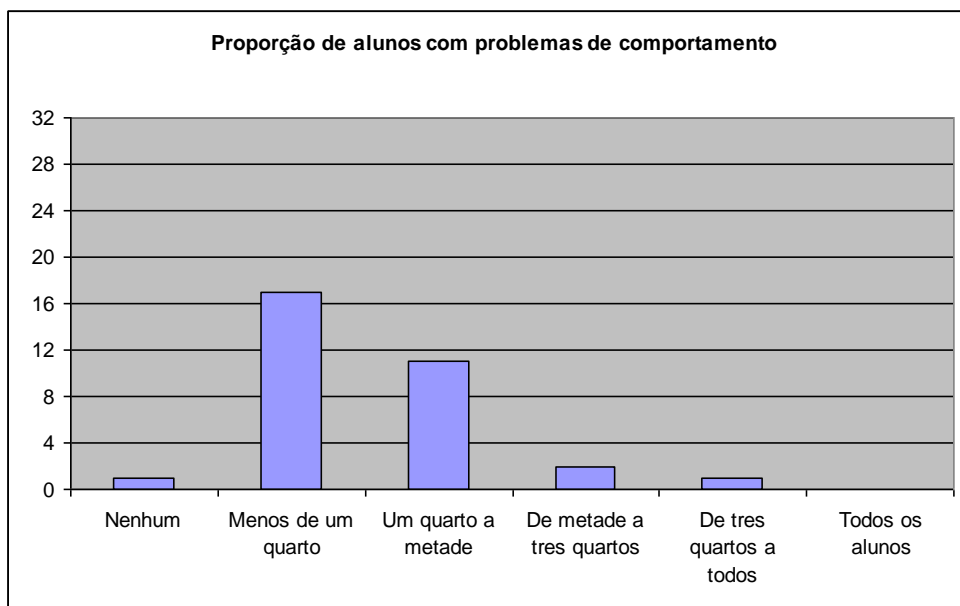


Figura 10. Proporção de alunos com problemas de comportamento, segundo os participantes

A figura 10 mostra que a proporção de alunos com problemas de comportamento, de acordo com cerca de metade dos participantes (53,1%) é de menos de um quarto da sala de aula e, de acordo com 34,4%, é de um quarto a metade da sala.

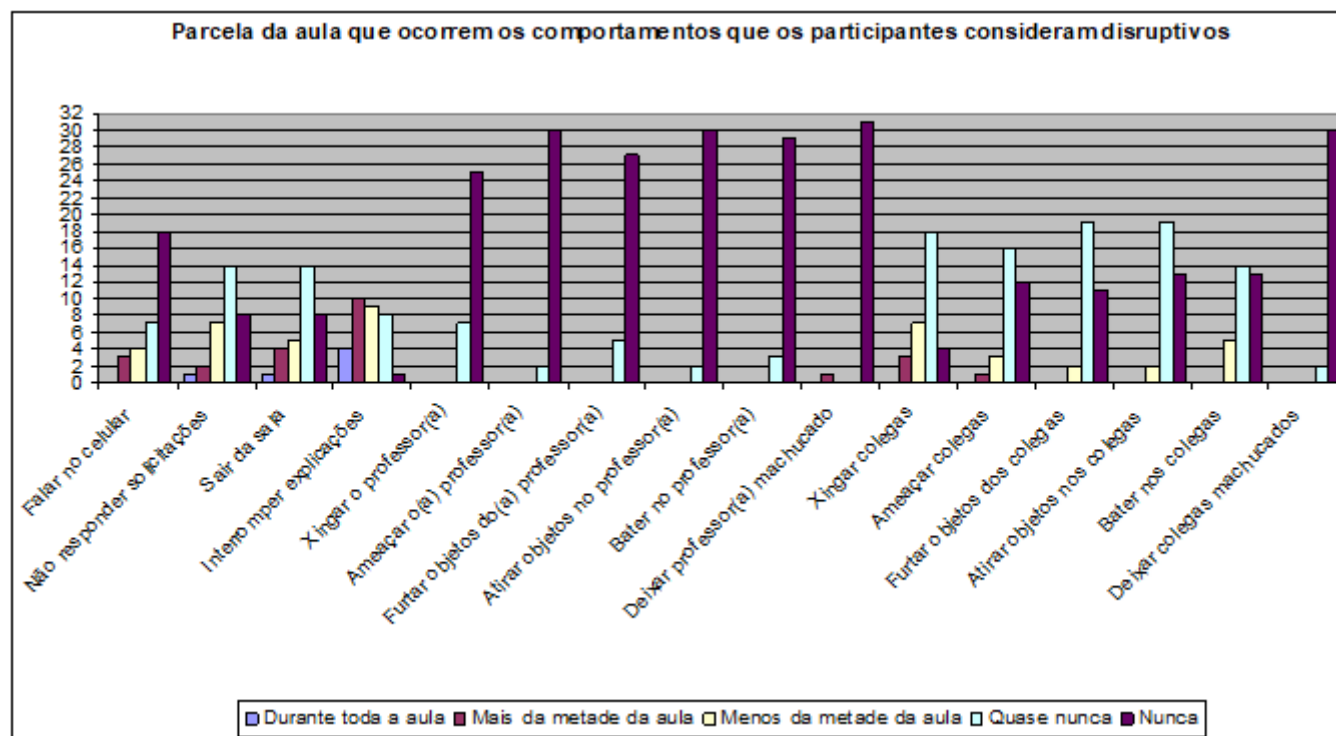


Figura 11. Parcela da aula em que ocorrem os comportamentos que os participantes consideram disruptivos.

A figura 11 mostra a parcela da aula em que ocorrem os comportamentos considerados disruptivos pela maior parte dos professores conforme apontado anteriormente na tabela 1. As medidas descritas abaixo são resultados das somas dos números de respostas em que o respectivo comportamento ocorre durante toda a aula somado aos números em que ocorrem durante mais da metade da aula.

Falar no celular em sala de aula ocorre de acordo com 9,3% dos participantes. Não responder às solicitações do professor, também ocorre de acordo com 9,3%.

Sair da sala durante a aula ocorre de acordo com 15,6 % dos participantes e interromper explicações do professor, ocorre de acordo com 43,75%. Deixar o professor machucado ocorre segundo 3,1% dos participantes. Xingar colegas ocorre 9,3% e ameaçar colegas, 3,1%.

Falar no celular é um comportamento que ocorre durante mais da metade da aula de acordo com 9,3% dos participantes. Não responder às solicitações do professor ocorre durante mais da metade da aula (6,25%) e sair da sala durante a aula ocorre durante mais da metade da aula de acordo com 12,5% dos participantes. Interromper as explicações do professor acontece durante mais da metade da aula (31,2%) e deixar o professor machucado ocorre em mais da metade da aula de acordo com 3,1% dos participantes.

De acordo com 9,3% dos participantes, xingar os colegas ocorre durante mais da metade da aula e ameaçar os colegas ocorre durante mais da metade da aula (3,1%).

Segundo os dados, falar no celular nunca ocorre, de acordo com 56,25% dos participantes.

Não responder às solicitações do professor quase nunca ocorre (43,75%) e sair da sala durante a aula, quase nunca ocorre (43,75%).

Nunca ocorrem, também, os seguintes comportamentos de acordo com a maior parte dos participantes: xingar o professor (78,1%), ameaçar o professor (93,5%), furtar objetos do professor (84,37%), atirar objetos no professor (93,7%), bater no professor (90,6%), deixar professor fisicamente machucado (96,87%) e deixar colegas fisicamente machucados (93,75%).

Os seguintes comportamentos quase nunca ocorrem (figura 11): xingar os colegas (56,25%), ameaçar colegas (50%), furtar objetos dos colegas (59,37%), atirar objetos nos colegas (59,37%) e bater nos colegas (43,75%).

Cerca de 43,75% dos participantes responderam que interromper as explicações do professor ocorre em mais da metade da aula.

2.2. Manejo dos comportamentos disruptivos

Nesse item, estão apresentados os gráficos referentes aos manejos adotados, pelos participantes, na tentativa de diminuição da emissão de comportamentos disruptivos pelos alunos durante suas aulas.

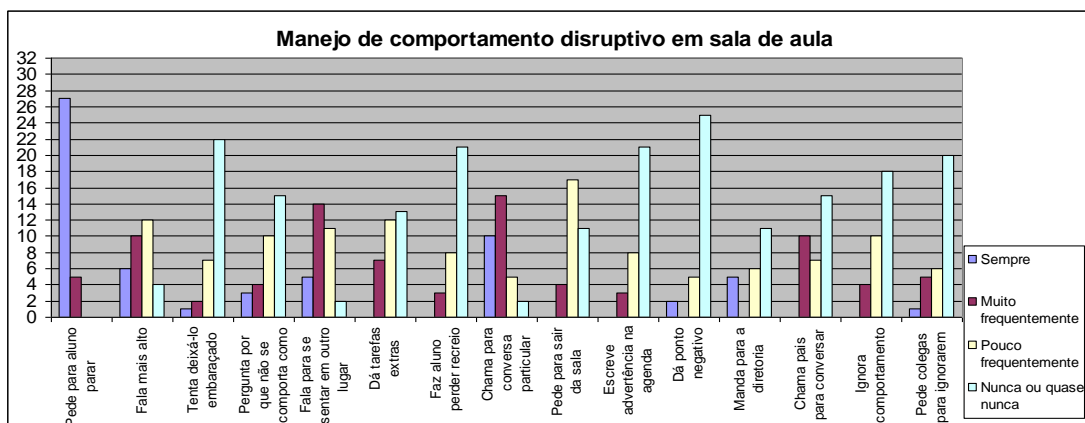


Figura 12. Manejo de comportamentos disruptivos em sala de aula.

De acordo com os dados, 84,3% dos participantes sempre solicitam ao aluno parar de emitir aquele comportamento disruptivo e 31,25% falam mais alto muito frequentemente. Outra estratégia utilizada por 43,7% dos participantes é falar para sentar em outro lugar da sala, além de chamar para uma conversa particular é citado por 46,8% dos participantes. Chamar os pais para conversar ocorre muito frequentemente (32,25%).

Tentar deixar o aluno embaraçado é um comportamento que nunca ocorre de acordo com 68,7% dos participantes. Perguntar por que não se comporta como os outros colegas nunca acontece de acordo com 46,8% dos participantes. Dar tarefas extras nunca ocorre de acordo com 40,6% dos participantes.

Pedir para o aluno sair da sala ocorre pouco frequentemente de acordo com 53,1% dos participantes. E conforme a maioria, nunca ocorrem os comportamentos de escrever advertência na agenda (65,6%), dar ponto negativo (81,25%), mandar para a diretoria (34,3%), chamar pais para conversar (46,8%), ignorar o comportamento do aluno (56,25%) e pedir para colegas ignorarem o comportamento do aluno (62,5%).

É importante notar que as consequências potencialmente mais aversivas não são utilizadas com frequência: tentar deixar embaraçado, perguntar por que não se comporta como os colegas, dar ponto negativo e dar tarefas extras e chamar pais para conversar. Uma hipótese que poderia ser levantada é que algumas dessas consequências podem, na verdade, servirem como reforçadoras para o comportamento disruptivo dos alunos. Por exemplo, em alguns

casos, mesmo que o professor “tente deixar o aluno embaraçado”, ele também está consequenciando esse comportamento com atenção. Uma outra hipótese é a de que, ao chamar a atenção o professor coloca o aluno em evidência o que pode produzir atenção dos outros colegas e servir com reforço.

2.3. Manejo dos comportamentos adequados

Da mesma forma, com o que foi descrito no item anterior, a seguir estão apresentados os dados referentes às perguntas que tinham por objetivo mapear quais as consequências utilizados pelos participantes para os comportamentos adequados.

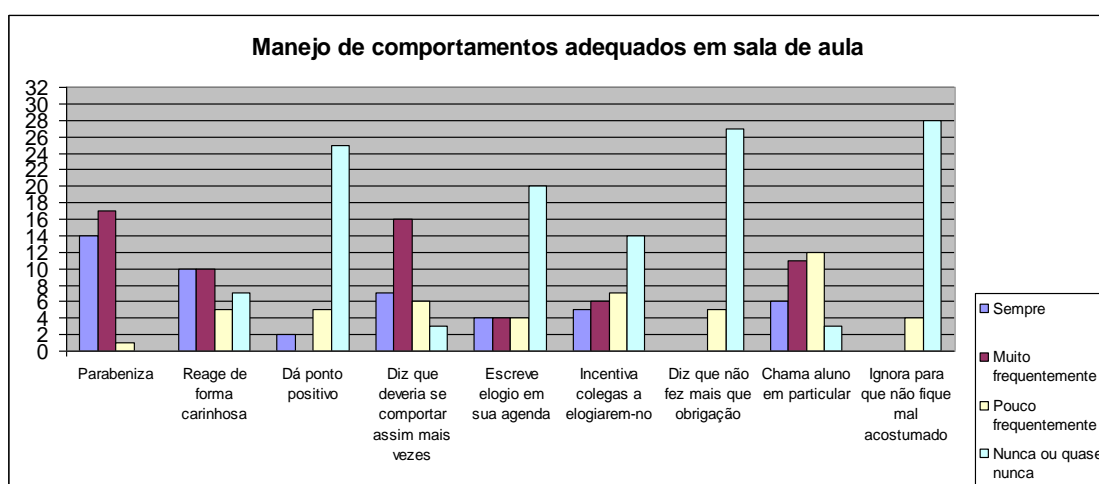


Figura 13. Manejo de comportamentos adequados em sala de aula feito pelo professor.

Os resultados mostraram que 53,2% dos participantes parabenizam muito frequentemente o aluno quando este emite um comportamento adequado em sala de aula (figura 13). E metade dos participantes (50%) afirma que, muito frequentemente, diz ao aluno que ele deveria se comportar assim mais vezes.

Conforme a maior parte dos participantes, nunca ou quase nunca ocorrem os comportamentos de dar ponto positivo (75%), escrever um elogio na agenda (65,6%), incentivar colegas a elogiarem-no (43,7%), dizer que não fez mais que obrigação (84,3%) e ignorar o comportamento para que o aluno não fique mal acostumado (87,5%).

3. Descrição dos motivos que fazem os alunos emitirem comportamentos disruptivos

A seguir estão apresentados os dados referentes às perguntas que tinham por objetivo mapear quais são as causas, de acordo com os participantes, dos comportamentos disruptivos em sala de aula.

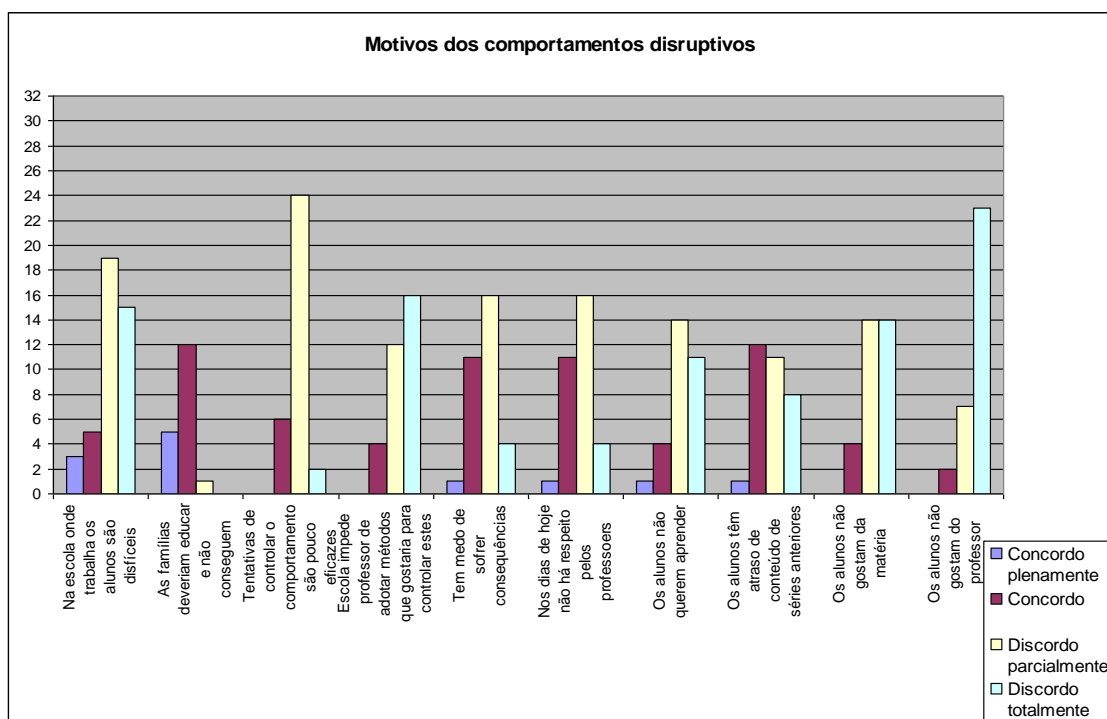


Figura 14. Motivos dos comportamentos disruptivos dos estudantes.

Os resultados mostram que a maior parte dos participantes concorda que um dos motivos do comportamento disruptivo é que as famílias deveriam educar e não conseguem (37,5%) e que os alunos têm atrasos de conteúdo de séries anteriores (37,5%).

A maior parte dos participantes discorda parcialmente com a opção de que na escola onde trabalham os alunos são difíceis (59,3%) e 68,7% discordam parcialmente que suas tentativas de controlar o comportamento são pouco eficazes. Os participantes discordam parcialmente que têm medo de sofrer as consequências ao tentar controlar o comportamento disruptivo (50%). Cerca de metade dos participantes discordam parcialmente com o motivo de hoje em dia não existir respeito pelos professores (50%) e de que os alunos não querem aprender (53%).

Metade dos participantes (50%) discorda totalmente que a escola impede o professor de adotar métodos que gostaria para controlar estes comportamentos. E 61,8% discordam totalmente que os alunos não gostarem do professor é um dos motivos do comportamento disruptivo.

4. Descrição dos efeitos da emissão frequente de comportamentos disruptivos nos professores

Nesse item estão apresentados dados referentes aos efeitos do comportamento disruptivo em sala de aula nos professores, como estes se sentem quando um aluno emite o comportamento disruptivo.

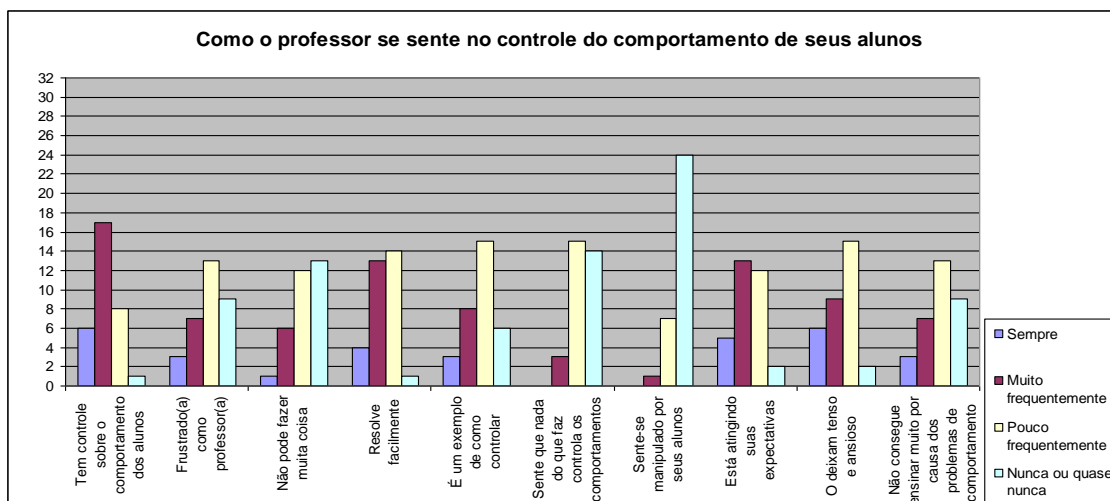


Figura 15. Como professor se sente em relação ao controle dos comportamentos dos alunos em sala de aula.

A figura 15 mostra que mais da metade dos participantes (52,1%) sente que tem controle sobre o comportamento de seus alunos muito frequentemente. E 75% relatam nunca se sentir manipulado pelos alunos.

Pouco frequentemente o professor se sente frustrado devido ao comportamento dos alunos (de acordo com 40,6% dos participantes). Cerca 37,5% dos participantes relatou que sentem que não pode fazer muita coisa pouco frequentemente e 40,6%, que nunca sentem que não podem fazer muita coisa.

Sentir que resolvem facilmente os problemas de comportamentos dos alunos ocorre pouco frequentemente de acordo com 43,5% dos participantes.

Pouco frequentemente o professor sente que é um exemplo de como controlar bem o comportamento de seus alunos (de acordo com 46,8% dos participantes). Pouco frequentemente o professor sente que nada do que faz controla o comportamento de seus alunos (46,8%) e de acordo com 43,75%, nunca sentem que nada do que fazem controla o comportamento de seus alunos.

Grande parte dos participantes (75%) respondeu que nunca se sente manipulado pelos seus alunos e 40,6% dos participantes sentem que muito frequentemente está atingido suas expectativas sobre como controlar o comportamento de seus alunos.

Os problemas de comportamento dos alunos deixam o professor tenso e ansioso pouco frequentemente de acordo com 46,8% dos participantes. Quase metade dos participantes (40,6%) sente pouco frequentemente que não pode ensinar muito por causa dos problemas de comportamento de seus alunos.

5. Possíveis hipóteses funcionais do comportamento do aluno

De maneira a buscar as possíveis condições mantenedoras, foi construída uma sequência de hipóteses funcionais da sala de aula de maneira e formular possíveis explicações acerca do comportamento do professor e dos alunos. Essas hipóteses serão descritas a seguir.

Em termos de comportamento do professor, a maior parte dos participantes afirmou utilizar as seguintes estratégias em sala de aula: aula expositiva, trabalho em grupo e fazer perguntas aos alunos durante a aula expositiva. Isso pode auxiliar na definição das condições antecedentes para as respostas disruptivas dos alunos. Essas respostas foram assim definidas, principalmente, pelos participantes, interromper as explicações do professor, falar no celular, não responder às solicitações e sair da sala.

Já em termos de consequências para essas respostas disruptivas, os participantes, em sua maioria, afirmam que sempre solicitam ao aluno parar de emitir aquele comportamento disruptivo ou falam mais alto durante as explicações. Outra estratégia utilizada é falar para o aluno sentar em outro lugar da sala, além de chamar para uma conversa particular ou chamar os pais para conversar.

Sendo assim, é possível descrever a seguinte classificação dos comportamentos dos alunos e dos professores.

Antecedentes Comportamentos do Professor	Respostas Disruptivas dos alunos	Consequências Comportamentos do Professor
<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva • Trabalho em grupo • Fazer perguntas aos alunos 	<ul style="list-style-type: none"> • Interromper as explicações do professor • Falar no celular • Não responder às solicitações do professor • Sair da sala de aula 	<ul style="list-style-type: none"> • Professor solicita que o aluno pare de emitir aquele comportamento disruptivo • Professor fala mais alto durante as explicações • Professor fala para aluno sentar em outro lugar da sala • Professor chama para conversa particular • Professor chama pais para conversar

Tabela 2. Hipótese Funcional dos comportamentos disruptivos dos alunos em sala de aula.

Ou seja, o comportamento disruptivo, em geral, se manifesta em situações de aula expositiva ou durante os trabalhos em grupo. Isso pode evidenciar dois elementos:

- o primeiro é que a aula expositiva é uma forma que implica em os alunos ficarem quietos em suas mesas sem interação com colegas ou com a professora. Se unirmos isso ao fato da formação dos professores ser, na sua maioria, graduação completa ou especialização, é possível supor que há pouca utilização de recursos outros durante a aula expositiva que mantenham o aluno atento (como recursos audiovisuais ou mesmo exercícios durante a exposição);

- o segundo, tem relação com o trabalho em grupo como ocasião para o aparecimento dos disruptivos. Esse fato pode evidenciar, na verdade, que não é o trabalho em grupo, mas sim

os colegas de turma nos grupos que funcionam como ocasião para o aparecimento desse tipo de comportamento.

Em ambos os casos, é possível avaliar que os recursos didáticos utilizados pelo professor não se estabelecem como ocasião para a emissão de comportamentos adequados e sim disruptivos. Isso evidencia a necessidade de revisão da formação que é feita aos professores.

Avaliando, ainda, o tipo de consequência que o professor relata para os comportamentos disruptivos, é possível perceber o uso, principalmente, de formas que cessem o comportamento naquela ocasião. Somando isso ao fato de que, em sua maioria, os participantes avaliaram que tem tido sucesso na diminuição dos comportamentos disruptivos, é possível avaliar que os professores acabam sendo reforçados pela diminuição imediata dos comportamentos disruptivos e não observam a necessidade de mudança da ocasião que gerou esse padrão.

Nesse sentido, uma intervenção possível seria instrumentalizar o professor a fazer uma análise de contingências de maneira a identificar a necessidade de alteração sobre a ocasião em que o comportamento ocorre.

Outra hipótese relevante formulada com a análise dos resultados é sobre o funcionamento dos comportamentos adequados. E, principalmente, das consequências disponibilizadas pelos professores para esse padrão.

Segundo os participantes, as consequências mais utilizadas são parabenizar o aluno quando este emite um comportamento adequado em sala de aula é dizer ao aluno que ele deveria se comportar assim mais vezes.

Antecedentes	Respostas	Consequências
Condição de aula	Comportamento adequado do aluno	Professor diz ao aluno que deveria se comportar assim mais vezes

Tabela 3. Hipótese Funcional dos comportamentos adequados dos alunos em sala de aula.

Nesse caso, o comportamento adequado do aluno foi conseqüenciado, segundo os participantes, com uma breve descrição de que o aluno deveria se comportar mais dessa forma.

É uma quantidade muito menor em comparação com a quantidade de consequências que o comportamento disruptivo possui. Se avaliarmos o efeito de consequência social relacionada

a todas as consequências que os professores oferecem aos comportamentos disruptivos, é possível hipotetizar que há mais condições reforçadoras para a manutenção dos disruptivos do que para a manutenção dos adequados.

Uma outra hipótese que é relevante descrever é da relação entre a frequência de emissão de comportamentos disruptivos e o efeito deles sobre o professor, ou seja, como os professores descrevem sua atuação sobre o comportamento dos alunos.

Para os participantes, a maior parte descreve que tem controle sobre o comportamento de seus alunos e também relatam nunca se sentir manipulado pelos alunos. Isso pode evidenciar as condições que mantêm os professores apenas consequenciando os disruptivos e não mudando a ocasião em que eles acontecem.

Considerações Finais

O objetivo do presente trabalho foi o de elaborar um instrumento de rápida aplicação que possibilite a identificação das possíveis funções dos comportamentos disruptivos de alunos. Para isso, foi desenvolvido um questionário de aplicação online para mapeamento das estratégias adotadas pelo professor no ensino e das estratégias de manejo de comportamentos disruptivos após sua ocorrência.

Com relação aos resultados, foi possível descrever um padrão, aproximado, de métodos de ensino, de padrões de comportamentos disruptivos dos alunos e de consequências oferecidas pelo professor. Sendo assim, foi possível descrever hipóteses funcionais dos comportamentos disruptivos.

No que se refere ao instrumento alguns limites foram observados tanto do formato – questionários de relato verbal – quanto da sua forma de divulgação – on line. Por se tratar de uma medida indireta de comportamento, o questionário de relato verbal possui limitações quanto a fidedignidade do dado produzido (mesmo sendo atendido o critério de anonimato no seu preenchimento). Além disso, pela pequena amostra atingida, o instrumento carece de uma validação maior em termos de alcance.

Notou-se, ainda, que, uma divulgação via Facebook não gerou nenhum retorno. O que remete a discussão da forma com que foi feita a divulgação (via amigos de amigos) e o seu alcance. Possivelmente, uma divulgação por outras formas traria uma quantidade maior de participantes.

Um tipo de antecedente – ou de consequência –, que o instrumento não conseguiu mapear (e incorre em uma limitação nele) foi o social, ou seja, aquelas condições criadas pelos colegas de turma que evocam ou mantem as respostas disruptivas em curso. Por exemplo, uma ocasião que foi definida pelos participantes para o surgimento de comportamentos disruptivos foi a de trabalho em grupo. Não foi possível avaliar qual a variável relevante para essa condição, mas é possível supor que os reforçadores disponibilizados pelos colegas de turma funcionem como mantenedores do padrão disruptivos.

Apesar disso, o instrumento ofereceu um parâmetro, em termos de um mapeamento de comportamentos, que poderia servir em uma fase de avaliação de comportamentos pré intervenção. Ou seja, poderia ser um instrumento a ser utilizado como uma forma de avaliação inicial de comportamentos. O anonimato, nesse caso, pode ser considerada uma variável relevante para aumentar a quantidade de informação obtida.

Novas pesquisas são necessárias de maneira a comparar dados obtidos pelo instrumento utilizado nesse trabalho com dados obtidos por medidas diretas de comportamento. Outra análise interessante a ser feita em pesquisas futuras seria de avaliar a amplitude da amostra que uma divulgação via Facebook possui em termos de representatividade da amostra. Nesse sentido, uma revisão geral do instrumento é necessária de maneira a ser definido mais claramente as possibilidades deste recurso.

Referências

Almeida, C.P. (2009). *Ensinando professoras a analisar o comportamento do aluno: análise e interpretação de dados como parte de uma análise de contingências*. (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação de Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Cerqueira, D.M.O. (2009). *Avaliação dos efeitos de um programa para ensinar professores a conduzir uma etapa de uma análise de contingências: o levantamento da provável função do comportamento*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação de Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Gaastra, G.F.; Groen, Y.; Tucha, L.; Tucha, O. (2016). The effects of Classroom Interventions on Off-Task and Disruptive Classroom Behavior in Children with Symptoms of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: A Meta-Analytic Review. *Plos One*, 11(2):e0148841, Holanda.

Gatti, B. A., & Nunes, M.M.R. (2009). *Formação de professores para o ensino fundamental: estudo de currículo das licenciaturas em pedagogia, língua portuguesa, matemática e ciências biológicas*. (Vol.29). São Paulo: FCC/DPE.

Guimarães, L. S. (2015). *O comportamento do professor sob controle do comportamento do aluno: Uma pesquisa em serviço*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação de Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Henklain, M.H.; Carmo, J.S. (2013). Contribuições da Análise do Comportamento a Educação: um Convite ao Diálogo. *Cadernos de Pesquisa*, 43 (149), 704-723.

Kazdin, A. E. & Weisz, J. R. (1987). *Conduct disorders in childhood and adolescents*. Sage Publications.

Kazdin, A. (1998). Identifying and Developing Empirically Supported Child and Adolescent Treatments. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 66 (1), 19-36.

Kern & Dunlap (1995). Improving the peer interactions of students with emotional and behavioral disorders through self-evaluation procedures: a component analysis and group application. *Journal of Applied Behavior Analyses*, (28), 45-59 .

Lane, K.L., Gresham, F.M. & O'Shaughnessy, T.E. (2002). *Interventions for Children With or At-Risk for Emotional and Behavioral Disorders* (p. 264-270). Pearson Education.

Leite, F.V. (2011). *Treinamento de Professores: ensino da identificação da provável função do comportamento com parte de uma análise de contingências*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação de Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Lynne, K.; Smither, R.; Huseman, R.; Guffey, R. and Fo, J. (2007). A Function-Based Intervention to Decrease Disruptive Behavior and Increase Academic Engagement. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 3 (4), 348-364

Mattos, M.A. (1999). Análise funcional do Comportamento. *Revista Estudos de Psicologia*. PUC - Campinas, 16 (3), 8-18.

Muller, M. M.; Nkosi, A.; Hine, J.F. (2011). Functional Analysis in Public Schools: A Summary of 90 Functional Analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 44(4), 807-818.

OECD (2014). TALIS 2013 results: *An International Perspective on Teaching and learning*, TALIS, OECD Publishing.

Orpinas, P. & Home A.M.(2004). A Teacher-Focused Approach to Prevent and Reduce Students' Aggressive Behavior: The GREAT Teacher Program.American. *Journal of Preventive Medicine*, 26(1), 29-38.

Patterson, G. R.; DeBaryshe, B. D., & Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, 44, 329-335.

Patterson, G., Reid, J., & Dishion, T. (2002). The early development of coercitive family process. Antisocial behavior in children and adolescents: a developmental analysis and model for intervention. *American Psychological Association*, 25-44

Skinner, B. F. (1972). *Tecnologia do Ensino*. Editora Pedagógica e Universitária Ltda. Edusp.

Souza, M.A. & Castro, R.E. (2008). Agressividade infantil no ambiente escolar: concepções e atitudes do professor. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 13(4), 837-845.

Tavares, M.K. (2009). *Treinamento de professores para realização de uma parte da análise de contingências: identificação da provável função do comportamento*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação de Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

Viecilli, J. & Medeiros, J.G. (2002). A coerção e suas implicações na relação professor-aluno. *Psico USF*, 7 (2), 229-238.

Walker, H.M., Shinn, M.R., O'Neill, R.E. & Ramsey, E. (1987). Longitudinal assessment and long-term follow-up of antisocial behavior in fourth-grade boys: Rationale, Methodology, measures and Results. *Remedial and special Education*, 8, 7-16.

Wilson, S. & Lipsey, M. (2007). School-Based Interventions for Aggressive and Disruptive Behavior: Update of a Meta-Analysis. *Journal of Preventive Medicine*, 33(2), 130-143.

Wright-Gallo, G.L.; Higbee, T.S.; Reagon, K.A.; Davey, B.J. (2006). Classroom-Based Functional Analysis and Intervention for Students with Emotional/Behavioral Disorders. *Education and Treatment of Children*, 29 (3), 421-436.

Zanoto, M.L.; Moroz, M.; Gióia, P.S. (2008). *Behaviorismo Radical e Educação*. Revista da APG, setembro, 217-237.

Apêndice

Mapeamentos das formas que os professores lidam com problemas de comportamentos dos alunos em sala de aula de Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio.

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa "**Problemas de comportamento de alunos do Ensino Fundamental I, II e Ensino Médio sob o ponto de vista dos professores**".

Esta pesquisa tem como objetivo compreender os problemas de comportamentos dos alunos em sala de aula.

Note que, para responder, você deve ser **professor (a)** do **Ensino fundamental I, II e/ou Médio** em **qualquer cidade do Brasil**.

O procedimento consiste em responder o questionário a seguir, de múltipla escolha, contendo 20 questões. Seu tempo de duração é de 5 a 10 minutos.

Este questionário foi elaborado por aluna e professores do **Mestrado Profissional em Análise do Comportamento Aplicada** do **Paradigma - Centro de Ciências e Tecnologia do Comportamento**, São Paulo - SP. Esta pesquisa tem fins científicos e sua colaboração poderá nos ajudar a elaborar futuramente intervenções no controle de problemas de comportamento em sala de aula.

As suas informações coletadas serão analisadas em conjunto com as de outros participantes e será garantido **sigilo** e **confidencialidade** das respostas. Para garantir **anonimato completo**, não serão coletados dados pessoais, apenas dados demográficos. Você poderá abandonar a pesquisa a qualquer momento, basta fechar a página.

Ao aceitar participar desta pesquisa, você declara que leu e entendeu os objetivos deste estudo.

Caso tenha alguma dúvida, favor entrar em contato com:

secretaria@paradigmaac.org

Obrigado por sua participação!

INICIAR PESQUISA

“Mapeamentos das formas que os professores lidam com problemas de comportamentos dos alunos em sala de aula de ensino Fundamental I, II e Ensino Médio”

1. Sexo

Feminino ()

Masculino ()

2. Faixa Etária

Até 25 ()

25-30 ()

30-40 ()

40-50 ()

50-60 ()

Acima de 60 ()

3. Cidade:

4. Estado:

5. Sua escolaridade:

Ensino Médio incompleto ()

Ensino Médio completo ()

Magistério incompleto ()

Magistério completo ()

Graduação incompleta ()

Graduação completa ()

Especialização incompleta ()

Especialização completa ()

Mestrado Incompleto ()

Mestrado completo ()

Doutorado incompleto ()

Doutorado completo ()

6. Assinale em quais etapas você leciona:

Ensino Fundamental I ()

Ensino Fundamental II ()

Ensino Médio ()

Ensino Fundamental I e Ensino Fundamental II ()

Ensino Fundamental I e Ensino Médio ()

Ensino Fundamental II e Ensino Médio ()

Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio ()

7. Há quanto tempo você leciona:

0-5 anos ()

5-10 anos ()

10-15 anos ()

15-20 anos ()

Mais de 20 anos ()

8. Sua carga horária de aulas por semana é de:

Menos de 10 horas ()

10-15 horas semanais ()

15-20 horas semanais ()

20-30 horas semanais ()

30-40 horas semanais ()

Mais de 40 horas ()

9. Onde você leciona?

Atenção: Se você leciona em Escola Pública e em Escola Privada, deverá responder às seguintes questões referentes somente aos alunos da escola

- Escola pública ()
 Escola privada ()
 Escola pública e Escola privada ()

10. Em média, quantos alunos há nas salas de aula em que você leciona?

- Menos de 10 alunos ()
 10 – 20 alunos ()
 20 – 30 alunos ()
 30 – 40 alunos ()
 40 – 50 alunos ()
 Mais de 50 alunos ()

11. Problemas de comportamento incluem, por exemplo, desobediência, dificuldades com regras e limites e/ou agressividade durante suas aulas. Qual a proporção de alunos com problemas de comportamento, em média, nas salas de aula que você leciona?

- Nenhum dos alunos ()
 Menos de $\frac{1}{4}$ dos alunos ()
 De $\frac{1}{4}$ a metade dos alunos ()
 De metade a $\frac{3}{4}$ dos alunos ()
 De $\frac{3}{4}$ a todos os alunos ()
 Todos os alunos ()

12. Com que frequência você adota os seguintes métodos a seguir:

	Em todas as minhas aulas	Na maioria das minhas aulas	Em cerca de metade das minhas aulas	Na minoria das minhas aulas	Nunca uso esse método
Dou aula expositiva	()	()	()	()	()
Faço os alunos se reunirem em grupos na sala	()	()	()	()	()
Escrevo na lousa	()	()	()	()	()
Solicito que os alunos escrevam na lousa	()	()	()	()	()
Faço perguntas aos alunos	()	()	()	()	()
Solicito que os alunos respondam questões no caderno	()	()	()	()	()
Solicito que os alunos leiam em silêncio	()	()	()	()	()
Solicito que o alunos ajudem colegas	()	()	()	()	()
Solicito que os alunos apresentem um conteúdo oralmente para sala	()	()	()	()	()

13. Assinale em qual parcela das suas aulas há, ao menos, um aluno que apresente os seguintes Problemas de comportamento (Assinale uma opção para cada item)

	Durante toda a aula	Em mais da metade da aula	Em menos da metade da aula	Isso quase nunca acontece em minha aula	Nunca presenciei esse tipo de comportamento em minha aula
Levantar da carteira	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Conversar com os colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mexer no celular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Falar no celular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Circular pela sala	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se recusar a fazer atividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Comer em sala de aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Não responder minhas solicitações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sair da sala durante a aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chegar atrasado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dormir durante a aula	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fazer barulhos inadequados (sons com boca ou com objetos)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Interromper minhas explicações	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rir ou debochar de mim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me xingar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me fazer ameaças	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Furtar meus objetos de trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atirar objetos em mim	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me bater (ou tentar me bater)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me deixar fisicamente machucado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Debochar dos colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Xingar os colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ameaçar os colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Furtar objetos dos colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Atirar objetos nos colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Bater (ou tentar bater) nos colegas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Deixar colegas fisicamente machucados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**14. Quais destas opções a seguir você considera um problema de comportamento?
(Pode assinalar mais de uma opção).**

- Levantar da carteira ()
- Conversar com os colegas ()
- Mexer no celular ()
- Falar no celular ()
- Circular pela sala ()
- Se recusar a fazer atividades ()
- Comer em sala de aula ()
- Não responder minhas solicitações ()
- Sair da sala durante a aula ()
- Chegar atrasado ()
- Dormir durante a aula ()
- Fazer barulhos inadequados (sons com boca ou com objetos) ()
- Interromper minhas explicações ()
- Rir ou debochar de mim ()
- Me xingar ()
- Me fazer ameaças ()
- Furtar meus objetos de trabalho ()
- Atirar objetos em mim ()
- Me bater (ou tentar me bater) ()
- Me deixar fisicamente machucado ()
- Debochar dos colegas ()
- Xingar os colegas ()
- Ameaçar os colegas ()
- Furtar objetos dos colegas ()
- Atirar objetos nos colegas ()
- Bater (ou tentar bater) nos colegas ()
- Deixar colegas fisicamente machucados ()

15. Quão importante é, para você, que seus alunos sigam as seguintes regras:

		Absolutamente importante	Importante	Pouco importante	Não faz diferença
Ficar sentado na carteira	()	()	()	()	()
Ficar quieto durante a aula	()	()	()	()	()
Ficar acordado durante a aula	()	()	()	()	()
Levantar a mão para falar	()	()	()	()	()
Fazer as atividades propostas em sala	()	()	()	()	()
Pedir permissão para sair (ou entrar) da sala	()	()	()	()	()
Chegar pontualmente na minha aula	()	()	()	()	()
Copiar conteúdos que escrevo na lousa	()	()	()	()	()
Não mexer no celular durante a aula	()	()	()	()	()
Responder quando eu faço uma pergunta	()	()	()	()	()
Participar de discussões coletivas	()	()	()	()	()
Me tratar com respeito	()	()	()	()	()
Tratar colegas com respeito	()	()	()	()	()

16. Quando seu aluno apresenta um problema de comportamento, com que frequência você reage da maneira a seguir:

	Sempre	Muito frequentemente	Pouco frequentemente	Nunca ou quase nunca
Peço para ele parar	()	()	()	()
Falo mais alto com ele	()	()	()	()
Tento deixá-lo embaraçado ou com vergonha	()	()	()	()
Pergunto por que ele não se comporta como os outros	()	()	()	()
Falo para ele se sentar em outro lugar da sala	()	()	()	()
Dou tarefas extras para ele	()	()	()	()
Faço ele perder o recreio ou parte do recreio	()	()	()	()
Chamo ele para uma conversa em particular	()	()	()	()
Peço para ele sair da sala	()	()	()	()
Escrevo uma advertência em sua agenda	()	()	()	()
Dou ponto negativo para ele	()	()	()	()
Mando ele para a diretoria	()	()	()	()
Chamo os pais para conversar sobre ele	()	()	()	()
Ignoro o comportamento-problema dele	()	()	()	()
Peço os colegas para ignorarem o comportamento-problema dele	()	()	()	()

17. Quando seus alunos se comportam de forma adequada para você, com que frequência você reage das maneiras a seguir?

	Sempre	Muito frequentemente	Pouco frequentemente	Nunca ou quase nunca
Eu parabenizo seu comportamento	()	()	()	()
Eu reajo de forma carinhosa (por exemplo, passo a mão na cabeça, abraço, etc.)	()	()	()	()
Eu dou ponto positivo para ele	()	()	()	()
Eu digo que ele deveria se comportar assim mais vezes	()	()	()	()
Eu escrevo um elogio em sua agenda	()	()	()	()
Eu incentivo os colegas a elogiarem-no	()	()	()	()
Eu digo que ele não fez mais do que a obrigação	()	()	()	()
Eu chamo ele em particular para conversas sobre sua melhora	()	()	()	()
Eu ignoro para que ele não fique mal acostumado	()	()	()	()

18. Como você se sente em relação a ter controle sobre os comportamentos dos seus alunos em sala de aula?

	Sempre	Muito frequentemente	Pouco frequentemente	Nunca ou quase nunca
Sinto que tenho controle sobre o comportamento dos meus alunos	()	()	()	()
Me sinto frustrado(a) como professor(a) devido aos comportamentos dos meus alunos	()	()	()	()
Sinto que não posso fazer muita coisa a respeito do comportamento dos meus alunos	()	()	()	()
Sinto que resolvo facilmente os problemas de comportamento dos meus alunos	()	()	()	()
Sinto que sou um exemplo de como controlar bem os comportamentos dos meus alunos	()	()	()	()
Sinto que nada do que eu faço controla os comportamentos dos meus alunos	()	()	()	()
Me sinto manipulado(a) pelos meus alunos	()	()	()	()
Sinto que estou atingindo minhas expectativas sobre como controlar os comportamentos dos meus alunos	()	()	()	()
Os problemas de comportamento dos alunos me deixam tenso(a) e ansioso(a)	()	()	()	()
Sinto que não consigo ensinar muito por causa dos problemas de comportamento dos meus alunos	()	()	()	()

19. Em sua opinião, o quanto você concorda com os motivos abaixo como explicação para os problemas de comportamento dos seus alunos:

	Concordo plenamente	Concordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Na escola onde trabalho os alunos são difíceis	()	()	()	()
As famílias desses alunos deveriam educar e não conseguem	()	()	()	()
Minhas tentativas de controlar o comportamento dos alunos são pouco eficazes	()	()	()	()
A escola me impede de adotar os métodos que eu gostaria para controlar o comportamento dos alunos	()	()	()	()
Eu tenho medo de sofrer consequências caso eu tente controlar os comportamentos dos alunos	()	()	()	()
Nos dias de hoje, não há mais respeito pelos professores	()	()	()	()
Os alunos não querem aprender	()	()	()	()
Os alunos têm atrasos de conteúdo, acumulados de séries anteriores	()	()	()	()
Os alunos não gostam da minha matéria	()	()	()	()
Os alunos não gostam de mim	()	()	()	()

20. Você gostaria de nos contar mais alguma coisa a respeito dos problemas de comportamento dos seus alunos e do seu trabalho como professor? Se desejar, deixe aqui seu(s) comentário(s).

