



Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Pró-Reitoria de Pós Graduação e Pesquisa
Departamento de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Mestrado em Psicologia



Avaliação funcional da violência em uma escola municipal de Goiânia/GO

Fernanda dos Santos Cerqueira

Orientadora: Prof^a Dr^a Sônia M. M. Neves

Goiânia, 2016



Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Pró-Reitoria de Pós Graduação e Pesquisa
Departamento de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Mestrado em Psicologia



Avaliação funcional da violência em uma escola municipal de Goiânia/GO

Fernanda dos Santos Cerqueira

Orientadora: Prof^a Dr^a Sônia M. M. Neves

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Prof.^a Dr. Sônia M. M. Neves

Goiânia, 2016

B695a Cerqueira, Fernanda dos Santos
Avaliação funcional da violência em uma escola municipal
de Goiânia/GO[manuscrito]/ Fernanda dos Santos Cerqueira
..-- 2016.

104 f.; 30 cm

Texto em português com resumo em inglês
Dissertação (mestrado) -- Pontifícia Universidade
Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto
Sensu em Psicologia, Goiânia, 2016 .
Inclui referências f.83-88

1. Violência na escola - Avaliação - Goiânia (GO).
2. Escolas municipais - Goiânia (GO). I.Neves, Sônia
Maria M.. II.Pontifícia Universidade Católica de Goiás.
- III. Título.

CDU: 37:364.632(043)

Esta Dissertação de Mestrado em Psicologia foi submetida à banca examinadora, abaixo descrita, em 29 de Abril de 2016:

Profª. Dra. Sônia Maria Mello Neves
Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Presidente

Prof. Dr. Fabio Henrique Baia
Universidade de Rio Verde
Membro Convidado Externo

Prof. Dr. Cristiano Coelho
Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Membro Convidado Interno

Prof. Dr. Antônio Carlos Godinho Santos
Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Membro Convidado Suplente

Agradecimentos

A Deus por sua bondade e amor infinitos, revelados a mim por meio de sua presença em todos os momentos.

A minha família, que mesmo estando separados pela distância, esteve presente em meus pensamentos em todos os momentos dando-me forças para prosseguir.

Aos meus amados amigos, que compartilharam comigo momentos alegres e tristes durante esse processo. O apoio de vocês foi imprescindível.

Aos meus colegas da Iniciação Científica que contribuíram de forma essencial para a construção deste trabalho.

A minha orientadora, Dr^a Sônia Maria Mello Neves, por acreditar em mim quando nem eu mesma acreditava. Minha eterna gratidão, carinho e respeito.

Aos alunos, professores e funcionários onde foi realizada essa pesquisa, tornando possível conhecer sua rotina escolar, espero que este trabalho contribua de forma significativa na construção de uma nova realidade nas escolas.

Sou grata a todos vocês, sem os quais, este trabalho seria somente um sonho e não uma realidade.

Resumo

Este estudo teve como objetivo realizar avaliação funcional por meio de diferentes metodologias visando identificar e descrever episódios de violência em uma Escola Municipal de Goiânia- GO. O estudo foi dividido em três fases: 1) Análise Documental; 2) Aplicação de Questionários e 3) Observação Direta. Na fase 1 o livro de ocorrências foi analisado afim de identificar, classificar e descrever os comportamentos violentos e não violentos (indisciplinados), além de identificar a frequência de ocorrência dos mesmos, e seus antecedentes e consequentes. O total de 136 ocorrências foram registradas sendo 67 episódios considerados não violentos e 69 violentos. Dentre os comportamentos violentos registrados, “agredir fisicamente” obteve maior frequência com 31 ocorrências e entre os comportamentos não violentos a maior ocorrência foi de “não realizar tarefas” com 20 episódios. O antecedente mais frequente foi “desentendimento com o colega” (4 registros), e o consequente foi “encaminhado à coordenação” (7 registros cada). A fase 2 de Aplicação dos Questionários, teve como objetivo identificar o que alunos, professores e funcionários da escola relatam sobre alguns aspectos da violência escolar. Participaram dessa fase 270 alunos, 14 professores e 15 funcionários. Como resultados podemos verificar que a maioria dos alunos (93%), professores (100%) e funcionários (80 %) já observaram algum tipo de violência na escola; o tipo de violência mais relatadas pelos alunos foi o “bullying” (68%), e a “agressão verbal” foi relatada pelos professores (93%) e funcionários (67%). Cerca de 50% dos alunos, professores e funcionários afirmam haver alguma atividade sobre violência na escola e também afirmaram sentirem-se seguros na escola. Sobre as relações interpessoais na escola, os professores percebem-nas como ruins, tanto a relação entre alunos (67%), como a relação entre professores e alunos (44%). Na fase 3 utilizou-se a Observação Direta com gravações áudio visuais de 6 alunos e 10 professores objetivando: elaborar categorias comportamentais dos professores e dos alunos com comportamentos apropriados e inapropriados para verificar se há diferença entre os dois grupos de alunos quanto ao número de comportamentos apropriados e inapropriados, identificar se há diferença nos tipos de categorias comportamentais consequentes dos professores na relação professor aluno e calcular a frequência das diferentes categorias comportamentais dos professores que aparecem como estímulos antecedentes e/ou contexto dado as categorias dos comportamentos apropriados e inapropriados dos alunos, além de identificar a frequência de diferentes tipos de categorias comportamentais dos professores que ocorrem após os comportamentos dos alunos, apontando as mais frequentes. No que se refere aos comportamentos inapropriados, observou-se maior frequência nos alunos problema (196) comparativamente aos alunos comportados (112). Quanto às consequências emitidas pelos professores, observamos grande índice de “Nenhuma Consequência” e o antecedente com maior frequência foi o “Explicar”. O comportamento mais emitido pelos alunos foi a “Interação com o Colega/inapropriada”, e os consequentes emitidos pelos professores foi “Responder” no grupo de alunos comportados e o “Advertir”, no grupo de alunos problema. Nas três fases da pesquisa foi possível observar que os professores para a maioria das ocorrências não liberam consequências dado os comportamentos emitidos pelos alunos, tanto para comportamentos apropriados como inapropriados, identificando assim a necessidade de intervenção que se pautada nos dados obtidos através da avaliação funcional pode produzir mudanças eficazes no comportamento violento.

Palavras-chave: avaliação funcional, violência escolar, análise documental, questionários, observação direta

Abstract

The present study had the objective of conducting a functional evaluation using different methodologies to identify and describe violent episodes in a municipal school in Goiania, Brazil. This study was divided into three phases: 1) Document Analysis; 2) Questionnaires and 3) Direct Observation. In phase 1, we analyzed the school's incident book to identify, classify, and describe violent and non-violent behaviors (nondisciplinary), and identified their frequency of occurrence as well as antecedents and consequences. In total, 126 incidents were recorded, 67 of which were considered nonviolent and 69 that were considered violent. Among the violent recorded behaviors, "physical aggression" was the most frequent with 31 occurrences; among nonviolent behaviors, highest occurrence was "not doing homework", with 20 recorded episodes. The most frequent antecedent was "disagreement with a classmate" (4 incidents) and consequence was "sent to principal's office" (7 incidents). Questionnaires in phase 2 had the goal of identifying what the school's students, teachers and staff report about certain aspects of school violence. Fourteen teachers, 15 staff members and 270 students participated in this phase. Results show that most students (93%), teachers (100%) and staff (80 %) have observed some kind of violence at the school. The type of violence most reported by students was "bullying" (68%); teachers and staff reported "verbal aggression" (93% and 67%, respectively). About 50% of students, teachers, and staff reported some violence-related activities in school and stated they felt safe in the school. Regarding interpersonal relationships in the school, teachers have a negative perception in terms of relationship between students (67%), and between teachers and students (44%). In phase 2, we conducted Direct Observations with audiovisual recordings of 6 students and 10 teacher which had the following objectives: producing behavioral categories of teachers and students with appropriate and inappropriate behaviors to verify whether there is a difference between two groups of students in terms of number of appropriate and inappropriate behaviors; identifying whether there is a difference in the types of consequent behavioral categories of teachers in the student-teacher relationship and calculating the frequency of different behavioral categories of teachers that appear as antecedent stimulus and/or context for the categories of appropriate and inappropriate students' behaviors; and identifying the frequency of different types of teachers' behavioral categories that occur after students' behaviors, pointing out the most frequent ones. Concerning inappropriate behaviors, they were more frequent by "problem students" (196), than "well-behaved students" (112). Regarding consequences emitted by teachers, we observed a high rate of "No Consequence" In all three phases of this research, we observed that teachers do not produce consequences for appropriate or inappropriate behaviors emitted by students. Thus, we identified a need for interventions based on data obtained from functional evaluations that may produce effective change on violent behaviors.

Keywords: functional evaluation, school violence, document analysis, questionnaires, direct observation

Lista de Figuras

Figura 1 - Frequência de relatos verbais dos alunos, professores e funcionários relativos a existência e os tipos de atos de violência observados na escola e, sobre suas experiências como vítimas e/ou agressores.	48
Figura 2 - Frequência de relatos verbais dos alunos, professores e funcionários quanto as consequências oriundas dos episódios de violência na escola.	49
Figura 3 - Frequência de relato verbal dos alunos, professores e funcionários sobre a sensação de segurança na escola.	50
Figura 4 - Frequência dos relatos verbais dos professores e funcionários sobre a qualidade das relações interpessoais na escola.	51
Figura 5 - Frequência de Relatos verbais dos professores e funcionários sobre a existência de um perfil do aluno considerado violento.	51

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Objetivos do estudo relacionados às questões selecionadas dos questionários aplicados nos alunos, professores e funcionários para a análise dos dados.	39
Tabela 2 - Frequência de comportamentos Não Violentos e Violentos registrados no Livro de Ocorrências.	44
Tabela 3 - Frequência dos diferentes tipos de antecedentes e consequentes do total de comportamentos violentos registrados no livro de ocorrências.....	45
Tabela 4 - Categorias de Comportamentos Apropriados dos Alunos.....	53
Tabela 5 - Categorias de Comportamentos Inapropriados dos Alunos.	54
Tabela 6 - Categorias de comportamentos Antecedentes dos Professores.	54
Tabela 7 - Categorias de comportamentos Consequentes dos Professores.	55
Tabela 8 - Número de Comportamentos Apropriados e Inapropriados dos alunos comportados e alunos problema e Comportamentos Consequentes (positivos, negativos e nenhuma consequência) dos professores em relação aos comportamentos dos alunos.	56
Tabela 9 - Número de comportamentos apropriados e inapropriados mais frequentes emitidos pelos alunos Comportados e alunos Problema e comportamentos antecedentes e consequentes mais usados pelos professores em relação aos comportamentos dos alunos.	57

Sumário

Agradecimentos	v
Resumo	vi
Abstract.....	vii
Lista de Figuras	viii
Lista de Tabelas	ix
Avaliação funcional da violência em uma escola municipal de Goiânia/GO	9
Avaliação Funcional	12
Violência Escolar	15
Objetivos do Presente Estudo	34
Objetivo Geral.....	34
Objetivos Específicos.....	34
Método.....	36
Participantes.....	36
Ambiente e Materiais	36
Procedimento	37
Treino dos observadores	41
Resultado	43
Resultados alunos, professores e funcionários.....	46
Discussão	58
Referências	83
Anexos.....	89
Anexo A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE).....	90
Anexo B - Questionários	96
Anexo C - Registro de Transcrição e Categorização dos Dados de Observação (RTCDOD)	104

Avaliação funcional da violência em uma escola municipal de Goiânia/GO

Segundo Sidman (2009) a violência é sinônimo de coerção, definida como uso da punição e reforçamento negativo na relação entre as pessoas e destas com o ambiente, ou seja, a coerção se dá quando os comportamentos são mantidos por controle aversivo, e pode ser observada nos mais diversos ambientes sociais, como na família, trabalho, escolas, instituições religiosas e através das leis.

Os reforçadores possuem duas características importantes: 1) o reforçador deve seguir uma ação; 2) o reforçador deve fazer com que essa ação tenha mais probabilidade de se repetir. Portanto, quando o comportamento é reforçado positivamente se obtém algo; quando reforçado negativamente removemos, fugimos ou esquivamos de algum estímulo aversivo (Sidman, 2009). Segundo Catania (1999) e Moreira e Medeiros (2007) o reforço negativo é considerado um controle aversivo, pois o organismo se comporta para retirar um estímulo aversivo do ambiente ou para que este nem ocorra.

Os tipos de reforço negativo são a fuga e a esQUIVA. A fuga consiste na suspensão de um estímulo aversivo após a resposta de um organismo, o estímulo aversivo está presente no ambiente. Na esQUIVA a resposta do organismo é reforçada por evitar que o estímulo aversivo ocorra. Ou seja, ele não está presente no ambiente quando a resposta é emitida (Catania, 2008; Moreira & Medeiros, 2007).

A punição por sua vez pode assumir duas funções: a punição negativa e a punição positiva. A punição negativa confronta o organismo com o término ou retirada de alguma coisa que é um reforçador positivo. Já a punição positiva se dá quando um comportamento produz um estímulo que reduz a probabilidade da ocorrência de um comportamento no futuro (Moreira & Medeiros, 2007; Sidman, 2009).

Sidman (2009) define estas contingências como coercitivas, para o autor a punição é a segunda maior categoria de controle coercitivo, e a primeira o reforçamento negativo.

Por sua vez a coerção gera contra controle, entre eles a agressão que induzida por punição encontra-se em diversas espécies.

No estudo experimental clássico que teve como objetivo verificar a produção de agressão em contingências coercitivas apresentado por Hake e Azrin (1963) quatorze macacos machos serviram como sujeitos experimentais. Todos foram colocados individualmente em câmaras durante o estudo, com alimentação e água disponível. A câmara experimental foi equipada com um dispositivo que liberava choques a cada quinze segundos (FT 15”). Junto com cada sujeito experimental foi colocado um dos objetos ou animais: outro macaco, rato, boneca de pano ou uma bola. Ao iniciar a sessão o sujeito experimental encontrava-se sozinho na câmara, havia um período de dez minutos sem choque, em seguida era dado um total de dez choques a cada quinze segundos. Posteriormente os choques cessavam e o sujeito era removido da câmara, por um intervalo de trinta minutos. Após este intervalo o sujeito era recolocado na câmara juntamente com um dos objetos ou animais acima citados em sequências variadas. Como resultado foi possível observar que onze dos quatorze sujeitos experimentais fez pelo menos um ataque a algum objeto ou animal após a apresentação do choque. Os autores concluíram que a dor produziu ataque por causa de um processo de aprendizagem, onde há uma associação entre a dor e a presença de um animal, o que presumivelmente estimulou ao animal "acreditar" que a dor súbita foi causada pelo animal ou objeto próximo e, portanto, o ataca.

Segundo Catania (1999) um padrão agressivo pode ser produzido ou ser controlado por contingências em vigor ou também pode ser aprendido por meio do ambiente social, por meio de imitação e o controle por regras. Andery e Sérgio (1996) afirmaram que na sociedade o controle aversivo é predominante nas relações humanas, e que esta mesma sociedade incentiva seus membros a fazerem uso da estimulação aversiva como punição. Segundo As autoras o uso da violência acarreta mais violência e também nos torna

impotentes, pois em um ambiente com muitos estímulos aversivos a esquiva e a fuga são as únicas alternativas, produzindo pessoas passivas ou agressivas. Ainda segundo Andery e Sérgio (1996) outros efeitos oriundos do controle aversivo são: ficar sempre em estado de vigilância com o objetivo de diminuir ou evitar a coerção, impedindo que haja aprendizagem de qualquer coisa; limitação no desenvolvimento do repertório comportamental; estereotipia, compulsão e mecanização dos comportamentos de fuga e esquiva; maior ocorrência de comportamentos supersticiosos.

Sidman (2009) afirma que muitas questões precisam ser respondidas quando se fala da agressão que surge da punição, e alerta que os punidores podem se tornar objeto de contra-ataque induzido por punição, como por exemplo, professores que se concentram mais na disciplinação no que na educação, estão mais sujeitos a contra violência, portanto práticas coercitivas acabam por gerar contra-ataque aos que a utilizam.

A longo prazo o controle coercitivo só continua a funcionar se tiver uma população cativa, e ainda que haja contenção física, as pessoas descobrem um jeito de controlar seus controladores, ou seja, o contra controle. Isso é observável no contexto escolar, onde comportamentos que são punidos podem usar contra controles agressivos, que vão desde fingir doenças, com o intuito de faltar ou sair mais cedo das aulas às atitudes agressivas como o vandalismo escolar (Sidman, 2009).

Para Skinner (2003) uma das maneiras de controle do comportamento humano, se dá por meio das agências controladoras (governo, religião, psicoterapia, economia e educação), ou seja, um grupo que exerce controle sobre os comportamentos de seus membros por meio do seu poder de reforçar ou punir. O grupo geralmente reforça de forma considerada adequada os bons comportamentos, aumentando a probabilidade de estes voltarem a ocorrer. E também tende a punir a ocorrência de comportamentos inadequados. Assim, o comportamento do indivíduo é punido pelo grupo. Esse controle funciona de

forma desvantajosa para o indivíduo, que tem seu comportamento individual entrando em conflito com o comportamento que é desejado pelo grupo, pois esse exerce um grande controle sobre as atitudes dos organismos. Como justificativa para o uso de agências controladoras na nossa sociedade tem-se usado explicações como “o bem maior para o maior número”, o que nem sempre oferece uma explicação satisfatória para o indivíduo.

Como já citado, a escola é uma das agências controladoras referidas por Skinner (2003), onde os reforços são arranjados pelos membros da agência educacional com o propósito de condicionamento. Dando ênfase a aquisição de comportamentos, que serão vantajosos para o indivíduo ou para outros, no futuro. Escolas particulares, religiosas e a educação pública continuam a função educacional da família, supervisionando as crianças uma parte do dia, o que é útil para a família, permitindo-a fugir da censura. Portanto, as agências educacionais são mantidas por darem continuidade a educação familiar. Os reforçadores que as escolas tradicionalmente usam são: boas notas, diplomas, medalhas que são associados com a aprovação social, havendo reforçadores primários e secundários na dinâmica escolar. Formas exageradas de punição historicamente utilizadas têm deixado de ser praticadas, no entanto, outras formas de consequências aversivas têm sido adotadas, além de muitas vezes reforçadores positivos serem usados como base para estimulação aversiva condicionada, como ameaças de reprovação ou expulsão da escola. Como efeitos do uso da punição como controle Skinner (2003) também afirma que podem ocorrer, algazarras, trotes, rebeliões e várias formas de contra agressão.

Avaliação Funcional

A Análise do Comportamento é uma abordagem da psicologia que entende o homem a partir com sua interação com o seu ambiente. Ambiente este que compreende: o ambiente físico, social e cultural. No intuito de prever a ocorrência de determinado

comportamento, bem como controlá-lo, tendo como seu pressuposto principal que os comportamentos são selecionados por suas consequências, e como forma de modificá-los são necessárias mudanças na relação do indivíduo com seu ambiente (Moreira & Medeiros, 2007).

Segundo Skinner (2003) a identificação das variáveis externas das quais o comportamento é função é chamada de análise funcional. Tentar prever e controlar o comportamento de um organismo implica em identificar as variáveis dependente e independente que controlam os comportamentos. A variável dependente é o feito para a qual procuramos a causa, e a variável independente são as causas do comportamento, sendo esta as condições externas das quais o comportamento é função (Skinner, 2003).

Moreira e Medeiros (2007) afirmam que a análise funcional é a busca dos determinantes de um comportamento, de sua função e não de sua forma, ou seja, busca identificar relações funcionais entre o comportamento e o ambiente, em que comportamentos iguais podem ter funções diferentes e comportamentos distintos podem ter a mesma função.

Horner (1994) argumenta que existe uma diferença entre análise funcional e avaliação funcional. Para o autor, análise funcional refere-se à manipulação de eventos ambientais em condições experimentais com observação sistemática do comportamento, tendo como propósito melhorar a eficácia e eficiência do tratamento.

Já avaliação funcional refere-se a toda a gama de estratégias utilizadas para identificar os antecedentes e consequentes que controlam o comportamento problema sem que haja manipulação desses eventos. A avaliação funcional é um processo criado desde os primórdios da análise do comportamento aplicada, ganhando precisão conceitual e metodológica no final da década de 70 e no início da década de 80. Porém somente no

final da década de oitenta a avaliação funcional se define como é praticada hoje (Dunlap & Kincaid, 2001).

Dito isso, Dunlap e Kincaid (2001) ressaltam que o processo da avaliação funcional oferece informações relevantes sobre as relações funcionais entre as variáveis ambientais e os comportamentos-problema, inclusive os mais severos, e sobre a função operante deste tipo de comportamento.

Vários pesquisadores e clínicos começaram a defender o uso desse processo para o claro entendimento dos eventos antecedentes e consequentes que ocasionam e reforçam comportamentos-problema (Hagopian, Dozier, Rooker, & Jones, 2013; O'Neill, Albin, Storey, Horner, & Sprague, 1997). Vale salientar que comportamentos problema podem tomar várias topografias (ex: ataques violentos, destruição de propriedades, desordens emocionais, além de outros comportamentos seriamente perturbadores). Contudo, como qualquer outro tipo de comportamento, os comportamentos-problema são controlados por fontes de reforçamento (Hagopian et al., 2013).

Segundo Iwata et al (2000) os métodos mais precisos para a identificação de função comportamental têm como característica a medida objetiva em que os eventos antecedentes e consequentes são claramente descritos. Segundo Dunlap e Kincaid (2001) existem diversas formas de uma avaliação funcional a ser realizada, entre elas: abordagens indiretas, diretas e experimentais.

Didden (2007) afirma que a avaliação funcional por observação indireta utiliza métodos indiretos de coleta de dados sobre o comportamento-problema via entrevistas, escalas, questionários, etc. Essa avaliação depende de relatos verbais de informantes que estão em contato com a pessoa que emite comportamentos-problema, relatos do próprio indivíduo e respostas a escalas ou questionários. Com o uso de entrevistas, o pesquisador pode identificar dados da história de aprendizado de um indivíduo, bem como informações

acerca de quais comportamentos o preocupa. Ou seja, podem ser identificadas as variáveis, eventos ou atividades que, por sua vez podem ser o alvo de observações diretas e testadas por meio de manipulação experimental. Contudo, a literatura aponta que avaliações indiretas não têm sido confiáveis quando se determina a função de um comportamento, pois relatos sobre o comportamento tendem a diferir sobre sua probabilidade (Hagopian et al., 2013).

Já avaliação funcional por observação direta, utiliza métodos descritivos que envolvem observações diretas do comportamento-alvo em seu ambiente natural, enquanto os eventos imediatos que o antecede e o sucede, são registrados. Durante a observação direta, as relações entre ambiente e comportamento são observadas, medidas e registradas de modo sistemático e objetivo. A observação direta é parte fundamental do processo de avaliação funcional para validar e esclarecer os eventos que predizem e mantêm comportamentos-problema (Didden, 2007).

Violência Escolar

Segundo Seixas (2005), múltiplas metodologias têm sido usadas para estudar o fenômeno da violência escolar. Entre as metodologias usadas estão a observação direta e o uso de instrumentos de autopreenchimento (questionários, inventários, escalas). O autor relata que os instrumentos mais usados quando se trata de identificar alunos agressores ou vítimas da violência escolar, são os de autopreenchimento ou resposta por parte dos alunos (escalas, inventários, questionários), sendo feita uma caracterização com base nas respostas de autor ou vítima de violência. Esses estudos apresentam como dificuldade a autenticidade das respostas, quando essas não são socialmente bem vistas, o autor ainda afirma que as questões a autenticidade não se aplicam em estudos cujo o preenchimento é feito pelos pares, tendo como vantagem, que os pares encontram-se provavelmente mais

atentos ao agressor e a vítima, há também os que são preenchidos pelos professores, sendo pedido que identifiquem ou caracterizem o aluno.

Apesar dos autores acima apontarem os métodos de avaliação indireta como base para a realização de uma avaliação funcional, somente um estudo analítico comportamental realizado por Santos e Gomide (2014) foi identificado na presente revisão da literatura como exemplo de tentativa do uso dessa metodologia no ambiente escolar. No estudo citado observamos o uso da análise de documentos para obtenção de dados sobre a violência na escola a fim de respaldar a aplicação de um programa chamado “Justiça Restaurativa”. O estudo teve como objetivo elaborar, aplicar e avaliar este programa em uma escola pública estadual localizada na região metropolitana de Curitiba, Paraná.

A implantação do programa se deu por meio de em seis etapas, sendo que as três primeiras, que tratam do levantamento de informações sobre a violência na escola são de maior relevância para o presente estudo e serão descritas a seguir:

1ª etapa: Escolha da escola e solicitação de autorizações: Nesta etapa houve um convite por parte de uma representante do Ministério Público Estadual de uma escola da região metropolitana de Curitiba para fazer parte do programa, devido a sua localização, alto índice de violência na região onde está situada a escola, e casos de violência ocorridos na escola e em seu entorno.

2ª etapa: Formação da equipe Técnica: Foram selecionadas três psicólogas para analisarem o livro ata de ocorrências da escola, e para aplicar o Programa de Comportamento Moral, e contribuir para selecionar os casos participantes.

3ª etapa: Registros de Comportamentos violentos na escola: Esta etapa teve como objetivo classificar os comportamentos antissociais e indisciplinados ocorridos na escola no ano de 2012, os quais foram registrados em cinco livros.

Nos resultados obtidos na terceira fase, observou-se o registro de 353 comportamentos sendo 225 comportamentos classificados como Comportamento Indisciplinar e 128 comportamentos classificados como Comportamento Antissocial. Entre os comportamentos considerados Comportamento Indisciplinar o que mais apareceu foi desobedecer à autoridade (40%), e entre os comportamentos classificados como Comportamento Antissocial o que mais aparece foi agredir verbalmente (34%). As autoras concluíram que a forma que os episódios foram registrados não favoreceu a uma categorização dos comportamentos, pois em alguns casos sequer foi possível a identificação do comportamento do aluno, devido a uma narrativa evasiva. As autoras também fizeram registro dos autores e vítimas dos eventos registrados no livro, e pode-se constatar que os alunos aparecem como os mais frequentes autores dos episódios. O dado mais significativo foi a equiparação do número de alunos e professores como vítimas 45% e 44%, respectivamente. As autoras relatam que não foi possível fazer a avaliação funcional desses episódios de violência devido a forma como as descrições nos livros de ocorrências foram feitas, algumas curtas demais e outras com descrições extensas.

Outros estudos sobre a violência na escola ainda que não analíticos comportamentais utilizaram a observação indireta e trazem dados descritivos que podem auxiliar na compreensão do fenômeno da violência na escola e, portanto, serão apresentados a seguir.

Malta et al. (2010) publicaram um estudo com os principais resultados da Pesquisa Nacional de Saúde (PeNSE), que teve a participação de 60.973 alunos estudantes do 9º ano do ensino fundamental de escolas públicas e privadas das capitais dos estados brasileiros e do Distrito Federal, com os dados sendo coletados entre março e junho de 2009.

Utilizou-se um questionário autoaplicável tomando-se como referências: Health Behaviour in Schoolaged Children (HBSC) da Organização Mundial da Saúde (OMS), e

pesquisas internacionais, como o Youth Risk Behavior Surveillance System (YRBSS) além de outras pesquisas nacionais como a do Instituto Nacional do Câncer (Inca) denominada Vigiescola: Vigilância de Tabagismo em Escolares (2004), Dados e fatos de 12 capitais brasileiras (2004) e Vigilância dos fatores de risco para doenças não transmissíveis entre adolescentes: a experiência da cidade do Rio de Janeiro, Brasil Castro *et al* 2008 (citado por Malta *et al*, 2010), que analisavam diversos fatores de risco, entre eles a violência.

Os questionários foram aplicados a todos os estudantes das turmas selecionados com o auxílio de um computador pessoal, que era manuseado pelo próprio participante da pesquisa. Considerando os objetivos do presente estudo, apresentaremos apenas os dados descritos por Malta *et al* (2010) referentes a: alunos que faltaram a escola nos últimos trinta dias por se sentirem inseguros no ambiente escolar; alunos que se envolveram em alguma briga com agressão física nos últimos trinta dias e alunos que se envolveram em brigas com arma branca ou arma de fogo também nos últimos trinta dias.

Os resultados obtidos em relação à violência foram que 5,5 % dos alunos deixaram de ir à escola por se sentirem inseguros no ambiente escolar, com ausência maior entre estudantes do sexo masculino 6,1% em relação a estudantes do sexo feminino 5%. A incidência também foi maior entre alunos de escolas públicas em comparação com os alunos da escola privada, 6,2% e 2,9% respectivamente. Entre as capitais participantes da pesquisa, Porto Velho foi a que apresentou menor referência a insegurança na escola (3,4%), em contrapartida a cidade de Macapá obteve o maior índice de referência de seus alunos com relação as faltas por motivo de sensação de insegurança na escola (7,4%).

Entre os alunos entrevistados 12,9% afirmaram ter se envolvido em brigas com agressão física, tendo o maior percentual entre os meninos 17,5%, do que entre meninas 8,9%, não havendo diferença significativa entre alunos de escolas públicas e privadas

(13% e 12,6%). O maior índice de envolvimento em brigas com agressão física se deu em Curitiba 18,1%, seguida da cidade de Goiânia 15,2% e Rio de Janeiro 14,9% e a capital com menor índice de brigas com agressão física foi Teresina 8,4%.

Em relação a brigas envolvendo arma branca foram relatadas por 6,1% dos estudantes, com prevalência entre os alunos do sexo masculino 9% em relação as do sexo feminino 3,4%. Os alunos de escolas públicas estiveram envolvidos em mais situações de brigas com arma branca (6,4%) quando comparados com os alunos de escolas privadas (4,7%,). As capitais que registraram maior índice desse tipo de briga foram Boa Vista com 9,5%. Goiânia obteve um índice de 7,7% sendo a penúltima colocada entre as escolas com maior índice de brigas com arma branca, a cidade com a menor prevalência foi Porto Velho com 4,1%.

No que se referente a participação de brigas com armas de fogo, os dados demonstraram que 4% dos alunos já se envolveram neste tipo de comportamento, sendo que 6% dos envolvidos eram do sexo masculino e 2,3% do sexo feminino. Também houve uma diferença significativa quanto as escolas públicas e privadas, nos índices de brigas com arma de fogo, com percentuais de 4,4% e 2,6% respectivamente. Entre as capitais estudadas Boa Vista foi a que apresentou maior percentual de brigas com arma de fogo 6,4% e a menor prevalência foi em Teresina com 2,5%.

Diante dos dados obtidos os autores relataram que em geral, estudantes do sexo masculino estiveram mais expostos a situações de insegurança na escola, brigas com agressões físicas, brigas com arma branca e de fogo dos que estudantes do sexo feminino, também foi possível observar maior prevalência desses índices nas escolas públicas em comparação com as escolas privadas.

Em um estudo realizado por Liang, Flisher, e Lombard (2007) na África do Sul sobre bullying (definido por Olweus 1993 como a exposição às ações negativas de uma ou

mais pessoas frequentemente, e por um período prolongado de tempo, com ações agressivas, físicas e verbais.) e violência com estudantes com idade entre quatorze e dezessete anos em escolas públicas de três cidades, participaram 2.640 alunos que responderam questionários auto administráveis, compostos por 40 questões sobre sua participação em episódios de bullying, avaliando os fatores de risco: comportamentos violentos (ex.: brigas, posse de armas), antissociais (ex.: roubos, vandalismos) e comportamentos de risco (ex.: beber, fumar). As perguntas dos questionários foram: (a) Durante os últimos 12 meses, você intimidou alguém na escola? (b) Durante os últimos 12 meses, você já foi intimidado na escola? Além de outras questões sobre comportamentos violentos, antissociais (ex.: roubos, vandalismos) e comportamentos de risco.

Após a aplicação dos questionários os alunos foram categorizados em quatro grupos: praticantes de bullying, vítimas de bullying, e praticantes de bullying/vítimas de bullying e grupo controle. Os alunos categorizados como praticantes de bullying, vítimas de bullying e praticantes de bullying/vítimas de bullying tinham mais probabilidade de se envolverem em comportamentos violentos, antissociais e de risco, quando comparados aos alunos do grupo controle (alunos que não se consideravam praticantes nem vítimas de bullying). Os alunos do grupo praticantes de bullying e praticantes de bullying/vítimas de bullying apresentaram um índice maior de brigas e comportamento antissocial do que o grupo vítimas de bullying. Porém, quando comparado o grupo praticantes de bullying e o grupo praticantes de bullying/vítimas de bullying, quem apresenta a maior incidência de comportamentos de vandalismo é o grupo, praticantes de bullying/vítimas de bullying.

Povedano, Cava, Monreal, Varela, e Musitu (2015), buscou analisar as relações diretas existentes entre vitimização e violência escolar em estudantes de nove escolas da região de Andaluzia na Espanha. Os autores levantaram a hipótese em que a vitimização se dá quando o aluno passa por episódios de violência física, verbal e psicológica no contexto

escolar. A violência escolar se refere a variados tipos de comportamento, tais como violência direcionada a um colega de classe, a um adulto, além de danos a propriedade, vandalismo e bullying. Assim, os autores selecionaram a amostra que consistiu em 1.795 adolescentes de ambos os sexos com idades entre 11 e 18 anos e utilizaram três escalas; a Escala de Violência Escolar proposta por Little *et al.*, (2003) (citado por Povedano, 2015) composta por 24 itens para medir índices de violência, com respostas que variam entre 1, que é equivalente a discordar totalmente a 4. que equivale a concordar totalmente, usando perguntas como: “Eu sou uma pessoa que bate nos outros?”; “Quando alguém me irrita eu espalho rumores sobre essa pessoa”; a Escala de Vitimização adaptada de Mynard e Joseph, (2000) (citado por Povedano, 2015) contendo 20 itens com respostas que variam entre 1, referindo-se a nunca a 4 que se refere a muitas vezes, para medir alguns episódios de vitimização, como por exemplo: "Um colega de classe me bateu", "Uma colega de classe me insulto "e, a Escala do Ambiente de Sala de Aula, desenvolvida por Moos e Trickett (1973) e adaptada por Fernández-Ballesteros e Serra (1989)(citado por Povedano, 2015), composta por 90 itens, dos quais foram usados 30 itens sobre o aspecto interpessoal das relações, com opções de verdadeiro e falso, como por exemplo: Muitas amizades são formadas em sala de aula, onde o professor mostra interesse em seus estudantes.

Os autores concluíram a partir dos resultados revelaram que não há uma relação entre vitimização e o comportamento daqueles que cometem violência, porém há uma relação entre os alunos que sofrem agressão e a vitimização, pois estes apresentam sentimentos de solidão, baixa autoestima e sintomas de depressão. Outro fator ressaltado pelos autores é que uma sala em que o ambiente é percebido como positivo pelos alunos pode servir como um fator de proteção contra a violência na escola, este fato pode ser atribuído as boas relações na sala de aula.

Um outro estudo sobre a violência escolar e com uso de metodologia de avaliação indireta peculiar, foi realizado por Johnson, Burke, e Gielen (2011); O estudo teve como objetivo examinar a importância do ambiente escolar na incidência de violência na escola na perspectiva dos alunos. Participaram da pesquisa 27 estudantes das escolas de ensino médio da cidade de Baltimore, Estado Unidos da América. Os participantes fizeram declarações sobre sua escola, e a violência escolar. Para isso foi feito um mapeamento de conceito, que se trata de uma ferramenta para organizar e representar graficamente através de um esquema, o conhecimento sobre algum assunto. No caso desse estudo o conhecimento sobre o ambiente escolar (tanto físico quanto social) e a probabilidade de ocorrer violência na escola.

Alunos de ambos os sexos foram divididos em dois grupos A e B. O grupo A foi dividido igualmente entre homens e mulheres (50% respectivamente), e tinha participantes mais velhos (10^a e 11^a série) quando comparados com o grupo B (9^a e 10^a série), onde 67% dos participantes do grupo B eram de mulheres e 33% eram homens. Todas as sessões de mapeamento de conceito foram facilitadas pelo pesquisador responsável e um auxiliar de pesquisa, as sessões foram gravadas em áudio e tiveram como duração cerca de uma hora e meia. Foram realizadas três sessões. Na primeira sessão, foi pedido aos alunos dos grupos A e B para que criassem uma lista descrevendo as características do ambiente escolar que estavam relacionadas com a violência, a partir de um consenso do grupo.

Na segunda sessão foi dado a cada aluno de cada grupo cartões de papel, onde estavam escritas todas as declarações feitas por eles na primeira sessão. Depois foi pedido a eles para organizarem os cartões em pilhas de acordo com a semelhança entre as informações escritas em cada cartão, por exemplo, pilhas com cartões que descreviam sobre bullying, pilhas com cartões que descreviam sobre segurança escolar e assim sucessivamente. Após a separação dos cartões em pilhas os alunos foram orientados a

classificar cada declaração numa escala que variava entre um e cinco onde um significava baixa importância, e cinco alta importância para o início, término e intensidade da violência escolar. Os dados das pilhas foram lançados num software chamado Concept Systems onde ocorria o mapeamento dos conceitos apresentados. Os resultados do Concept Systems, foram apresentados na terceira sessão, aos participantes dos dois grupos, várias representações dos dados (ex.: diferentes grupos de pilhas), os participantes escolheram quais das representações dos grupos de pilhas apresentados representavam melhor cada grupo.

Mais da metade das 132 declarações feitas pelos alunos foram sobre as características do ambiente que são importantes para o início, fim e a gravidade da violência escolar. Os participantes do grupo A identificaram 77 características do ambiente que contribuem para a violência, entre elas bullying, brigas, desrespeito com os colegas e o grupo B identificou 55 características entre as quais estão, não seguir regras escolares, discussão entre estudantes. O grupo A considerou que se os profissionais da escola agissem para intervir em pequenos atos de violência, isso influenciaria moderadamente na gravidade da violência escolar. O grupo B fala que se os estudantes seguissem à risca as normas da escola, a probabilidade de casos de violência seria baixa. Os autores concluem que este estudo serve como apoio para estudantes na prevenção da violência na escola, oferece alternativas para o término da violência. Também é possível utilizar das informações para discutir com os alunos e funcionários sobre mudanças no ambiente escolar com intuito de reduzir os números da violência.

Em um estudo realizado por Carreira (2005) foi pesquisada duas escolas no Distrito Federal que foram escolhidas devido a diferenças significativas entre elas, teve como objetivo traçar um quadro da violência escolar.

A Escola 1 é uma instituição privada, secular, com estudantes que vão da 1ª série do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio e está localizado em uma área de classe média alta no Plano Piloto. A Escola 2 pertence às escolas públicas do Distrito Federal e está localizado na periferia da cidade, com alunos a partir do 5º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio. Quanto ao número de alunos, a Escola 1 – particular, atende a um total de 1500 e a Escola 2 – pública, a um total de 2800.

Dentre os instrumentos utilizados nesta pesquisa foram aplicados questionários, um destinado a alunos e outro tipo destinado aos docentes, os dois foram compostos por duas partes: a primeira com questões objetivas e a segunda com questões discursivas.

Quando perguntados se ocorria violência na escola, 39,13% dos alunos responderam “não muito”, enquanto 69,23% dos professores responderam que há “poucos” casos na escola 1. Já os alunos e professores da escola 2 em sua maioria responderam haver “poucos” casos de violência na escola (69,21% e 59,37%). Os alunos e professores também foram questionados sobre quais os tipos de violência que mais ocorrem na escola. Para alunos da escola 1 os tipos de violência que mais ocorrem são agressão verbal (22,02%), bullying (18,22%) e depredações (15,44%), os professores apontam que agressões verbais e bullying com 23,26% cada, e brigas (20,93%) sendo as mais recorrentes. Na escola 2 os alunos apontam que, agressões verbais (20,11%), bullying (17,64%) e ameaças (12,90%) são as mais frequentes, e os professores afirmam que agressões verbais (31,09%), depredações (16,40%) e ameaças (15,62%) são as mais recorrentes. Quando perguntados sobre sentirem-se preparados para lidar com a violência, os professores das duas instituições, escola 1 (45, 15%) e escola 2 (50%) dizem estar preparados “em parte”.

Quanto aos tipos de violência sofrida pelos alunos das duas escolas o maior índice é as agressões verbais (alunos da escola 1-30,34% e alunos da escola 2- 30,18%), o

bullying também aparece nas duas instituições com 15,42% na escola 1, e 13,20% na escola 2.

No que se refere a ações desenvolvidas pela gestão para lidar com as violências (Agressões verbais e Bullying), os alunos relatam que as ações mais usadas na escola 1 para lidar com agressões verbais são, punições com advertência ou suspensão, aumento da vigilância e controle disciplinar (35,71%), e para o bullying apoio às vítimas, punição com advertência ou suspensão (31,25%).

Nas ações citadas pelos alunos da escola 2 a ação mais recorrente para lidar com as agressões verbais são punição com advertência ou suspensão, aumento da vigilância e controle disciplinar (37,69%) e com o bullying é apoio às vítimas punição com advertência ou suspensão (37,12%). Para os professores da escola 1 no que se refere a agressão verbal o tipo de ação mais executada é a punição com advertência ou suspensão, aumento da vigilância e controle disciplinar (24,25%), assim como para professores da escola 2 (32%), em relação ao bullying a ação mais recorrente segundo os professores da escola 1 são punição com advertência ou suspensão, aumento da vigilância e controle disciplinar, tentativa de acordos junto à direção (21,65%) e para 22,38% dos professores da escola 2 são tentativas de acordos junto à direção.

Carreira (2005) afirma que os resultados mostraram que professores, alunos e gestores afirmaram haver pouca violência no ambiente escolar. Fica evidenciado, portanto, que a violência tem ocorrido nas duas escolas de forma bem parecida, independentemente das características de cada uma no que tange à situação social e econômica e afirma que é preciso entender a violência escolar, sua origem, seus conceitos e possíveis implicações dentro do processo educativo. Os próprios professores, quando solicitados a responder se eles se sentiam preparados para lidar com a violência escolar, afirmaram que não, em sua maioria, nas duas escolas.

O bullying e as agressões verbais, presentes nas relações entre os alunos nas duas escolas pesquisadas, parecem não trazer grandes incômodos à rotina pedagógica. Quanto a medidas tomadas para lidar com a violência na escola a maioria, foram medidas coercitivas e punitivas associadas com o aumento da vigilância.

Ainda segundo a autora as consequências e o custo da violência têm sido altas para a sociedade e para a qualidade de vida das pessoas. No caso do ambiente escolar, este problema tem afetado diretamente a qualidade da educação oferecida pelas escolas e também tem privado profissionais e alunos de um convívio agradável e em condições propícias ao crescimento pessoal.

Os estudos descritos acima fornecem informações sobre a violência nas escolas obtidas através de diversos métodos de observação indireta que normalmente são usados em estudos com amplas amostras populacionais, visto que estes favorecem a obtenção de dados descritivos. Os resultados obtidos nesses estudos podem ser úteis para posterior pesquisa experimental básica ou aplicada.

Assim sendo, conforme afirma Diden (2007) o uso de métodos indiretos parece justificável apenas quando não há possibilidade de que sejam coletados dados por observação direta.

No que se refere aos estudos sobre a violência escolar, Seixas (2005) sugere que a metodologia da observação direta deve ser preferencialmente utilizada, porque esta encontra-se diretamente relacionada com os objetivos de estudo, que geralmente buscam caracterizar onde e em que circunstâncias ocorre a violência escolar. No uso dessa metodologia normalmente faz-se uso de categorias pré-definidas de acordo com a intensidade e duração do comportamento dos alunos, proporcionando assim a informação de forma objetiva sobre as ações do sujeito alvo.

O estudo realizado por Pereira e Gioia (2010), usou dois tipos de metodologia para coleta dos dados (indireta e direta), e ainda realizou uma análise funcional que teve por objetivo criar e testar um procedimento de ensino de conceitos de análise do comportamento para docentes, com ênfase em como lidar com comportamentos considerados pelos professores como violentos. O estudo teve como participantes 18 docentes do sexo feminino, que trabalhavam numa escola da rede municipal de ensino da zona sul de São Paulo, que aderiram voluntariamente ao estudo. Os docentes foram divididos em dois grupos: Grupo 1 participou das discussões propostas no trabalho e o Grupo 2 participou apenas respondendo aos questionários e ao roteiro de observação.

O estudo foi dividido em seis fases:

Fase 1: Preenchimento de um questionário sobre violência com o objetivo de verificar como os docentes descrevem a violência no ambiente escolar.

Fase 2: Observação e registro dos comportamentos dos alunos pelas professoras.

Fase 3: Observação em sala de aula (avaliação inicial) realizada pela experimentadora, com o intuito de registrar os comportamentos dos alunos e comportamentos da professora, que foram categorizados. Após o registro, as relações “respostas do aluno” e “consequência fornecida pela professora”, tendo sido divididos em quatro tipos: 1) atenção ao comportamento apropriado; 2) atenção ao comportamento inapropriado; 3) não atenção ao comportamento apropriado; 4) não atenção ao comportamento inapropriado.

Fase 4: Nesta fase foram ministradas aulas pela experimentadora para discutir o que as professoras conheciam acerca dos comportamentos dos alunos, embasando teoricamente essas discussões com os seguintes temas: comportamento apropriado e comportamento inapropriado, formas de consequenciar adequadamente os comportamentos, além de conceitos básicos da análise do comportamento.

Fase 5: Registro dos comportamentos dos alunos (comparação com os dados iniciais após preparação do docente). As professoras identificavam e registravam as contingências de três termos que descreviam os comportamentos dos alunos observados. Após as discussões com o Grupo 1, os dois grupos de professores foram solicitados a fazer novo registro, que foi comparado com o registro anterior.

Fase 6: A observadora fez novo registro em sala de aula e o resultado foi comparado com o resultado da primeira observação, sendo que o material e procedimento foi o mesmo usado na fase três, acima relatada.

A partir dos resultados obtidos na fase da aplicação dos questionários foi possível observar que para a maioria dos professores havia violência na escola, dentre os tipos de violência mais relatada a agressão física foi a mais citada, seguida de, desrespeito, desacato e palavrões, as professoras afirmam que geralmente a agressão física é mais frequente entre alunos, e a falta de respeito, desacato, são dirigidas em sua maioria as figuras de autoridade da escola (funcionários, professores), assim como o descumprimento de regras. No que se refere à violência praticada por professores, foram relatados atos de violência moral, sendo eles, a presença de punição, agressividade, uso de palavrões e desacato por parte do professor.

No registro realizado pelas professoras em relação aos comportamentos dos alunos, houve diferenças entre o primeiro e segundo registro, principalmente no que se refere a descrição de antecedentes, comportamentos e consequentes, sendo que o primeiro registro foi feito de forma mais detalhada. Após as discussões com as professoras houve um aumento significativo dos comportamentos das professoras no fornecimento de consequências aos comportamentos “apropriados” dos seus alunos.

No início do estudo esses comportamentos das professoras não ultrapassaram 26% e após as discussões chegou a 80%, já no fornecimento de consequência “inapropriada”

pelas professoras o registro inicial foi de 69%, após as discussões houve diminuição do percentual chegando ao mínimo de 13%. A preparação dos professores também foi avaliada, e apenas duas professoras atingiram o percentual de 100% de acerto das perguntas sobre conceitos básicos da análise do comportamento, e outras três responderam de forma incorreta ou incompleta, ficando impossível saber o quanto de conhecimento elas adquiriram.

Van Acker, Grant, e Henry (1996) realizaram um estudo que teve como objetivo investigar a relação professor-aluno e o risco de agressão. Participaram do estudo 206 estudantes de dezesseis escolas, com base na aplicação do Teacher Report Form of the Child Behavior Checklist (TRF), os participantes foram separados em dois grupos: risco médio (de cometer atos de violência) com 102 participantes e risco alto (de cometer atos de violência) com 104 participantes. Após a divisão dos grupos, foi realizada uma observação direta dos comportamentos dos alunos (ex.: comportamento agressivo, comportamento social positivo/neutro) e dos professores (ex.: resposta acadêmica correta, oportunidade de responder) na sala de aula e em outros ambientes da escola, em média durante uma hora e meia por participante, com gravações áudio visuais feitas por vários alunos de graduação que foram treinados como observadores.

Os comportamentos agressivos emitidos pelos estudantes do grupo risco médio foi menor quando comparada as dos alunos do grupo risco alto, as respostas acadêmicas corretas foram maiores no grupo risco médio, quando comparadas com o grupo risco alto. No grupo de risco alto observou-se ainda mais comportamentos sociais positivos/neutros (comportamentos que tem interações sociais, que não é agressivo, nem negativo em sua natureza) do que os emitidos no grupo risco médio. Os estudantes do grupo risco alto também demonstraram maiores taxas de comportamentos negativos, ou seja,

comportamentos inapropriados sem agressão física, quando comparados aos do grupo risco médio.

As taxas médias de reforçamento administrados pelos professores foram maiores no grupo risco médio quando relacionadas ao grupo risco alto, já as punições realizadas pelos professores foram maiores no grupo risco alto do que no grupo risco médio, os autores ainda relatam que os estudantes do grupo risco alto tinham duas vezes mais probabilidade de receber punição por parte dos professores do que os alunos do grupo risco médio. O estudo demonstra que as relações professor e aluno, é um fator de risco crítico para comportamentos agressivos e sugere que este deve ser alvo de intervenções.

Rodrigues (2007) apresenta um estudo realizado com seis educadores em uma instituição não governamental situada na cidade de Goiânia mantida por uma Organização da Sociedade Civil de Interesse Público (OSCIP) que atende 70 crianças, com um trabalho para a prevenção da delinquência juvenil e promoção da cultura da paz, com o objetivo de avaliar a eficácia dos princípios da análise do comportamento a partir da redução dos comportamentos antissociais emitidos por crianças em situação de risco.

Foi realizada dois tipos de observação, a observação indireta e a observação direta dos comportamentos além da intervenção que consistia em disponibilizar reforçadores sociais contingentes aos comportamentos adequados emitidos pelos alunos, no entanto para o presente trabalho será descrita apenas a fase de Linha de Base (LB).

A observação indireta se deu por meio da aplicação de um questionário denominado Entrevista para Avaliação Comportamental composta por 6 questões relativas aos comportamentos emitidos pelas crianças da instituição. Como resultados da aplicação deste questionário houve a especificação dos momentos problemáticos, fatores que predizem a ocorrência desses comportamentos e a identificação da função dos mesmos em termos de resultados ou consequências.

A observação direta dos comportamentos emitidos por de cerca de 65 crianças (cada educador atendia em média um grupo de dez a treze crianças de segunda a sexta-feira), realizada por seis educadores, com o auxílio de um Formulário de Observação durante duas semanas. Os comportamentos a serem registrados foram: comportamentos antissociais, as funções do comportamento observadas para evitar ou obter algo, como breves comentários sobre fatos considerados importantes pelos professores. Os comportamentos antissociais foram categorizados como:

- Agressão Física: comportamento de mover o corpo tocando a outra pessoa a força, alternando esmurrar, dar tapas, beliscar, chutar arranhar ou empurrar;
- Agressão Verbal: comportamento de exprimir palavras que agridam ou ameacem o outro;
- Desobediência: não realização das instruções dadas pelos professores e não obedecer às normas da instituição.

Os resultados da observação direta coletados em duas semanas (Linha de Base) foram apresentados de acordo com o que cada educador observou e apresentando dados sobre os comportamentos de agressão verbal, agressão física e desobediência.

Os alunos observados pelo educador 1 na oficina de capoeira, apresentaram uma frequência de 8 comportamentos de agressão verbal e desobediência, e 3 comportamentos de agressão física. No que se refere aos alunos observados pelo educador 2 na oficina de artes, a frequência total em duas semanas de registro foi de 13 comportamentos de desobediência, 7 ocorrências de agressão física e 9 comportamentos de agressão verbal. Os dados obtidos pelo educador 3 durante as oficinas de leitura e escrita foram 16 para o comportamento de desobediência, 11 ocorrências de agressão verbal e 7 de agressão física.

Nos dados obtidos na oficina de dança pelo educador 4, foi possível observar a ocorrência de 14 emissões do comportamento de desobediência, já o comportamento de

agredir verbalmente ocorreu 7 vezes e o comportamento de agredir fisicamente 9 vezes durante a observação.

Em relação aos dados obtidos pelo educador 5 na oficina de jogos pedagógicos os comportamentos de agredir verbalmente e desobediência ocorreram 8 vezes e agredir fisicamente apresentou uma frequência de 11 comportamentos durante as duas semanas de observação.

Durante a oficina de esporte e recreação do educador 6 foi observado uma frequência de 17 ocorrências para o comportamento de agredir verbalmente, 16 para comportamentos de agredir fisicamente e 18 para comportamentos de desobediência durante a observação direta.

Como resultado desta fase foi possível observar a frequência de comportamentos problema emitidos em cada grupo de alunos observados pelos educadores, sendo que o comportamento que apresentou menor frequência durante essa fase da pesquisa foi o de agredir fisicamente e o que apresentou maior frequência foi o desobedecer.

Viecilie Medeiros (2002) realizaram um estudo que teve como objetivo examinar os comportamentos dos alunos com ou sem fracasso escolar, e o comportamento dos professores relacionados a coerção e estimulação positiva em relação a esses alunos. A pesquisa foi realizada com dez crianças e três professores, sendo que as crianças foram divididas em dois grupos: alunos com história de fracasso escolar (CFE), e alunos sem história de fracasso escolar (SFE). Os alunos foram indicados pelos professores de acordo com a presença ou ausência de repetências.

Os alunos pertenciam a uma escola de ensino fundamental da rede pública e frequentavam turmas diferentes, com idades variando entre oito a doze anos. Os professores selecionados pertenciam ao ensino fundamental, sendo três do sexo feminino,

do turno vespertino. Como material foi utilizado folha para registro de dados, cronometro e duas tabelas, uma como o nome dos alunos e a outra com categorias comportamentais.

A coleta de dados se deu em três passos: 1) Dez sessões de observação e relato cursivo que duravam dez minutos cada uma, onde era observado o desempenho do professor para com o aluno e as respostas do aluno para o professor, 2) Caracterização das categorias comportamentais com base no registro cursivo e nas descrições de Machado (1984) e Gil e Duran (1993) que foram: Categorias Comportamentais do Professor: Estimular (ESP), Advertir (ADP), Castigar (CSP). Categorias Comportamentais dos Alunos: Pedir informação (PIA), chamar professora (CPA), comentar (CMA), responder (RSA), cumprir tarefas escolares (CTA), ficar atento (FAA), distrair-se (CDA), recusa (RCA), informar (INA), interagir com o colega (ICA), cumprir ordem (COA), prestar atenção (PAA), outros comportamentos (AO). 3). Nessa fase de observação direta por registro de categorias foram realizadas dez sessões de observação com duração de dez minutos, sendo observado um aluno por vez, com intervalos de cinco segundos para observação e dez segundos para registro de dados, num total de dez sessões por aluno. As sessões ainda tiveram a participação de um observador auxiliar, possibilitando o teste de fidedignidade.

Os resultados demonstraram que alunos CFE e SFE, se comportam de formas diferentes na sala de aula, assim como os professores utilizam coerção e estimulação positiva de maneira diferente nos dois grupos, punindo mais os comportamentos dos alunos CFE e reforçando positivamente mais os comportamentos dos alunos SFE, há também diferença nos comportamentos acadêmicos entre os grupos, onde os alunos SFE se concentram mais nas atividades do que os alunos CFE, os alunos CFE comentam mais sobre as atividades do que os SFE, os alunos CFE também emitem mais comportamentos não relacionadas as atividades em sala de aula do que os alunos SFE.

A coerção foi mais utilizada nos alunos CFE, do que nos alunos SFE. Nota-se também que os professores reforçam menos os comportamentos acadêmicos dos alunos CFE, enquanto os alunos SFE, recebem mais reforços. Segundo as autoras a punição pode elevar o índice dos comportamentos indesejados, desta forma a coerção pode estar produzindo fuga ou esquiva. Observou-se também um pré-conceito por parte dos professores para com determinados alunos o que os levavam a se comportar de forma diferente com alunos CFE e alunos SFE. O professor estimula assim o fracasso escolar através do uso da coerção, evidenciando a necessidade de uma reestruturação na formação do professor.

Diante dos estudos acima descritos é possível observar que várias metodologias têm sido utilizadas com o intuito de identificar as variáveis envolvidas no fenômeno da violência dentro do ambiente escolar. O uso de metodologias de avaliação funcional direta e indireta em estudos permite maior segurança na identificação das possíveis variáveis de controle. Assim sendo, o presente estudo foi realizado utilizando observações indiretas (questionários, análise documental), e observação direta (filmagens), a fim de realizar uma avaliação funcional da violência em uma escola municipal de Goiânia, com os seguintes objetivos:

Objetivos do Presente Estudo

Objetivo Geral

Realizar avaliação funcional por meio de diferentes metodologias visando identificar e descrever episódios de violência em uma Escola Municipal de Goiânia- GO.

Objetivos Específicos

Fase 1- Análise Documental

1.1. Identificar quais tipos de episódios são registrados no livro de ocorrência da escola e classificá-los como comportamentos violentos e não violentos (indisciplinados).

1.2. Descrever os tipos de comportamentos violentos e não violentos (indisciplinados) e identificar a frequência de ocorrência dos mesmos.

1.3. Identificar se os antecedentes e consequentes dos episódios de comportamentos violentos foram registrados e quantificar a frequência.

Fase 2 – Aplicação dos Questionários

2.1. Identificar, através dos relatos verbais dos alunos, professores e funcionários:

2.1.1. A existência da violência na escola e suas experiências como vítimas e/ou agressores.

2.1.2. As consequências oriundas desses episódios.

2.1.3. A sensação de segurança na escola.

2.2. Identificar, através dos relatos verbais dos Professores e Funcionários.

2.2.1. A qualidade das relações interpessoais na escola.

2.2.2. A existência de um perfil do aluno considerado violento.

Fase 3 – Observação Direta

3.1. Elaborar categorias comportamentais a partir dos dados áudio visuais dos professores e dos alunos com comportamentos apropriados e inapropriados.

3.2. Verificar se há diferença entre os dois grupos de alunos (Alunos Comportados e Alunos Problema) quanto ao número de comportamentos apropriados e inapropriados emitidos, além de identificar se há diferença nos tipos de categorias comportamentais consequentes dos professores na relação professor-aluno.

3.3. Identificar, e calcular a frequência das diferentes categorias comportamentais dos professores que aparecem como estímulos antecedentes e/ou contexto dado as categorias dos comportamentos apropriados e inapropriados dos alunos, além de identificar a frequência, de diferentes tipos de categorias comportamentais dos professores que ocorrem após os comportamentos dos alunos, identificando as mais frequentes.

Método

Participantes

Participaram da fase de Aplicação de Questionários, 270 alunos dos turnos matutinos e vespertinos de uma escola da rede municipal de Goiânia. Sendo 131 alunos do sexo feminino e 139 alunos do sexo masculino com idades entre nove e 16 anos, 14 professores e 15 funcionários.

Na fase de Observação Direta participaram seis alunos, pertencentes a três turmas diferentes do turno matutino (6º, 7º e 8º ano) divididos em dois grupos: Grupo de Alunos com Comportamentos Apropriados, composto por dois alunos do sexo feminino e um do sexo masculino e Grupo de Alunos com Comportamentos Inapropriados, composto por uma aluna do sexo feminino e dois do sexo masculino.

Critérios de inclusão dos alunos: desejar voluntariamente participar da pesquisa, ter sido autorizado pelos pais através da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e estar presente no dia da aplicação do questionário.

Critérios de exclusão dos alunos: faltar no dia da aplicação, não saber ler ou escrever.

Critérios de inclusão dos professores e funcionários: desejar voluntariamente participar da pesquisa, assinar o TCLE e estar presente no dia da aplicação do questionário.

Critérios de exclusão dos professores e funcionários: faltar no dia da aplicação do questionário.

Ambiente e Materiais

A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal localizada em Goiânia-GO, cuja estrutura física é distribuída em três pavilhões. No primeiro pavilhão há uma sala de

professores, uma sala de coordenação, dois banheiros para a administração, uma sala de secretária geral, uma sala da direção, um almoxarifado, uma sala de aula, uma biblioteca, uma cozinha, uma despensa, além de dois bancos que se encontram no corredor em frente a sala da coordenação e professores.

No segundo pavilhão encontram-se uma mesa de jogos e as cinco salas de aula, uma sala de aula de informática, três banheiros sendo um masculino, um feminino e um para Portadores de Necessidades Especiais (PNE), um pátio arborizado, com oito bancos de cimento embaixo de cada árvore e um parque de recreação com brinquedos fixos, mas isolado por grades. Por fim, no terceiro pavilhão encontra-se um corredor que dá de frente a um campo de futebol praticamente sem grama, mas com dois gols e uma quadra esportiva coberta, grafitada com temas sobre combate as drogas e mais três salas de aula.

Utilizou-se para a realização desta pesquisa o TCLE (Anexo A), três questionários contendo questões sobre a violência na escola, destinados aos alunos, professores, e aos funcionários (Anexo B), Registro de Transcrição e Categorização dos Dados de Observação Direta – RTCODD (Anexo C). Utilizou-se também canetas esferográficas, lápis, computador, tablets para filmagem, papel, livro de ocorrências.

Procedimento

Em um primeiro momento a pesquisadora responsável pelo projeto dirigiu-se à Secretaria Municipal da Educação onde obteve a permissão para a realização da pesquisa em escolas do município de Goiânia. Foi solicitado posteriormente a indicação de uma escola piloto que foi escolhida sua localização e alto índice de violência escolar. Em seguida o projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética da Pontifícia Universidade Católica de Goiás e foi aprovado (protocolo nº 34169814.5.0000.0037).

Em agosto de 2015 a pesquisadora responsável foi à escola informar a coordenação e direção sobre a pesquisa a ser realizada, dando esclarecimentos sobre o objetivo e os procedimentos a serem adotados. Posteriormente solicitou-se a entrega dos TCLEs para os pais dos alunos, professores e funcionários da escola.

O estudo foi realizado em três fases:

Fase 1. Análise Documental

1.1. Solicitação de livre acesso ao livro de ocorrências do ano de 2015 ao Diretor da escola.

1.2. Realização de cópia fotográfica, página por página, dos eventos registrados no livro.

1.3. Categorização dos Comportamentos Não Violentos (indisciplinados) e Comportamentos Violentos, com base no modelo proposto por autores (Santos & Gomide, 2014). Justiça Restaurativa na Escola: Aplicação e Avaliação do Programa. Programa de Justiça Restaurativa Aplicado na Escola. Cap. 3- pp 48-51).

1.4. Cálculo da frequência dos comportamentos categorizados.

1.5. Identificação dos antecedentes e consequentes dos comportamentos violentos registrados no livro de ocorrências da escola.

1.6. Cálculo da frequência referente as ocorrências dos diferentes tipos de antecedentes e consequentes identificados.

Fase 2. Aplicação de Questionários

2.1. Divisão de duplas de alunos de iniciação científica e da graduação para a aplicação dos questionários em sala de aula, além de disposições individuais na escola com o intuito de um acesso melhor a todos os funcionários.

2.2. Acompanhamento de cada dupla, pela coordenadora da escola à uma sala de aula e solicitação da permissão do (a) professor (a) para aplicação dos questionários.

2.3. Explicação do objetivo da pesquisa aos alunos e professor (a) pelos acadêmicos; distribuição dos questionários aos alunos e ao professor e solicitação do preenchimento do mesmo, disponibilizando em caso de dúvidas, esclarecimentos.

2.4. Recolhimento dos questionários ao término da aplicação.

2.5. Seleção dos dados a serem analisados.

Conforme descrito no item 2.5 a Tabela 1 apresenta as questões que foram selecionadas para análise no presente estudo e os objetivos relacionados a elas.

Conforme descrito acima a Tabela 1 apresenta as questões que foram selecionadas para análise no presente estudo e os objetivos relacionados a elas.

Tabela 1 - Objetivos do estudo relacionados às questões selecionadas dos questionários aplicados nos alunos, professores e funcionários para a análise dos dados.

Objetivos	Questões	Participantes/ N° das Questões
2.1.1 Identificar a existência da violência na escola e as experiências dos professores, alunos e funcionários como vítimas e/ou agressores.	Já observou algum tipo de violência na escola? Conhece alguém que já sofreu atos de violência na escola? Você já sofreu violência na escola? Da lista abaixo qual (ou quais) tipo (os) de violência você já sofreu? () Agressão Física () Agressão verbal () Bullyng () Preconceito () Todos os tipos de violência citados acima Você já cometeu algum tipo de violência na escola?	Alunos (7, 8, 9, 10, 12) Professores (8, 9,10,11) Funcionários (6, 7,8)
2.1.2. Identificar as consequências oriundas desses episódios	Atualmente existe alguma atividade na sua escola sobre violência? O que acontece quando você é vítima ou presencia algum ato de violência na escola? Pode marcar mais de uma opção () Conto para alguém responsável na escola () Fico calado, não conto para ninguém () Conto para um amigo da escola ou de fora da escola () Conto para alguém da minha família Existe na escola algum documento para registrar episódios de violência?	Alunos (5,11) Professores (4,6) Funcionários (5)
2.1.3. Verificar qual a sensação de segurança na escola.	Você se sente seguro (a) na escola?	Alunos (13) Professores (17) Funcionários (14)
2.2.1. Verificar a qualidade das relações interpessoais na escola.	Entre os atos de violência presenciados, da lista abaixo quais são os mais frequentes? () De professor para aluno () De aluno para professor () De funcionário para aluno () De aluno para funcionário () De aluno para aluno () De professor para professor Como você percebe a relação interpessoal entre os alunos? Como você percebe a relação entre professor e aluno?	Professores (13,14,15) Funcionários (10)
2.2.2. Identificar se há um perfil do aluno considerado violento.	<ul style="list-style-type: none"> Há um perfil do aluno que comete a violência? 	Professores (18) Funcionários (11)

Fase 3. Observação Direta

3.1. Indicação pela coordenadora de três turmas, para a realização dessa fase.

3.2. Realização de três sessões de observação direta (filmagem) com duração de 20 minutos em cada uma das turmas indicadas pela coordenadora. Antes do início da primeira sessão de filmagem em cada turma, os professores (as) e alunos (as) foram informados sobre a realização dessa fase da pesquisa. Para dar início as filmagens o observador se posicionava sentado ao fundo da sala de aula a fim de manter o mínimo de interação possível com os participantes, e alterar o mínimo possível a rotina da sala de aula.

3.3. Seleção de seis alunos para participar dos dois grupos, a partir da análise do material áudio visual: grupo de alunos com comportamentos apropriados (três alunos) e grupo de alunos com comportamentos inapropriados (três alunos). O material gravado foi revisto pela mestrandia que a partir da frequência dos comportamentos observados (apropriados ou inapropriados) de cada aluno, selecionou para cada grupo três participantes.

3.4. Categorização dos comportamentos dos alunos e dos professores a partir da análise do material gravado (filmagem), o material foi revisto pela mestrandia que nomeou os comportamentos mais emitidos pelos alunos e os agrupou em categorias, essa categorização foi elaborada tendo como base algumas propostas de categoria realizadas por autores estudiosos da violência em sala de aula (Viecili & Medeiros, 2002) e, complementada pelas particularidades da realidade específica da sala de aula.

3.5. Realização de dez sessões de dez minutos para cada um dos seis alunos participantes, em dias distintos de gravação áudio visual, com foco nos comportamentos de cada um desses alunos selecionados e também nos comportamentos dos professores na relação com esses alunos em sala de aula. Quando havia mais de um aluno a ser observado

em sala de aula, o observador selecionava stop (pare) na primeira gravação, e depois de alguns segundos começa a filmar o próximo aluno, permanecendo no máximo 30 min. em cada sala de aula. Para dar início as filmagens o observador se posicionava em sala de aula a fim de manter o mínimo de interação possível com os participantes, e alterar o mínimo possível a rotina da sala de aula.

3.6. Identificação de categorias de comportamentos apropriados e inapropriados emitidos pelos alunos comportados e alunos problema, categorias de comportamentos dos professores que antecediam a emissão dos comportamentos dos alunos bem como as categorias comportamentais dos professores que consequenciavam os comportamentos dos alunos utilizando o RTCDOD (Anexo C), além da análise da interação entre alunos e professores.

3.7. Realização de análise da interação entre alunos e professores.

Treino dos observadores

Participaram dessa etapa do procedimento, relativa a Fase 3 desse estudo, quatro pesquisadores. A primeira, autora deste trabalho e três alunos de graduação nos últimos períodos do curso de Psicologia, com experiência prévia em pesquisa, que foram orientados em como realizar a transcrição/categorização dos episódios comportamentais que compunham os episódios de interação professor-aluno. Para isso foi utilizado o Registro de Transcrição e Categorização dos Dados de Observação (RTCDOD). Primeiramente, a mestranda, primeira autora desse trabalho, assistiu a cada uma das dez sessões filmadas em sala de aula para cada sujeito (3 alunos comportados, 3 alunos problema e 10 professores), e, utilizando as categorias comportamentais elaboradas a partir da literatura na área e das observações das gravações áudio visuais realizadas classificou os episódios comportamentais dos alunos e dos professores que compunham cada um dos

episódios de interação professor-aluno. Além disso, a mestranda identificou o tempo total de duração de cada episódio de interação professor-aluno ocorridos durante essas filmagens.

Posteriormente, a mestranda informou aos demais pesquisadores o momento do início e do fim de cada episódio de interação professor-aluno identificada em cada sessão de dez minutos e, a partir dessa informação, cada um dos demais pesquisadores ficou responsável pela categorização dos episódios comportamentais que se enquadravam nas categorias comportamentais pré estabelecidas, e que compunham esses episódios de interação professor-aluno dos seis alunos e dez dos professores presentes nas dez sessões filmadas para cada um deles.

O cálculo de concordância entre observadores foi obtido comparando as transcrições feitas pela mestranda e com as realizadas pelos outros pesquisadores, onde somou-se o total de concordâncias e o total de discordâncias obtidos na identificação de cada categoria que compunha o episódio de interação professor-aluno. Para obtenção do índice de concordância, somou-se o total de concordâncias, que foi dividido pelo número total de observações feitas (concordância e discordância), multiplicando em seguida por 100. Obtendo-se um índice de concordância de ---- entre os observadores.

$$\frac{\textit{concordância}}{\textit{concordância} + \textit{discordância}} * 100$$

Resultado

Os resultados serão apresentados de acordo com as três fases do estudo: 1) análise documental; 2) aplicação de questionários e 3) observação direta, juntamente com os objetivos propostos para cada uma delas.

Fase 1- Análise Documental

A fase de análise documental baseada no livro de ocorrências da escola buscou: 1) identificar e classificar os comportamentos violentos e não violentos (indisciplinados); 2) descrever os tipos de comportamentos violentos e não violentos (indisciplinados) e identificar a frequência de ocorrência dos mesmos, e 3) identificar os antecedentes e consequentes dos episódios de violência registrados e quantificar a frequência de ocorrência dos mesmos.

A análise inicial dos dados apresentados na Tabela 2 apontam que foram registradas 136 ocorrências em todo ambiente escolar, ou seja, dentro e fora da sala de aula, sendo 67 episódios considerados não violentos (indisciplinados) e 69 considerados violentos. Dentre os comportamentos considerados não violentos (indisciplinados), “não realizar tarefa” (20 episódios) foi o que obteve maior número de frequência e os comportamentos com menor número de frequência foram de “dormir em sala de aula” e “passar mal”, ambos com 1 episódio cada. Já em relação aos registros dos comportamentos violentos, observa-se que “agredir fisicamente” foi mais frequente, tendo 31 episódios, e os menos frequentes foram “agredir moralmente e desrespeitar funcionários com 3 episódios cada.

Tabela 2 - Frequência de comportamentos Não Violentos e Violentos registrados no Livro de Ocorrências.

Comportamentos Não Violentos (Indisciplinados)	F	Comportamento Violento	F
Não realizar tarefas	20	Agredir fisicamente	31
Fazer Tumulto	19	Agredir verbalmente	9
Faltar a Aula (cabular)	11	Desrespeitar Professor	7
Falta de material escolar	8	Se Comportar Agressivamente (Não Especificado)	6
Uso de celular	3	Ameaçar	5
Falta de Uniforme	2	Desrespeitar Colegas	5
Realização de cenas Amorosas	2	Agredir moralmente	3
Dormir durante a aula	1	Desrespeitar Funcionários	3
Passar Mal	1		
TOTAL DE OCORRENCIAS			136

Na tabela 3 é possível verificar a frequência de antecedentes e consequentes registrados, em relação aos comportamentos violentos emitidos pelos alunos. Dos 69 (100%) comportamentos registrados, 15 (22%) antecedentes foram identificados e em 54 (78%) observamos a descrição de consequentes. O antecedente mais registrado foi “desentendimento com o colega (4 registros), e o consequente mais registrado foi “encaminhado à coordenação” (7 registros cada) dado os episódios de agressão física que também foram os mais frequentes 31 (45%). É importante ressaltar que para a maioria dos comportamentos violentos registrados não houve a descrição dos antecedentes 54 (78%), mas, em somente 15 (22%) dos comportamentos violentos registrados observamos a não descrição dos consequentes.

Tabela 3 - Frequência dos diferentes tipos de antecedentes e consequentes do total de comportamentos violentos registrados no livro de ocorrências.

Comportamento Violento F (%)	Antecedente F (%)	Tipos de Antecedentes	Consequente F (%)	Tipos de Consequentes
Agredir fisicamente 31 (45%)	6 (9%)	Desentendimento com o colega -4 Interação com o colega - 1 Não uso de medicamento - 1	25 (36%)	Encaminhada à coordenação – 7 Responsável chamado à coordenação - 6 Orientação – 5 Advertência -3 Suspensão -2 Conversa com a coordenadora-1 Perdoado(a) pelo(a) colega – 1
Agredir verbalmente 9 (13%)	2 (3%)	Desentendimento com o colega -1 Interação com o colega- 1	5 (7%)	Chamado à coordenação - 3 Orientação- 1 Responsável foi avisado – 1
Desrespeitar Professor 7 (10%)	1 (1,4%)	Retirado da sala de aula-1	6 (9%)	Encaminhado à coordenação- 6
Se Comportar Agressivamente (Não Especificado) 6 (9%)	1 (1,4%)	Aniversário de um colega-1	6 (9%)	Encaminhado à coordenação – 4 Advertência -1 Responsável chamado à coordenação -1
Ameaçar 5 (7%)	3 (4%)	Desentendimento com o colega-1 Desentendimento com o professor-1 Advertência pelo funcionário-1	3 (4%)	Encaminhado à coordenação- 1 Responsável compareceu à escola – 1 Foi ouvido pelo diretor (a) e coordenador (a) – 1
Desrespeitar Colegas 5 (7%)			4 (6%)	Encaminhado à coordenação-1 Responsável chamado à escola-1 Levou Comunicado-1 Responsável compareceu a escola-1
Agredir moralmente 3 (4%)	1 (1,4%)	Sala sem professor-1	2 (3%)	A coordenadora foi chamada- 1 Encaminhado à coordenação – 1
Desrespeitar Funcionários 3 (4%)	1 (1,4%)	Foi cobrado a usar o uniforme-1	3 (4%)	Advertência - 2/ Orientação -1 Responsável compareceu à escola-1 Encaminhado à coordenação-1
Total de Comportamentos Violentos Registrados com antecedentes	15 (22%)	Total de Comportamentos Violentos Registrados com consequentes	54 (78%) com	

Fase 2- Aplicação de Questionários.

Esta fase teve como objetivo geral através da aplicação de questionários, identificar o que alunos, professores e funcionários da escola relatam sobre alguns aspectos da violência na escola.

Resultados alunos, professores e funcionários

A aplicação dos questionários aos alunos, professores e funcionários teve como objetivos específicos obter relatos verbais sobre: 2.1.1) a existência da violência na escola e suas experiências como vítimas e/ou agressores, 2.1.2) as consequências oriundas desses episódios, 2.1.3) a sensação de segurança dos alunos na escola.

Além disso, objetivou-se identificar através dos relatos verbais dos professores e funcionários: 2.2.1) a qualidade das relações interpessoais na escola, 2.2.2) a existência de um perfil do aluno considerado violento.

Em relação ao objetivo 2.1.1, que busca identificar a existência da violência na escola e descrever as experiências de alunos, professores e funcionários como vítimas e/ou agressores pode-se identificar de acordo com a Figura 1, que a maioria já observou algum tipo de violência na escola. Tanto os alunos quanto os professores e funcionários relataram que os tipos mais frequentes de violência são o Bullying, Agressão física e Agressão verbal. O Bullying foi mais escolhido por alunos (68%), os professores selecionaram Bullying e Agressão Verbal, ambos com 93%, já para funcionários a maior frequência foi a Agressão Verbal, com 67%. A Agressão Verbal teve menor índice entre os alunos (48%) quando comparado ao relato dos professores e funcionários, mas ainda assim apresenta índice superior as demais opções de escolha de tipos de violência como o preconceito e todos os tipos de violência citados.

Todos os professores (100%), 74% dos alunos 74% e 33% dos funcionários relataram conhecer alguém que já sofreu violência na escola. Os participantes também relataram já ter sofrido algum tipo de violência na escola, sendo que os professores foram os que obtiveram maiores índices em seus relatos sobre terem sido vítimas de algum tipo de violência (professores 43%, funcionários, 33%, alunos 31%). Dentre os tipos de violência que eles relatam ter sofrido, o mais apontado pelos professores e alunos foi a Agressão Verbal e o Bullying (50%, e 57%, respectivamente). Observamos ainda que 36% dos alunos assumem já ter cometido algum tipo de violência na escola.

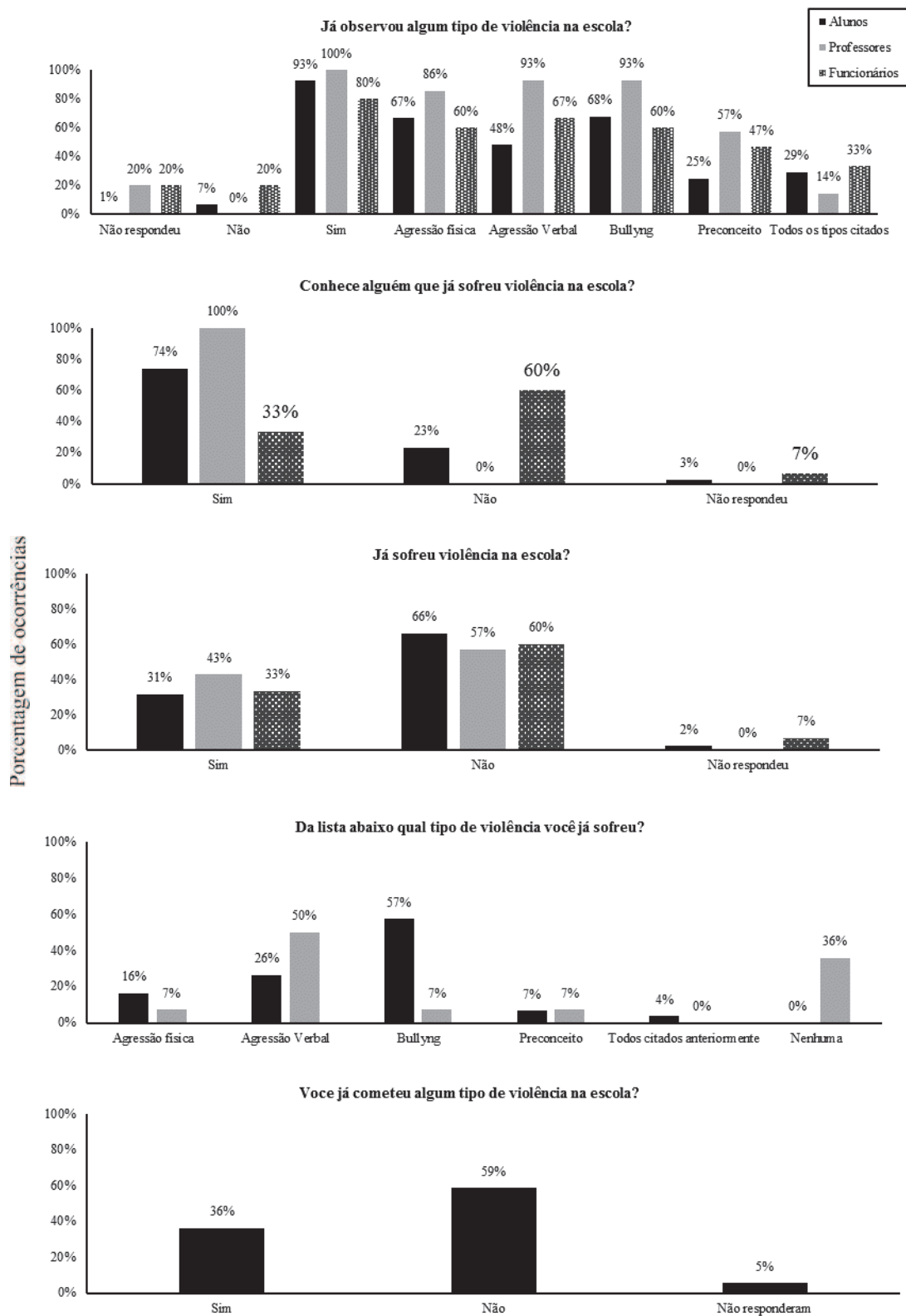


Figura 1 - Frequência de relatos verbais dos alunos, professores e funcionários relativos a existência e os tipos de atos de violência observados na escola e, sobre suas experiências como vítimas e/ou agressores.

Na Figura 2 pode-se observar a identificação de algumas das consequências oriundas dos episódios de violência de acordo com o objetivo 2.1.2. Todos os entrevistados afirmam haver atividades sobre violência na escola, com percentuais bem próximos: alunos 41%, professores 54% e 40% dos funcionários. Os dados apontam que 40% dos alunos afirmam contar para algum responsável da escola quando são vítimas ou presenciam algum ato de violência escolar, enquanto, 36% dos alunos afirmam contar para alguém da família. Ainda, 86% dos professores, afirmaram haver algum documento na escola para registrar episódios de violência.

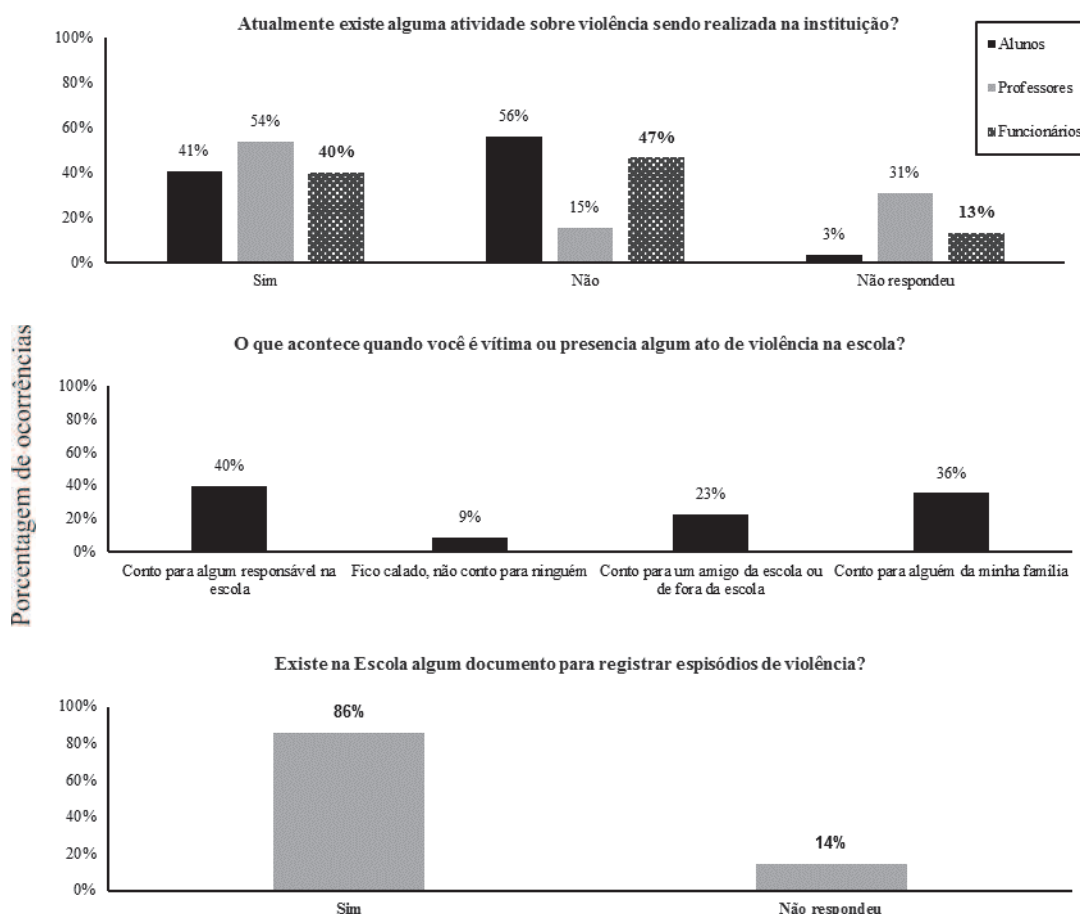


Figura 2 - Frequência de relatos verbais dos alunos, professores e funcionários quanto as consequências oriundas dos episódios de violência na escola.

Quando questionados quanto a sensação de segurança na escola (objetivo 2.1.3), percebe-se percentuais bem próximos entre as respostas afirmativas dos alunos (53%), professores (50%) e funcionários (53%).



Figura 3 - Frequência de relato verbal dos alunos, professores e funcionários sobre a sensação de segurança na escola.

De acordo com o objetivo 2.2.1 investigar a qualidade das relações interpessoais na escola, professores e funcionários afirmam que a maior prática de violência na escola se dá por parte dos alunos contra alunos (86% professores e 64% funcionários). Apontando assim, que a relação aluno-aluno é relatada como ruim por 67% dos professores e a relação e a relação professor-aluno é também relatada como ruim por 57% desses mesmos profissionais do ensino.

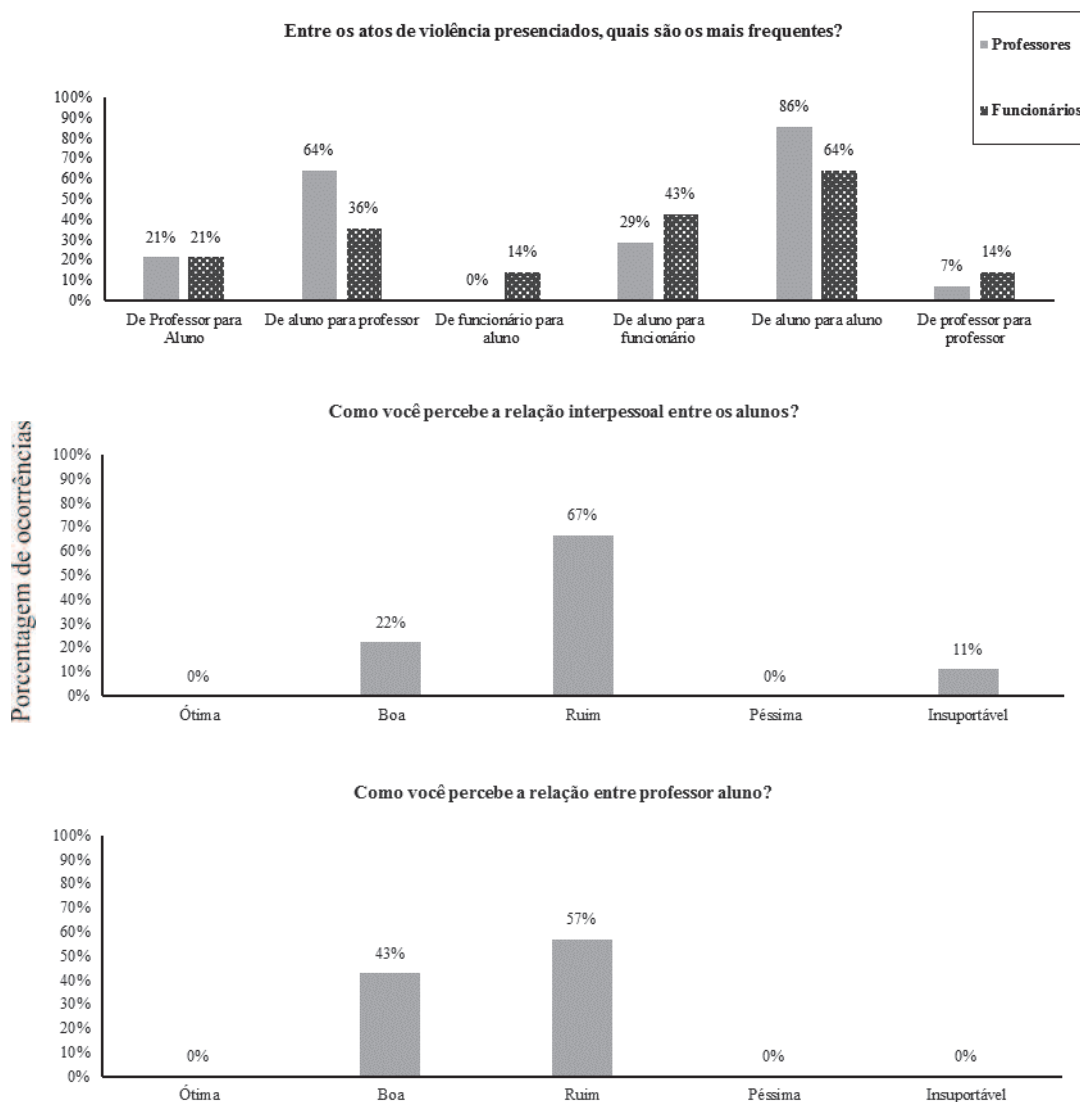


Figura 4 - Frequência dos relatos verbais dos professores e funcionários sobre a qualidade das relações interpessoais na escola.

Em relação ao objetivo 2.2.2 para 57% professores: e 40%, dos funcionários há um perfil do aluno que comete violência.

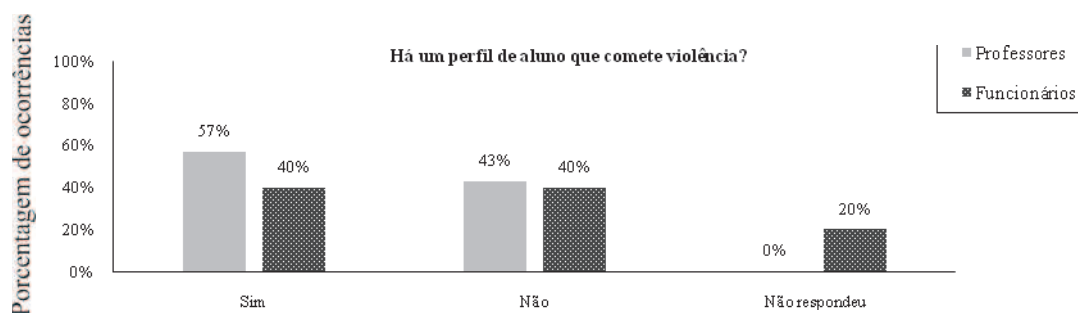


Figura 5 - Frequência de Relatos verbais dos professores e funcionários sobre a existência de um perfil do aluno considerado violento.

Fase 3- Observação Direta

A fase de observação direta teve como objetivos: 3.1)elaborar categorias comportamentais a partir dos dados áudio visuais coletados dos professores e dos alunos com comportamentos apropriados e inapropriados; 3.2) verificar se há diferença entre os dois grupos de alunos quanto ao número de Comportamentos apropriados e inapropriados emitidos, além de identificar se há diferença nos tipos de categorias comportamentais consequentes dos professores na relação professor-aluno; 3.3) identificar, e calcular a frequência das diferentes categorias comportamentais dos professores que aparecem como estímulos antecedentes e/ou contexto dado as categorias dos comportamentos apropriados e inapropriados dos alunos, além de identificar a frequência, de diferentes tipos de categorias comportamentais dos professores que ocorrem após os comportamentos dos alunos, identificando as mais frequentes.

A fim de cumprir com o objetivo 3.1 proposto após análise dos dados obtidos, foram propostas nove categorias de comportamentos apropriados, dez categorias de comportamentos inapropriados dos alunos, seis categorias comportamentais antecedentes e nove categorias comportamentais consequentes dos professores que são apresentadas nas Tabelas 4 a 7.

Tabela 4 - Categorias de Comportamentos Apropriados dos Alunos.

Categorias comportamentais apropriadas
<p>Pedir Informação Aluno (PIA) – Solicitar conhecimento sobre algum assunto. Ex.: O aluno dirige-se à professora, perguntando alguma coisa a respeito de atividades que estão sendo ou serão realizadas, ou como as tarefas devem ser executadas.</p>
<p>Chamar Professora Aluno (CPA) – Mandar vim. O aluno verbaliza ou gesticula, chamando a atenção da professora para si. Ex.: “Professora, professora...”</p>
<p>Comentar Aluno (CMA) – Fazer ficar compreensível Ex.: O aluno conta como executou a atividade proposta pela professora, se já terminou ou ainda se acertou ou se errou; fala com a professora sobre o que está no quadro-negro, sobre fatos da classe ou o aluno dá opinião com relação a solicitações feitas, ou a respeito de atividades. “Tia, tá faltando um ... (referindo-se ao quadro-negro) ”, “Na minha casa eu vi um igual a esse”, “Hoje a senhora poderia dar um problema”.</p>
<p>Responder Aluno (RSA) – O aluno, imediatamente após uma pergunta feita a ele ou ao grupo, pela professora, verbaliza uma resposta diretamente relacionada à pergunta. Ex.: “Eu sei, eu sei”, “Não, é ...”.</p>
<p>Cumprir Tarefas Escolares Aluno (CTA) – O aluno cumpre atividades solicitadas pela professora. Ex.: pintar, escrever, colar, recortar, utilizando os materiais escolares necessários; ler (em voz alta ou silêncio); movimentar-se em busca dos objetos escolares (lápiz, borracha, caderno, tubo de cola, tesoura, lápis de cor, giz de cera) necessários para a realização da tarefa e buscá-los na mesa de outrem; ir ao quadro-negro a mando da professora ou pedir para ir ao quadro-negro; escrever no quadro-negro, livro ou caderno; discutir tarefas com colegas estando em atividade grupal. Comportamentos acadêmicos</p>
<p>Ficar Atento Aluno (FAA) – O aluno demonstra interesse pelas atividades e conteúdos dados em sala de aula. Ex.: Olhar para a professora durante as explicações; olhar em direção ao quadro-negro, livro ou caderno (sem escrever); ouvir leitura de um colega ou professora; organizar ambiente para estudo (colocar materiais sobre a mesa, carteira, cadeira); conferir exercícios com colegas ou no quadro-negro (sem verbalizar).</p>
<p>Interagir com o Colega Aluno (ICA) – O aluno emite algum comportamento relacionado às atividades escolares que solicite a atenção de um colega, independente de conseguir ou não. Ex.: Chamar o colega, andar em direção ou aproximar-se dele, tocar, responder, perguntar e falar com ele, mostrar suas tarefas e olhar as tarefas dele, emprestar e pegar material que seja necessário à execução da tarefa, sorrir para o colega.</p>
<p>Cumprir Ordem Aluno (COA) – O aluno cumpre ordens dadas pela professora ou por outra pessoa sem relação com a atividade acadêmica. Ex.: sentar-se, pegar e distribuir materiais (como agendas, provas, textos); pegar ou levar algo para outra sala (direção, supervisão, trocar de carteira, virar para frente, aplaudir).</p>
<p>Prestar Atenção Aluno (PAA) – Concentração, foco mental em algo específico. Ex.: O aluno escuta e/ou olha em direção a alguém estranho à sala, para ouvir recados, avisos, e outros, relacionados à tarefa executada em sala de aula.</p>

Tabela 5 - Categorias de Comportamentos Inapropriados dos Alunos.**Categorias Comportamentais Inapropriadas**

Prestar Atenção Aluno (PAA) – Concentração, foco em algo específico. Ex.: O aluno escuta e/ou olha em direção a alguém estranho à sala, para ouvir recados, avisos, e outros, não relacionados à tarefa executada em sala de aula.

Distrair-se Aluno (CDA) – Falta de atenção. O aluno demonstra distração durante a apresentação e realização de tarefas. Ex.: olhar para lugar indeterminado; assobiar; mexer no material que não seja necessário para a realização da tarefa; folhear caderno sem buscar algo específico; ler bilhetes ou outros materiais que não estejam relacionados à atividade executada; bocejar; apoiar-se e debruçar-se sobre a carteira.

Recusar Aluno (RCA) – O aluno emite algum comportamento para esquivar-se de qualquer tarefa ou ordem a ser cumprida. Ex.: sinalizar com a cabeça ou verbalmente de que não irá ao quadro negro, que não quer realizar determinado exercício, que não vai à outra sala de aula, que não vai distribuir materiais; deixar de fazer tarefas de casa.

Informar Aluno (INIA) – Fazer com que se torne conhecido. Ex.: O aluno dá alguma informação, sobre algo que não esteja relacionado com a atividade de sala de aula. “É amanhã o jogo do Vasco”.

Interagir com o colega ICA – O aluno emite algum comportamento não relacionado à tarefa, que solicite a atenção de um colega, independente de conseguir ou não. Ex.: chamar o colega, andar em direção ou aproximar-se dele, tocar, responder, perguntar e falar com ele, mostrar suas tarefas e olhar as tarefas dele, emprestar e pegar material que não seja necessário à execução da tarefa, sorrir para o colega, passar ou receber bilhete.

Pedir Informação não relacionada à tarefa Aluno (PIA) - O aluno dirige-se à professora, perguntando alguma coisa, que não se refere a atividade na sala de aula. Ex.: “Professora que horas são?” “Professora posso ir ao banheiro”?

Agressão Física Aluno (AFA) - Comportamento de mover o corpo enquanto toca a outra pessoa a força. Ex.: Esmurrar, dar tapas, beliscar, chutar, arranhar ou empurrar.

Agressão Verbal Aluno (AVA) - Comportamento de exprimir-se por palavras que agridem ou ameacem o outro. Ex.: “Vou quebrar sua cara”

Indisciplina Aluno (IDA) - Descumprimento das regras escolares. Ex.: Conversar durante a sala de aula

Confrontar Professor Aluno (CPA) - Por frente a frente. Ex.: “Porque copiar a resposta? ”

Tabela 6 - Categorias de comportamentos Antecedentes dos Professores.**Categorias Comportamentais Antecedentes**

Explicar Professor (EXP) – A professora expõe para um aluno (ou grupo de alunos) algum fato novo ou recorda alguma informação já fornecida, mostrando como realizar uma determinada tarefa. Todas as emissões verbais são relacionadas a conteúdos ministrados ou tarefas a serem executadas. Ex.: Dizer em voz alta palavras ou sentenças que os alunos devem escrever; solicita algum comportamento ou informação necessária à execução da tarefa ou faz alguma pergunta para facilitar a explicação.

Chamar o Aluno Professor (CAP) – A professora cita o nome de algum aluno. Ex.: Indica ao aluno uma atividade ou material. “João, venha ao quadro negro”; “Pedro, olha pra mim! ”.

Informar Professor (INP) – Fazer com que se torne conhecido. Ex.: A professora comunica, responde ou pergunta a um aluno (ou grupo de alunos) sobre atividades que estão sendo ou serão realizadas não relacionadas à tarefa, podendo ser acontecimentos da classe ou escola. “A partir de amanhã será cobrado o uso do uniforme”, “Todos entenderam que é para os pais virem na escola amanhã? ”.

Estimular Professor (ESP) – A professora emite comportamentos que se destinam incentivar a execução de tarefas e/ou comportamentos de alunos (ou grupo de alunos). Ex.: Por meio de enunciações verbais positivas, estimula positivamente a participação do aluno, fazer perguntas, passar exercícios, atividades acadêmicas.

Agressão Verbal Professor (AVP) - Comportamento de exprimir-se por palavras que agridam ou ameace o outro. Ex.: “Você não aprende mesmo”!

Atividades Gerais (AG) - Executar atividades gerais relacionadas a sua função de professor. Ex.: Fazer chamada, passar notas, solicitar material de apoio para aula e para atividades em sala.

Tabela 7 - Categorias de comportamentos Consequentes dos Professores.**Categorias Comportamentais Consequentes**

Consentir Professor (CNP) – A professora emite uma verbalização ou sinalização que parece destinada a dar permissão ao aluno (ou grupo de alunos) para iniciar ou prosseguir na execução de uma atividade que esteja relacionada à tarefa ou não, ou emite comportamentos (verbaís ou motores) concordando com uma sugestão ou informação proposta por um aluno. Ex.: “Quem acabou pode sair”, “Pode ir “Ah! Eu coloquei errado”.

Advertir Professor (ADP) – A professora chama a atenção sobre aspectos relacionados à tarefa de um aluno (ou grupo de alunos). Ex.: Fala com um aluno (ou grupo de alunos), recriminando energicamente algum comportamento emitido não relacionado à tarefa; deprecia um aluno (ou grupo de alunos), criticando aspectos de atividades executadas por este (s), censurando ou fazendo queixas sobre atividades ou comportamentos exibidos por alunos. “Gente ta demais hoje”

Chamar Aluno Professor (CAP) – A professora cita o nome de algum aluno. Ex.: Indica ao aluno uma atividade ou material. “João, venha ao quadro negro”, “Pedro, sua borracha caiu”.

Consequenciar Positivamente Professor (CQP) – A professora emite comportamentos que enfatizam a boa execução de tarefas e/ou comportamentos de alunos (ou grupo de alunos) através de enunciações verbais positivas, elogios. Ex.: dar atenção ao aluno, respondendo imediatamente a uma questão ou dúvida ou solicitar sua participação em alguma atividade. “Muito bom”, “Quem acertou está de parabéns”.

Castigar Professor (CSP) – Correção severa. Ex.: A professora promete algum castigo de forma clara ou sugerida, ou executa-o. “Eu não mandei fazer agora, pode apagar”, “Quem mandou correr? Volta, senta e vem devagar”.

Informar Professor (INP) – Fazer com que se torne conhecido. Ex.: A professora comunica, responde ou pergunta a um aluno (ou grupo de alunos) sobre atividades que estão sendo ou serão realizadas não relacionadas à tarefa, podendo ser acontecimentos da classe ou escola. “A partir de amanhã será cobrado o uso do uniforme”, “Todos entenderam que é para os pais virem na escola amanhã? ”.

Interromper Professor (ITP) –. Ocasionar o fim. Ex.: A professora impede a continuação de um pedido iniciado por um aluno (ou grupo de alunos) e nega-o direta ou indiretamente, ou simplesmente não responde ao aluno. “Ele está falando”, “Quantas Adrianas têm na classe? ”

Agressão Verbal Professor (AVP) - Comportamento de exprimir-se por palavras que agridem ou ameacem o outro. Ex.: “ Você é burro”!

Responder Professor (RESP) - A professora imediatamente após uma pergunta feita pelo aluno (a), verbaliza a resposta diretamente relacionada a pergunta. Ex.: “ Professora! É para cópia.

Na Tabela 8 de acordo com o objetivo 3.2, que busca:1) verificar se há diferença no número de Comportamentos apropriados e inapropriados emitidos pelos dois grupos de alunos e 2) se há diferença nas categorias comportamentais consequentes dos professores na relação com os alunos, há uma maior frequência de Comportamentos Apropriados nos alunos problema (159 vezes) quando comparados com a emissão dos Comportamentos Apropriados dos alunos comportados (147 vezes).

Tabela 8 - Número de Comportamentos Apropriados e Inapropriados dos alunos comportados e alunos problema e Comportamentos Consequentes (positivos, negativos e nenhuma consequência) dos professores em relação aos comportamentos dos alunos.

Alunos Comportados								
ID Aluno	Comportamentos Apropriados	Comportamentos			Comportamentos Inapropriados	Comportamentos		
		C+	C-	NC		C+	C-	NC
AL Comp. 1 (10sessões)	37	1	-	36	53	-	-	53
AL Comp. 2 (10 sessões)	48	4	1	43	18	1	1	16
AL Comp. 3 (10 sessões)	62	1	-	61	41	-	-	41
Total	147	6	1	140	112	1	1	110
Alunos Problema								
ID Aluno	Comportamentos Apropriados	Comportamentos			Comportamentos Inapropriados	Comportamentos		
		C+	C-	NC		C+	C-	NC
AL P1 (10sessões)	74	17	-	57	59	-	7	52
AL P2 (10 sessões)	36	3	-	33	77	1	4	72
AL P3 (10 sessões)	49	1	1	47	60	-	7	53
Total	159	21	1	137	196	1	18	177

No que se refere aos Comportamentos Inapropriados, observamos maior frequência no grupo Alunos problema (196 vezes) comparativamente ao grupo Alunos Comportados, que apresentaram 112 Comportamentos Inapropriados. Em relação às consequências emitidas pelos professores, observamos que há um grande índice de NC (Nenhuma Consequência) nos dois grupos tanto para o grupo Alunos Comportados (AL Comp = 140, AL P = 137) como para o grupo Alunos Problema (AL Comp = 110, ALP= 177).

Em relação as consequências positivas dos comportamentos há um índice maior no grupo Alunos Problema quando estes emitem comportamentos apropriados (21 vezes), também há um maior número de Consequências negativas para o grupo Alunos Problema quando estes emitem comportamentos inapropriados (18 vezes).

A seguir na Tabela 9, que apresenta os dados relativos ao objetivo 3.3: o antecedente com maior frequência no repertório comportamental dos professores em relação aos dois grupos de alunos (Alunos Comportados e Alunos Problema) foi o “Explicar” (EXP), e, tanto no grupo de Alunos Comportados como no de Alunos Problema o comportamento mais emitido pelos alunos foi a “Interação com o Colega/ inapropriada” (ICA/inapropriada). Já em relação aos consequentes emitidos, há diferenças no que se refere aos dois grupos: os comportamentos mais emitidos pelos alunos do grupo de alunos comportados foi “Pedir Informação” (PIA) e o consequente mais emitido pelos professores foi “Responder” (RSP), porém no grupo de alunos problema o comportamento mais frequente dos alunos foi a Interação com o Colega/Inapropriada (ICA/ inapropriada), e a consequência mais observada foi “Advertir” (ADP).

Tabela 9 - Número de comportamentos apropriados e inapropriados mais frequentes emitidos pelos alunos Comportados e alunos Problema e comportamentos antecedentes e consequentes mais usados pelos professores em relação aos comportamentos dos alunos.

	Relação entre Antecedentes mais emitidos pelo professor em relação aos comportamentos dos alunos(as).		Relação entre os Consequentes mais emitidos pelos professores em relação aos comportamentos dos alunos(as).	
	Antecedentes Professor	Comportamento Aluno	Comportamento Aluno	Consequentes Professor
AL Comp. 1	EXP	ICA/Inapropriada	PIA	CSP / RSP
AL Comp. 2	EXP	FAA	PIA	RSP
AL Comp. 3	EXP	ICA Inapropriada/CDA	FAA	CQP
AL P 1	AG	CTA/ICA	PIA	RSP
AL P 2	EXP	ICA-Inapropriada	ICA- Inapropriado/IDA	ADP
AL P 3	EXP	ICA/Inapropriada	IC/Inapropriada	ADP

Discussão

Este estudo buscou identificar as possíveis variáveis que controlam o comportamento violento dentro da sala de aula. Para isso, dois tipos de metodologias de coleta de dados foram utilizadas: a observação indireta e a observação direta (Didden, 2007). Como instrumentos de observação indireta foi utilizado o livro de ocorrências da escola, e um questionário sobre violência desenvolvido pelos pesquisadores a partir da revisão de literatura na área, realizada antes do início da coleta de dados, sobre violência escolar. A observação direta foi realizada por meio de gravações áudio visuais.

Na Fase 1 desta pesquisa, buscou-se identificar quais tipos de episódios são registrados no livro de ocorrência da escola e classificá-los como comportamentos violentos e não violentos (indisciplinados). Assim, no livro de ocorrências foram encontrados 136 comportamentos registrados, deste total, 67 comportamentos foram classificados como não violentos (indisciplinados) e 69 comportamentos foram classificados como violentos.

Na escola onde foi realizado o presente estudo estavam matriculados 550 alunos no ano de 2015, os episódios registrados ocorreram em um período de um ano letivo, tais episódios tiveram uma menor frequência que a registrada no estudo de Santos e Gomide (2014), onde foram registrados 353 comportamentos sendo 225 comportamentos classificados como Comportamento Indisciplinar e 128 comportamentos classificados como Comportamento Antissocial (violento) também em um período de um ano. No entanto, não há registro quanto ao número total de alunos matriculados na escola onde foi realizado o estudo de Santos e Gomide (2014), ficando assim impossibilitada a comparação da proporção de episódios/alunos entre escolas.

No presente estudo há poucas diferenças de registro entre os comportamentos violentos e não violentos (indisciplinados), já no estudo de Santos e Gomide (2014) o

número de episódios violentos (antissocial) registrados é quase a metade do número de comportamentos indisciplinados, indicando assim que no presente estudo os comportamentos violentos são proporcionalmente mais frequentes, quando comparados com os comportamentos indisciplinados, que na escola do estudo realizado por Santos e Gomide (2014).

Quando foram descritos os tipos de comportamentos violentos e não violentos (indisciplinados) e identificada a frequência de ocorrência dos mesmos de acordo com o objetivo proposto, dos 69 comportamentos classificados como violentos e o número de suas ocorrências no presente estudo foram: agredir fisicamente (31), agredir verbalmente (9), desrespeitar professor (7), se comportar agressivamente/não especificado (6), ameaçar (5), desrespeitar colegas (5), ameaçar (5), agredir moralmente (3) e desrespeitar funcionários (3). O tipo de comportamento mais registrado foi agredir fisicamente, com 31 ocorrências. Em Santos e Gomide (2014), os tipos de ocorrência mais registrados foram agredir verbalmente (44), agredir fisicamente (37) e ameaçar (23), portanto é possível observar que nos dois estudos agredir fisicamente e agredir verbalmente, aparecem como os comportamentos violentos mais emitidos pelos alunos, diferindo apenas em sua ordem, pois no presente estudo agredir fisicamente é mais recorrente do que agredir verbalmente e em Santos e Gomide (2014) agredir verbalmente é mais frequente, seguido de agredir fisicamente. O comportamento de ameaçar, que no presente estudo aparece como o quinto mais frequente, também ocorre na escola estudada por Santos e Gomide (2014), porém este aparece como o terceiro tipo de comportamento mais emitido com 23 ocorrências, o que corrobora os dados obtidos. Mostrando que na escola estudada os comportamentos de violência física são mais frequentes que a violência verbal.

Observamos que nos 67 comportamentos classificados como não violentos (indisciplinados), não há uma grande diferença entre “não realizar tarefas” com 20

registros, e “fazer tumulto” (agitação, inquietação, confusão) com 19 registros, que foram as categorias com maior frequência. Já no estudo de Santos e Gomide (2014) o total de comportamentos indisciplinados registrados nos livros de ocorrências, foram 225, sendo que “desobedecer autoridade” (89), e “gazejar” aula (ficar fora da sala de aula em horário de aula) foram 61, e em terceiro lugar foi não fazer atividade com 22 registros.

No presente estudo as categorias denominadas “desrespeitar professor” e “desrespeitar funcionário” podem ser consideradas equivalentes a categoria “desobedecer autoridade” do estudo de Santos e Gomide (2014), no presente estudo elas foram classificadas como pertencentes aos comportamentos violentos e não como indisciplinados, no entanto, mesmo que estas fossem consideradas categorias de comportamentos não violentos (indisciplinados) o somatório seria apenas de dez ocorrências o que é bastante inferior as 89 ocorrências registradas no estudo de Santos e Gomide (2014).

As categorias comportamentais, do presente estudo, que são semelhantes às do estudo de Santos e Gomide (2014) são: Gazejar aula (61) que nesse estudo foi chamado de Faltar aula/cabular (11), Não fazer atividade (22), que no presente estudo foi chamada de Não realizar tarefas (20) e Relacionamento amoroso (5), que no presente estudo foi chamado de Realização de cenas amorosas (2). Quando comparadas, estes são comportamentos recorrentes em ambos, sendo que a maior diferença entre as categorias se dá pelo número de faltas em sala de aula, prática não é tão recorrente neste estudo. Logo é possível presumir que a prática de fuga e esquiva não é uma estratégia frequentemente usada pelos alunos da escola do presente trabalho.

Neste estudo foi possível identificar, através da leitura realizada do livro de ocorrências da escola, quais eram as vítimas e agressores nos episódios de violência registrados (ainda que este não tenha sido um dos objetivos do estudo). Observou-se que os alunos aparecerem mais frequentemente como autores e também como vítimas dos

episódios de violência, diferentemente dos dados de Santos e Gomide (2014) onde se pode constatar a equiparação do número de alunos e professores como vítimas (45% e 44%, respectivamente).

Considerando que a proporção de comportamentos violentos *versus* comportamentos antissociais no presente estudo é superior aos dados do estudo de Santos e Gomide (2014) e, que a categoria registrada com maior frequência é a de agressão física diferentemente do encontrado na escola estudada por Santos e Gomide (2014), onde a agressão verbal é mais frequente, constatarmos também que alunos são tanto agressores como vítimas nos episódios registrados no presente estudo, fenômeno esse distribuído entre professores e alunos no papel de vítimas no estudo de Santos e Gomide (2014), é possível concluir, que a violência na escola e a fragilidade da situação do aluno do presente estudo deve ser foco de cuidado e indica necessidade de intervenção assim como foi no caso do estudo de Santos e Gomide (2014).

No entanto, quando se identifica a necessidade de intervenção, o analista do comportamento busca identificar as variáveis de controle do comportamento problema, visando propor estratégias eficazes (Horner, 1994). Portanto, em relação ao objetivo que visava identificar se os antecedentes e consequentes dos episódios de comportamentos violentos foram registrados e quantificar a frequência destes, foi possível verificar que houve um maior registro de consequentes (78%) do que de antecedentes (22%), tendo como consequente mais utilizado o “encaminhar a coordenação”, e o comportamento mais consequenciado foi “agredir fisicamente” com 25% de consequências, sendo que das vezes que este comportamento foi emitido, as consequências mais usadas foram, encaminhar à coordenação e chamar o responsável à coordenação. Observou-se, portanto que em muitos dos episódios registrados no livro de ocorrências não se fez a descrição completa da contingência (Sd R C), esta descrição apenas foi feita em 22% dos registros, assim como

no estudo de Santos e Gomide (2014), onde as autoras relataram a dificuldade de se identificarmos livros de ocorrências, os antecedentes e consequentes dos comportamentos violentos. Mesmo diante disto, Santos e Gomide (2014) implantaram um programa, chamado “Justiça Restaurativa”, pautado somente na análise de frequência dos comportamentos registrados nos livros de ocorrências, selecionando nove alunos que apresentaram os maiores índices de comportamentos antissociais e seus pais para participarem do programa. Essa intervenção se constituiu num procedimento denominado “círculo restaurativo” composto de três etapas: Pré Circulo Restaurativo, onde se buscava a conciliação entre as partes envolvidas no conflito; Circulo Restaurativo, onde para as questões abordadas no pré círculo por meio da expressão de sentimentos, oferecia-se resoluções sobre os assuntos expostos, e os participantes eram levados a reconhecer o erro, pedindo desculpas publicamente, comprometiam-se em mudar, participar do programa de Comportamento Moral, Gomide(2010) (citado por Santos & Gomide, 2014) e participação no programa de reforço escolar; por fim o Pós Circulo Restaurativo, ocorria um mês após a etapa descrita acima e tinha por objetivo acompanhar os resultados da aplicação do programa. As autoras avaliaram que houve envolvimento e interesse dos alunos pelo programa, o que resultou em mudanças comportamentais dos alunos participantes, que segundo os funcionários estavam mais educados e simpáticos, porém a falta de adesão dos pais ao programa foi prejudicial, ainda foi oferecido aos alunos participantes psicoterapia, mas nenhum deles aceitou participar.

Diante disto é preciso treinar aqueles que fazem parte da comunidade escolar a fim de identificar os antecedentes dos comportamentos violentos, para promover medidas preventivas para diminuição desses comportamentos na escola, bem como uma melhor descrição dos consequentes a fim de consequenciar de forma apropriada os comportamentos violentos em futuras intervenções que visem diminuir a frequência dos

episódios de violência escolar, assim como nos treinamentos realizados por Pereira e Gioia (2010) que buscou ensinar as professoras participantes, conceitos básicos de análise do comportamento e como consequenciar de forma adequada comportamentos apropriados e comportamentos inapropriados dos alunos.

Conforme mencionado acima, a avaliação funcional precisa ser realizada de forma eficaz, na busca das variáveis independentes e dependente dos comportamentos alvo. A partir dela é possível traçar estratégias de intervenção eficazes (Fonseca & Pacheco, 2010). A avaliação funcional auxilia a desenvolver hipóteses sobre o efeito de variáveis ambientais na modelagem e na manutenção de comportamentos-problema identificando sua função (Field, Nash, Handwerk, & Friman, 2004).

Horner (1994), afirma que a avaliação funcional deve incluir quatro requisitos básicos: 1) comportamentos-problema são definidos de forma operacional; 2) os eventos antecedentes que predizem a ocorrência ou não dos comportamentos problema são identificados; 3) é possível desenvolver hipóteses em relação as variáveis consequentes que mantêm o comportamento-problema e, 4) com a observação direta dos dados pode haver confirmação das hipóteses associadas com os antecedentes e consequentes dos comportamentos. Pode-se então, determinar e selecionar intervenções relevantes, recolhendo as mesmas informações referentes a comportamentos a serem implementados, reduzindo também do uso indevido de procedimentos como punição por parte dos educadores, que pode proporcionar um ambiente reforçador, o que pode melhorar a aprendizagem (Pereira & Gioia, 2010).

Durante a Fase 2 deste estudo, com a aplicação dos questionários em 270 alunos, 14 professores e 15 funcionários, buscou-se cumprir com outros objetivos, através de forma distinta de avaliação indireta, primeiramente identificando a existência da violência

na escola e as experiências dos professores, alunos e funcionários como vítimas e/ou agressores através de seus relatos verbais textuais.

A partir da análise dos dados identificamos que a maioria dos participantes desta pesquisa relataram que já presenciaram ou foram vítimas de alguma forma de violência na escola onde estudam ou trabalham.

Quando questionados sobre já terem observado algum tipo de violência na escola, 95% dos alunos do presente estudo afirmaram que sim, o que difere dos dados obtidos por Carreira (2005) em sua pesquisa com duas escolas que teve como um dos objetivos traçar um quadro da violência escolar em uma escola particular denominada Escola 1 e outra pública denominada Escola 2, com características diferentes, usando para coletar parte dos dados, questionários com perguntas fechadas e abertas sobre violência. No estudo de Carreira (2005), quando os alunos da escola 1 foram perguntados se acontece violência na escola 39,13% responderam que “não muito” e 65,21% os alunos da escola 2 responderam que presenciaram “poucos” casos de violência.

Quanto ao tipo de violência observada pelos alunos do presente estudo, 68%, afirmaram que o bullying, e 67% afirmaram que a agressão física foram os tipos de violência mais observados por eles, seguidas de agressão verbal com 48%. Os alunos das escolas estudadas por Carreira (2005) também foram questionados sobre quais os tipos de violência que mais ocorrem na escola, e para alunos da escola 1 os tipos de violência que mais ocorrem são agressão verbal (22,02%), brigas (20,93%) e bullying (18,22%), dados semelhantes aos obtidos na escola 2 onde os alunos apontam que, agressões verbais (20,11%), bullying (17,64%) e ameaças (12,90%) são as mais frequentes. O que corrobora em parte os dados da presente pesquisa, pois os comportamentos de agressões física e bullying também aparecem neste estudo dentre os tipos de agressão com maior frequência, no entanto, a ordem é distinta, o bullying aparece em primeiro lugar no presente estudo e a

agressão física em segundo lugar, seguida da agressão verbal. No estudo de Carreira (2005) não foi identificada a categoria denominada “Agressão Física”, porém existe uma categoria denominada “Brigas”, que foi considerada como equivalente. Fazendo a comparação entre os dados dessas duas categorias, a escola do presente estudo apresenta índices de violência física bem superior ao identificado como “Brigas” por Carreira (2005), o que é um dado preocupante, pois como já foi visto em diversos trabalhos relatados, ambientes violentos geram mais violência e podem influenciar também no processo ensino e aprendizagem no ambiente escolar.

Os dados relatados por Malta et al (2010) que apesar de não fazer comparações entre os tipos de violência e sim a participação dos alunos em situações violentas mostram que 12,9% dos alunos entrevistados relataram envolvimento em brigas com algum tipo de agressão física nos últimos trinta dias, sendo que 6,1% se envolveram em brigas com arma branca e 4% em brigas com arma de fogo, mostrando o alto índice de violência no ambiente escolar. Este estudo, por se tratar de ampla amostra, oferecendo um panorama da violência nas principais capitais do país, nos permite evidenciar que o problema da violência física não é um problema específico da escola estudada no presente trabalho, e que apesar da frequência de relatos desse tipo de violência ser comparativamente mais alto, no que se refere a porte de armas não foram identificados relatos dessa natureza no presente estudo. Novos estudos que busquem investigar qual a percepção do discente quanto a violência escolar e os tipos de violência mais observados são necessários para melhor entendimento da visão do aluno de como acontece a violência na escola, visto que os alunos agressores precisam ser capazes de descreverem os próprios comportamentos a fim de reconhecê-los e modificá-los, como apontam Catania, Lowe e Horne,(1990), ao discutir a importância do autorelato, já que ser capaz de descrever o comportamento e as variáveis que o controlam pode ser o início de um processo de autoconhecimento.

No que se refere a conhecer alguém que já sofreu violência na escola, 74% dos alunos, 100% dos professores, e 33% dos funcionários responderam esta questão afirmativamente. Ainda assim mais da metade dos alunos afirmaram nunca ter cometido violência na escola (59%). Craig (1998), sugere acerca dos autorrelatos sobre agressão, que este pode ser subestimada por quem responde a um questionário de autorrelato porque as respostas podem ser socialmente indesejáveis.

Em relação aos tipos de violência mais sofridos por alunos, quando relatados por eles mesmos, o “bullying” aparece em primeiro lugar com 57%, seguido de “agressão verbal” com 26%. Quando comparados com os dados de Carreira (2005), observamos as mesmas categorias, como as mais frequentes, mas há uma inversão quanto a ordem das mesmas. Nas duas escolas do estudo de Carreira (2005) o maior índice são as “agressões verbais” (alunos da escola 1-30,34% e alunos da escola 2- 30,18%), e o “bullying” também aparece nas duas instituições com 15,42% na escola 1, e 13,20% na escola 2.

Quando professores e funcionários foram questionados se já observaram algum tipo de violência na escola 100% dos professores e 80% dos funcionários afirmam que sim. Em relação aos tipos de violência mais recorrentes, professores e funcionários afirmam que a “agressão verbal” (93% e 67% respectivamente) é o tipo de violência mais observado, sendo que o “bullying”, também foi relato por 93 % dos professores. Dados relativos a maior frequência de “violência verbal” corroborados por Carreira (2005) em que os professores das escolas 1 e 2 apontam “agressões verbais” com índices de 26% e 31,09% respectivamente. Já o “bullying” aparece com 23,26% e brigas (20,93%) na escola 1 como os tipos de violência mais recorrentes, e na escola 2 na opinião dos professores depredações (16,40%) e ameaças (15,62%) são as mais recorrentes.

No trabalho realizado por Pereira e Gioia (2010) a violência física é a mais frequente, sob o ponto de vista dos sete professores, que responderam o questionário, o que

difere da presente pesquisa que nos mostra que a agressão verbal é a mais recorrente na visão dos professores, apesar da agressão física também aparecer como um dos tipos de violência listados por eles (86%).

É importante notar que há uma discordância entre os tipos de violência mais frequentes relatados pelos professores/funcionários da escola em estudo, que é a agressão verbal e a relatada por alunos (bullying 68% e violência física 67%), sendo que os relatos dos alunos estão em concordância com os registros do livro de ocorrências da escola, que também apontam maior índice de agressão física 45% do que agressão verbal 13%.

Essa discordância entre os relatos dos alunos, professores/funcionários pode se dar devido ao tipo de violência a qual cada um desses grupos é vítima frequente, pois segundo Pereira e Gioia (2010) geralmente agressões verbais são mais dirigidas a figuras de autoridade na escola, onde nesse caso enquadram-se professores e funcionários, e a violência física ocorre mais entre pares, neste caso entre os próprios alunos, afirmação essa confirmada no presente estudo. Quando os professores e funcionários foram questionados sobre conhecer alguém que já sofreu violência na escola onde trabalha, 100% dos professores e 74% dos funcionários responderam afirmativamente, em relação aos tipos de violência mais sofridos pelos professores a agressão verbal obteve um índice de 50%.

Quando investigado a respeito de como são consequenciados os episódios de violência ocorridos na escola, aproximadamente metade dos professores (54%) afirmam haver atividades sobre violências na escola, bem como (41%) dos alunos e (40%) dos funcionários.

Considerando o comportamento verbal como aquele que tem seu reforço mediado por outras pessoas (Skinner, 1978), então a diferença entre os índices das respostas dos entrevistados pode se dar devido ao controle que o outro exerce sobre nosso comportamento verbal. Sendo assim, professores podem relatar com maior frequência

haver alguma atividade sobre violência, na escola, pois ele está diretamente relacionado com a produção desse tipo de atividade, e afirmar não haver esse tipo de atividade na escola, implica no não cumprimento de suas atribuições como professor, responsabilidade não atribuída a alunos e funcionários.

No que se refere a ações desenvolvidas pela gestão para lidar com violências (Agressões verbais e Bullying), nas escolas estudadas por Carreira (2005) os alunos relatam que as ações mais usadas na escola 1 para lidar com agressões verbais são punição com advertência ou suspensão, aumento da vigilância e controle disciplinar (35,71%), e para o bullying apoio às vítimas, punição com advertência ou suspensão (31,25%). Nas ações citadas pelos alunos da escola 2 a ação mais recorrente para lidar com as agressões verbais são punição com advertência ou suspensão, aumento da vigilância e controle disciplinar (37,69%) e com o bullying apoio às vítimas punição com advertência ou suspensão (37,12%). Para os professores da escola 1 no que se refere a agressão verbal o tipo de ação mais executada é a punição com advertência ou suspensão, aumento da vigilância e controle disciplinar (24,25%), assim como para professores da escola 2 (32%), em relação ao bullying a ação mais recorrente segundo os professores da escola 1 são punição com advertência ou suspensão, aumento da vigilância e controle disciplinar, tentativa de acordos junto à direção (21,65%) e para 22,38% dos professores da escola 2 são tentativas de acordos junto à direção.

Mayer (1995) afirma não haver uma política das escolas em relação a como lidar com comportamentos antissociais o que também aumenta o índice de ações punitivas, resultando em mais problemas de comportamentos dos alunos, portanto, programas educacionais devem abordar as diferenças individuais ao invés de usar da punição e o autor ainda afirma que escola tem sido um ambiente punitivo para os alunos. Na escola estudada existem ações pontuais relacionadas a cultura da Paz, como a do dia 15 de

Setembro, Dia Municipal da Cultura da Paz, atividade está observada na escola durante a coleta de dados pelos pesquisadores. No entanto, não foi possível identificar através dos instrumentos utilizados nessa pesquisa a existência de uma política escolar de combate a violência.

Quanto aos alunos, os dados apontaram que a consequência mais comum tomada por eles após serem vítimas de violência é contar para algum responsável da escola o que ocorreu. Como medida de controle para comportamentos violentos, 86% dos professores afirma haver algum documento para registrar esses episódios de violência, no caso da escola estudada o livro de ocorrências. Apesar dos alunos através do questionário relatarem que recorrerem aos responsáveis da escola quando são vítimas de violência, e os professores afirmarem haver o livro de ocorrências da escola, foi possível verificar que as medidas tomadas nestes casos se restringem a descrição desses episódios no livro de ocorrências da escola, onde em alguns casos são relatados algum tipo de consequência para o agressor. Este fator pode diminuir a frequência do relato de violência por parte dos alunos, visto não haver medidas eficazes contra os agressores, tornando o fato de relatar aversivo para a vítima, podendo também gerar mais violência da parte do agressor para com a vítima.

Spaulding (2005) afirma que os professores não estão preparados em sua grande maioria para contornar situações de violência em sala de aula, e esse despreparo vem desde sua formação profissional. Em seu estudo que tinha como objetivo de descobrir se e como professor lida com os comportamentos agressivos dos estudantes e o impacto disso na sala de aula, o autor aponta que somente 16,5% disseram ter recebido algum tipo de formação relacionada à violência durante sua formação, e a maioria dos entrevistados 89%, afirmam que deveriam haver programas que preparassem o professor para esse tipo de situação.

Mayer (1995) também afirma que há uma falta de preparo da equipe escolar para lidar com situações adversas na escola e isso promove inconsistências.

Na pesquisa relatada por Carreira (2005), os professores foram perguntados sobre sentirem-se preparados para lidar com a violência na escola. Os professores das duas instituições, dizem estar preparados “em parte” (escola 1 - 45, 15% e escola 2 - 50%). Revela-se aí uma falha no presente estudo, pois os professores não foram questionados sobre sua preparação para lidar com situações de violência na escola.

O presente estudo também buscou investigar a sensação de segurança na escola. Os percentuais entre alunos, professores e funcionários que afirmam sentir-se seguros na escola apontam um percentual em torno de 50%, confirmando o que a literatura nos mostra, ou seja, que a insegurança permeia as relações escolares e que muitos alunos até deixam de frequentá-la com medo de atos de violência, como nos mostra os dados do estudo realizado por Malta et al (2010) em que 5,5% dos alunos das escolas brasileiras deixam de ir à escola por sentirem-se inseguros no ambiente escolar, trazendo como consequência a evasão. Mais estudos são necessários para que sejam esclarecidos os motivos que fazem metade dos participantes da escola investigada no presente estudo considerarem a escola um lugar seguro, visto que há diversos casos de violência registrados no livro de ocorrência da escola, assim como nos dados obtidos através dos questionários.

Em relação ao objetivo de investigar a qualidade das relações interpessoais na escola, uma das perguntas feitas foi, “entre os atos de violência presenciados, quais são os mais frequentes? ”, que tinha como opções de respostas, de professor para aluno; de aluno para professor; de funcionário para aluno; de aluno para funcionário; de aluno para aluno e de professor para professor. Os alunos aparecem como sendo as mais frequente vítimas de violência nos relatos dos professores e funcionários (86% e 64%). No estudo de Pereira e

Gioia (2010) quando questionados sobre quem pratica os atos de violência na escola, os professores afirmaram ser o próprio aluno o principal agente deste comportamento. A comunidade escolar (professores e funcionários) aparece também, como praticante desta ação, porém em menor frequência. Nas duas pesquisas o aluno tem papel central na questão da violência na escola, ora aparecendo como agressor, como vítima ou nas duas condições.

Investigar a respeito das relações interpessoais na escola também foi um dos objetivos do presente estudo. Segundo Allen (2010) a relação professor e aluno, é um fator de risco crítico para comportamentos agressivos, e os professores são essenciais para determinar o ambiente escolar, assim suas atitudes são extremamente relevantes. Nos dados coletados no presente estudo foi possível verificar que segundo os entrevistados (professores e funcionários) a violência entre alunos obteve o maior índice (86% dos professores e 64% dos funcionários respectivamente) seguidos da violência do aluno para com professor (64% dos professores e 36 % dos funcionários respectivamente) e 67% dos os professores consideram as relações interpessoais de alunos para alunos e de alunos com professores, como ruins.

Em um estudo realizado por Lamas, Freitas e Barbosa (2013) que utilizou Escala de Relação Professor-Aluno – ERPA Barbosa, Campos e Valentim, 2007 (citado por Lamas et al, 2013), sobre bullying e a relação professor-aluno, pode-se verificar que, ao longo das séries, as afinidades entre eles tendem a diminuir ao mesmo tempo em que a percepção de conflito com o professor e o número de agressores tende a aumentar.

Também foi questionado aos professores e funcionários da escola a fim de responder o objetivo da pesquisa quanto a saber, se na opinião deles existe um perfil do aluno considerado violento. A maioria dos professores (57%) no presente estudo relatam achar que há um perfil do aluno considerado violento, o que algumas vezes é apontado na

literatura onde autores indicam que alguns comportamentos são comuns a alunos que praticam a violência na escola. Spaulding (2005) por exemplo, mostra que segundo respostas dadas por professores alguns comportamentos dos alunos são percussores de violência: o isolamento social, comentários depreciativos, abuso verbal, ameaças, desrespeito de autoridade, participação em gangues/atividades, o assédio, a fofoca, a discórdia entre indivíduos ou grupos, linguagem vulgar, problemas de disciplina graves. Lamas et al (2013) também constatou que os agressores e as vítimas agressoras possuem níveis inferiores na qualidade da relação com o professor, influenciando assim nos comportamentos violentos na escola.

Por outro lado, Povedano et al. (2015) afirma que não há uma relação direta entre vitimização (ser submetido a violência física, verbal e psicológica) e o comportamento daqueles que cometem violência, mas há sim uma relação indireta entre vitimização e o comportamento do aluno que comete violência.

Na Fase 3 da presente pesquisa, com o intuito de obter dados através da avaliação direta, o primeiro objetivo proposto foi elaborar categorias comportamentais a partir dos dados áudio visuais de seis alunos (Alunos Problema e Alunos Comportados) e dez professores. A fim de cumprir com esse objetivo, a partir das categorias propostas por Viecilie Medeiros (2002), foram elaboradas as categorias comportamentais dos alunos, que foram classificadas como apropriadas e inapropriadas e também foram elaboradas categorias para os comportamentos dos professores em sala de aula.

Segundo Fukahori (2007) a observação é elemento essencial para identificar as relações funcionais entre eventos (antecedentes, comportamentos e suas consequências), para isso é possível utilizar a categorização dos comportamentos observados. A autora ainda afirma que uma categorização bem elaborada evita que se evoquem significados excedentes aos que foram determinados com a criação das categorias, reduzindo a

ambiguidade terminológica, além de possibilitar a verificação das relações existentes entre as categorias comportamentais e o ambiente. A categorização segundo Zamignani e Meyer (2007) contribui para a descrição precisa das variáveis que controlam o comportamento. Com isso a elaboração de categorias comportamentais no presente estudo possibilitou caracterizar melhor os antecedentes e consequentes dos comportamentos no intuito de futuramente melhor prevê-los e controlá-los, contribuindo para intervenções eficazes.

Ao cumprir com o objetivo de verificar o número de comportamentos apropriados e inapropriados emitidos pelos alunos e as diferenças nos tipos de categorias comportamentais consequentes dos professores na relação professor e aluno, os resultados apontaram que houve algumas diferenças entre os comportamentos dos alunos comportados e dos alunos problema. Os participantes do grupo de alunos comportados emitiram 147 comportamentos apropriados enquanto os participantes do grupo de alunos problema emitiram 159 comportamentos apropriados. Em relação aos comportamentos inapropriados o grupo de alunos comportados emitiram 112 comportamentos, enquanto os alunos problema emitiram 196 comportamentos.

Apesar de serem considerados alunos problema, os alunos deste grupo emitiram mais comportamentos apropriados e inapropriados quando comparados ao grupo dos alunos comportados. No que se refere a comportamentos inapropriados é possível confirmar através dos dados que de fato alunos problema emitem mais comportamentos inapropriados que os alunos comportados, em comparação com eles mesmos os alunos problema emitem mais comportamentos problema do que apropriados.

É importante ressaltar que os comportamentos do professor como antecedente e consequente foram selecionados de acordo os comportamentos mais emitidos pelos alunos, porém os diferentes comportamentos dos alunos dois grupos: Alunos Comportados e

Alunos Problema também estavam sob controle de outras variáveis como por exemplo, o aluno participante ser chamado por um outro colega.

Os dados obtidos por Van Acker et al. (1996) corroboram esses achados. Os autores também verificaram que os alunos do grupo de risco alto emitiam mais comportamentos considerados positivos/neutro sociais, do que os seus homólogos do grupo de menor risco. Esses alunos também mostraram taxas mais elevadas de comportamentos considerados negativos (comportamentos inadequados que não resultam na ameaça ou dano físico). Os autores relatam ainda que a descoberta mais desanimadora de seu estudo foi a previsibilidade do comportamento do professor para os alunos que apresentam o maior risco de cometer agressão, pois elogios para esses alunos parece ser evento aleatório, também a falta de feedback seguido do comportamento desejado parece sugerir uma situação em que a escola pode fornecer um contexto para o aumento do comportamento antissocial por parte dos alunos com mais em risco para demonstrar comportamento agressivo e violento.

Assim, os resultados do estudo de Van Acker et al. (1996) mostram que crianças com risco para o desenvolvimento de comportamentos agressivos experimentam uma situação escolar mais negativa e tratamento diferenciado por parte dos professores. Esses alunos apresentam diante de seus professores comportamentos desafiadores num nível maior do que os alunos que tem comportamentos de menor risco de cometer comportamentos agressivos. Os dois grupos de alunos interagiram com os mesmos professores e dentro das mesmas salas de aula, no entanto, o contexto escolar apresentou-se significativamente diferentes para os dois grupos, onde os alunos com comportamentos agressivos tinham tratamento mais coercitivo por parte dos professores quando comparados com os outros alunos do grupo que apresentava menor risco de emitir comportamentos agressivos. Os autores ainda sugerem que os professores precisam

conhecer de forma individual os estudantes, para fornecer tratamento diferenciado a cada um. O professor que não está atento, ao aluno de forma individual, pode se envolver em interações aversivas e práticas de ensino ineficazes com os alunos. Programas que estimulem uma maior monitorização, unindo professores e/ou colaboração com outros funcionários da escola podem ser benéficos, como a utilização de gravações áudio visuais para observar a interação em sala de aula, que podem ser sistematicamente revistas servem para avaliar os comportamentos alvo, para os autores claramente deve ser dado aos professores um apoio adicional à medida que tentam atender às necessidades crescentes dos estudantes nos seus cuidados.

No presente estudo foi possível observar que os professores acabam por consequenciar os comportamentos dos alunos problema tanto os apropriados (22) como os inapropriados (19), enquanto que os alunos com comportamentos apropriados (7) são poucos consequenciados pelos professores, esse dado corrobora o que foi relatado pelo estudo de Van Acker et al. (1996), descrito acima.

Viecili e Medeiros (2002) verificaram em seu estudo, que professores punem mais os comportamentos dos alunos com fracasso escolar (CFE) e reforçam positivamente mais os comportamentos dos alunos sem fracasso escolar (SFE), o que aumenta a probabilidade de comportamentos agressivos devido a punição. Sidman (2009) diz que outras consequências da punição para o comportamento são a fuga que no contexto escolar podem ser considerados o atraso para chegar a sala de aula falta de atenção nas aulas, conversas com colegas, realização de tarefas não ligada a aula e até evasão escolar. Viecili e Medeiros (2002) ainda relatam, que o fato do grupo CFE receber menos estimulação positiva que o grupo SFE pode ser explicado em razão dos mesmos emitirem mais comportamentos não acadêmicos do que os alunos SFE, como estar mais distraídos, conversar mais com os colegas e participar menos das atividades acadêmicas; dessa

maneira, proporcionam ao professor menos oportunidades de incentivo das atividades acadêmicas ou, pelo contrário, por serem menos estimulados a participar, apresentam maior índice de comportamentos não acadêmicos, ou ainda, os comportamentos não acadêmicos podem estar ocorrendo pela utilização inadequada da coerção por parte do professor, demonstrada pelos índices de que foi utilizada tanto para comportamento não acadêmico quanto para comportamento acadêmico.

Também foi possível observar no presente trabalho, que grande parte dos comportamentos dos dois grupos (alunos comportados e alunos problema) não tiveram nenhuma consequência por parte dos professores, o que é um tipo de reforço intermitente (apenas algumas respostas do organismo são reforçadas), produzindo efeitos manutenção de comportamentos aos quais se gostaria de extinguir (Moreira & Medeiros, 2007).

Durante as sessões de observações diretas feitas pelos pesquisadores na escola estudada, pode-se verificar que professores mais coercitivos conseguiam manter disciplina em sala de aula, enquanto outros professores mal conseguiam dar aula. Silva (2007) realizou uma comparação das características dos professores com níveis diferenciados de indisciplina, e constatou que os professores se diferenciaram basicamente em termos da forma como inseriam as regras de disciplina em suas aulas, os professores com altos níveis de indisciplina se mostravam inconsistentes em suas exigências disciplinares, sendo demasiadamente tolerantes com os desvios dos alunos, ignorando seus atos de indisciplina, descumprindo as ameaças feitas e não supervisionando adequadamente suas condutas durante as aulas.

Foi possível observar neste trabalho, mesmo que esse não tenha sido um dos objetivos, que de acordo com a prática do docente em sala de aula, havia uma mudança na frequência de comportamentos não violentos (indisciplinados) e/ou violentos, ou seja quando o professor era mais coercitivo os episódios de violência e/ou não violentos

(indisciplinados) eram menores e quando o professor não utilizava da coerção os episódios de comportamentos violentos e/ou não violentos (indisciplinados) eram mais frequentes, portanto o comportamento do aluno em sala de aula variava de acordo com o perfil do professor. Dessa forma, a utilização da coerção pelos professores pode estar produzindo fuga ou esquivas à medida que os alunos obedecem às regras para fugir ou esquivar-se de uma punição. Com essa observação faz-se necessária análises mais detalhadas dos dados já obtidos na tentativa de identificar se há relação entre o perfil mais coercitivo do professor e a frequência das categorias comportamentais dos alunos.

Com o objetivo de verificar a frequência das diferentes categorias comportamentais dos professores que aparecem como estímulos antecedentes e/ou contexto dado as categorias dos comportamentos apropriados e inapropriados dos alunos, o antecedente mais usado pelos professores nos dois grupos de alunos (alunos comportados e alunos problema) foi o “Explicar” (EXP), e nos dois grupos, o comportamento mais emitido pelos alunos foi a “Interação com o Colega/ inapropriada” (ICA/inapropriada). Este fato pode se dar pela falta de consequenciação aos comportamentos inapropriados dos dois grupos de alunos vistos anteriormente.

Nos tipos de categorias comportamentais dos professores que ocorrem após os comportamentos dos alunos, observamos diferenças no que se refere aos dois grupos: os comportamentos mais emitidos pelos alunos do grupo de alunos comportados foi “Pedir Informação” (PIA) e o consequente mais emitido pelos professores foi “Responder” (RSP), e no grupo de alunos problema o comportamento mais frequente dos alunos foi a Interação com o Colega/Inapropriada (ICA/ inapropriada), e a consequência mais observada foi “Advertir” (ADP).

As consequências “Advertir” liberadas pelo professor no presente estudo são socialmente aceitas como apropriadas, apesar de consequenciar negativamente não ser a

forma ideal de lidar com comportamentos inadequados o que não diminui a emissão destes comportamentos. A análise do comportamento aponta que o ideal é ensinar novos comportamentos, ou consequenciar de forma positiva os comportamentos adequados (Skinner, 2003), como é feito com os alunos que fazem parte do grupo de alunos comportados quando estes fazem perguntas e o professor responde, aumentando assim a probabilidade que os alunos emitam comportamentos apropriados.

Uma alternativa no que se refere a formas de lidar com a violência na escola, é o treinamento de professores para manejo dos comportamentos violentos. Uma experiência nesse sentido é relatada por Pereira e Gioia (2010), onde um programa de treinamento para professores divididos em cinco etapas foi aplicado, com o intuito de treinar os professores para manejo dos comportamentos violentos. A etapa de treinamento se deu, na quarta fase, para ela foram elaboradas aulas pela experimentadora para discutir com as professoras sobre o comportamento de seus alunos, com aulas expositivas.

Os encontros abordaram os seguintes temas: comportamento Apropriado versus Comportamento Inapropriado; como consequenciar o comportamento apropriado e como consequenciar o comportamento inadequado, bem como a apresentação de alguns conceitos básicos da análise do comportamento (reforço, extinção e punição), além de experiências vividas pelas dezoito professoras participantes da pesquisa, por fim, ao término das discussões eram feitos exercícios de classificação de descrições dos comportamentos e questionários conceituais foram realizados pelas professoras. Como resultado foi possível observar melhor descrição dos antecedentes e consequentes dos comportamentos dos alunos por parte das professoras, que participaram do treinamento, bem como a consequenciação de forma adequada dos comportamentos apropriados e inadequados dos alunos.

Por fim, diante dos dados obtidos pelas três diferentes fontes de dados utilizadas, observamos que a escola em questão tem sofrido de forma alarmante com o fenômeno da violência no ambiente escolar, e que os professores desconhecem ferramentas para combater a violência na sala de aula, ficando restrito a ações como, advertências verbais, encaminhamento a coordenação ou solicitação da presença do responsável na escola, mas o que ocorre na maioria das vezes é a não consequenciação dos comportamentos violentos e/ou não violentos (indisciplinados), o que evidentemente não gera a diminuição dos índices de violência.

Diante dos dados obtidos na presente pesquisa, fica clara a necessidade de intervenções no ambiente da escola em estudo acerca da violência. Alguns estudos, analíticos comportamentais já desenvolveram intervenções para lidar com a questão da violência na escola, dentre eles o realizado por Rodrigues (2007), que teve como objetivo avaliar a eficácia dos princípios da análise do comportamento a partir da redução dos comportamentos antissociais apresentados por crianças.

Os dados obtidos por Rodrigues (2007) baseados no registro foram coletados por seis educadores, que observaram os comportamentos de agressão física (AF), agressão verbal (AV) e desobediência (DS), das 70 crianças de baixa renda, que participaram de um programa de prevenção da delinquência juvenil na instituição denominado “Treinamento para os Educadores”, composto por seis encontros por um período aproximado de uma hora e meia cada. Esses encontros consistiram na exposição dos conceitos básicos da análise do comportamento, a realização de uma dinâmica, e uma tarefa para casa, que era discutida na sessão seguinte. Com o intuito de facilitar a aplicação de técnicas da análise do comportamento, em sala de aula após as duas semanas de observação (LB), um reforçamento por meio de ficha-vale foi usado pelos educadores, para consequenciar os comportamentos adequados das crianças. A contribuição desse método para a instituição

foi o seu sistema motivacional e sua padronização dos procedimentos, permitindo que sua aplicação fosse feita pelos educadores. Não havia especificação do número de fichas recebidas por cada criança, porém havia diferenças entre os valores das fichas de acordo com as fases do procedimento. Ainda segundo a autora é importante conhecer as variáveis que mantêm o comportamento, e a partir desse conhecimento propor outras formas de conseguir as mesmas consequências com classes de comportamentos inapropriados. No último encontro foi feita uma revisão de todos os conteúdos abordados, e ainda uma avaliação por parte da mestrandia do aproveitamento, verificando em que pontos houve maior dificuldade. Os dados deste trabalho revelaram que as consequências liberadas são instrumentos eficazes, e podem ser usados pelos educadores para melhorar ou aumentar o comportamento adequado das crianças.

Biglan e Glenn (2013) afirmam que os problemas de comportamento como agressão, depressão e evasão escolar geralmente não ocorrem de forma isolada, tendo a presença de fatores em comum em seu ambiente que contribuem para a emissão destes comportamentos. Portanto, é necessária a identificação das variáveis controladoras do comportamento violento na escola e os autores descrevem algumas formas de promover um ambiente que favoreçam comportamentos pro sociais (comportamento que contribui positivamente para a sociedade e/ou o próprio indivíduo), nos diversos setores da sociedade, como a família e a escola, ressaltando a importância do reforçamento dos comportamentos prossociais e seu reconhecimento pela sociedade que se dá através de, livros, filmes que podem servir de modelo para os comportamentos pro sociais. Esta ferramenta seria útil no caso das escolas como forma de prevenir e combater a violência escolar, pois essas mídias poderiam servir de modelo para aquisição ou melhora dos comportamentos prossociais. Outra maneira de promover comportamentos prossociais é o estabelecimento de limites e monitoramento das atividades das crianças, outra forma é a

promoção da flexibilidade psicológica (habilidade de contatar o momento presente de forma completa), que visam diminuir a influência do estímulo verbal através de exercícios experienciais. Um dos programas de intervenção citados pelos autores para aplicação em escolas é o Positive Behavior Support (Suporte ao Comportamento Positivo) – PBS, que tem como objetivo melhorar os comportamentos prossociais na escola. O PBS tem como base cinco pilares: 1) Promover a prevenção; 2) abordagem sistemática do fenômeno; 3) práticas baseadas em evidências; 4) trabalho em equipe; e 5) avaliação das práticas realizadas.

Mattaini e McGuire (2006) afirmam que projetos de intervenção na escola que são bem sucedidos são caracterizados pelo uso de regras simples e claras, desenvolvimento de colaboração, suporte aos funcionários das escolas, tentativas de minimizar a decadência acadêmica, treino de habilidades sociais, uso de procedimentos válidos de mudança de comportamento, encorajamento do envolvimento de estudantes, atenção as diferenças individuais com ênfase no reforçamento positivo dos comportamentos sociais apropriados, comunicação clara das regras e monitoramento contínuo dos dados coletados para que se ofereça um feedback para a evolução do programa de intervenção.

Mattaini e McGuire (2006) ainda afirmam que vários programas de treinamento de habilidades universais e alguns programas comunitários, parecem ter a promessa significativa para a operacionalização da diminuição da violência, porém as estratégias comportamentais básicas (por exemplo, treinamento de habilidades, aumentos substanciais no reforço positivo para o comportamento prossocial, a moderação de aversivos, e, a avaliação sistemática) parecem estar no centro das intervenções efetivas que foram identificadas.

Um programa de intervenção a ser implantado na presente escola deverá levar em consideração os pontos ressaltados por Mattaini e McGuire (2006) como estratégias básicas para diminuir os índices de violência observados no presente estudo.

Referências

- Allen, K. P. (2010). Classroom Management, Bullying, and Teacher Practices. *Academic Journal, 34*.
- Andery, M. P., & Sérgio, T. A. (1996). A violência urbana: aplica-se a análise da coerção? (436-443, Ed.) *Desafio*.
- Aquino, J. G. (1998). A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos CEDES, 19(47)*, pp. 07-19. Acesso em 2017, disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32621998000400002>
- Biglan, A., & Glenn, S. S. (2013). Toward prosocial behavior and environments: Behavioral and cultural contingencies in a public health framework. Em G. J. Madden, *APA Handbook of Behavior Analysis. Vol. 2: Translating Principles Into Practice* (Vol. 2). Washington: American Psychological Association.
- Capelari, A. (8 de janeiro de 2016). *Incontrolabilidade como produtora de agressividade. variável: nível de privação - alta privação*. Fonte: FAPESP: <http://www.bv.fapesp.br/34679>
- Carreira, D. X. (2005). *Violência nas escolas: qual é o papel da gestão?* (Dissertação de Mestrado, não publicada). Brasília, DF: Universidade Católica de Brasília.
- Catania, A. C., Lowe, C. F., & Horne, P. (1990). Nonverbal behavior correlated with the shaped verbal behavior of children. *The Analysis of Verbal Behavior, 8*, 43-55.
- Catania, C. A. (1999). *Aprendizagem: Comportamento, linguagem e cognição*. (D. d. Souza, Trad.) Porto Alegre, RS: Artmed.
- Craig, W. M. (15 de June de 1998). The relationship among bullying, victimization, depression, anxiety, and aggression in elementary school children. *Personality and Individual Differences, 24(1)*, pp. 123–130. doi:10.1016/S0191-8869(97)00145-1

- Didden, R. (2007). Functional Analysis Methodology in Developmental Disabilities. Em P. Sturmey, *Functional Analysis in Clinical Treatment* (pp. 283-305). San Diego: Elsevier Inc.
- Dunlap, G., & Kincaid, D. (2001). The widening world of functional assessment: comments on four manuals and beyond. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 34, 365-377. Fonte: <http://doi.org/10.1901/jaba.2001.34-365>
- Field, C. E., Nash, H. M., Handwerk, M. L., & Friman, P. C. (2004). Using Functional Assessment and Experimental Functional Analysis to Individualize Treatment for Adolescents in a Residential Care Setting. *Clinical Case Studies*, 3(1), 25-36.
- Fonseca, R. P., & Pacheco, J. B. (2010). Análise funcional do comportamento na avaliação e terapia com crianças. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, XII(1/2), 1-19.
- Fukahori, L. (2007). *Elaboração de categorias comportamentais a partir da interação de casais em conflito em contexto clínico: uma proposta de medida de observação direta. (Dissertação)*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina.
- Hagopian, L. P., Dozier, D. L., Rooker, G. W., & Jones, B. A. (2013). Assessment and treatment of severe problem behavior. Em K. A. Lattal, G. J. Madden, W. V. Dube, T. D. Hackenberg, & G. P. Hanley (Eds.), *Handbook of Behavior Analysis* (Vol. 2, pp. 353-386). Washington: APA Handbook in Psychology.
- Hake, D. F., & Azrin, N. H. (1963). An Apparatus for Deliverin Pain Shock to Monkeys. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 6, 297–298. Fonte: <http://doi.org/10.1901/jeab.1963.6-297>
- Horner, R. H. (1994). Functional assessment: Contributions and future directions. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27(2), 401-404. Fonte: <http://doi.org/10.1901/jaba.1994.27-401>

- Iwata, B. A., Wallace, M. D., Kahng, S. W., Lindberg, J. S., Roscoe, E. M., Conners, J., . . . Worsdell, A. S. (2000). Skill acquisition in the implementation of functional analysis methodology. *Journal of Applied Behavior Analysis, 33*(2), 181-194. Fonte: <http://doi.org/10.1901/jaba.2000.33-181>
- Johnson, S. L., Burke, J. G., & Gielen, A. C. (2011). Prioritizing the school environment in school violence prevention efforts. *The Journal of School Health, 81*(6), 331-340. Fonte: <http://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2011.00598.x>
- Lamas, K. A., Freitas, E. R., & Barbosa, A. G. (2013). Bullying e Relação Professor-Aluno: Percepções de Estudantes do Ensino Fundamental. *Psico, 44*(2), 263-272.
- Lewis, T. J., Powers, L. J., Kelk, M. J., & Newcomer, L. L. (2002). Reducing problem behaviors on the playground: An investigation of the application of schoolwide positive behavior supports. *Psychology in the Schools, 39*(2), 181-190. Fonte: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/pits.10029/citedby>
- Liang, H., Flisher, A. A., & Lombard, C. J. (2007). Bullying, violence, and risk behavior in South African school students. *Child Abuse & Neglect, 31*, 191-171. doi:10.1016/j.chiabu.2006.08.007
- Lipsey, M. W. (2011). The effects of treatment on juvenile delinquents: Results from meta-analysis. Em L. Friedrich, B. Doris, & B. Thomas (Eds.), *Psychology and Law: International Perspectives* (pp. 131-143). De Gruyter.
- Lopes, C. S., & Gasparin, J. L. (2003). Violência e conflitos na escola: desafios à prática docente. *Acta Scientiarum. Human and Social Sciences, 25*(2), pp. 295-304. Acesso em 20 de Novembro de 2015, disponível em <http://dx.doi.org/10.4025/actascihumansoc.v25i2.2192>
- Malta, D. C., Souza, E. R., Silva, M. A., Silva, C. S., Andreazzi, M. R., Crespo, C., . . . Penna, G. O. (2010). Vivência de violência entre escolares brasileiros: resultados

- da Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE). *Ciência & Saúde Coletiva*, 15(Suppl. 2), 3053-3063. Acesso em 30 de Outubro de 2015, disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232010000800010>
- Martins, M. J. (2005). O problema da violência escolar: uma clarificação e diferenciação de vários conceitos relacionados. *Revista Portuguesa de Educação*, 18(1), 93-115. Acesso em 08 de Abril de 2016, disponível em <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37418106>
- Mattaini, M. A., & McGuire, M. S. (2006). Behavioral Strategies for Constructing Nonviolent Cultures With Youth. *Behavior Modification*, 30(2), 184-224.
- Mayer, G. R. (1995). Preventing antisocial behavior in the schools. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28(4), 467-478. Fonte: <http://doi.org/10.1901/jaba.1995.28-467>
- Moreira, M. B., & Medeiros, C. A. (2007). *Princípios básicos de análise do comportamento*. Porto Alegre: Artmed.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford: Wiley-Blackwell.
- O'Neill, R. E., Albin, R. W., Storey, K., Horner, R. H., & Sprague, J. R. (1997). *Functional Assessment and Program Development for Problem Behavior: A Practical Handbook* (2 ed.). Stamford: Cengage Learning.
- Pereira, C. M., & Gioia, P. S. (2010). Formação de professores em análise do comportamento para manejo de comportamentos considerados violentos de alunos. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, XII, 121-145.
- Povedano, A., Cava, M.-J., Monreal, M.-C., Varela, R., & Musitu, G. (2015). Victimization, loneliness, overt and relational violence at the school from a gender perspective. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 15(1), 44-51.

- Rodrigues, A. P. (Maio de 2007). Comportamento anti-social infantil sob a perspectiva dos princípios da análise do comportamento. *Dissertação*. Goiânia, Goiás, Brasil: Universidade Católica de Goiás. Acesso em 10 de Fevereiro de 2016, disponível em http://tede.biblioteca.ucg.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=336
- Santos, M. L., & Gomide, P. C. (2014). *Justiça Restaurativa na Escola - Aplicação e Avaliação do Programa*. Curitiba: Juruá.
- Seixas, S. R. (2005). Violência escolar: Metodologias de identificação dos alunos agressores e/ou vítimas. *Análise Psicológica*, 23(2), 97-110. Acesso em 5 de Fevereiro de 2016, disponível em http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312005000200003&lng=pt&tlng=pt
- Sidman, M. (2009). *Coerção e suas Implicações*. (M. A. Andery, & T. M. Sérgio, Trans.) Livro Pleno.
- Silva, L. C. (21 de 09 de 2007). Disciplina e indisciplina na aula: uma perspectiva sociológica. *Tese*. (U. F. M. G, Ed.) Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil: Univerisdaede Federal de Minas Gerais. Acesso em 6 de outubro de 2015, disponível em <http://hdl.handle.net/1843/FAEC-7DAR7T>
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Skinner, B. F. (1978). *O comportamento verbal*. (V. P. Villalobos, Trad.) São Paulo: Cultrix.
- Skinner, B. F. (2003). *Ciência e Comportamento Humano* (11ª ed.). São Paulo: Martins Editora.
- Spaulding, A. (2005). The Impact of High School Teacher Behaviors on Student Aggression. *Current Issues in Education*, 8(17). Fonte: <http://cie.asu.edu/>

- Sugai, G., & Horner, R. (2002). The Evolution of Discipline Practices: School-Wide Positive Behavior Supports. *Child & Family Behavior Therapy, 24*, 23-50.
- Sullivan, K., Cleary, M., & Sullivan, G. (2004). *Bullying in Secondary Schools: What It Looks Like and How To Manage It*. London: Corwin Press.
- Tourinho, E. Z. (1995). *O autoconhecimento na psicologia comportamental de B. F. Skinner*. Belém: Editora Universitária UFPA.
- Van Acker, R., Grant, S. H., & Henry, D. (August de 1996). Teacher and Student Behavior as a Function of Risk for Aggression. *Education and Treatment of Children, 19*, pp. 316-334. Fonte: <http://www.jstor.org/stable/42899467>
- Viecili, J., & Medeiros, J. G. (2002). A coerção e suas implicações na relação professor-aluno. *Psico-USF, 7*(2), 229-238. Acesso em 22 de Janeiro de 2016, disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-82712002000200012>
- Zamignani, D. R., & Meyer, S. B. (2007). Comportamento verbal no contexto clínico: contribuições metodológicas a partir da análise do comportamento. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva, IX*(2), 241-259.

Anexos

Anexo A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento (TCLE)

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado (a) para participar de uma pesquisa. Seus pais permitiram a sua participação. Os pesquisadores querem conhecer através das visitas à escola e da entrevista, como é o seu comportamento no dia-a-dia na escola, em casa e em todos os outros lugares que vai, como é feito as atividades que participa na escola sobre violência, como participa dessas atividades e o que entende de todas essas tarefas. Não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita na sua escola onde será observado e entrevistado. Para isso, será usado um gravador de áudio. O uso desse gravador é considerado seguro, mas é possível que você sinta mal por algo que foi perguntado na entrevista. Caso aconteça algo errado, poderá comunicar aos seus pais e eles irão entrar em contato pelos telefones (62) 9287-4182/ (62) 9979-2437, ou através do e-mail soniamelloneves@gmail.com da pesquisadora Sonia Maria Mello Neves.

Mas há coisas boas que podem acontecer, como conhecer melhor as atividades da escola, como você é com seus colegas, sua família e as pessoas em geral.

Ninguém saberá da sua participação na pesquisa, não irão falar para outras pessoas, nem dará a estranhos as suas informações. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, em revistas dos mesmos assuntos, mas sem identificar a sua participação na pesquisa. Se caso você tiver alguma dúvida, poderá perguntar aos pesquisadores presentes ou a pesquisadora Sonia Maria Mello Neves. Os telefones para contato estão na parte de cima desse texto.

Eu _____ aceito participar da pesquisa Programa Saúde Na Escola: Avaliação Dos Efeitos Da Linha De Ação Promoção Da Cultura De Paz E Prevenção Das Violências, que tem o objetivo de conhecer através das visitas à escola e da entrevista, como é o meu comportamento no dia-a-dia na escola, em casa e em todos os outros lugares que vou, como é feito as atividades que participo na escola sobre violência, como participo dessas atividades e o que entendo de todas essas tarefas. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai achar ruim. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Goiânia, _____ de _____ de _____.

Assinatura do menor

Assinatura do (a) pesquisador (a)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa: **Programa Saúde na Escola: Avaliação dos Efeitos da Linha de Ação Promoção da Cultura de Paz e Prevenção das Violências**

Seu (sua) filho (a) está sendo convidado (a) para participar como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título **Programa Saúde na Escola: Avaliação dos Efeitos da Linha de Ação Promoção da Cultura de Paz e Prevenção das Violências**. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de autorizar seu (sua) filho (a) fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade da pesquisadora responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável Prof^ªDra Sônia Maria Mello Neves nos telefones: (62) 9287-4182/ (62) 9979-2437, ou através do e-mail soniamelloneves@gmail.com. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, telefone: (62) 3946-1512.

A participação do (a) seu (sua) filho (a) é de grande importância para o estudo e é voluntária, contribuindo no desenvolvimento científico da identificação dos efeitos de intervenções da Linha de Ação Promoção da Cultura de Paz e Prevenção da Violência, aplicada pelo Programa Saúde na Escola (PSE) nas instituições participantes do PSE no município de Goiânia. O esclarecimento da pesquisa ocorrerá por meio deste documento e por pesquisadores na instituição em que seu (sua) filho (a) estuda.

O objetivo da pesquisa é identificar através da entrevista do seu (sua) filho (a), a) o comportamento dele(a) na escola, em casa, com os familiares e em outros locais e contextos, relacionados as situações de violência em geral (bullying, homofobia, discriminação, preconceito e/ou outras), tanto vindas da parte dele, como de outros; b) como estes eventos interferem na saúde, aprendizagem e relações do seu filho com a família e demais pessoas; c) se as intervenções do Programa Saúde na Escola relacionadas a Linha de Ação: Promoção da Cultura de Paz e Prevenção das Violências ocorridas na escola em que ele (a) estuda, estão surtindo algum tipo de efeito para com o comportamento do seu (sua) filho (a) e para com as demais pessoas de sua escola.

As entrevistas serão realizadas na instituição em que seu (sua) filho (a) estuda, em local reservado na própria escola com duração de aproximadamente 30 minutos, através de questionários escritos ou de entrevistas orais que serão gravadas em mídia de áudio e vídeo para que os pesquisadores possam transcrevê-las e observá-las em seguida, para melhor compreensão e estudo do relato do seu (sua) filho (a). Os horários e dias das entrevistas serão pré-estabelecidos. Se necessário, a contribuição poderá ocorrer mais de uma vez durante a pesquisa.

Este estudo pode acarretar risco mínimo. Existe a possibilidade de que seu (sua) filho (a) sinta algum desconforto ou constrangimento devido a participação neste estudo, no entanto fica garantida assistência integral e gratuita por qualquer eventualidade desde que oriunda desta participação. Logo depois das adversidades, se for o caso, seu (sua) filho (a) se quiser pode voltar a participar do estudo. Para minimizar os riscos das gravações de áudio e vídeo do (a) seu (sua) filho (a) serem verificadas por outra pessoa que não seja os pesquisadores do estudo, será inserida uma senha de proteção para acesso ao arquivo nos computadores, já os aparelhos de gravação e filmagem estarão sob responsabilidade dos

pesquisadores, que logo após a entrevista transferirão as gravações para o computador e em seguida apagarão o arquivo da entrevista no aparelho de gravação e filmagem.

Haverá benefícios indiretos para seu (sua) filho (a) que estará recebendo um apoio para se expressar quanto à violência que envolve todo o seu contexto e como é suas vivências na escola, com a família e até em outros lugares, fazendo-o refletir a respeito. Também estará contribuindo para que seja feito um levantamento se realmente as intervenções do Programa Saúde na Escola estão sendo eficazes na escola em que ele (a) estuda.

Caso seu (sua) filho (a) sinta qualquer desconforto físico ou psicológico, devido a entrevista, ou de outras das atividades realizadas neste estudo, os pesquisadores estarão disponíveis para entrar em contato com você e encaminhá-lo sob sua responsabilidade à assistência integral e gratuita. Este encaminhamento poderá ocorrer depois da entrevista, se por certo motivo algum desconforto aparecer decorrente da entrevista.

Se por alguma eventualidade você não quiser que seu (sua) filho (a) participe, tem plena liberdade de retirá-lo da pesquisa sem penalizações ou se você não permitir os dados dele(a) não serão utilizados. Seu (sua) filho(a) tem o direito a qualquer momento de desistir de participar da pesquisa ou interromper a entrevista. A entrevista com seu (sua) filho (a) será gravada em mídia de áudio e vídeo e guardada com privacidade, utilizada apenas pelos mesmos pesquisadores para fins do estudo. Se você autorizar a divulgação dos resultados dessa pesquisa, o nome do seu (sua) filho (a) e outros dados pessoais que possibilite sua identificação, não serão divulgados. A qualquer momento seu (sua) filho (a) ou você poderá solicitar informações e esclarecimentos a respeito do andamento da pesquisa.

A participação do (a) seu (sua) filho (a) é voluntária e não será remunerada, não há custos, pois, as entrevistas serão realizadas em sua escola.

Caso você perceba ou seu (sua) filho (a) sinta-se prejudicados e achar necessário possíveis indenizações, poderá buscá-las em âmbito legal, e o pesquisador ficará passível de decisão judicial.

Eu _____, RG _____, abaixo assinado, discuti com os pesquisadores sobre a minha decisão em autorizar meu (minha) filho (a) a participar deste estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que a participação do meu (minha) filho (a) é isenta de despesas e que ele (a) tem garantia de acesso a tratamento quando necessário. Concordo que meu (minha) filho (a) voluntariamente participe deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu ou meu (minha) filho (a) possa ter adquirido.

Goiânia, ____, de _____, de 201__

_____/_____/_____
Assinatura do participante Data

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da pesquisa: **Programa Saúde Na Escola: Avaliação Dos Efeitos Da Linha De Ação Promoção Da Cultura De Paz E Prevenção Das Violências**

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), do Projeto de Pesquisa sob o título **Programa Saúde Na Escola: Avaliação Dos Efeitos Da Linha De Ação Promoção Da Cultura De Paz E Prevenção Das Violências**. Meu nome é Sônia Maria Mello Neves, sou o pesquisador (a) responsável. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do Pesquisador (a) responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins. Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o (a) pesquisador (a) responsável Prof^aDra Sônia Maria Mello Neves nos telefones: (62) 9287-4182/ (62) 9979-2437, ou através do e-mail soniamelloneves@gmail.com. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, telefone: (62) 3946-1512.

Sua participação é de grande importância para o estudo, contribuindo no desenvolvimento científico da identificação dos efeitos de intervenções da Linha de Ação Promoção da Cultura de Paz e Prevenção da Violência, aplicada pelo Programa Saúde na Escola nas escolas participantes do município de Goiânia. O esclarecimento da pesquisa ocorrerá por meio deste e por pesquisadores do estudo.

Ao disponibilizar aos pesquisadores os documentos que remetem às intervenções do Programa Saúde na Escola, você auxiliará nas identificações de fatores referentes aos efeitos obtidos até hoje com o programa na escola em que trabalha. Sobre as entrevistas, estas terão o intuito de fornecer informações sobre as ações do Programa Saúde na Escola já realizadas nos anos anteriores que dizem respeito a prevenção de situações de violência (bullying, homofobia, discriminação, preconceito e/ou outras), para contribuir com a análise dos efeitos destas ações na escola em que trabalha.

O objetivo da pesquisa é identificar nos documentos que você fornecerá referentes ao Programa Saúde na Escola e/ou através da sua entrevista, informações sobre os tipos de efeitos de intervenções, que dizem respeito a prevenção de situações de violência (bullying, homofobia, discriminação, preconceito e/ou outras) na escola em que trabalha, para contribuir com a análise dos efeitos destas ações e dos instrumentos de avaliação já realizadas pelo Programa Saúde na Escola na escola em que trabalha e nas escolas do município de Goiânia.

Você recebe este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para autorizar o fornecimento de documentos relacionados ao Programa Saúde na Escola, nos casos de entrevista, você autoriza a sua participação, com o intuito de investigar situações de violência percebidas por você em relação as circunstâncias vivenciadas no programa. As entrevistas serão realizadas na instituição em que trabalha, com local reservado na própria escola e duração de aproximadamente 30 minutos, serão gravadas em mídia de áudio para que os pesquisadores possam transcrevê-las em seguida, para melhor compreensão e estudo do seu relato. Os horários e dias das entrevistas serão pré-estabelecidos com você. Se necessário, sua contribuição poderá ocorrer mais de uma vez durante a pesquisa.

Anexo B
Questionários

Alunos

Este questionário foi elaborado com o objetivo de obter dados em uma pesquisa sobre o Programa Saúde na Escola PSE, realizada pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás sob coordenação da Profª Drª. Sônia Maria Mello Neves. Leia atentamente e responda as questões abaixo.

Idade: _____ Escolaridade: _____
 Sexo : Feminino () Masculino ()

1. Conhece o Programa Saúde na Escola (PSE)?

() Sim () Não

Se sim, descreva o que você sabe a respeito desse Programa?

2. Você já participou de alguma das atividades do PSE?

() Sim () Não

3. O que você entende por violência?

4. Você já participou de alguma atividade do PSE relacionada a violência na escola?

() Sim () Não

Qual?

5. Atualmente existe alguma atividade na sua escola sobre violência ?

() Sim () Não

6. Você acha que esse programa (PSE) consegue reduzir os problemas de violência?

() Sim () Não

7. Já observou algum tipo de violência na escola?

() Sim () Não

Se Sim, qual ou quais? (Pode marcar mais de uma opção)

() Agressão física

() Agressão verbal

() Bullying

() Preconceito. Qual tipo de preconceito? _____

() Todos os tipos de violência citados acima.

Outros: _____

8. Conhece alguém que sofreu atos de violência na escola

() Sim () Não

9. Você já sofreu violência na escola?

() Sim () Não

Se Sim, quem foi agressor? (Ex.: Foi um aluno/colega, um professor, um funcionário da escola, um parente.

10. Da lista abaixo qual (ou quais) tipo(s) de violência você sofreu?

() Agressão física

() Agressão verbal

() Bullying

() Preconceito. Qual tipo de preconceito? _____

() Todos os tipos de violência citados acima

Outros: _____

11. O que acontece quando você é vítima ou presencia algum ato de violência na escola? Pode marcar mais de uma opção

- Conto para algum responsável na escola
 Fico calado, não conto para ninguém
 Conto para um amigo da escola ou de fora da escola
 Conto para alguém da minha família

Outros: _____

12. Você já cometeu algum tipo de violência na escola? (Sim Não

Se Sim, qual tipo de violência? (Ex.: bater, xingar, ameaçar) _____

Quem você agrediu?

13. Você se sente seguro (a) na sua escola?

- Sim Não

Professores

Este questionário foi elaborado com o objetivo de obter dados em uma pesquisa sobre o Programa Saúde na Escola PSE, realizada pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás sob coordenação da Profª Drª. Sônia Maria Mello Neves. Leia atentamente e responda as questões abaixo.

Idade: _____ Escolaridade: _____

Sexo : Feminino () Masculino ()

1. Conhece o Programa Saúde na Escola (PSE)?

() Sim () Não

Se Sim, explique.

2. Já presenciou ou participou de alguma ação do PSE na escola?

() Sim () Não

Se Sim, qual?

3. Já presenciou ou participou na escola de alguma ação do PSE sobre violência?

() Sim () Não

Qual?

4. Atualmente existe alguma atividade sobre violência sendo realizada na instituição?

() Sim () Não

5. Em sua opinião, o PSE consegue reduzir os problemas relacionados à violência?

() Sim () Não

Porquê?

6. Existe na escola algum documento para registrar os episódios de violência?

() Sim () Não

Porquê?

7. Em sua opinião, o que é violência?

8. Já observou algum tipo de violência na escola?

() Sim () Não

Se Sim, qual ou quais? (Pode marcar mais de uma opção)

() Agressão física

() Agressão verbal

() Bullying

() Preconceito. Que tipo de preconceito? _____

() Todos os tipos de violência citados acima.

Outros: _____

9. Conhece alguém que sofreu atos de violência na Instituição?

() Sim () Não

Se Sim, quem foi a vítima (alunos, professores, funcionários etc.)?

10. Já sofreu violência na escola?

() Sim () Não

Se Sim, quem foi o agressor?(alunos, professores, funcionários,etc.)

11. Da lista abaixo qual (ou quais) tipos de violência você sofreu?(Pode marcar mais de uma opção)

() Agressão física

() Agressão verbal

() Bullying

() Preconceito. Que tipo de preconceito? _____

() Todos os tipos de violência citados acima

() Nenhum

Outros: _____

12. O que acontece quando você presencia ou sofre algum ato de violência na escola?

13. Entre os atos de violência presenciados, quais são os mais frequentes?

() De professor para aluno

() De aluno para professor

() De funcionário para aluno

() De aluno para funcionário

() De aluno para aluno

() De professor para professor

Outros: _____

14. Como você percebe a relação interpessoal entre os alunos?

() Ótima

() Boa

() Ruim

() Péssima

() Insuportável

15. Como você percebe a relação entre

Professor Aluno?

Ótima

Boa

Ruim

Péssima

Insuportável

16. Na sua opinião, é possível prevenir a violência na escola? Como?

17. Você se sente seguro (a) na escola?

Sim

Não

18. Há um perfil do aluno que comete a violência?

Sim

Não

Se Sim, qual seria?

Funcionários

Este questionário foi elaborado com o objetivo de obter dados em uma pesquisa sobre o Programa Saúde na Escola PSE, realizada pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás sob coordenação da Profª Drª. Sônia Maria Mello Neves. Leia atentamente e responda as questões abaixo.

Idade: _____ Escolaridade: _____
Sexo : Feminino () Masculino ()

1. Conhece o Programa Saúde na Escola (PSE)?
() Sim () Não

2. Você já participou de alguma atividade do PSE?
() Sim () Não

3. Você já participou de alguma atividade do PSE relacionada a violência na escola?
() Sim () Não
Qual? _____

4. Em sua opinião, o Programa Saúde na Escola funciona?
() Sim () Não
Por quê? _____

5. Atualmente existe alguma atividade na escola sobre violência ?
() Sim () Não

6. O que você entende por violência?

5. Você acha que esse programa (PSE) consegue reduzir os problemas de violência? () Sim
() Não

6. Já observou algum tipo de violência na escola?
() Sim () Não

Se Sim, qual ou quais?(Pode marcar mais de uma opção)

() Agressão física

() Agressão verbal

() Bullying

() Preconceito. Qual tipo de preconceito? _____

() Todos os tipos de violência citados acima

Outros: _____

7. Conhece alguém que sofreu atos de violência na escola onde trabalha?
() Sim () Não

8. Já sofreu violência na escola onde trabalha?
() Sim () Não

Se Sim, quem foi o agressor? _____

9. Você se sente seguro (a) na escola em que você trabalha?
() Sim () Não

10. Entre os atos de violência presenciados, da lista abaixo quais são os mais frequentes?

- De professor para aluno
- De aluno para professor
- De funcionário para aluno
- De aluno para funcionário
- De aluno para aluno
- De professor para professor

Outros: _____

11. Há um perfil do aluno que comete a violência?

- Sim
- Não

Se Sim, qual seria? _____

12. Em sua opinião, qual (s) é (são) a (s) causa (s) da violência na escola?

13. Quando os episódios de violência acontecem, há alguma medida tomada pela escola? Qual ou quais? _____

14. Você se sente seguro (a) na escola em que trabalha?

- Sim
- Não

*Anexo C**Registro de Transcrição e Categorização dos Dados de Observação (RTCDOD)*

REGISTRO DE TRANSCRIÇÃO E CATEGORIZAÇÃO DOS DADOS DE OBSERVAÇÃO			
ID DO OBSERVADOR:			
ID ALUNO:			
ID PROFESSOR:			
TURMA:			
DATA:		OBSERVAÇÃO N°	
	ANTECEDENTE	RESPOSTA	CONSEQUENTE
1º Episódio			
2º Episódio			
3º Episódio			
4º Episódio			
5º Episódio			
6º Episódio			
7º Episódio			
8º Episódio			
9º Episódio			
10º episódio			
11º Episódio			

OBSERVAÇÕES ADICIONAIS:
