



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM

PSICOLOGIA EXPERIMENTAL: ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

Flávia Vieira de Souza Leite

**TREINAMENTO DE PROFESSORES: ENSINO DA IDENTIFICAÇÃO DA
PROVÁVEL FUNÇÃO DO COMPORTAMENTO COMO PARTE DE UMA
ANÁLISE DE CONTINGÊNCIAS**

MESTRADO EM PSICOLOGIA EXPERIMENTAL: ANÁLISE DO
COMPORTAMENTO

São Paulo

2011



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM
PSICOLOGIA EXPERIMENTAL: ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

Flávia Vieira de Souza Leite

**TREINAMENTO DE PROFESSORES: ENSINO DA IDENTIFICAÇÃO DA
PROVÁVEL FUNÇÃO DO COMPORTAMENTO COMO PARTE DE UMA
ANÁLISE DE CONTINGÊNCIAS**

MESTRADO EM PSICOLOGIA EXPERIMENTAL: ANÁLISE DO
COMPORTAMENTO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência para a obtenção do título de MESTRE em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento sob orientação da Prof^ª. Dr^ª. Maria Eliza Mazzilli Pereira.

Projeto parcialmente financiado pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES

São Paulo

2011

Leite, F. V. S. (2011). Treinamento de professores: ensino da identificação da provável função do comportamento como parte de uma análise de contingências. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Orientador: Prof^a . Dr^a . Maria Eliza Mazzilli Pereira

ERRATA

Página	Parágrafo	Linha	Onde se lê	Leia-se
viii	Figura 2	Título	Testes de generalização 1 e 2	Testes de Generalização/Aplicação 1 e 2
viii	Figura 8	Título	linhas acima	linhas pretas acima
ix	Figura 9	Título	linhas acima	linhas pretas acima
14	2	10	muito semelhança	muita semelhança
29	2	6	questões era apresentadas	questões eram apresentadas
30	Figura 2	Legenda	Teste de generalização 1	Teste de Generalização/Aplicação 1
30	Figura 2	Legenda	Teste de generalização 2	Teste de Generalização/Aplicação 2
30	Figura 2	Título	Testes de generalização 1 e 2	Testes de Generalização/Aplicação 1 e 2
30	2	1	Teste de generalização 1	Teste de Generalização/Aplicação 1
30	2	2	Teste de generalização 2	Teste de Generalização/Aplicação 2
31	1	1	Teste de generalização 1	Teste de Generalização/Aplicação 1
31	1	2	Teste de generalização 2	Teste de Generalização/Aplicação 2
31	2	1	Teste de generalização 1	Teste de Generalização/Aplicação 1
31	3	6	Teste de generalização 1	Teste de Generalização/Aplicação 1
31	3	10	Teste de generalização 2	Teste de Generalização/Aplicação 2
36	1	5	houve um erro	houve meio erro

38	1	3	apenas uma questão	Apenas uma questão (Participante A) e meia questão (Participante B)
46	1	12	Teste de Generalização 2	Teste de Generalização/Aplicação 2
46	1	15	do Teste de Generalização	dos Testes de Generalização/Aplicação
46	2	9	Teste de Generalização 1	Teste de Generalização/Aplicação 1

Banca Examinadora:

Dissertação defendida e aprovada em : ____/____/____

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

Local e data: _____

Assinatura: _____

Flávia Vieira de Souza Leite

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer aos meus pais: sem eles nada disso teria acontecido! Obrigada pelo incentivo; pela ajuda; pelo amor; pela compreensão; pela confiança; pela dedicação e por sempre estarem ao meu lado durante todo o percurso da minha vida! Conseguimos!

Aos meus queridos irmãos Fá e Fê, por sempre me apoiarem nas decisões que tomei; pelo carinho; pelo amor; pela preocupação, pela amizade e por sempre estarem ao meu lado nos desafios que enfrentei durante minha vida! Torço muito por vocês!!!

Ao Thi que me ajudou: a fazer gráficos; a construir tabelas; a entender textos e pesquisas experimentais; e ainda me suportou (e suporta!!rsrsrr)! Junto comigo, também será “mestre em análise do comportamento” (risos). Sua presença; seu carinho e seu amor foram fundamentais para essa conquista!

Às minha amigas de toda a hora: Juzinha; Helosita; Vi; Nati; Dezinha; Lê e Li, pelo apoio e pela torcida por esse mestrado! Aqui está..terminou!!

Às amigas Patrícia e Fabiana pela ajuda e dedicação no trabalho com a clínica. Vocês são exemplos de terapeutas! Agradeço muito por vocês estarem ao meu lado durante essa nova etapa da minha vida.

Ao grupo do mestrado: Adriana; Ana Carolina; Fernando; Juliana; Luis; Felipe; Priscila; Mari e Livia pela amizade e pelo apoio. Gostaria de agradecer especialmente, à Nathalia e a Dhyane pela ajuda e, principalmente, pela paciência em ficar ajudando na compreensão de textos e durante esses dois anos!

Aos professores da Unesp-Bauru, especialmente, a Alessandra Lopes; Jair Lopes; Maria Regina e Alessandra Silva por terem me apresentado a Análise do Comportamento de forma tão brilhante!!

Aos professores da Pós-Graduação da PUC_SP: Nilza; Paula Gioia; Roberto Banaco; Ziza e Amália pela dedicação em ensinar a Análise do Comportamento.

À minha querida orientadora Maria Eliza, por todos os ensinamentos; pelo apoio; pela dedicação e pelo acolhimento! Levarei suas palavras ao longo da minha vida. Você é um exemplo de professora e orientadora a ser seguido! Obrigada!

É claro, agradeço a Professora Dra. Tereza Maria Pires Sérgio (*in memorian*), querida Têia, pelos ensinamentos e pelo companheirismo do ano que pude tê-la como orientadora e professora. As palavras; conversas e explicações continuarão para sempre comigo!

Aos professores Roberto Banaco e Maria Regina por terem aceitado a participar da banca. Obrigada pelas sugestões e contribuições! Vocês foram muito importante para o desenvolvimento desse trabalho!

À professora Ana Teresa pelo apoio e incentivo de ingressar na área acadêmica. Aqui está..uma etapa vencida!!

À Capes por ter financiado o meu trabalho (meus pais também agradecem)!

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
MÉTODO	22
Participantes.....	22
Local	22
Material.....	22
Procedimento	22
Correção das respostas.....	26
Acordo entre observadores	27
RESULTADOS E DISCUSSÃO	28
CONCLUSÃO.....	48
REFERÊNCIAS	50
ANEXOS.....	52
Anexo 1: Termo de consentimento livre e esclarecido.....	53
Anexo 2: Roteiro de entrevista inicial	55
Anexo 3: Cenários elaborados para todo o procedimento	57
Anexo 4: Exemplo de apresentação dos cenários e das perguntas sobre os cenários	69
Anexo 5: Exemplo de gabarito	71

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Número de acertos de cada participante no conjunto de questões da Linha de Base (LB) e do Teste 1.	29
Figura 2. Número de acertos apresentados pelas participantes na Linha de Base, no Teste 1 e nos Testes de generalização 1 e 2 (nestes, apenas duas questões).	30
Figura 3. Número de acertos de cada participante nas fases de Linha de Base e Teste 1, nas condições “Ganho de Atenção” e “Fuga da tarefa”.	32
Figura 4. Número total de acertos de cada participante em relação à questão sobre a provável função do comportamento no conjunto de cenários de “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”, ao longo do procedimento (Linha de Base, Treino e Teste 1).	33
Figura 5. Número de acertos apresentado pela participante A na questão sobre a provável função do comportamento na Linha de Base (LB), nos passos 2 a 6 do Treino e no Teste 1 (T1), para os cenários de “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”.	34
Figura 6. Número de acertos apresentado pela participante B na questão sobre a provável função do comportamento na Linha de Base (LB), nos passos 2 a 6 do Treino e no Teste 1 (T1), para os cenários de “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”.	35
Figura 7. Número de acertos apresentado pela participante C na questão sobre a provável função do comportamento na Linha de Base (LB), nos passos 2 a 6 do Treino e no Teste 1 (T1), para os cenários de “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”.	36
Figura 8. Número de acertos de cada participante em cada questão do Treino. As linhas acima das colunas marcam o máximo de acertos possíveis para cada tipo de pergunta. Os números acima das colunas indicam o total de acertos da participante.	37

Figura 9. Número de acertos de cada participante em cada questão do Treino subdivididas em “Ganho de atenção e “Fuga da tarefa”. As linhas acima das colunas marcam o máximo de acertos possíveis para cada tipo de pergunta. Os números acima das colunas indicam o total de acertos da participante.38

Figura 10. Número de acertos apresentados pela Participante A em cada uma das questões do procedimento, desde a Linha de Base (LB) até o Teste 1 (T1).40

Figura 11. Número de acertos apresentados pela Participante B em cada uma das questões do procedimento, desde a Linha de Base (LB) até o Teste 1 (T1).41

Figura 12. Número de acertos apresentados pela Participante C em cada uma das questões do procedimento, desde a Linha de Base (LB) até o Teste 1 (T1).42

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Síntese do procedimento de remoção gradual das respostas às questões em relação a cada passo do Treino.25

Tabela 2. Total de erros para cada participante em cada passo do Treino e cenários em que os erros ocorreram, subdivididos nas condições “Ganho de atenção” (A) e “Fuga da tarefa” (D), e cenários em que os erros ocorreram.43

Leite, F. V. S. (2011). Treinamento de professores: ensino da identificação da provável função do comportamento como parte de uma análise de contingências. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Maria Eliza Mazzilli Pereira

Linha de Pesquisa: Desenvolvimento de metodologias e tecnologias de intervenção

RESUMO

A Análise de Contingências tem sido considerada fundamental para que sejam identificadas as variáveis que mantêm determinados comportamentos, para que, então, se possa intervir neles. O presente estudo teve por objetivo verificar o efeito de um treino para ensinar a professores uma parte da análise de contingências: o levantamento da provável função do comportamento inadequado do aluno em sala de aula. Participaram do estudo três professoras do ensino fundamental, cada uma das quais indicou um aluno que emitia comportamentos considerados por elas inadequados em sala de aula. O estudo foi desenvolvido em oito etapas: Observações prévias; Linha de Base (LB); Treino; Teste 1; Teste de generalização 1; Teste de aplicação 1; Teste de generalização 2 e Teste de aplicação 2. Na LB foram entregues aos professores oito cenários, sendo que quatro correspondiam a comportamentos mantidos por reforçamento positivo por atenção do professor e outros quatro, a comportamentos mantidos por reforçamento negativo por fuga de tarefas, cada um deles seguido de uma questão sobre a provável função do comportamento do aluno. Os cenários apresentados descreviam: o comportamento inadequado do aluno, os eventos antecedentes, a consequência produzida e o que ocorreu com a frequência posterior desse comportamento. Nesta etapa, o maior número de acertos obtido foi três. No treino, foi utilizado um procedimento de remoção de informações, composto por seis passos, e foram utilizados 36 cenários, sendo seis cenários por passo, três em que o comportamento do aluno era mantido pela atenção do professor e três em que era mantido pela fuga de tarefas acadêmicas. Cada cenário foi acompanhado de questões para identificação do comportamento; do evento antecedente; da consequência; da frequência; e da provável função do comportamento. No primeiro passo do procedimento, todas as perguntas relativas aos cenários estavam respondidas; a partir do segundo passo, a resposta a uma das questões era retirada a cada passo, até não ser mais fornecida resposta para nenhuma questão. No Teste 1, idêntico à LB, as três participantes acertaram oito questões de oito possíveis. Em seguida, foi aplicado o Teste de generalização 1, em que era solicitado às participantes que respondessem a questão sobre a provável função do comportamento do aluno por elas indicado. Nesse Teste, duas participantes obtiveram a totalidade ou quase totalidade de acertos. No Teste de aplicação 1, era solicitado às participantes que respondessem a questão sobre uma possível intervenção e duas participantes propuseram intervenção adequada para mudar o comportamento do aluno indicado. No Teste de generalização 2 (só aplicado a uma participante) era entregue uma folha com uma descrição da sequência da interação da participante com o aluno, e apresentada, em seguida, a questão sobre a provável função do comportamento do aluno. Nesse Teste, a participante acertou a questão sobre a provável função do comportamento. Após isto, foi aplicado o Teste de aplicação 2, idêntico ao Teste de aplicação 1, em que não soube propor uma intervenção adequada. Os resultados obtidos sugerem que o treino foi efetivo para ensinar professores a levantar a provável função do comportamento do aluno em um tempo relativamente curto.

Palavras-Chave: análise de contingência, análise funcional; treinamento de professores; remoção de informação.

Leite, F. V. S. (2011). Teacher's training: Identification's teaching of the probable function of behavior as a part of the contingency analysis. Master's Thesis. Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Advisor: Prof^a. Dr^a. Maria Eliza Mazzilli Pereira

ABSTRACT

Contingency analysis has been considered fundamental for the identification of variables of certain behaviors so that such behaviors can be changed. The purpose of this work was to determine the effect of a training course designed to teach teachers a part of contingency analysis: assessment of the probable function of inadequate student behavior in the classroom. Three elementary school teachers participated in the study. Every one of them indicated a student whose in-class behavior they considered inadequate. The study consisted of eight stages: Previous observations; Baseline (BL); Training; Test 1; generalization Test 1; application Test 1; generalization Test 2; and application Test 2. AT BL, teachers were presented eight scenarios: four showing behaviors maintained by positive reinforcement by teacher's attention, and the other four showing behaviors maintained by negative reinforcements by task escape, each one followed by a question about the probable function of student's behavior. The scenarios presented described: inadequate student behavior, antecedent events preceding the behavior, behavior consequence, the resultant frequency of that behavior. During this stage, the highest number of right answers was three. During training, the removal information procedure was used. It consisted of six steps. Thus, 36 scenarios were used, six for each step (three where behavior was maintained by the teacher's attention, and three by student's task escape from academic tasks. Each scenario was accompanied by questions intended to identify the behavior, preceding event, consequence, frequency and probable behavior function. At step 1, all scenario-related questions had been answered. From step 2 onward, answers were withdrawn one by one until no answer was provided to all questions. On Test 1, identical to BL, all three participants had all eight questions right. Next, on generalization Test 1, teachers were asked to describe the probable function of behavior in the student they indicated. Two teachers gave the right answer on this test. On application Test 1, participants were asked to suggest a potential intervention, and two of them proposed adequate interventions to change the inadequate behavior of the student indicated. On generalization Test 2 (taken by only one participant), a description of the interaction sequence between participant and student was provided, and the question about the probable function of the student's behavior was made. On this test, the participant gave a right answer. Finally, application Test 2, identical to application Test 1, was administered, and no adequate intervention was proposed. The results obtained suggest that training was effective in teaching teachers to determine the probable function of student behavior in a relatively short time.

Key words: contingency analysis, functional analysis; teacher training; removal of information.

Comportamento operante é compreendido por uma relação entre resposta e ambiente, na qual as respostas emitidas produzem alterações ambientais que modificam o organismo; a produção de uma alteração ambiental (consequência) aumentará ou diminuirá a probabilidade de emissão futura do responder que a produziu. A relação de dependência entre a resposta e a consequência é denominada contingência (Andery e Sérgio, 2009).

Segundo Matos (1999), pela análise funcional é possível descrever essas relações de interdependência entre os fenômenos, entendendo as relações entre as variáveis ambientais e o controle que estas exercem sobre o comportamento, ou seja, analisar os aspectos do ambiente e a função que o comportamento tem no ambiente. A autora sugere, ainda, alguns passos para que a análise funcional seja realizada, que são: 1- definir o comportamento de interesse; 2- identificar e descrever o efeito comportamental; 3- identificar as relações entre variáveis ambientais e o comportamento de interesse, identificando se este possui outras relações com outros comportamentos; 4- fazer previsões sobre os efeitos da manipulação nessas relações e, por fim, fazer o teste dessas previsões.

Uma vez que o termo Análise Funcional não está, necessariamente, comprometido com o referencial teórico da Análise do Comportamento, neste trabalho optou-se pelo termo Análise de Contingências em vez de Análise Funcional, que inclui as etapas sugeridas por Matos (1999).

Dada a importância de se identificar a função do comportamento para o desenvolvimento de estratégias para nele intervir, vários estudos têm sido desenvolvidos para testar procedimentos para a realização de análise funcional, bem como, para testar estratégias de ensino de tais procedimentos a diferentes profissionais. Uma das linhas de pesquisa dessa área teve início com Carr, em 1977, que fez uma revisão da literatura, na qual avaliou as explicações fornecidas acerca das variáveis que iniciavam e mantinham o comportamento autolesivo. De acordo com o autor, foram levantadas cinco hipóteses sobre o que controlava o comportamento alvo, a saber: a) hipótese do reforçamento positivo, a qual supõe que o reforçamento social mantém o comportamento autolesivo; b) hipótese do reforçamento negativo, que atribui o comportamento autolesivo à fuga e/ou esquiva de estímulos aversivos; c) hipótese da auto-estimulação, que atribui tal comportamento a reforçamento de natureza sensorial; d) hipótese orgânica, que defende que a autolesão é produto de um processo fisiológico deficiente; e e) hipótese

psicodinâmica, que sugere que tal comportamento ocorre para diminuir a culpa e restabelecer os limites do ego.

Segundo Carr (1977), a compreensão da motivação do comportamento autolesivo pela hipótese psicodinâmica é discutível pela falta de testes empíricos que possibilitem, por exemplo, operacionalizar o alívio da culpa. As demais hipóteses trazem contribuições importantes para a compreensão do comportamento autolesivo, apesar de haver limitações metodológicas que justificam o desenvolvimento de mais pesquisas.

Carr (1977) relata que estudos que investigaram a hipótese do reforçamento positivo, por exemplo, demonstraram que a frequência do comportamento autolesivo diminui quando os reforçadores sociais são retirados e aumenta quando é realizado o reforçamento positivo contingente ao comportamento. Além disso, aponta que o comportamento autolesivo pode estar sob controle de estímulo, sendo que na presença de um determinado estímulo o comportamento autolesivo é positivamente reforçado. Entretanto, os procedimentos de modelagem, esquemas de reforçamento, entre outros arranjos metodológicos, apresentaram dados controversos.

As hipóteses de reforçamento positivo e negativo, de acordo com Carr (1977), estariam agrupadas entre as fontes de motivação extrínsecas, enquanto a hipótese de auto-estimulação e a hipótese orgânica seriam as fontes de motivação intrínsecas. O autor afirma que tanto as fontes extrínsecas quanto as intrínsecas devem ser consideradas, já que os estudos feitos dessas hipóteses demonstraram que o comportamento é controlado por diversas variáveis; nas palavras do autor: “Esta revisão da literatura sobre comportamento autolesivo sugere que tal comportamento é multideterminado, ou seja, parece improvável que um simples fator seja responsável pela motivação de todos os comportamentos autolesivos” (pag.811).

Para verificar as hipóteses de reforçamento positivo, negativo e auto-estimulação, Iwata, B.A.; Dorsey, M. F.; Slifer, K. J.; Bauman, K. E.; Richman, G. S. (1982/1994) desenvolveram um estudo em que procuraram analisar as possíveis variáveis que manteriam os comportamentos autolesivos. Isto foi feito através da manipulação de eventos ambientais, tanto físicos quanto sociais, medindo-se as porcentagens de intervalos nos quais um ou mais comportamentos autolesivos ocorriam.

Para isto, nove participantes, com atraso no desenvolvimento, fizeram parte da pesquisa, sendo que oito deles foram submetidos a quatro condições experimentais que se repetiam duas vezes cada num mesmo dia, e o outro participante foi exposto a três

condições que ocorriam, da mesma forma, cada uma, duas vezes. As condições experimentais foram: “desaprovação social”; “demanda acadêmica”; “brincar não estruturado”; e “ficar sozinho”. Os critérios utilizados para finalizar o experimento eram: estabilidade na frequência do comportamento autolesivo; instabilidade do responder entre todas as condições por cinco dias; ou realização do procedimento por 12 dias.

A primeira condição, “desaprovação social”, foi estabelecida para verificar se as reprovações sociais junto com um breve contato físico contingente ao comportamento alvo poderiam manter tal comportamento. Nesta condição, o experimentador entrava com o participante em uma sala e o dirigia para brincar com os objetos que estavam na sala. Quando houvesse a emissão de comportamento autolesivo, o experimentador fornecia atenção social contingente à resposta e dizia: “não faça isto, você irá se machucar; olhe sua mão, não se corte” entre outras verbalizações de reprovação, que ocorriam pareadas com um breve contato físico. Outras respostas emitidas pelo participante eram ignoradas.

Outra condição era a “demanda acadêmica”, que foi instituída para verificar se a ocorrência do comportamento autolesivo se dava por reforçamento negativo. Para isto, eram entregues aos participantes tarefas acadêmicas que não conseguiriam realizar sem ajuda, como empilhar blocos de madeira ou montar um quebra cabeça de madeira, entre outras. O experimentador apresentava ao participante a tarefa, utilizando um procedimento gradual de três tentativas. Primeiramente, dava a instrução ao participante sobre o que ele deveria fazer. Depois de passados cinco segundos, caso o participante não emitisse a resposta, o experimentador fornecia, novamente, a instrução e demonstrava a tarefa. Caso o participante não emitisse a resposta dentro de cinco segundos, o experimentador fornecia ajuda física ao participante, guiando-o, fisicamente, na atividade. Se houvesse a emissão da resposta autolesiva, o experimentador parava o treino, retirava o material e se afastava por 30 segundos do participante. Quando a tarefa era completada, independentemente da ajuda necessária, elogios eram dados ao participante.

A terceira condição era “brincar não estruturado”, que funcionava como uma condição controle. Isto, pois não eram fornecidas demandas; não havia atenção para o comportamento autolesivo; ocorria aprovação social para o comportamento apropriado; avaliava a potencialidade estimulatória dos materiais; e funcionava como um meio muito estimulatório, o que, possivelmente, não favoreceria que o comportamento

autolesivo ocorresse. Nesta condição, o experimentador ficava próximo ao participante e permitia que este brincasse, sozinho ou não, e, ainda, apresentava, periodicamente, brinquedos ao participante sem fazer demandas. O experimentador fornecia elogio e um contato físico breve contingente a ausência de comportamento autolesivo pelo menos uma vez a cada 30 segundos e ignorava o comportamento autolesivo. Um participante não foi submetido a esta condição.

A quarta condição foi denominada “sozinho”, na qual o participante era colocado em uma sala, sem a presença do experimentador, de brinquedos ou qualquer outro material. Tal condição foi realizada para verificar, ao contrário do brincar não estruturado, a frequência de comportamentos autolesivos em ambientes sem fontes externas de estimulação.

Como resultado, os pesquisadores relataram que houve baixo índice de comportamento autolesivo na condição “brincar não estruturado”, sendo que dos oito participantes expostos a esta condição todos obtiveram níveis iguais ou menores que sua média geral desse comportamento e, ainda, quatro participantes apresentaram os menores níveis nesta condição. Já na condição “sozinho”, para quatro participantes houve os maiores índices nesta condição. No geral, dos nove participantes, seis deles apresentaram, consistentemente, o comportamento autolesivo associado com uma condição específica.

Os autores concluíram que o comportamento autolesivo, provavelmente, ocorre por conta de diferentes fontes de reforçamento, sendo desejável, portanto, identificar as variáveis que controlam o comportamento antes de instituir algum tipo de tratamento.

Considerando, então, a importância da avaliação funcional para identificar as variáveis mantenedoras do comportamento e, com isso, desenvolver tratamentos eficazes, Iwata, B. A.; Wallace, M. D.; Kahang, S. W.; lindberg, J. S.; Roscoe, E. M.; Conners, J.; Hanley, G. P.; Thompson, R. H. & Worsdell, A. S. (2000) desenvolveram um estudo para avaliar os efeitos de um treino de competência básica para realizar análise funcional, analisando em que medida pessoas previamente não treinadas poderiam implementar a análise funcional com um treino mínimo e, ainda, medir a quantidade de treino necessária para possibilitar uma análise funcional adequada.

Para realizar o estudo, os pesquisadores selecionaram 11 estudantes de graduação que estavam inscritos em um curso de análise aplicada do comportamento e que não tinham nenhuma experiência com o uso da análise funcional. Esses estudantes fariam o papel de terapeuta da sessão, sendo submetidos ao treino para realizar a análise

funcional. Os clientes eram estudantes de pós-graduação e tinham um roteiro dos comportamentos a serem emitidos na sessão. Tais comportamentos eram: os autolesivos, considerados como comportamentos-alvos, como bater a mão em partes do corpo; os comportamentos considerados disruptivos não alvos, como andar pela sala; brincar apropriado, que era manipular adequadamente um objeto; obedecer a uma instrução dada pelo terapeuta; e iniciar, apropriadamente, uma interação social.

Foram programadas três condições para ser feita a manipulação de eventos antecedentes e conseqüentes relacionados com o comportamento alvo, a saber: “atenção” (desaprovação social), “demanda acadêmica” e “brincar não estruturado”. Essas condições eram randomicamente distribuídas na sessão, e cada uma ocorreu duas vezes.

Na condição de “atenção”, o terapeuta fornecia a atenção dizendo ao cliente para não emitir determinado comportamento alvo e fornecia um rápido contato físico pareado com a verbalização. O terapeuta ignorava os comportamentos que não eram autolesivos.

Na condição “demanda acadêmica”, o terapeuta fornecia tarefas ao cliente e usava uma seqüência de três tipos de ajudas, que eram: instrução verbal, demonstração e ajuda física. As tarefas eram entregues em intervalos de 30 segundos, sendo que o terapeuta elogiava o cliente quando este cumpria a tarefa; ajudava-o quando não conseguia completar a tarefa sozinho; e finalizava a tentativa, caso o participante emitisse o comportamento alvo.

A condição “brincar não estruturado” era constituída pelo livre acesso do participante aos brinquedos que estavam na sala. A atenção era dada em um esquema de tempo fixo de 30 segundos, porém, caso o cliente estivesse engajado em algum tipo de comportamento autolesivo, a atenção era postergada até que o comportamento alvo não ocorresse por cinco segundos. Além disso, o terapeuta respondia a qualquer iniciativa apropriada do cliente.

O procedimento consistiu em três etapas. Primeiro foi realizada a linha de base. Nesta, os terapeutas tiveram acesso à seção de método do estudo de Iwata et al. (1982/1994) e era solicitado que eles lessem o mesmo, mas não eram fornecidas quaisquer informações adicionais e *feedbacks*. Dias depois, os terapeutas conduziram a sessão, sem qualquer informação adicional, sendo, só nesse momento, informada a condição de avaliação que seria imposta. Nesta fase, cinco participantes realizaram uma

sessão de cada condição, enquanto seis participantes fizeram duas sessões de cada condição.

Em seguida à linha de base, iniciando o treino, os participantes liam uma descrição resumida das condições que iriam ser apresentadas, com o propósito de cada condição, o comportamento alvo e como deveria ser conduzida a sessão. O experimentador revia os principais pontos desse material e, em seguida, apresentava, em um vídeo, uma simulação de cada condição. Por fim, entregava 20 questões que deveriam ser respondidas pelos terapeutas, sendo que estes deveriam apresentar 90% ou mais de acertos. Caso não atingissem o critério, o experimentador revisava a prova com o terapeuta, repassava o vídeo e entregava novas questões.

Após isto, os participantes conduziam sessões de análise funcional, como na linha de base, porém, neste momento, recebiam *feedbacks* do experimentador, bem como, poderiam levar para a sessão o esboço das condições a serem instituídas. Quando o terapeuta apresentasse 95% ou mais de respostas corretas em duas sessões consecutivas de cada condição, o treino era encerrado; caso contrário, era passado o vídeo da sessão de análise funcional realizada pelo participante, acrescido do comentário do experimentador acerca das respostas corretas e incorretas do terapeuta.

Como resultado, analisando os dados do delineamento de linha de base múltipla realizado, os autores encontraram que na condição de linha de base nenhum participante apresentou uma média de acertos maior que 90%; ao contrário, no pós treino, todas as médias foram superiores a 95%, com apenas uma exceção, de um participante que apresentou a média de 92.1%. Além disso, todos os participantes atingiram o critério depois de receber cerca de duas horas de treino.

Por isto, os autores concluíram que é possível realizar treinos para capacitar indivíduos a realizarem análises funcionais, sem serem extensos e/ou muito complicados. Há, portanto, a possibilidade do desenvolvimento de habilidades de realização de análise funcional de forma eficaz e efetiva.

Myers e Holland (2000) também consideraram a avaliação funcional do comportamento a melhor maneira para desenvolver estratégias de intervenção e, por isto, realizaram um estudo a fim de investigar se professores identificavam a função dos comportamentos indesejados de alunos ao proporem estratégias de intervenção para lidar com tais comportamentos.

Para isto, desenvolveram um questionário a fim de analisar o conhecimento dos professores sobre avaliação funcional. Dos 350 questionários entregues em 15 escolas,

209 foram respondidos; dentre eles, 177 eram de professores da educação regular e 32 eram da educação especial. Nesse instrumento havia três cenários de estudantes que emitiam comportamento considerado problemático, que era mantido ou por fuga/esquiva da tarefa; ou pela atenção dos colegas; ou pela atenção do professor. Era solicitado aos professores que respondessem qual o melhor método para lidar com tal comportamento e, a partir disso, os pesquisadores podiam verificar se os professores estavam identificando a provável função do comportamento do estudante relatado no cenário. As respostas foram agrupadas em apropriada, que possuía qualquer indicação de que a função do comportamento havia sido apreendida; inapropriada, ou seja, não havia uma intervenção de acordo com a função do comportamento; e vaga, se não houvesse critério para considerá-la como apropriada ou inapropriada.

Antes de esses questionários serem enviados às escolas, 31 psicólogos escolares responderam as questões, para que fosse assegurado que as questões propostas estavam claras no questionário, havendo a identificação correta por 100% dos psicólogos em dois cenários (reforçamento positivo por atenção do professor e reforçamento negativo por remoção de tarefas) e por 96.5% no cenário de reforçamento positivo por atenção dos pares.

Como resultado, observou-se que menos de um terço dos professores no cenário de fuga conseguiu identificar a função do comportamento, sendo que a maioria relatou estratégias que poderiam reforçar o comportamento ou não considerou a função do comportamento. Não houve diferença estatisticamente significativa entre os professores da educação regular e especial. Já no cenário em que o comportamento era mantido pela atenção dos colegas, houve diferença entre as respostas dos professores da educação regular e especial, sendo que nesta última, mais professores reconheceram a função do comportamento. O cenário relativo à atenção do professor foi o melhor reconhecido pelos professores de ambos os tipos de educação, já que metade dos professores identificou a contingência em vigor.

Desta forma, os autores concluíram que é necessária a realização de treinos de avaliação funcional com professores, uma vez que possibilita identificar a função de determinados comportamentos e, com isto, desenvolver estratégias, manipulando as variáveis ambientais, para reduzir a ocorrência do comportamento alvo.

Com o objetivo de replicar o estudo de Iwata et al. (2000) e desenvolver o procedimento de treino, com professores, em ambiente aplicado, Moore, J. W.; Edwards, R. P.; Sterling-Turner, H. E.; Riley, J.; Dubard, M. & McGeorge, A. (2002)

desenvolveram um estudo em que participaram três alunos, sendo que dois apresentavam desenvolvimento normal e o outro, desenvolvimento atípico, bem como, três professores com pouco conhecimento acerca de procedimentos analítico-comportamentais.

O comportamento alvo emitido pelos alunos era o gritar inapropriado, que era o falar em um tom de voz acima do permitido pelo professor. A porcentagem de respostas corretas do professor era a principal variável a ser medida no estudo, sendo calculada ao se dividir o número de respostas corretas pelo total das oportunidades de responder do professor e multiplicar por 100%. As respostas dos professores eram classificadas como corretas ou incorretas conforme sua ocorrência ou não em relação ao comportamento alvo.

O delineamento experimental utilizado foi o de linha de base múltipla entre participantes para que o efeito do treino fosse analisado. As sessões tinham duração de cinco minutos e eram gravadas. Foram instituídos dois tipos de condição: a “demanda” e a “atenção”.

Na condição “demanda” eram avaliados cinco fatores, a saber: apresentação e tempo da instrução; indicação gestual ao estudante caso ele não realizasse a atividade por meio da instrução; ajuda física ao aluno se a ajuda gestual não tivesse sido efetiva; instituição do período de fuga contingente ao gritar; e elogio ao aluno pelo professor quando o estudante completasse a tarefa. Na condição “atenção” eram avaliados quatro fatores: o iniciar correto da condição; demonstração contingente de desaprovação social quando ocorresse o comportamento alvo; ignorar comportamento apropriado; e ignorar comportamentos problemas que não eram alvos.

O treino consistiu em duas etapas. Na primeira, eram entregues aos professores informações tanto escritas quanto orais sobre as duas condições a serem desenvolvidas e, após um dia, os professores respondiam perguntas sobre o material com que haviam tido contato. Em seguida, eram submetidos a situação de análise funcional simulada, na qual um estudante de pós-graduação fazia o papel do aluno que emitia o comportamento alvo e o professor desempenhava o papel de terapeuta. Nessa simulação, as situações de “demanda” e de “atenção” eram randomicamente distribuídas e cada uma repetia-se quatro vezes. Além disso, o número de comportamentos alvo era igual nas duas situações e igual em relação aos outros comportamentos, como os considerados apropriados, para permitir que a professora tivesse a mesma oportunidade de emitir as

respostas nas sessões. O comportamento alvo ocorria quinze vezes por sessão. Não eram dadas informações sobre o desempenho dos professores.

Em seguida, o experimentador apresentava os resultados da primeira fase aos professores, elogiando-os pelos acertos e apontando os comportamentos que não haviam sido emitidos adequadamente. Em seguida, o experimentador realizava, randomicamente, uma sessão de cada condição em forma de *role-playing* com o professor, modelando seu comportamento passo a passo e, na sequência, o professor realizava a análise funcional simulada, como na primeira fase do treino, porém, desta vez, havia o *feedback* sobre seu desempenho ao completar cada sessão.

Após esta etapa, foi instituída a “prova da sala de aula”. Os professores foram às salas de aulas aplicar as duas condições com o aluno alvo e, da mesma forma que na etapa anterior, recebiam *feedback* ao final de cada sessão. Na condição “atenção”, o professor entregava ao aluno alvo uma variedade de tarefas prazerosas, como colorir, e dizia “*você poderá trabalhar com estas coisas, eu tenho trabalho para fazer*”. Para os outros alunos, o professor entregava as lições curriculares, respondendo a essas crianças como costumava fazer. Caso o aluno alvo emitisse o comportamento de gritar e o professor estivesse respondendo uma questão de outro aluno, ele parava de responder, voltava-se ao aluno alvo e dizia: “*pare, que você está perturbando a sala de aula*”.

Na condição “demanda”, os professores apresentavam trabalhos difíceis aos alunos alvos, enquanto para os outros alunos o trabalho apresentado era compatível com o currículo. A cada 30 segundos o professor pedia ao aluno que realizasse uma atividade e, caso o estudante não iniciasse a atividade após cinco segundos, o professor dava uma ajuda gestual, imitando o que deveria ser feito. Se o aluno não iniciasse o trabalho após cinco segundos, o professor conduzia fisicamente o aluno na tarefa. Sob esta condição, o gritar produzia a fuga da tarefa no restante do tempo na tentativa, que era cronometrado pelo professor.

Como resultado, o desempenho na primeira fase foi, de modo geral, baixo; entretanto, na segunda fase, a média de acertos para todos os professores ultrapassou 95%; e na sala de aula, os três professores implementaram com alto índice de acerto os procedimentos treinados. Quanto aos gritos, na análise simulada, foram 15 gritos por sessão, enquanto em aula, os três alunos apresentaram índices maiores de gritar na condição “demanda” (para os estudantes 1, 2 e 3 as médias foram, respectivamente: 19, 13 e 17) do que na condição “atenção” (médias de 5, 3 e 9 respectivamente).

Os autores concluíram que o desenvolvimento de um treino adequado pode possibilitar que os professores realizem a análise funcional adequadamente, estendendo os resultados obtidos por Iwata et al. (2000).

De acordo com os autores, o estudo apresentou algumas limitações, como a impossibilidade de uma comparação direta da análise funcional realizada em sala e a realizada na situação simulada, já que, nesta última, foi garantida a mesma quantidade de emissão de comportamentos alvos e não alvos, o que não poderia ser controlado na situação aplicada. Além disso, os autores apontaram que não houve a avaliação da habilidade dos professores em aplicar uma condição de controle, e isto pode impedir uma interpretação clara acerca da análise funcional. Isto, pois questiona-se a possibilidade de os professores conseguirem, de fato, realizar uma análise funcional completa em sala de aula.

Wallace, M. D.; Doney, J. K.; Mintz-Resudek, C. M. & Tarbox, R. S. F. (2004) buscaram estender os estudos acerca do treino de análise funcional com professores através de um treino realizado por meio de workshop. Para isto, participaram dois professores e um psicólogo escolar que não tinham experiência anterior em realizar análises funcionais; não tinham cursos em análise do comportamento; e aceitaram gastar um tempo a mais do que o exigido no workshop.

O procedimento envolveu a realização de quatro etapas que continham três condições a serem avaliadas: “demanda”, “atenção” e “brincar”. O delineamento utilizado foi o de linha de base múltipla entre participantes para haver a avaliação do treino realizado nas diferentes condições.

A primeira etapa foi a linha de base, que consistiu em uma análise funcional simulada. Os professores desempenhavam o papel de terapeutas, enquanto um ator fazia o papel do aluno alvo, e conduziam as sessões, de duração de cinco minutos, de “atenção”, “demanda” e “brincar”. Era especificado o número de vezes que o comportamento alvo e não alvo deveria ocorrer. Além disso, aos professores era entregue e pedido para estudarem o método de Iwata et. al. (1982/1994) antes do início das sessões. Não era fornecido *feedback* sobre o desempenho dos professores.

Em seguida a esta fase, os participantes, junto com 35 pessoas, participaram por três horas de um workshop, onde foi descrita cada condição de análise funcional, bem como apresentados os objetivos das mesmas. Além disso, foram passados vídeos com demonstração de cada condição e realizados role-playings. Em seguida, os apresentadores responderam algumas perguntas sobre as condições apresentadas e os

participantes realizaram a análise funcional simulada, como visto na linha de base. A diferença foi que, neste momento, os participantes recebiam *feedbacks* sobre o desempenho deles, caso tivessem menos que 90% de emissão das respostas exigidas em cada condição. O *feedback* ocorria imediatamente após a sessão ter finalizado. Depois que o *feedback* era dado, havia uma nova sessão simulada.

Depois de doze semanas da finalização do workshop, houve sessões de generalização. Nestas, um participante conduziu as sessões em sua sala de aula com um aluno que emitia, em taxas moderadas, a resposta de bater a cabeça. Eram registradas as corretas aplicações de cada condição, não havendo *feedback* nem instrução ao participante.

Como resultado, os autores obtiveram que nas sessões de simulação da linha de base nenhum participante teve índices de acertos superiores a 50%. Após o workshop, o participante 1 obteve 100% de acerto na condição de “atenção” e 96% nas condições de “demanda” e “brincar”. O participante 2 atingiu 100% de acertos nas três condições. E o participante 3 atingiu o critério de 90% de acertos nas condições de “atenção” e “brincar”, mas falhou na condição de “demanda”, tendo 69.5% de acertos,. Além disso, todos os participantes mostraram um alto grau de acurácia em realizar análises funcionais com menos de três horas de treino.

Com estes resultados, os autores concluíram que os indivíduos podem desenvolver as habilidades necessárias para conduzir análise funcional com um treino mínimo. Além disso, tais habilidades podem ser mantidas sem a necessidade de *feedback* sobre o desempenho.

Entretanto, os autores salientaram que o estudo apresentou algumas limitações. A primeira diz respeito à falta de dados sobre a generalização de dois participantes, o que prejudica a conclusão sobre a ocorrência da generalização entre a situação simulada e a aplicada. Além disso, não houve uma seleção randomizada dos participantes, prejudicando a representatividade desses professores diante do público em geral; por exemplo, esses participantes podem ter representado um grupo altamente motivado, ao contrário do que ocorre em um contexto maior. E por fim, as habilidades treinadas não correspondem a todas as habilidades que estão envolvidas em uma análise funcional.

Com o interesse de instruir professores a realizarem análises funcionais do comportamento de seus alunos, outros estudos, como os de Almeida, Tavares e Cerqueira, todos em 2009, foram realizados. Os estudos até então desenvolvidos ensinaram aos participantes um procedimento padrão de análise funcional; não lhes

ensinaram outros passos necessários para a realização de uma análise funcional, conforme mencionados por Matos (1999) e anteriormente apresentados neste trabalho. Os estudos de Almeida, Tavares e Cerqueira pretendiam ensinar a professores outros passos de uma análise funcional. Essas autoras adotaram o termo análise de contingências, diferentemente dos autores dos estudos anteriores aqui mencionados, porque esse termo está comprometido com o referencial teórico da Análise do comportamento.

Almeida (2009) realizou um estudo que tinha como objetivo ensinar professores a realizar uma parte da análise de contingências: a análise (identificar as mudanças que ocorrem na frequência do comportamento) e a interpretação (identificar a provável função do comportamento) de dados obtidos sobre comportamentos de alunos considerados inadequados.

Participaram do estudo três professoras da Educação Infantil que apresentavam alunos que exibiam comportamentos inadequados ou no aspecto acadêmico ou no de interação social, em sala de aula. Antes de desenvolver o estudo, a experimentadora entrevistou as participantes para obter dados sobre a topografia dos comportamentos inadequados dos alunos por elas indicados e também verificou a interação desses alunos com o ambiente através de observações e filmagens, na sala de aula desses alunos, de duração de 20 minutos para cada professora. A filmagem permitiu criar situações mais compatíveis com a situação real. Essa etapa durou quatro dias.

A pesquisa foi dividida em três fases: pré-treino, treino e teste. Na primeira fase, foram apresentados às participantes dois filmes, de duração de 10 minutos cada, que exibiam interações entre uma professora e seu aluno, sendo que este tinha como comportamento alvo o “fazer manha”. Era solicitado que as participantes fizessem o registro da ocorrência ou não do comportamento-alvo, em cada intervalo de 30 segundos, e caso tal comportamento ocorresse, deviam ser registrados, também, os eventos antecedentes e conseqüentes ao comportamento. Depois disso, as participantes deveriam responder a questão que envolvia a análise e a interpretação dos dados registrados.

O treino de análise e interpretação dos dados foi iniciado por uma aula introdutória sobre conceitos da análise do comportamento e sobre o método proposto por Iwata et al. (2000). Antes de iniciar essa fase, foram entregues às participantes, dois dias antes da aula, duas apostilas didáticas para que as professoras lessem. A aula teve duração de 60 minutos e, na sala, estavam as três professoras participantes, além da

diretora, da psicóloga da escola e de três participantes que estavam realizando o estudo de Cerqueira (2009). Depois, foram aplicadas algumas questões sobre os conceitos discutidos em aula, mas nenhum critério de acertos foi estabelecido para que fosse instituída a próxima fase do treino.

Na segunda etapa do treino, foi entregue, inicialmente, uma folha de registro preenchida para que as participantes acompanhassem, a cada 30 segundos, o comportamento alvo, os eventos antecedentes e consequentes que seriam exibidos nos filmes. Foram apresentados dois filmes, com a exibição do comportamento “gritar” como comportamento alvo do estudante, em que um professor aplicava o procedimento proposto por Iwata et al. (2000) com um aluno. Em um deles, o comportamento do aluno era mantido por reforçamento negativo (fuga da tarefa); no outro, por reforçamento positivo (atenção da professora). Após cada filme, era entregue uma folha de questões que orientavam a análise e a interpretação dos dados pela professora. Neste primeiro momento, essa folha estava inteiramente respondida. Depois, outros dois filmes foram apresentados, exibindo como comportamento alvo o “fazer mal criação”. Da mesma forma que na etapa anterior desse treino, foi entregue, antes do filme, uma folha de registro preenchida. A folha de questões, entretanto, não tinha a última questão respondida, sendo esta a tarefa exigida para as participantes. Após as participantes redigirem a resposta, era fornecido *feedback* pela experimentadora e o gabarito da questão. Caso a resposta apresentada pela participante fosse incorreta ou parcialmente correta, era solicitado à participante que reescrevesse a resposta, baseando-se no gabarito apresentado.

Nas quatro etapas seguintes, os filmes apresentados tinham como comportamento alvo o “levantar-se da cadeira ou sentar-se em posição inadequada”, “reclamar de doença”, “colocar coisas na boca” e “fazer birra”. Foram sendo retiradas, gradualmente, as respostas fornecidas tanto na folha de registro quanto na de questões, até que na última etapa do treino, a folha de registro foi entregue em branco e a folha de questões continha uma única pergunta a ser respondida, que era sobre o que estava mantendo o comportamento alvo.

Para as etapas do treino, as respostas das participantes eram corrigidas como corretas (correspondiam ao gabarito); incorretas (não havia correspondência com o gabarito) ou parcialmente corretas (semelhante ao gabarito, porém com informações ausentes). Em 20% das tentativas, houve a correção de outra pesquisadora e, caso

houvesse desacordos entre as correções, era solicitado a uma terceira pessoa a correção, para que fosse alcançado um consenso acerca das correções.

Após ter finalizado o treino, houve o pós-teste, sendo semelhante ao pré-teste. Os dois filmes exibidos no pré-teste foram passados nessa etapa. Durante a exibição de cada filme, as participantes tinham que registrar a ocorrência ou não do comportamento-alvo, bem como os eventos antecedentes e consequentes. Após os filmes terem sido apresentados, as participantes respondiam a seguinte questão: “Com base no registro feito, o que é possível concluir sobre o que mantém o comportamento alvo do(a) aluno(a) ocorrendo?” (p. 41). Não era fornecido *feedback* para os desempenhos das participantes.

Como resultado, a autora encontrou que no pós-teste houve quase totalidade de acertos nos registros e na questão. O número máximo de acertos obtidos, que poderia ser de 64, foi, no pré-teste, de 33, 44 e 23, para as participantes 1, 2 e 3¹, respectivamente. Já no pós teste foi 63, 64 e 54, respectivamente. A participante 3, que apresentou a menor pontuação no pós-teste, durante o pré-teste apresentou um número de erros superior ao de acertos (23 acertos e 41 erros); entretanto, no pós-teste apresentou uma relação inversa (54 acertos e 10 erros). Além disso, ao comparar o desempenho das participantes entre os filmes nos quais o comportamento era mantido por reforçamento positivo (atenção da professora) e por reforçamento negativo (fuga da tarefa), a autora encontrou muito semelhança entre os desempenhos de duas participantes.

Durante o treino, as participantes apresentaram índices altos de acertos; duas participantes atingiram a totalidade de acertos, o que demonstrou que a gradual retirada de informações foi efetiva. A participante 3, que não obteve 100% de acertos, teve mais erros durante as contingências nas quais o comportamento era mantido por reforçamento negativo.

Desta forma, a autora concluiu que o treino, com duração de, aproximadamente, oito horas, foi efetivo para ensinar professores a analisar e a interpretar os dados, o que sugere a viabilidade de tal procedimento.

Como limitações do estudo, a autora salientou que houve o treino de apenas uma etapa do processo de análise de contingências (análise e interpretação dos dados) que é

¹ A participante 3, devido a impossibilidade de repor sessões que não puderam ser realizadas, passou por 3 etapas no treino e, em seguida, foi aplicado o pós-teste.

composta pelas etapas: identificar o comportamento alvo; fazer registros sobre a frequência do comportamento alvo, os eventos antecedentes e consequentes; levantar as prováveis funções do comportamento, baseando-se nos registros feitos; planejar um procedimento para testar a(s) hipótese(s) levantada(s), tendo em vista a identificação da(s) provável(is) função(ões) do comportamento; aplicar o procedimento; analisar os dados obtidos, verificando-se o que ocorre com a frequência do comportamento alvo; e interpretar os dados, descrevendo quais as variáveis mantenedoras do comportamento e, assim, confirmar ou não a função levantada no início da análise de contingências. Desta forma, após a realização dessas etapas da análise de contingências é possível delinear uma intervenção adequada ao comportamento observado.

Outras limitações do estudo levantadas pela autora foram: ausência de uma avaliação para verificar a generalização dos repertórios ensinados; os filmes apresentados diferiram das situações encontradas em sala de aula; e outras possíveis variáveis mantenedoras do comportamento não foram abordadas durante o treino. Por esses motivos, a autora ressaltou a importância de serem realizadas novas pesquisas.

Tavares (2009) realizou uma pesquisa que tinha como objetivo analisar a efetividade de um treino para ensinar professores a realizar uma parte de uma análise de contingências: o levantamento da provável função do comportamento do aluno. Diferentemente de Almeida (2009), Tavares (2009) trabalhou com cenários com base nos quais os professores deveriam identificar a provável função do comportamento do aluno.

Participaram do estudo três professoras do ensino fundamental, sendo que cada uma indicou um aluno de sua sala de aula que apresentava comportamento considerado por ela inadequado. O critério para aceitação da indicação era de que os comportamentos alvos apresentados fossem (provavelmente) mantidos por reforçamento positivo por atenção da professora ou por reforçamento negativo por fuga de tarefas acadêmicas, conforme identificado em entrevista com a professora e em observações feitas pela pesquisadora em sala de aula.

O estudo contou com seis etapas, a saber: observações em sala de aula; linha de base; treino; teste 1; teste 2; e teste de generalização. Na primeira etapa, foram feitas observações, gravando-se situações em sala de aula, para que a experimentadora identificasse as possíveis funções dos comportamentos inadequados dos alunos participantes. Esta etapa ocorreu por duas semanas, com duração de três horas diárias.

A linha de base consistiu em entregar às participantes oito cenários que continham situações, em sala de aula, de comportamentos inadequados de estudantes, mantidos tanto por reforçamento negativo (fuga de demanda) quanto por positivo (ganho de atenção). Os cenários apresentavam os eventos antecedentes, a resposta, a consequência, bem como, a frequência futura do comportamento. As professoras, após lerem cada cenário, respondiam às seguintes questões: “Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?”; “Qual foi a consequência do comportamento do aluno, isto é, o que aconteceu imediatamente depois de ele apresentar este comportamento?”; “Qual era a situação antecedente ao comportamento, isto é, o que estava acontecendo na classe imediatamente antes de o comportamento ocorrer?”; “O que aconteceu posteriormente com a frequência do comportamento?” e “Qual você julga que seja a função desse comportamento, isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que esse comportamento ocorra?”. (p.21).

As respostas eram comparadas, tanto nesta fase como nas demais, às de um gabarito, previamente elaborado, e eram consideradas como corretas, se estivessem de acordo com o gabarito; parcialmente corretas, se contivessem algumas informações que estavam no gabarito ou tivessem informações corretas e outras que não estavam no cenário; e seria considerada como errada a resposta que não estivesse de acordo com o gabarito. Em todas as etapas, as respostas eram corrigidas por duas experimentadoras, separadamente, e se houvesse discordâncias, estas eram discutidas até ser atingido um consenso.

Em seguida, foi realizado o treino. Neste, a experimentadora deu uma breve explicação sobre a contingência tripla e a seleção por consequências. Além disso, no início, a experimentadora analisou dois cenários, sendo um de reforçamento positivo e outro negativo, destacando qual era a resposta; os eventos antecedente e consequente; a mudança na frequência da resposta; e a função do comportamento alvo. Em seguida, as participantes receberam 14 cenários diferentes dos apresentados anteriormente, e deveriam responder, em uma folha apropriada, qual era a resposta emitida; o evento consequente; o antecedente; a frequência posterior de emissão da resposta; e a função do comportamento. Num primeiro momento, após terem lido o primeiro cenário, foi apresentada a folha de respostas com as questões respondidas. Em seguida, a cada dois cenários (um de “demanda” e outro de “atenção”), havia a retirada da resposta para uma das perguntas; e a partir do 11º cenário, nenhuma resposta era fornecida. A experimentadora, a cada dois cenários realizados, fornecia *feedback* sobre as respostas.

Caso houvesse erro, o cenário era lido, novamente, pela experimentadora, em voz alta, e eram entregues as perguntas. Isto era feito até que a participante acertasse a resposta.

Após o treino, foi aplicado o teste 1, que era igual ao procedimento da linha de base, usando, inclusive, os mesmos cenários utilizados naquela fase. Para dar prosseguimento à próxima etapa, era necessário que o participante atingisse 90% de acertos nesta fase. Caso houvesse erro, eram discutidas as questões e um novo teste era realizado.

Depois, foi aplicado o teste 2, no qual as professoras, após lerem diferentes cenários (no total foram oito), respondiam apenas a questão sobre qual era a função do comportamento apresentado.

Em seguida, foi realizado o teste de generalização para verificar se ocorreria a identificação das prováveis funções do comportamento do aluno inicialmente indicado pela professora em uma situação real, ou seja, no ambiente da sala de aula. Foram feitas duas perguntas às participantes para que estas dissessem qual seria a provável função daquele comportamento e como elas consideravam que poderia ser resolvido.

Como resultado, a autora encontrou que no teste 1, as participantes acertaram quase a totalidade das questões. Uma das participantes, por exemplo, errou todas as questões da linha de base sobre a função do comportamento, porém, nos testes 1 e 2 acertou todas as questões sobre a provável função do comportamento. As outras participantes também apresentaram índices maiores de acertos no teste 1 em relação à linha de base. No teste 2 houve a apresentação de apenas uma questão para as participantes, que era sobre a provável função do comportamento, e a autora encontrou que houve uma diminuição dos acertos, para duas participantes, ao se comparar com o teste 1. Tavares (2009) atribui essa queda de acertos à retirada abrupta das questões e sugere que esse aspecto deve ser melhor estudado. Quanto ao teste de generalização, todas as participantes apresentaram resposta correta para identificar a função do comportamento, porém, apenas uma participante apontou intervenções adequadas para que a frequência do comportamento considerado inadequado diminuísse; mas também apontou ações punitivas e, até mesmo, reforçadores positivos ao comportamento inadequado.

A autora concluiu que o treino para identificar a provável função do comportamento em contingências de reforçamento positivo e negativo foi efetivo. Entretanto, não foi suficiente para que houvesse o planejamento adequado de intervenção, já que não houve um treino para isto e, também, as professoras não tinham

conhecimento teórico suficiente para que fizessem isto. A autora apontou como uma limitação do estudo o fato de ensinar apenas uma parte da análise de contingências, que foi o levantamento da provável função do comportamento alvo.

Outro trabalho realizado, dentro dessa área de investigação, foi o de Cerqueira (2009). Esse estudo foi similar ao de Tavares (2009), com a diferença de que houve a realização de um workshop, como descrito em Almeida (2009). O estudo contou com três participantes e foi desenvolvido em quatro etapas: linha de base; treino; pós-teste; e teste de generalização. Antes dessas etapas, a experimentadora entrevistou as participantes a fim de identificar, de acordo com elas, quais seriam os alunos alvos, bem como os comportamentos inadequados exibidos por esses estudantes. Foram realizadas, também, seis observações, que foram filmadas, nas salas de aula desses alunos para verificar se os comportamentos eram mantidos pelas condições que seriam estudadas (reforçamento positivo por atenção da professora ou reforçamento negativo por fuga da tarefa).

A linha de base foi similar à realizada por Tavares (2009), sendo apresentados três cenários de cada condição (reforçamento positivo e reforçamento negativo), e era pedido aos participantes que identificassem a provável função do comportamento inadequado que estava ilustrado. Não havia *feedback* nessa etapa. O critério para continuar no estudo era a participante apresentar menos de 50% de acertos nessa fase.

Em seguida, foi realizada a primeira etapa do treino, com a apresentação de um workshop, como descrito, anteriormente, no estudo de Almeida (2009). Após o workshop, foi aplicada uma avaliação, na qual os participantes deveriam apresentar um índice de acerto de no mínimo 70%. Caso isto não fosse atingido, a experimentadora fornecia *feedback*, esclarecia as dúvidas e aplicava uma nova avaliação.

Após isto, foi iniciada a segunda etapa do treino, que foi dividido em sete passos. Houve a apresentação de três cenários para cada condição (reforçamento positivo por atenção do professor e negativo por fuga da tarefa) em cada passo, seguidos de cinco perguntas, havendo a remoção gradual das informações, como descrito nos estudos de Almeida (2009) e Tavares (2009).

Um pós-teste foi aplicado, ao final do treino, para que os participantes identificassem a provável função do comportamento inadequado. Os mesmos cenários utilizados na linha de base foram aplicados nessa etapa e, como na linha de base, não houve *feedback* no pós-teste. Um teste de generalização, igual ao descrito em Tavares (2009), foi aplicado após a realização do pós-teste.

Como resultado, a autora encontrou que a duração maior de um treino foi de 2 horas e 40 minutos, o que, segundo Cerqueira (2009), pode ser considerado como um período relativamente breve. Ao comparar os resultados da linha de base com os do pós-teste, foi possível verificar que as participantes no procedimento de linha de base obtiveram, todas, um índice de acerto de 2,5 questões (em seis), sendo que mais erros ocorreram nos cenários cujo comportamento era mantido por reforçamento negativo. Já no pós-teste, houve 100% de respostas corretas. Ao longo do treino, duas de três participantes apresentaram mais erros nos cenários de “demanda” (reforçamento negativo).

Em relação ao teste de generalização, todas as participantes responderam corretamente a pergunta sobre a provável função do comportamento inadequado do aluno. As respostas das participantes foram relacionadas às filmagens realizadas em sala de aula, e pode-se verificar que a função descrita por cada participante era, de fato, aquela que provavelmente mantinha o comportamento inadequado do aluno. Entretanto, apenas uma participante propôs uma intervenção adequada para alterar o comportamento inadequado do aluno alvo.

Cerqueira (2009) concluiu que o treino para analisar a função do comportamento foi efetivo. Entretanto, a autora levantou as seguintes limitações do estudo: foi treinada apenas uma parte da análise de contingências; o treino não garantiu que as professoras soubessem propor intervenções adequadas; e, além disso, a efetividade do workshop, realizado no início do experimento, não ficou clara na pesquisa.

Os estudos de Cerqueira (2009) e Tavares (2009) são similares quanto ao objetivo de ensinar professores a realizar uma parte da análise de contingências – que é a identificação da provável função do comportamento, umas das etapas iniciais da análise de contingências, que deveria ocorrer antes da aplicação de qualquer procedimento. Além disso, ambas as autoras desenvolveram o estudo baseado em cenários que mostravam o comportamento problema, bem como, os eventos antecedentes, consequentes e a frequência posterior do comportamento alvo.

Uma diferença entre os estudos é que o estudo de Cerqueira (2009) foi composto por uma aula introdutória sobre Análise do Comportamento, diferentemente do de Tavares (2009), que fez apenas uma breve explanação sobre os conceitos da Análise do Comportamento antes de iniciar o procedimento de remoção de informação. Além disso, em todas as etapas (Linha de Base, Treino e Teste), Tavares (2009) apresentava as questões sobre o comportamento; os eventos antecedente e consequente; a frequência

do comportamento; e a provável função do comportamento. Já Cerqueira (2009) aplicou as cinco questões apenas durante o treino – procedimento de remoção das informações; na Linha de Base e no Teste forneceu apenas a questão sobre a provável função comportamento.

O estudo de Almeida (2009) teve objetivo diferente dos estudos de Cerqueira (2009) e Tavares (2009), uma vez que se propôs a ensinar a análise (identificar as mudanças que ocorrem na frequência do comportamento) e a interpretação dos dados (identificar a provável função do comportamento) obtidos com base na aplicação de um procedimento delineado para identificar a função do comportamento problema do aluno. Além disso, tal estudo baseou-se, como relatado anteriormente, em análises de cenas de um breve filme, enquanto os estudos de Cerqueira (2009) e Tavares (2009) basearam-se em análises de cenários. Entretanto, foi similar ao estudo de Cerqueira (2009) no que diz respeito a ter dado, logo no início do estudo, uma aula introdutória sobre os principais conceitos da Análise do Comportamento.

Pelo que foi exposto, é possível considerar que a análise de contingências é imprescindível para que haja a identificação das variáveis que mantêm determinados comportamentos. A identificação da provável função do comportamento é parte importante da análise de contingências, que, como visto anteriormente, compreende: identificar o comportamento de interesse; identificar e descrever o efeito comportamental; identificar as relações entre variáveis ambientais e o comportamento de interesse; fazer previsões sobre os efeitos da manipulação nessas relações; e testar as previsões.

Os estudos de Tavares (2009) e Cerqueira (2009) sugerem alguns aspectos sobre os quais não há, ainda, evidências suficientes, como, por exemplo, a importância do ensino de conceitos de Análise do Comportamento e o possível efeito do procedimento sobre as interações do professor com o aluno em sala de aula. Neste trabalho, pretendeu-se estudar alguns aspectos que não foram, ainda, suficientemente esclarecidos pelos trabalhos anteriores. Assim, o presente estudo teve por objetivo geral verificar o efeito de um treino para ensinar a professores uma parte da análise de contingências – a identificação da provável função do comportamento inadequado do aluno. Os objetivos específicos foram:

1. Verificar o efeito da remoção de qualquer instrução relativa aos conceitos de Análise do Comportamento – seja o workshop, como em Cerqueira (2009) e Almeida (2009), seja a breve explanação, como em Tavares (2009);

2. Verificar o efeito da remoção gradual de questões no Teste 2, em vez de todas as questões de uma vez, conforme sugerido por Tavares (2009);
3. Avaliar a possível generalização dos resultados do treino para a situação de sala de aula, isto é, verificar se o professor é capaz de identificar a provável função do comportamento inadequado do aluno em sala de aula;
4. Avaliar se a interação do professor com o aluno em sala de aula se altera após o treino e, em caso positivo, em que direção.

MÉTODO

Participantes

Participaram do estudo três professoras do ensino fundamental que não tinham experiência com análise de contingências, sendo que cada uma indicou um aluno que emitia comportamentos considerados por ela inadequados em sala de aula. Foram selecionadas professoras cujos alunos emitissem comportamentos provavelmente mantidos por reforçamento positivo por atenção da professora e/ou por reforçamento negativo por fuga de demanda. Os alunos, no entanto, não foram considerados participantes do estudo.

Local

O procedimento ocorreu em uma escola privada na cidade de São Paulo, que atende alunos do maternal ao ensino médio. Foi realizada sessão de generalização na própria sala de aula das participantes; as demais sessões foram realizadas apenas com a experimentadora e a participante, na sua própria sala de aula.

Material

Foram utilizados os seguintes materiais: termo de consentimento livre e esclarecido (Anexo 1); roteiro de entrevista inicial, que foi elaborado para se obter informações sobre os comportamentos considerados inadequados pelas participantes em relação ao aluno alvo apontado por cada uma delas (Anexo 2); 54 cenários (Anexo 3), que foram desenvolvidos com base nas interações professoras-alunos observadas em sala de aula, (esses cenários serão detalhados mais a frente), cada um dos quais seguido de cinco perguntas; folhas com o gabarito das respostas às questões; cronômetro para registrar o tempo de observação e de duração de cada etapa do procedimento; gravador de som para registrar a entrevista realizada com cada participante.

Procedimento

Primeiramente, entrou-se em contato com a diretora da escola, explicando-se os objetivos e as etapas do estudo. Em seguida, pediu-se para que a diretora indicasse três professores que teriam interesse em participar do estudo. Após definir as participantes, foi feito um encontro com elas, em que foi exposto o objetivo do estudo, o procedimento, e foi solicitado que assinassem o termo de consentimento livre e esclarecido. Então, foi realizada uma entrevista inicial com cada participante para que

indicasse um(a) aluno(a) que, em sua opinião, apresentasse comportamento inadequado; identificasse o(s) comportamento(s) problema; e descrevesse situações em que tal comportamento ocorresse.

O estudo foi desenvolvido em quatro etapas, a saber:

Observações prévias: Nesta etapa, a pesquisadora observou e registrou as interações das participantes com os alunos alvo, nas salas de aula. Esta fase foi finalizada após ter havido de 15 a 20 ocorrências do comportamento indicado pela participante e, ainda, ter sido possível identificar quais as prováveis variáveis que intervinham em tal comportamento.

Linha de Base: Foram entregues às participantes, oito cenários, sendo que quatro correspondiam a comportamentos mantidos por reforçamento positivo por atenção do professor e outros quatro a comportamentos mantidos por reforçamento negativo por fuga de tarefas. Tais cenários continham: o comportamento inadequado do aluno, os eventos antecedentes ao comportamento, a consequência produzida pelo comportamento e o que ocorreu em seguida com a frequência desse comportamento. Como exemplo de cenário tem-se: *“Enquanto a professora está orientando um aluno que não entendeu a lição, André canta em voz alta. A professora se volta para André e diz que assim os colegas não conseguem se concentrar no trabalho. A professora percebe que quando ela está dando orientações a um aluno, André canta em voz alta na sala, embora toda vez a professora reclame que ele está atrapalhando o trabalho dos colegas. Esse comportamento de André tem ocorrido com alta frequência nos últimos dias”*.

Após a leitura do cenário, era solicitado à participante que respondesse a questão que estava abaixo do cenário: *“Qual você considera que seja a função do comportamento do aluno? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que o comportamento ocorra?”*.

Treino: Foi utilizado um procedimento de remoção de informações – como em Almeida (2009), Tavares (2009) e Cerqueira (2009) –, em que foram utilizados 36 novos cenários, semelhantes àqueles usados na Linha de Base, sendo seis cenários em cada um de seis passos que compõem o procedimento, três em que o comportamento é mantido por reforçamento positivo pela atenção do professor e três em que o comportamento do aluno é mantido por reforçamento negativo pela fuga de tarefas acadêmicas. A ordem de apresentação dos cenários foi aleatória. Cada cenário foi

acompanhado de cinco perguntas²: 1) “Qual o comportamento emitido pelo aluno?”; 2) “O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?”; 3) “O que estava acontecendo logo antes de o comportamento ser emitido?”; 4) “O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?”; 5) “Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?”. No primeiro passo do procedimento, todas as perguntas relativas aos cenários estavam respondidas (ver exemplo de apresentação dos cenários e das perguntas no anexo 4). A experimentadora leu os cenários, as perguntas e as respostas com cada participante e esclareceu as dúvidas levantadas por elas. No segundo passo, as quatro primeiras questões estavam respondidas e a quinta questão devia ser respondida pelas participantes, por escrito, após a leitura feita por elas dos cenários e das quatro primeiras questões e respectivas respostas. Em seguida, a experimentadora informou as participantes sobre a correção ou não de cada uma de suas respostas e sobre qual a resposta correta, quando uma resposta estivesse incorreta, reportando-se ao que constava no cenário. Depois, solicitou às participantes que respondessem novamente as questões incorretas, até que todas as respostas estivessem corretas. Este procedimento de *feedback* e correção foi o mesmo para todos os passos do treino. No terceiro passo, as três primeiras questões de cada cenário estavam respondidas, e as participantes precisavam responder a 4ª e a 5ª questões. No quarto passo, as duas primeiras questões estavam respondidas, e as participantes precisavam responder a 3ª, a 4ª e a 5ª questões. No quinto passo, apenas a primeira questão estava respondida, e as participantes tinham que responder todas as demais. Finalmente, no sexto passo, nenhuma questão estava respondida, e as participantes tiveram que responder todas elas.

A tabela 1, a seguir, apresenta uma síntese do procedimento do treino.

² Essas perguntas foram elaboradas com base nos dos trabalhos de Cerqueira (2009), Tavares (2009) e Almeida(2009).

Tabela 1. Síntese do procedimento de remoção gradual das respostas às questões em relação a cada passo do treino.

Passos	Resposta	Consequência	Antecedente	Frequência	Função
1º	Fornecido	Fornecido	Fornecido	Fornecido	Fornecido
2º	Fornecido	Fornecido	Fornecido	Fornecido	-
3º	Fornecido	Fornecido	Fornecido	-	-
4º	Fornecido	Fornecido	-	-	-
5º	Fornecido	-	-	-	-
6º	-	-	-	-	-

Teste 1: Após os participantes terem finalizado a etapa de treino, foi instituída esta etapa, que é igual à descrita na Linha de Base, sendo composta, inclusive, pelos mesmos oito cenários apresentados na Linha de Base. Se a participante atingisse, neste teste, o índice de 90% de acertos, passava para o Teste de generalização. Caso não fosse atingido o critério, a participante passava para o Teste 2.

Teste 2: Seriam apresentados dez novos cenários, que seriam entregues dois a dois às participantes. Com os primeiros dois cenários seria entregue uma folha de questões com as cinco perguntas fornecidas na etapa de treino, sem haver resposta a qualquer pergunta. Em seguida, a cada dois cenários haveria a retirada de uma dessas questões, até restar apenas a pergunta sobre qual a provável função do comportamento. Nenhum *feedback* seria dado nesta etapa (assim como no Teste 1). Apesar de esse Teste ter sido planejado, não foi aplicado, já que todas as participantes obtiveram o índice de 90% ou mais de acertos no Teste 1.

Teste de Generalização: foi solicitado às participantes que respondessem a questão: “Considerando as atividades que nós realizamos e os comportamentos de seu aluno X (aqui era mencionado o nome do aluno indicado pela participante, por exibir comportamentos considerados inadequados por ela) de ____ (aqui era mencionado o comportamento do aluno considerado inadequado), qual você diria que é a função desse(s) comportamento(s), isto é, o que pode estar contribuindo para que esse(s) comportamento(s) ocorra(m)?”. Caso a participante não acertasse a resposta, era aplicado o Teste de Generalização 2, após a realização do Teste de Aplicação 1.

Teste de Aplicação: Foi solicitado, após a indicação da provável função do comportamento do aluno, que a participante respondesse a pergunta: “O que você faria para resolver essa situação agora?”. Esse Teste foi realizado para verificar se, tendo

identificado a provável função do comportamento do aluno em sala de aula, a participante seria capaz de propor uma intervenção adequada (compatível com a função do comportamento apontada) para solucionar o problema.

Teste de Generalização 2: Era entregue uma folha com uma descrição de uma sequência de interações da participante com o aluno observada em sala de aula, em que tivesse ocorrido o comportamento do aluno considerado inadequado pela participante. Em seguida, era solicitado que a participante lesse a sequência e respondesse a mesma pergunta apresentada no Teste de Generalização 1: “Considerando as atividades que nós realizamos e os comportamentos de seu aluno X de ___, qual você diria que é a função desse(s) comportamento(s), isto é, o que pode estar contribuindo para que esse(s) comportamento(s) ocorra(m)?”.

Teste de Aplicação 2: Após a participante ter respondido qual era a provável função do comportamento do aluno por ela indicado, era solicitado que respondesse a pergunta: “O que você faria para resolver essa situação agora?”.

Avaliação de possíveis efeitos do treino sobre a atuação das participantes em sala de aula: foi observada a interação das participantes com os alunos indicados por elas em sala de aula antes, durante e depois do treino, havendo o registro cursivo dessa observação, para se avaliar possíveis alterações na atuação das participantes durante/após o treino.

Correção das respostas

As respostas fornecidas pelas participantes em relação a todas as questões das fases de Linha de Bases, Treino, Teste 1 e Teste 2 foram corrigidas como corretas, se as respostas estivessem de acordo com o gabarito previamente elaborado pela pesquisadora, o qual continha as informações fundamentais (ver exemplo de gabarito no Anexo 5³); parcialmente corretas, se as respostas não contivessem todas as informações essenciais, porém, houvesse informações que constassem no gabarito. Por exemplo, em um cenário em que a provável função do comportamento apresentado fosse “atenção da professora”, se a participante respondesse “atenção”, a resposta seria considerada como parcialmente correta, uma vez que faltou uma informação considerada relevante na resposta, que era a identificação de quem estava fornecendo a atenção. As respostas também podiam ser consideradas como incorretas, que eram as respostas que tinham

³ Gabaritos completos disponíveis em CD.

informações não condizentes com as que estavam no gabarito ou a ausência de respostas (espaço deixado em branco). Como exemplo, em um cenário em que estava descrito que o comportamento estava ocorrendo com maior frequência, caso a participante respondesse a questão “O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?” com a frase “repetição do comportamento”, a resposta era considerada como incorreta, uma vez que “repetição do comportamento” não era garantia de que a frequência do comportamento estivesse aumentando, como estava descrito no cenário. Durante o treino havia um procedimento de *feedback* e correção da resposta; no entanto, para efeito dos resultados, só a primeira resposta era considerada. Foi atribuído 1,0 ponto para a resposta correta; 0,5 para resposta parcialmente correta; e 0,0 para a resposta incorreta.

Acordo entre observadores

As respostas às questões foram avaliadas, em todas as etapas do estudo, por duas pesquisadoras, independentemente. Quando houve discordância quanto à avaliação, esta foi discutida até haver um consenso. Durante a aplicação, entretanto, não era possível tal avaliação, sendo que após a aplicação as pesquisadoras avaliavam o que havia sido corrigido pela experimentadora durante a coleta de dados, para correções futuras no critério de correção, se fosse o caso.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As três participantes realizaram o procedimento completo proposto pelo estudo, cujo objetivo era verificar o efeito de um treino breve para ensinar professores a identificar a provável função do comportamento do aluno. Cada sessão do treino teve duração máxima de 20 minutos, e as sessões foram realizadas duas vezes na semana. O tempo total de treino foi de 91 minutos, para a participante A, e de 81 e 75 minutos para as participantes B e C, respectivamente. Essa duração do treino corroborou os resultados dos estudos de Iwata et al. (2000); Moore et al. (2002); Wallace et al. (2004); Almeida (2009); Cerqueira (2009) e Tavares (2009), em que foi possível realizar treinos para capacitar indivíduos não treinados a realizar uma parte da análise de contingências em um tempo relativamente curto. No caso de estudos de Almeida, Tavares e Cerqueira, a parte da análise de contingências ensinada foi a mesma do presente estudo: a identificação da provável função do comportamento; enquanto nos estudos de Iwata et al. (2000); Moore et al. (2002) e Wallace et al. (2004) ensinou-se a etapa de aplicação de um procedimento para gerar dados para uma análise funcional.

Nas etapas de Linha de Base (LB) e Teste 1, as participantes deviam responder a questão sobre a provável função do comportamento apresentado em cada cenário, sendo oito cenários em cada uma dessas etapas. A Figura 1 apresenta os resultados da Linha de Base e do Teste 1 obtidos por cada participante.

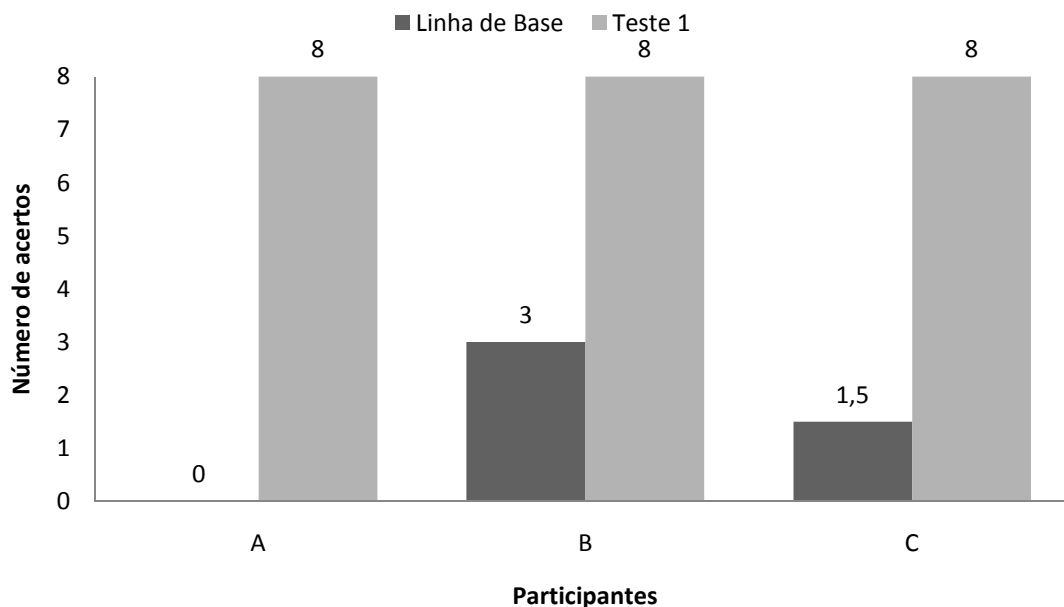


Figura 1. Número de acertos de cada participante no conjunto de questões da Linha de Base (LB) e do Teste 1 (T1).

Na Figura 1, é possível verificar que durante a Linha de Base, o maior número de acertos foi de três (Participante B), em oito possíveis. As Participantes A e C apresentaram nenhum acerto e 1,5 acertos, respectivamente. Porém no Teste 1, as três participantes acertaram as oito questões apresentadas, o que demonstra a efetividade do treino realizado.

Como mencionado na Introdução deste trabalho, Tavares (2000) aplicou, após o treino, um teste semelhante ao do presente estudo, no qual houve a retirada de quatro das cinco perguntas apresentadas durante o treino, deixando-se, apenas, a questão sobre a provável função do comportamento. Nesse teste, a autora obteve como resultado a diminuição dos acertos por duas participantes, em relação aos acertos do Teste 1 (em que todas as questões era apresentadas às participantes), o que, segundo Tavares, poderia ter sido causado pela retirada abrupta das questões. Entretanto, no presente estudo, a retirada das perguntas (sobre frequência, antecedente, consequência e comportamento) feitas durante o treino, não influenciou os acertos durante o Teste 1, já que, como visto, as três participantes atingiram a totalidade dos acertos.

Nos estudos de Iwata et al. (2000); Moore et al. (2002); e Wallace et al. (2004), o treino para ensino de habilidades necessárias para realizar uma parte da análise de contingências foi considerado efetivo. Da mesma forma, no presente estudo, assim como no de Tavares (2009); Almeida (2009); e Cerqueira (2009), atingiu-se o objetivo

geral proposto, que era ensinar às participantes um outro passo da análise de contingências: a identificação da provável função do comportamento.

Na Figura 2, apresenta-se a comparação dos acertos apresentados por cada participante na Linha de Base; Teste 1; Teste de generalização 1 e Teste de generalização 2.

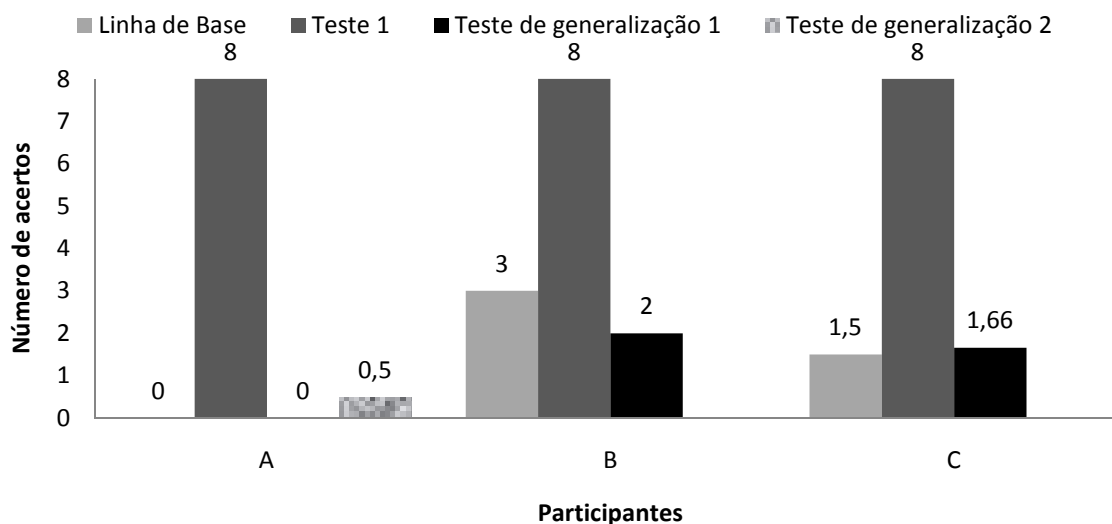


Figura 2. Número de acertos apresentados pelas participantes na Linha de Base, no Teste 1 e nos Testes de generalização 1 e 2 (nestes, apenas duas questões).

Obs: A Participante B não realizou o Teste de generalização 2, já que atingiu o critério no Teste de generalização 1; a Participante C não realizou o Teste de generalização 2 por incompatibilidade de horário e, por isso, não há dados disponíveis.

Observa-se na Figura 2 que a Participante A, no Teste de generalização 1, não apresentou acertos. Já no Teste de generalização 2, obteve meio certo para a questão sobre a provável função do comportamento de sua aluna em sala de aula. Nesta questão, apesar de a participante ter acertado a provável função do comportamento da aluna que indicou no início do estudo (ganho de atenção), não especificou que a atenção era dada pela professora, o que foi considerado meio certo, de acordo com o critério aplicado durante o treino. A intervenção proposta para resolver o problema foi considerada incorreta, uma vez que provavelmente aumentaria a frequência do comportamento. No entanto, já era esperado que a proposta de intervenção não fosse adequada, uma vez que não foi ensinado às participantes o delineamento de estratégias de intervenção. Esse dado corrobora aqueles obtidos nos estudos de Tavares (2009), que apresentou apenas uma participante (de três) que propôs uma estratégia de intervenção adequada, e de

Cerqueira (2009), em que nenhuma participante propôs uma estratégia de intervenção condizente com a provável função do comportamento dos alunos indicados.

A Participante B, por ter obtido, no Teste de generalização 1, dois acertos dos dois possíveis, não precisou realizar o Teste de generalização 2. A participante soube identificar que o comportamento do aluno por ela indicado era, provavelmente, mantido pela contingência de reforçamento positivo por atenção do professor, e como estratégia de intervenção propôs que deveria deixar de dar atenção.

Em relação à Participante C, no Teste de generalização 1, houve 1,66 acertos, sendo 0,66 para a questão sobre a provável função do comportamento e um acerto, de um possível, para a questão sobre a proposta de intervenção. O número de acertos de 0,66 ocorreu porque a Participante C apontou três prováveis funções do comportamento, sendo duas de reforçamento positivo – por atenção da professora e por atenção dos colegas – e uma de reforçamento negativo – por fuga da tarefa; porém, as observações da pesquisadora em sala de aula sugerem apenas duas das três prováveis funções apontadas pela professora – contingência de reforçamento negativo por fuga da tarefa e contingência de reforçamento positivo por atenção da professora. A outra possível função – contingência de reforçamento positivo por atenção dos colegas – foi relatada pela participante, mas não foi observada pela pesquisadora. Para as duas contingências identificadas corretamente, a Participante C propôs intervenções adequadas: “Não ligar para seu comportamento” – intervenção relacionada ao comportamento mantido por reforçamento positivo por atenção da professora – e “Fica sentado até completar toda a lição” – intervenção relacionada ao comportamento mantido por reforçamento negativo por fuga da tarefa.

Nos estudos de Tavares (2009) e Cerqueira (2009), todas as participantes acertaram, no Teste de generalização, a questão sobre a provável função do comportamento; além disso, em Tavares (2009), uma participante obteve meio certo para a questão sobre intervenção; e em Cerqueira (2009), uma participante acertou a questão sobre intervenção. No presente estudo, diferentemente dos dois anteriores, duas participantes acertaram a questão sobre intervenção no Teste de generalização 1, que foi semelhante aos Teste de generalização realizado por Tavares (2009) e Cerqueira(2009), mas apenas uma acertou a questão sobre a provável função do comportamento (a Participante B) e uma – a Participante C – obteve 0,66 acertos; a Participante A teve 0,5 acerto, no Teste de generalização 2.

Myers e Holland (2000) sugerem que identificar a provável função do comportamento é suficiente para se propor uma estratégia de intervenção. Nos estudos de Tavares (2009) e Cerqueira (2009), isto não se confirmou. No presente estudo, a identificação da provável função do comportamento parece ter facilitado a proposta de uma estratégia de intervenção, já que das três participantes, duas propuseram intervenções condizentes com a provável função do comportamento de seus alunos. Entretanto, como visto anteriormente, a Participante A teve meio acerto quanto à provável função do comportamento – contingência de reforçamento positivo por atenção do professor, em que apontou apenas que o comportamento era mantido por atenção – mas, mesmo assim, não soube propor uma intervenção adequada.

Com base na Figura 3, a seguir, é possível analisar o número de acertos das participantes nos cenários de “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”, obtido na Linha de Base e no Teste 1.

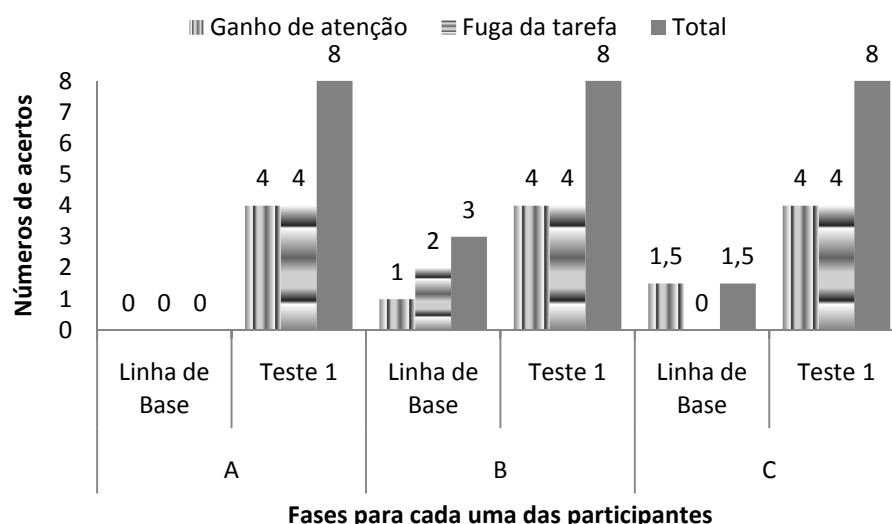


Figura 3. Número de acertos de cada participante nas fases de Linha de Base e Teste 1, nas condições “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”.

É possível verificar, pela Figura 3, que a Participante A errou todas as questões na Linha de Base, mas, no Teste 1, obteve 100% de acertos, não havendo diferenças, portanto, entre as condições de “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa” nessas etapas do procedimento.

A Participante B acertou, na Linha de base, mais questões relacionadas à condição de “Fuga da tarefa”; no Teste 1, como a Participante A, acertou todas as questões. A Participante C teve desempenho diferente da Participante B durante a etapa

de Linha de Base, pois acertou mais questões na condição de “Ganho de atenção” do que em “Fuga da tarefa”; e no Teste 1, como as Participantes A e B, obteve 100% de acertos.

No estudo de Myers e Holland (2000), houve a aplicação de um questionário, a fim de verificar se os professores consideravam a função do comportamento de um aluno, apresentado em um cenário, ao propor uma intervenção para lidar com o comportamento desse aluno. Nesse estudo, os professores respondem o questionário sem nenhum treino prévio, portanto, em situação similar à etapa de Linha de Base desenvolvida no presente estudo, em que os participantes deveriam identificar a função do comportamento sem treino prévio. Myers e Holland (2000) obtiveram maior índice de acertos nas questões sobre a condição de “Ganho de atenção”. Já no presente estudo, na etapa de Linha de Base, os dados não corroboram os resultados de Myers e Holland (2000), já que a Participante A apresentou o mesmo resultado nas duas condições; a Participante B apresentou mais acertos na condição de “Fuga da tarefa”; e apenas a Participante C apresentou melhor resultado na condição “Ganho de atenção”.

Com base na Figura 4, a seguir, é possível analisar os acertos, subdivididos em “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”, obtidos pelas participantes ao longo de todo o procedimento.

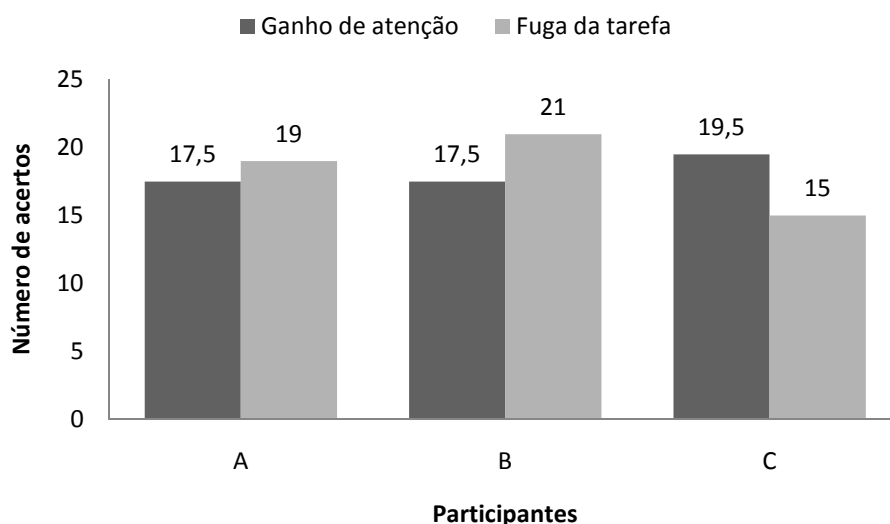


Figura 4. Número total de acertos de cada participante em relação à questão sobre a provável função do comportamento no conjunto de cenários de “Ganho de atenção” e “Fuga da Tarefa”, ao longo do procedimento (Linha de Base, Treino e Teste1).

As Participantes A e B apresentaram maior número de acertos, ao longo de todo o procedimento, na condição “Fuga da tarefa”, sendo 19 e 21 acertos, respectivamente, e apresentaram menor número de acertos, 17,5 em ambos os casos, na condição “Ganho de atenção”. A Participante C apresentou mais acertos (19,5) na condição “Ganho de atenção”, obtendo, na condição “Fuga da tarefa”, 15 acertos. Assim, os dados obtidos ao longo de todo o procedimento não permitem concluir sobre maior ou menor dificuldade de identificar a provável função do comportamento do aluno em uma condição do que em outra, como foi possível no estudo de Myers e Holland (2000).

As Figuras 5, 6 e 7 apresentam o número de acertos obtidos, por cada participante, na Linha de Base, no Treino (passo 2 ao passo 6) e no Teste 1, de acordo com as condições de “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”.

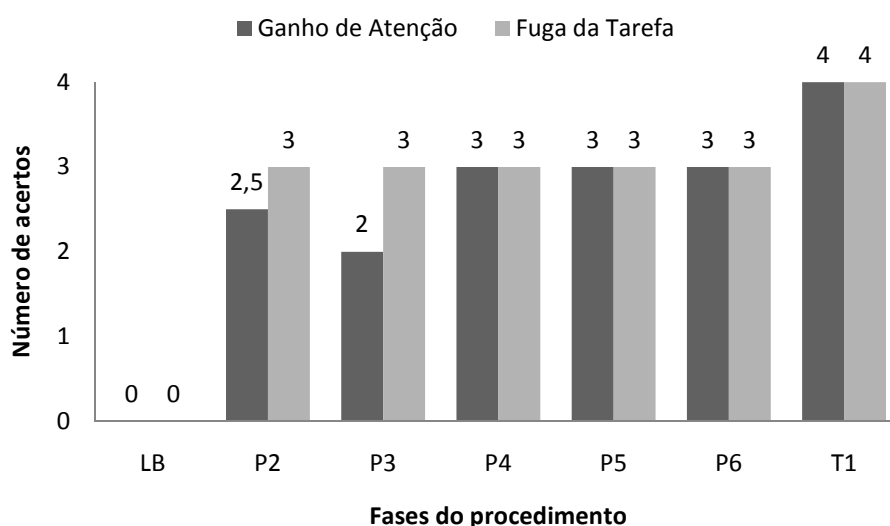


Figura 5. Número de acertos apresentado pela Participante A na questão sobre a provável função do comportamento na Linha de Base (LB), nos passos 2 a 6 do Treino e no Teste 1(T1), para os cenários de “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”.

Obs: As possibilidades de acertos para a Linha de Base (LB) e Teste 1(T1) eram quatro e no Treino (P2 a P6) eram três em cada uma das duas condições. O primeiro passo do treino não foi apresentado, uma vez que todas as respostas eram fornecidas.

A Participante A apresentou, desde o passo 2 (P2), a totalidade de acertos possíveis nas questões sobre a provável função do comportamento, na condição de “Fuga da tarefa”. Quanto à condição “Ganho de atenção”, houve, ao longo do procedimento, quatro erros na Linha de Base, meio erro no passo 2 (P2) e um erro no passo 3 (P3). A partir do passo 4 (P4), a Participante A não apresentou mais erros, em

nenhuma das duas condições, na questão sobre a provável função do comportamento. Assim, parece que, quanto à condição de “Fuga da tarefa”, a apresentação do modelo de resposta no passo 1 foi suficiente para gerar acerto em todas as respostas posteriores na questão sobre a provável função do comportamento do aluno. No entanto, na condição de “Ganho de atenção”, o modelo fornecido no passo 1 não foi suficiente para gerar acerto nos demais passos; foi necessária a correção das respostas pela experimentadora nos passos 2 e 3 para que ocorresse acerto nos demais passos.

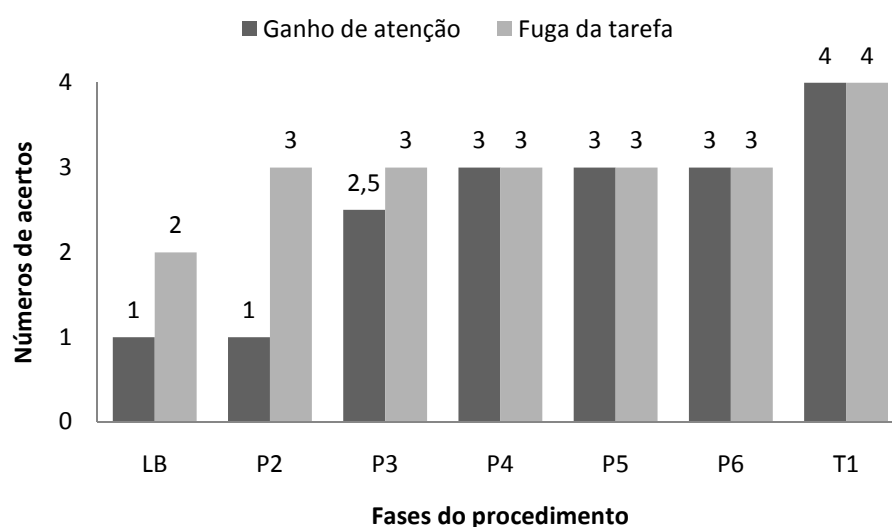


Figura 6. Número de acertos apresentado pela participante B na questão sobre a provável função do comportamento na Linha de Base (LB), nos passos 2 a 6 do Treino e no Teste 1(T1), para os cenários de “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”.

Obs: As possibilidades de acertos para a Linha de Base (LB) e Teste 1(T1) eram quatro e no Treino (P2 a P6) eram três em cada uma das duas condições. O primeiro passo do treino não foi apresentado, uma vez que todas as respostas eram fornecidas.

A Participante B, da mesma forma que a Participante A, apresentou, desde o passo 2 (P2), a totalidade de acertos possíveis nas questões sobre a provável função do comportamento na condição de “Fuga da tarefa”; e a partir do passo 4 (P4), apresentou 100% de acertos nessas questões, também na condição de “Ganho de atenção”.

Houve cinco erros na Linha de base, sendo três erros na condição de “Ganho de atenção” e dois na condição de “Fuga da tarefa”. No treino, ocorreram dois erros na condição de “Ganho de atenção” no passo 2 (P2) e meio erro, nessa condição, no passo 3 (P3). Assim, como a Participante A, em relação à condição “Fuga de tarefa”, a

apresentação do modelo de resposta no passo 1 parece ter sido suficiente para gerar acerto em todas as respostas posteriores na questão sobre a provável função do comportamento, diferentemente da condição “Ganho de atenção”, em que a Participante apresentou erros, mesmo após o modelo fornecido no passo 1, sendo necessária a correção das respostas pela experimentadora nos passos 2 e 3 para que ocorresse acertos nos demais passos.

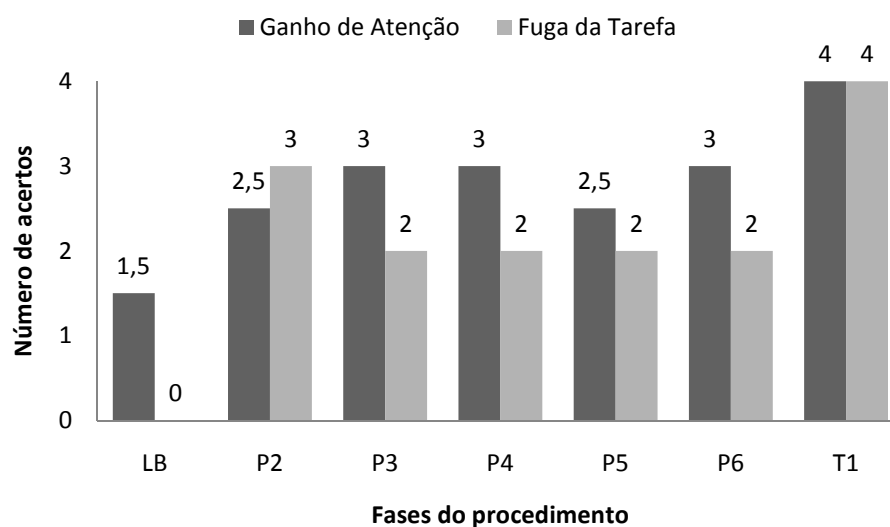


Figura 7. Número de acertos apresentado pela participante C na questão sobre a provável função do comportamento na Linha de Base (LB), nos passos 2 a 6 do Treino e no Teste 1(T1), para os cenários de “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”.

Obs: As possibilidades de acertos para a Linha de Base (LB) e Teste 1(T1) eram quatro e no Treino (P2 a P6) eram três em cada uma das duas condições. O primeiro passo do treino não foi apresentado, uma vez que todas as respostas eram fornecidas.

Na Linha de Base, a Participante C apresentou um acerto e meio na condição “Ganho de atenção” e nenhum acerto na condição “Fuga da tarefa”. No passo 2 (P2), houve, apenas, meio erro na condição “Ganho de atenção”. A partir do passo 3 (P3), os acertos foram em maior número na condição “Ganho de atenção”, sendo que apenas no passo 5 (P5) houve um erro nessa condição. Quanto à condição “Fuga da tarefa”, houve um erro em cada passo, a partir do passo 3 (P3). No Teste 1, como ocorreu com as outras participantes, houve acertos em todas as questões.

Com a Participante C, portanto, a apresentação do modelo de resposta no passo 1 não foi suficiente para gerar acertos nos passos posteriores na questão sobre a provável função do comportamento nem na condição “Ganho de atenção” nem na condição “Fuga de tarefa”, sendo necessária a correção das respostas da experimentadora nos passos 2 e 5 para a condição “Ganho de atenção” e nos passos 3, 4, 5 e 6 para a condição “Fuga de tarefa”.

As Figuras 8 e 9 apresentam os acertos obtidos pelas participantes em relação a cada questão do treino, sendo que a Figura 9 subdivide os acertos de acordo com os cenários de “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”.

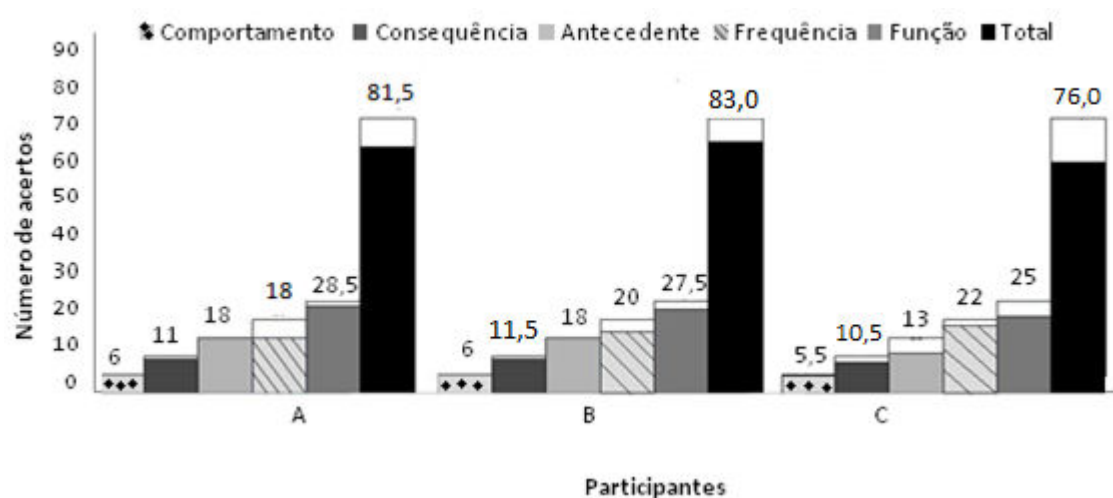


Figura 8. Número de acertos de cada participante em cada questão do treino. As linhas pretas acima das colunas marcam o máximo de acertos possíveis para cada tipo de pergunta. Os números acima das colunas indicam o total de acertos da participante.

Obs: As possibilidades de acerto para a questão sobre comportamento eram seis; para a questão sobre consequência eram 12; para a questão sobre antecedente, 18; para a questão sobre frequência, 24; para a questão sobre a função do comportamento, 30; e no total, 90.

O total de acertos no Treino, verificado na Figura 8, variou de 76 (84,4%) a 83 (92,2%). A participante A errou, durante o treino, uma questão sobre consequência; seis sobre frequência; e uma questão e meia ao identificar a provável função do comportamento.

A Participante B errou meia questão sobre consequência; quatro questões sobre frequência; e duas questões e meia acerca da provável função do comportamento. A Participante C errou meia questão sobre comportamento; uma questão e meia sobre

consequência; cinco questões sobre antecedente; duas questões sobre frequência e cinco questões a respeito da provável função do comportamento.

Assim, as participantes A e B acertaram todas as questões sobre comportamento e antecedente; obtiveram a quase totalidade de acertos na questão sobre consequência, errando apenas uma questão; apresentaram maior número de erros na questão sobre frequência do comportamento; e poucos erros na questão sobre a provável função do comportamento. A Participante C, diferentemente das Participantes A e B, obteve mais acertos na questão sobre frequência e menos acertos na questão sobre antecedente.

Os erros cometidos pelas participantes nos cenários apresentados serão analisados mais à frente.

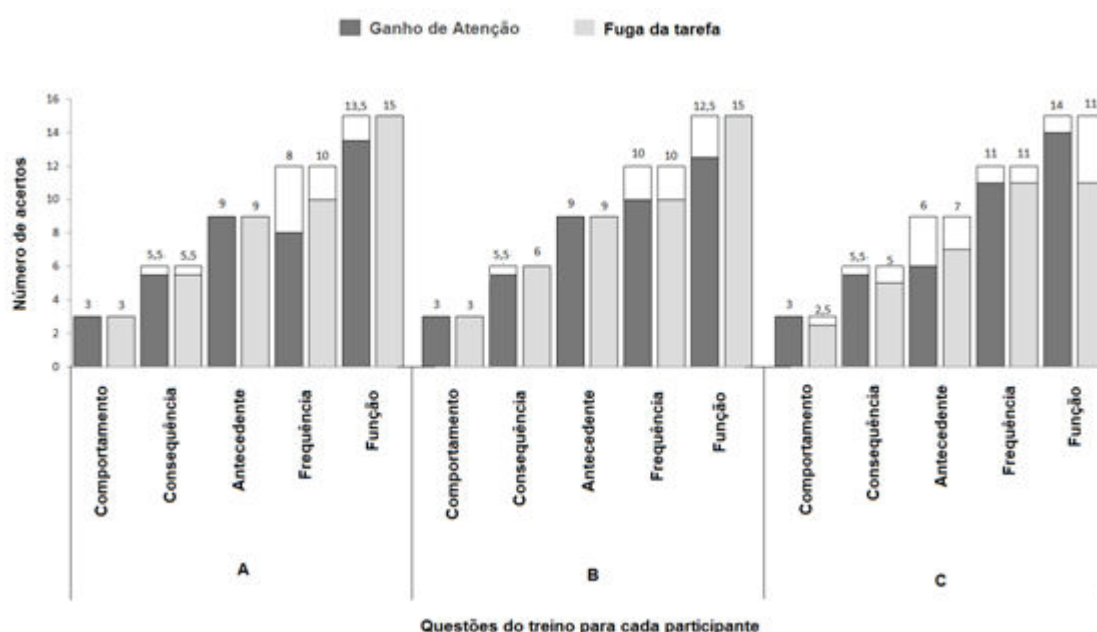


Figura 9. Número de acertos de cada participante em cada questão do Treino subdivididas em “Ganho de atenção” e “Fuga da tarefa”. As linhas pretas acima das colunas marcam o máximo de acertos possíveis para cada tipo de pergunta. Os números acima das colunas indicam o total de acertos da participante.

Obs: As possibilidades de acerto para a questão sobre comportamento eram três para cada condição; para a questão sobre consequência eram 6; para a questão sobre antecedente, 9; para a questão sobre frequência, 12; e para a questão sobre a função do comportamento, 15.

Na Figura 9, é possível verificar que a Participante A errou, na condição de “Ganho de atenção”, meia questão sobre consequência; quatro questões sobre frequência; e uma questão e meia sobre a provável função do comportamento. Na

condição de “Fuga da tarefa”, errou meia questão sobre consequência e duas questões sobre frequência.

A Participante B errou, na condição de “Ganho de atenção”, meia questão sobre consequência; duas questões sobre frequência; e duas questões e meia acerca da provável função do comportamento. Na condição de “Fuga da tarefa”, houve erros apenas em duas questões sobre frequência do comportamento.

Já a Participante C apresentou desempenho mais variável: na condição de “Ganho de atenção”, errou meia questão sobre consequência; três sobre antecedente; uma sobre frequência; e uma sobre a provável função do comportamento. Na condição de “Fuga da tarefa”, errou meia questão sobre comportamento; uma questão sobre consequência; duas questões sobre antecedente; uma sobre frequência; e quatro sobre a provável função do comportamento.

Assim, verifica-se que as Participantes A e B apresentaram um maior número de erros nas questões sobre frequência; isto se deu porque muitas das respostas não se relacionavam à frequência do comportamento propriamente dita, mas sim à repetição do comportamento; por exemplo: “Repetiu a ação”. Respostas similares a esta foram consideradas incorretas, uma vez que ter repetido a ação não significa, necessariamente, um aumento na sua frequência.

Esses dados são diferentes daqueles dos estudos de Tavares (2009) e Cerqueira (2009), em que as participantes apresentaram a totalidade de acertos, nas questões sobre frequência; e apresentaram erros nas questões sobre antecedente, o que não se verificou, neste estudo, com as Participantes A e B. A participante C apresentou erros tanto nas questões sobre frequência (índice menor ao se comparar com as participantes A e B) quanto sobre antecedente, o que corrobora, parcialmente, os resultados dos estudos de Tavares(2009) e Cerqueira (2009).

As figuras 10, 11 e 12 apresentam os resultados obtidos em relação a cada uma das questões ao longo de todo o procedimento, com cada participante, comparando as diferenças de acertos entre as condições de “Ganho de atenção” e “Fuga de tarefa”. A questão 1 (Q1) referia-se à identificação do comportamento do aluno; a questão 2 (Q2) referia-se a consequência; a questão 3 (Q3), ao antecedente; a questão 4 (Q4), à frequência; e a questão 5 (Q5), à função do comportamento do aluno.

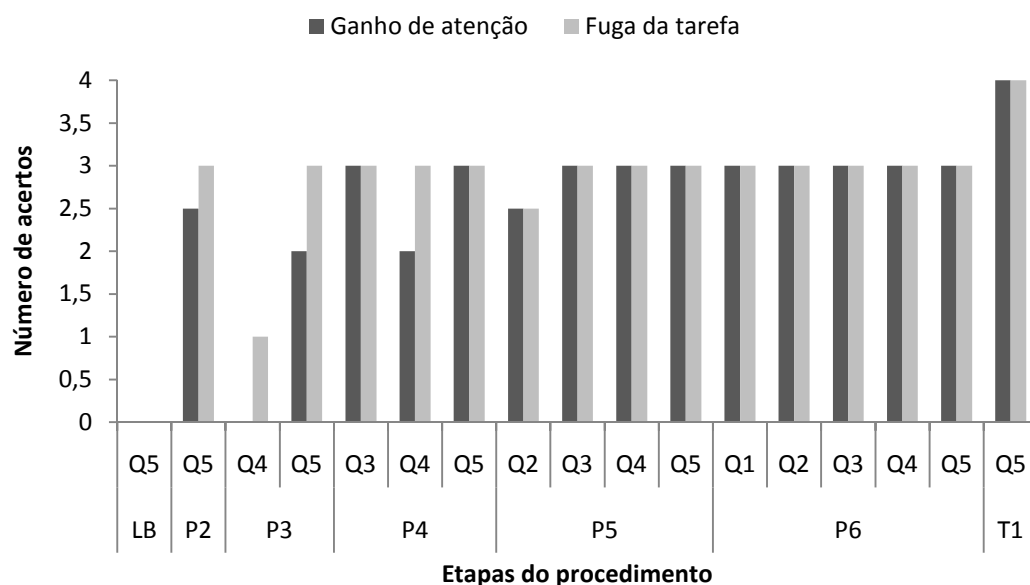


Figura 10. Número de acertos apresentados pela Participante A em cada uma das questões do procedimento, desde a Linha de Base (LB) até o Teste 1 (T1).

Obs: As possibilidades de acertos para a Linha de Base (LB) e Teste 1(T1) eram quatro e no Treino (P2 a P6) eram três em cada uma das duas condições. O primeiro passo do treino não foi apresentado, uma vez que todas as respostas eram fornecidas.

A participante A mostrou, em relação à pergunta sobre a provável função do comportamento do aluno, maior quantidade de acertos na condição “Fuga da tarefa”, nos passos 2 e 3, sendo que a partir do passo 4 foi atingida a totalidade de acertos, três para cada condição, para as questões Q3 e Q5.

Apesar de a participante A apresentar erros, nos passos 3 e 4, na questão sobre frequência, isto parece não ter influenciado as respostas à questão sobre a provável função do comportamento, já que houve cenários em que a participante errou a questão sobre frequência, porém acertou a questão sobre a provável função do comportamento. Isto pode ser devido ao fato de que os erros apresentados pela Participante A na questão sobre frequência ocorreram porque ela mencionou a repetição do comportamento, mas não a frequência. No passo 5, o meio erro na questão sobre consequência (Q2), não interferiu na resposta à questão sobre a provável função do comportamento, que a participante acertou. As questões sobre antecedente (Q3) e sobre a identificação do comportamento (Q1) foram respondidas corretamente desde a primeira vez em que foram apresentadas, (passo 4 e passo 6, respectivamente).

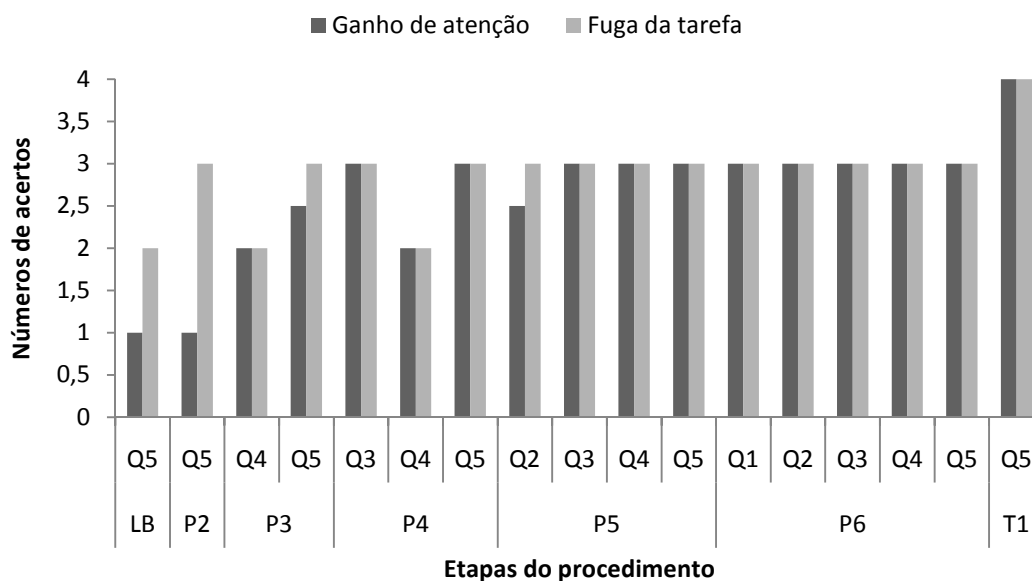


Figura 11. Número de acertos apresentados pela Participante B em cada uma das questões do procedimento, desde a Linha de Base (LB) até o Teste 1 (T1).

Obs: As possibilidades de acertos para a Linha de Base (LB) e Teste 1(T1) eram quatro e no Treino (P2 a P6) eram três em cada uma das duas condições. O primeiro passo do treino não foi apresentado, uma vez que todas as respostas eram fornecidas.

Da mesma forma que a Participante A, a Participante B apresentou erros na questão sobre frequência, mas acertou a questão sobre a provável função do comportamento; por outro lado, no cenário 4 do passo 3, houve meio erro na questão sobre a provável função do comportamento e acerto na questão sobre frequência. Esse resultado mostra, novamente, que o erro na questão sobre frequência parece não ter tido influência sobre a resposta à questão sobre a provável função do comportamento. No passo 5, o meio erro na questão sobre consequência (Q2) também não parece ter interferido na resposta à questão sobre a provável função do comportamento. Isto pode ter se dado porque a participante identificou parcialmente a consequência do comportamento (respondeu “*A professora diz para que Gabriel fique na sala*”, omitindo “e brinca com ele”), não prejudicando, portanto, o levantamento da provável função do comportamento do aluno apresentado no cenário.

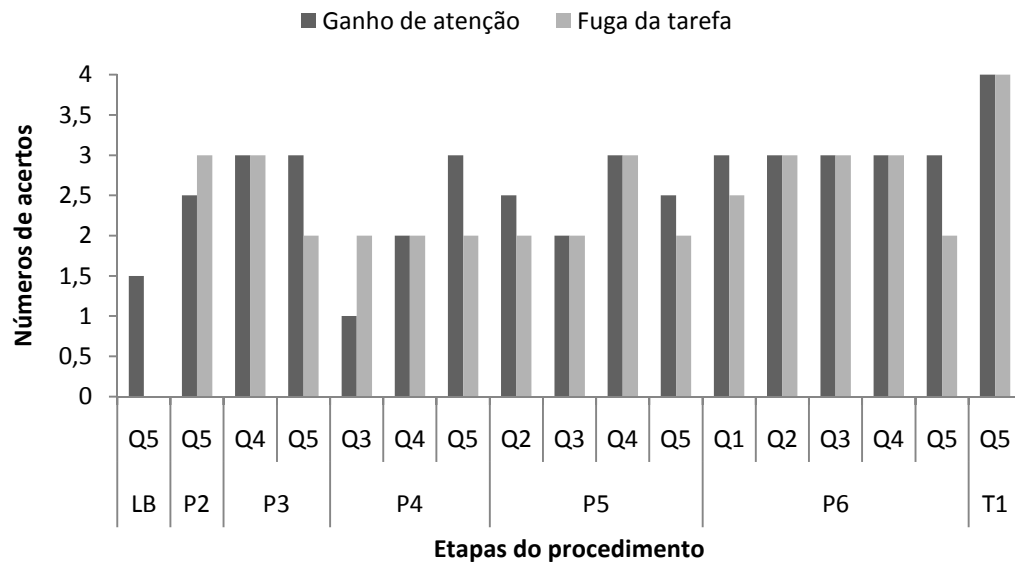


Figura 12. Número de acertos apresentados pela Participante C em cada uma das questões do procedimento, desde a Linha de Base (LB) até o Teste 1 (T1).

Obs: As possibilidades de acertos para a Linha de Base (LB) e Teste 1(T1) eram quatro e no Treino (P2 a P6) eram três em cada uma das duas condições. O primeiro passo do treino não foi apresentado, uma vez que todas as respostas eram fornecidas.

Pela Figura 12 é possível verificar que a Participante C apresentou erros na questão 5 (Q5) em todos os passos do Treino, porém a partir do Passo 3 apresentou mais acertos na condição de “Ganho de atenção”, ao contrário das participantes A e B. Também com essa participante os erros na questão sobre frequência parecem não ter influenciado o desempenho na questão sobre a provável função do comportamento (Q5).

No Passo 4, os erros apresentados na questão sobre antecedente não parecem ter exercido influência nos acertos/erros na resposta à questão sobre a provável função do comportamento, já que nos cenários em que há erros na questão sobre antecedente, há acertos na questão sobre a provável função, e, da mesma forma, em um cenário com erro na Q5, a Participante C havia apresentado acerto na Q3.

Os erros nas questões sobre antecedente (Q3) e consequência (Q2) no passo 5, também parecem não ter influenciado no acerto/erro na questão sobre a provável função do comportamento. Isto pois, a Participante, em um cenário erra a questão sobre consequência e sobre a provável função, porém, o erro na Q2 não se relaciona ao erro cometido na Q5, já que na Q2 a participante descreveu como consequência “dar a tarefa” enquanto a resposta correta seria “retirar a tarefa”; na questão sobre a provável

função do comportamento, a resposta da participante foi “não querer fazer a tarefa”, resposta considerada como errada e que parece não ter relação com a resposta apresentada na Q2. Além disso, em outro cenário, a participante erra a Q5 apesar de ter acertado as demais questões. Nos cenários em que a participante apresenta erros na Q3, há acertos tanto na Q2 quanto na Q5.

A Tabela 2 apresenta o número de erros de cada participante nos diferentes passos do treino e os cenários em que ocorreram erros.

Tabela 2. Total de erros para cada participante em cada passo do Treino e cenários em que os erros ocorreram, subdivididos nas condições “Ganho de atenção (A)” e “Fuga da tarefa”(D), e cenários em que os erros ocorreram.

Participantes	Condições	Passos					Total por Condição (Erros)	Total Geral (Erros)
		2	3	4	5	6		
PA	A	0,5 ₍₅₎	4 _(1,4,5)	1 ₍₁₎	0,5 ₍₁₎	-	6,0	8,5
	D	-	2 _(2,3)	-	0,5 ₍₅₎	-	2,5	
PB	A	2 _(1,2,5)	1,5 _(1,4)	1 ₍₃₎	0,5 ₍₁₎	-	5,0	7,0
	D	-	1 ₍₂₎	1 ₍₄₎	-	-	2	
PC	A	0,5 ₍₁₎	-	3 _(1,3)	2,0 _(1,4,6)	-	5,5	14,0
	D	-	1 ₍₂₎	3 _(2,5)	3 _(2,3)	1,5 _(1,3)	8,5	

Obs: Os números entre parênteses indicam os cenários em que ocorreram os erros.

De acordo com a Tabela 2, a Participante A apresentou 8,5 erros; a Participante B apresentou 7,0 erros; e a C, 14, 0 erros.

A fim de se verificar se características dos cenários entregues às participantes favoreceram a ocorrência de erros, foram analisados os cenários em que houve erro de mais de uma participante.

No passo 2, onde era necessário responder apenas a questão sobre a provável função do comportamento, é possível verificar que as Participantes A e B apresentaram erros no cenários 5. Nesse cenário, a provável função do comportamento era a de “Chamar atenção do professor” (contingência de reforçamento positivo por ganho de

atenção). As participantes identificaram a provável função do comportamento (“Ganho de atenção”), porém não mencionaram que a atenção era dada pelo professor, sendo a resposta considerada meio certa.

Ainda no passo 2, as Participantes B e C apresentaram erros no cenário 1, que mostrava como provável função do comportamento “Chamar atenção da professora”. A participante C, apesar de ter identificado corretamente a provável função, não completou que o chamar atenção era por parte da professora; e a Participante B identificou duas prováveis funções do comportamento – reforçamento negativo por fuga da tarefa e reforçamento positivo por atenção do professor – sendo, entretanto, apenas uma correta. Ambas as respostas foram consideradas como meio certas. No cenário 2, a Participante B apresentou resposta incorreta à questão sobre a provável função do comportamento.

É possível verificar, portanto, que nesse passo, apesar de alguns erros entre as Participantes terem coincidido nos mesmos cenários, não há indícios de que esses erros tenham ocorrido por problemas na formulação dos cenários.

No passo 3, todas as Participantes apresentaram erros no cenário 2. As Participantes A e B responderam incorretamente o que ocorreu com a frequência do comportamento, apresentando como resposta a essa pergunta “repete a ação”. Em vários cenários o comportamento problema e a consequência apareceram duas vezes e isso favoreceu o tipo de resposta “repete a ação”, embora houvesse também no cenário informação sobre a frequência posterior do comportamento. Tal resposta foi considerada errada, uma vez que não menciona a frequência com que o comportamento ocorre. O erro apresentado pela participante C foi na pergunta sobre a provável função do comportamento.

Outros erros, no passo 3, foram verificados com as Participantes A e B nos cenários 1 e 4. Para ambas as participantes, no cenário 1, os erros ocorreram na pergunta sobre frequência, e houve o problema já descrito anteriormente: as participantes não descreveram o que ocorreu com a frequência do comportamento, apontando, apenas, a repetição do mesmo. Quanto ao cenário 4, a Participante A apresentou erro na questão sobre frequência – resposta “repete a ação” – e a Participante B, na questão sobre a provável função do comportamento, que, nesse cenário, era obter atenção da professora – não completou que a atenção era pela professora, apenas afirmou como resposta “Chamar atenção”.

No passo 4, as participantes A e C apresentam erros em comum no cenário 1, e as Participantes B e C, no cenário 3. As Participantes A e C apresentaram erros na questão sobre frequência, sendo que a Participante A respondeu, nesta questão, qual era o comportamento, e a resposta foi, portanto, considerada errada; e a Participante C apontou, apenas, que o comportamento voltou, não descrevendo a frequência. Essa participante apresentou um segundo erro, no cenário 1, este na questão sobre consequência; após a pesquisadora ter dado o feedback, relatou que não entendeu a questão, e a pesquisadora, portanto, forneceu o modelo da resposta. Dessa forma, para a resposta escrita pela participante, foi atribuído “incorreto”.

No passo 5, todas as participantes apresentaram erros no cenário 1, e todos esses erros ocorreram na questão sobre consequência. Esse cenário apresentava uma situação em que o aluno, ao ser liberado para o recreio, dizia à professora que estava com dor de cabeça. A professora, então, pedia ao aluno que ficasse com ela na sala de aula e brincava com o aluno durante o recreio. As participantes A e B não mencionaram, como consequente, o fato de a professora brincar com o aluno, e a Participante C não colocou que a professora pedia ao aluno que ficasse com ela no recreio. Todas essas respostas foram consideradas como meio certas, uma vez que o critério considerado para a resposta correta à questão sobre consequência era que *a professora pedia ao aluno para ficar na sala e brincava com ele*.

Com base nos dados da Tabela 2, portanto, é possível verificar que os cenários podem ter favorecido os erros na questão sobre frequência, já que em alguns deles havia duas vezes a descrição do comportamento ou havia menção à sua repetição, além da informação sobre o aumento da frequência.

Ao longo do procedimento, a pesquisadora realizou observações em sala de aula a fim de acompanhar a interação da participante com o aluno por ela indicado como apresentando comportamento problema. Os resultados dessa observação não são conclusivos, uma vez que as interações não puderam ser gravadas, e a pesquisadora contou apenas com um registro cursivo, podendo ter perdido informações relevantes durante a escrita e, assim, comprometendo a precisão dessa parte da coleta dos dados. Além disso, como o critério para a indicação do comportamento problema era um critério das participantes, não havia uma definição precisa desse comportamento. Assim, os resultados obtidos são apenas sugestivos. O tempo de observação variou de acordo com a disponibilidade da participante e/ ou da escola, sendo, em média, de 65 minutos por dia para cada participante.

As observações realizadas com a Participante A sugerem que não houve mudança na interação professora-aluno, já que essa participante, ao longo de todo o estudo, forneceu atenção contingente ao comportamento inadequado da aluna. No primeiro dia de observação, que ocorreu antes do início do procedimento, por exemplo, houve o registro de 23 vezes (em 25 vezes que o comportamento inadequado ocorreu) em que a professora forneceu atenção ao comportamento inadequado da aluna; e no último dia, que foi após a aplicação de todo o procedimento, foram 19 ocorrências (em 22 vezes que o comportamento inadequado ocorreu). Entretanto, desde o início até o final do procedimento, foram registradas, também, ocorrências de liberação, pela professora, de atenção contingente ao comportamento adequado da aluna. O fato de a Participante A não ter mudado sua interação com a aluna é coerente com o resultado obtido no Teste de Generalização por essa participante, uma vez que no Teste, embora tenha acertado, parcialmente, a questão sobre a provável função do comportamento da aluna, não propôs uma intervenção adequada para resolver o problema. Entretanto, conforme já comentado na discussão do resultado do Teste de Generalização, aqui também a não mudança na interação com a aluna é compreensível, uma vez que durante o Treino não foi ensinado às participantes como lidar com o comportamento problema, uma vez identificada a sua função.

A Participante B parece ter diminuído o fornecimento de atenção contingente ao comportamento inadequado do aluno, já que, no primeiro dia de observação, que ocorreu antes do início do procedimento, foram registradas 31 ocorrências (em 65 vezes que o comportamento inadequado ocorreu) de reforçamento positivo por atenção da professora em relação ao comportamento inadequado do aluno; e no último dia de observação, que ocorreu após a aplicação de todo o procedimento, a professora forneceu duas vezes (em 38 vezes que o comportamento inadequado ocorreu) atenção contingente ao comportamento inadequado do aluno. Esse resultado é consistente com o Teste de Generalização dessa participante, uma vez que nesse teste, a Participante B tanto acertou a resposta à questão sobre a provável função do comportamento do aluno quanto foi capaz de propor uma intervenção compatível com a função identificada.

Outra mudança observada com a Participante B foi que no início das observações não eram registradas conseqüências reforçadoras pela participante ao comportamento adequado do aluno, o que parece ter mudado ao final do procedimento, uma vez que foram registradas, no último dia, duas ocorrências de elogios/atenção contingentes ao comportamento adequado do aluno.

As observações realizadas com a Participante C sugerem que houve uma diminuição da atenção da participante contingente ao comportamento alvo, já que, no primeiro dia de observação foram registradas 18 ocorrências de reforçamento positivo por atenção da professora contingente ao comportamento inadequado do aluno (em 20 vezes que o comportamento inadequado ocorreu); e no último dia, houve quatro ocorrências (em 12 vezes que o comportamento inadequado ocorreu). Para essa Participante não houve registro de liberação de atenção contingente ao comportamento adequado do aluno.

CONCLUSÃO

O presente estudo teve por objetivo ensinar professores, sem conhecimento sobre análise de contingências, a identificar a provável função do comportamento inadequado de alunos indicados por eles, sem ter havido qualquer instrução relativa aos conceitos de Análise do Comportamento – seja o workshop, como em Cerqueira (2009) e Almeida (2009), seja a breve explanação, como em Tavares (2009). Pela comparação dos resultados de Linha de Base, na qual o maior número de acertos foi de três, em oito possíveis, para a Participante B, com os do Teste 1, em que houve a totalidade de acertos possíveis para as três participantes, pode-se concluir que o treino foi efetivo. Além disso, os resultados demonstraram a possibilidade de ensino efetivo de uma parte da análise de contingências em um tempo relativamente curto, como sugerem Iwata et al. (2000); Moore et al. (2002); Wallace et al. (2004); Cerqueira (2009); Tavares (2009) e Almeida (2009).

Os resultados do presente estudo não corroboram aqueles dos estudos de Myers e Holland (2000); Cerqueira (2009) e Tavares (2009), no que diz respeito ao tipo de cenário que gera mais erros, se “Ganho de Atenção” ou “Fuga da tarefa”, uma vez que nesses estudos houve, em condições semelhantes às da Linha de Base do presente estudo, maior número de acertos nos cenários de “Ganho de atenção”, enquanto no presente estudo, os acertos ocorreram em maior número nos cenários de “Fuga de tarefa” para duas das três participantes (Participantes A e B). Além disso, durante o treino, não só os acertos continuaram a ocorrer em maior número, para essas duas participantes, nos cenários de “Fuga da tarefa”, como, também, o maior número de erros ocorreu na questão sobre frequência, diferentemente do que ocorreu nos estudos de Cerqueira (2009) e Tavares (2009), em que, durante o treino, também se encontraram mais acertos nos cenários de “Ganho de atenção” e maior número de erros nas questões sobre antecedente.

Ao se verificar os tipos de erros, foi possível observar que a formulação de alguns cenários pode ter favorecido que houvesse erros na questão sobre frequência do comportamento.

Uma limitação do presente estudo foi que as observações realizadas não permitiram avaliar com precisão se a interação das participantes com os alunos em sala de aula se alterou durante e após o treino, sendo necessárias mais pesquisas na área que avaliem esse aspecto.

Outra limitação do estudo é que foi ensinada às participantes apenas uma parte da análise de contingências: o levantamento da provável função do comportamento inadequado do aluno. E como mencionado anteriormente, uma análise de contingências é composta por: identificar o comportamento alvo; fazer registros sobre a frequência do comportamento alvo, os eventos antecedentes e consequentes; levantar as prováveis funções do comportamento, baseando-se nos registros feitos; planejar um procedimento para testar a(s) hipótese(s) levantada(s), tendo em vista a identificação da(s) provável(is) função(ões) do comportamento; aplicar o procedimento; analisar os dados obtidos, verificando-se o que ocorre com a frequência do comportamento alvo; e interpretar os dados, descrevendo quais as variáveis mantenedoras do comportamento e, assim, confirmar ou não a função levantada no início da análise de contingências.

REFERÊNCIAS

- Almeida, C. P. (2009). *Ensinando professoras a analisar o comportamento do aluno: análise e interpretação de dados como parte de uma análise de contingências*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação de Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Andery, M. A. & Sérgio, T. M. P. Respostas e eventos subsequentes: contiguidade e contingência. Acesso em: 01 de abril de 2010, em: URL http://www.pucsp.br/pos/experimental/graduacao/Downloads/comportamento_causalidade_2009.pdf.
- Carr, E. G. (1977). The motivation of self-injurious behavior: a review of some hypotheses. *Psychological Bulletin*, 84 (4), 800-816.
- Cerqueira, D. M. O. (2009). *Avaliação dos efeitos de um programa para ensinar professores a conduzir uma etapa de uma análise de contingências: o levantamento da provável função do comportamento*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação de Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Iwata, B. A.; Dorsey, M. F.; Slifer, K. J.; Bauman, K. E.; Richman, G. S. (1994). Toward a functional analysis of self-injury. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27 (2), 197-209. Reimpressão do *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*, 2, 3-20, 1982.
- Iwata, B. A.; Wallace, M. D.; Kahang, S. W.; Lindberg, J. S.; Roscoe, E. M.; Connors, J.; Hanley, G. P.; Thompson, R. H. & Worsdell, A. S. (2000). Skill acquisition in the implementation of functional analysis methodology. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33 (2), 181-194.
- Matos, M. A. (1999) Análise Funcional do Comportamento. *Revista Estudos de Psicologia PUC-Campinas*, 16 (3), 8-18.

- Moore, J. W.; Edwards, R. P.; Sterling-Turner, H. E.; Riley, J.; Dubard, M. & McGeorge, A. (2002). Teacher acquisition of functional analysis methodology. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35 (1), 73-77.
- Myers, C. L. & Holland, K. L. (2000). Classroom behavioral interventions: do teachers consider the function of the behavior? *Psychology in the Schools*, 37 (3), 271-280.
- Tavares, M. K. *Treinamento de professores para a realização de uma parte da análise de contingências: identificação da provável função do comportamento*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação de Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Wallace, M. D.; Doney, J. K.; Mintz-Resudek, C. M. & Tarbox, R. S. F. (2004). Training educators to implement functional analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37 (1), 89-92.

ANEXOS

ANEXO 1

Termo de consentimento livre e esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, após ter recebido todas as informações necessárias e os esclarecimentos devidos, declaro consentir livremente em participar como voluntário(a) em pesquisa sob responsabilidade da pesquisadora Flávia Vieira de Souza Leite, sob orientação da professora Dra. Maria Eliza Mazzilli Pereira, ambas do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

O estudo tem por objetivo verificar o efeito de um treino para ensinar professores a identificar a provável função do comportamento do aluno. O procedimento constará de seis etapas, nas quais serão apresentados cenários que apresentarão relações entre um professor e seu aluno; e o participante responderá questões sobre esses cenários. Sua participação terá duração aproximada de uma hora, por, em média, três vezes na semana, durante cerca de três semanas.

Este projeto foi submetido à apreciação de profissionais da área e aprovado por esses profissionais.

Declaro estar ciente das condições descritas e, ainda, de que tenho liberdade de aceitar ou recusar participar do estudo, bem como de, em tendo aceitado, retirar meu consentimento a qualquer momento, se assim considerar necessário ou conveniente, sem qualquer penalidade e sem ter que justificar a interrupção da participação. Declaro, também, estar de acordo com a utilização científica dos dados, incluindo sua publicação em veículos científicos e apresentação em congressos científicos, desde que minha identidade seja mantida em sigilo absoluto, com garantia de não divulgação de qualquer informação que possa levar a minha identificação.

Cidade, _____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) Participante

CPF: _____

Assinatura da Pesquisadora
Pesquisadora: Flávia Vieira de Souza Leite.

CPF: _____

ANEXO 2

Roteiro de entrevista inicial

Roteiro de entrevista inicial

Nome da Participante: _____

1. Há algum aluno que apresenta comportamento que você considera indesejável ou inadequado? Isto é, que seja prejudicial ao andamento da aula, à aprendizagem dos colegas, à sua própria aprendizagem, à relação com os colegas, ao ambiente da escola, por exemplo?
2. (Se sim) Qual é esse aluno?
3. Qual é o comportamento desse aluno que você considera inadequado ou indesejável?
4. Tente descrever esse comportamento problema.
5. a) Em que situações ocorre esse comportamento? Quando geralmente ocorre?
- 5.a1) O comportamento ocorre mais em uma aula do que em outra? Em algum tipo específico de atividade?
- 5.b) Qual a frequência desse comportamento, isto é, quantas vezes esse comportamento ocorre por dia, por semana ou por mês?
- 5.c) E o que acontece depois que esse comportamento ocorre?
6. Descreva um exemplo de como esse comportamento problema ocorreu.
7. Qual(is) atividade(s) pedagógica(s) esse aluno não realiza ou realiza com dificuldade?
8. Em que situações há mais exercícios para o aluno fazer?
9. Vou mencionar algumas situações e gostaria que você me dissesse como você imagina que esse aluno iria reagir diante dessas situações:
 - a) Se você lhe pedisse para realizar uma tarefa difícil;
 - b) Se você interrompesse uma atividade desejada;
 - c) Se ele quisesse alguma coisa, mas não fosse capaz de obtê-la;
 - e) Se você não lhe desse atenção ou o deixasse sozinho por um tempo, por exemplo, de 15 minutos.

ANEXO 3

Cenários elaborados para todo o procedimento

Cenários elaborados para todo o procedimento

1. A professora da quinta série manda os alunos fazerem a lição de português. José, após terminar a tarefa, fica brigando com um colega de sua sala. A professora interrompe a briga e fala para José ficar quieto em sua carteira e parar de atrapalhar os amiguinhos. Após alguns instantes, José volta a brigar com outro colega. A professora novamente diz a ele para ficar quieto, pois está atrapalhando os colegas. Apesar disso, José continua arrumando briga com outros colegas nos últimos dias, sempre que termina a lição.
2. Enquanto a professora está orientando um aluno que não entendeu a lição, André canta em voz alta. A professora se volta para André e diz que assim os colegas não conseguem se concentrar no trabalho. A professora percebe que quando ela está dando orientações a um aluno, André canta em voz alta na sala, embora toda vez a professora reclame que ele está atrapalhando o trabalho. Esse comportamento tem ocorrido com alta frequência nos últimos dias.
3. Juliano tem dez anos. Durante a aula de matemática, a professora pede que os alunos resolvam as contas que estão no livro. Juliano arranca as folhas de seu caderno e as amassa para jogar em outro menino. A professora fica brava e o manda conversar com a coordenadora. Quando ele volta para a sala, os colegas já estão terminando de corrigir os exercícios feitos e todos são liberados para o recreio. Juliano tem incomodado seus colegas com muita frequência quando são passadas tarefas de matemática.
4. A professora está expondo a matéria e percebe que José se levanta da carteira e anda pela sala. A professora então chama a atenção de José, reclama com ele, e diz que dessa maneira não irá aprender a lição. Há alguns dias a professora percebeu que esse comportamento tem aumentado de frequência, embora ela sempre chame a atenção de José quando ele faz isso.
5. Tatiana está na segunda série. Enquanto a professora explica a lição de Geografia que deve ser feita, Tatiana passeia pela sala de aula, andando entre as carteiras. A professora avisa que se ela não se sentar irá sair da classe. Tatiana continua andando pela sala e começa a dançar. A professora a manda para fora da sala. A menina tem saído de sua carteira com bastante frequência nos últimos

dias no momento de realizar lições de sala, e quase todo dia tem sido posta para fora da sala de aula.

6. A professora está entregando uma atividade para ser feita em sala. Luan se põe a assoviar. A professora retira sua tarefa. Numa outra atividade entregue pela professora a ser feita em sala, Luan outra vez começa a assoviar. A professora então retira a atividade de Luan. Percebe-se que esse comportamento de Luan tem aumentado em frequência nos últimos dias.
7. A professora está dando explicação sobre um exercício. Joana se levanta da carteira. A professora a repreende e pede que ela retorne ao seu lugar. Joana volta a sua carteira. Passado algum tempo, ela novamente se levanta. A professora pára o que está fazendo para chamar a atenção de Joana. Esse comportamento de Joana tem sido frequente nos últimos dias: durante a explicação da professora, Joana se levanta da carteira e só retorna ao lugar depois que a professora chama sua atenção.
8. A professora entrega um exercício de português a ser feito. Luis bate no coleguinha. A professora retira a tarefa de Luis e o manda para a sala da diretora. Numa outra ocasião em que a professora passa lição de português para a classe, Luis tem o mesmo comportamento de bater no colega e é enviado para a sala da diretora. A professora percebe que esse comportamento tem sido frequente toda vez que uma tarefa de português é entregue.
9. Durante a atividade de leitura de texto, Ana anda pela classe e fica apontando o lápis na lixeira da frente da sala. A professora da terceira série não diz nada (permite) e continua esperando que os alunos acabem a leitura. Ana tem passado bastante tempo apontando seus lápis na lixeira durante as atividades de leitura.
10. Luana está na segunda série. Durante a aula de português, quando a professora passa um exercício, ela diz à professora que sua barriga está doendo. A professora pede para ela ir à sala do auxiliar para que ele avalie o que fazer. A aluna tem relatado estar com dor de barriga com mais frequência do que costumava, especialmente durante os exercícios de português.
11. Paulo tem 9 anos. Sua professora está ouvindo a leitura de um texto feita por uma menina da classe. Durante a leitura, Paulo faz piadinhas sobre o texto que

está sendo lido. A professora pede que a aluna pare um pouco sua leitura para dar uma bronca em Paulo. A colega termina de ler e outro colega inicia a leitura. Paulo volta a fazer piadinhas e, mais uma vez, é repreendido pela professora. Esse comportamento do menino tem se repetido com bastante frequência nas últimas semanas.

12. A professora entrega aos alunos um exercício de matemática para ser feito na classe. Enquanto os coleguinhas fazem a atividade, Bruno fica brincando com a régua. A professora o manda para a sala da diretora. Esse comportamento de Bruno tem aumentado de frequência nos últimos dias e Bruno não tem realizado as atividades que são propostas.
13. Durante uma atividade na sala da terceira série, João começa a fazer “sons estranhos” com a boca. A professora fala para João parar, e ele pára. Minutos mais tarde, João volta, a fazer os “sons estranhos”. A professora se aproxima de João e diz novamente para ele parar. João pára por alguns minutos, mas volta a emitir os sons mais tarde. Esse comportamento tem se repetido muito nas últimas semanas.
14. Livia tem 10 anos. Enquanto a professora ensina a lição para um de seus coleguinhas, Livia fica conversando em voz alta com à coleguinha a sua frente. A professora vai até Livia e reclama com ela. Passado um tempo, a professora está ensinando uma criança a fazer a lição, e Livia, mais uma vez, volta a conversar em voz alta com outra coleguinha. A professora pára o que está fazendo e reclama com Livia mais uma vez. Esse comportamento de Livia tem aumentado de frequência nos últimos dias.
15. Os alunos estão arrumando o material para ir para a aula de educação física. Felipe joga uma borracha em um coleguinha. A professora se aproxima de Felipe para chamar a atenção dele, para que não faça mais isso. Passado um tempo, Felipe repete a ação de jogar a borracha em um dos seus coleguinhas. A professora mais uma vez se aproxima e chama a atenção do garoto. Esse comportamento tem aumentado de frequência nas últimas semanas.
16. A professora entrega uma atividade de artes para os alunos. Quando um aluno mostra seu trabalho para a professora, Mirela dá um grito na sala. A professora

reclama com Mirela e pede que ela espere a sua vez. Passado um tempo, outro aluno mostra para a professora o trabalhinho pronto. Mirela mais uma vez dá um grito. A professora reclama novamente com Mirela e lhe pede para esperar sua vez. Esse comportamento de Mirela tem aumentado de frequência nos últimos dias.

17. A professora entrega um exercício para os alunos fazerem em sala. Bruno levanta da cadeira e joga sua borracha na cabeça de um colega que está trabalhando. A professora então retira a tarefa de Bruno. Este comportamento de Bruno está sendo frequente nos últimos dias, quando a professora entrega uma tarefa para as crianças fazerem em sala.
18. Ao passar um exercício de matemática para os alunos fazerem, a professora nota que Fábio levanta da carteira e fica brincando com a régua em um canto da sala de aula e não faz o exercício. A professora recolhe os exercícios dos alunos e permite que Fábio deixe de entregar o dele. Esse comportamento de Fábio tem sido mais frequente nas últimas semanas.
19. A professora faz uma roda com os alunos. Enquanto um coleguinha conta uma história, Luciana começa a cantar. A professora dirige-se a Luciana pedindo que ela não cante e permaneça quieta. Quando outra coleguinha começa a contar uma outra história, mais uma vez Luciana se põe a cantar. A professora novamente se dirige à aluna e pede que ela não cante e permaneça quieta. Esse comportamento de Luciana vem ocorrendo cada vez com mais frequência.
20. Todos os alunos estão realizando uma tarefa em sala de aula. Fernão pede para ir ao banheiro. A professora deixa e quando ele retorna do banheiro, já é hora do lanche e a professora recolhe a atividade. Após o lanche, outra atividade é entregue aos alunos para que eles façam em sala de aula. Mais uma vez, Fernão pede para ir banheiro. Ele demora-se bastante no banheiro e quando retorna, os alunos não mais estão fazendo a atividade e Fernão então não precisa concluí-la. Esse comportamento de Fernão tem sido frequente. Todas as vezes que é pedido para realizar uma tarefa, ele pede para ir ao banheiro.
21. Os alunos estão colorindo um desenho. Beatriz risca um coleguinha com a caneta. A professora se aproxima, diz a ela que não deve riscar o colega e pede

- que não faça mais isso. Passado um tempo, Beatriz repete sua ação, e risca outro coleguinha. A professora se aproxima e diz novamente a Beatriz para não riscar o colega. Esse comportamento de Beatriz vem sendo frequente nos últimos dias.
22. Enquanto a professora corrige algumas atividades dos alunos, Adriana, de 11 anos, fica andando pela sala. A professora diz a Adriana que ela está atrapalhando a aula e manda que ela se sente. No outro dia, no momento em que a professora está corrigindo a tarefa dos alunos, Adriana volta a andar pela sala, atrapalhando os colegas. A professora, então, reclama, novamente, com Adriana e pede que ela se sente. Esse comportamento de Adriana tem sido frequente nas últimas semanas.
23. A professora está dando explicação de um exercício. Rafael se levanta da carteira. A professora pára o que está fazendo, chama a atenção de Rafael e pede que ele retorne ao seu lugar. A professora continua a explicar o exercício e, passado algum tempo, Rafael novamente se levanta. A professora pára o que está fazendo para chamar a atenção de Rafael e pedir que ele volte ao seu lugar. Esse comportamento de Rafael tem sido frequente nos últimos dias: durante a explicação da professora, Rafael se levanta da carteira e só retorna ao seu lugar depois que a professora chama sua atenção.
24. Os alunos estão em sala de aula fazendo uma atividade de ciências. Pedro puxa o cabelo da coleguinha ao seu lado. A professora retira a tarefa do aluno. No outro dia, os alunos retomam a atividade de ciências; nesse momento, Pedro puxa mais uma vez o cabelo de uma coleguinha que está ao seu lado. A professora novamente retira a tarefa de Pedro. Esse comportamento de Pedro tem aumentado de frequência nas atividades de ciências.
25. Ao receber a tarefa de matemática para fazer na classe, Clara diz que está com dor de barriga. A professora diz que ela não precisa fazer a tarefa, já que está com dor. Num outro dia, quando a professora entrega uma tarefa de matemática para ser feita em sala de aula, Clara se queixa de dor de barriga e a professora mais uma vez diz que ela não precisa fazer a tarefa, já que está com dor.. Esse comportamento de Clara está aumentando de frequência e todas as vezes que a professora entrega uma tarefa de matemática para ser feita em sala, Clara se queixa de dor de barriga.

26. Adriano está na quarta série. Enquanto a professora explica o trabalho de português que deve ser feito, Adriano passeia pela sala de aula, andando entre as carteiras. A professora o manda para fora da sala de aula. Na aula seguinte, enquanto a professora explica um outro trabalho, Adriano novamente anda pela sala. A professora novamente o manda para fora. Adriano tem passeado pela sala quando a professora passa um trabalho para ser feito em classe nos últimos dias e tem sido posto para fora da sala de aula com bastante frequência.
27. Enquanto a professora corrige um exercício em sala, Lucas joga o apontador em outro aluno. A professora vê, pára a correção e diz a Lucas que ele está se comportando muito mal. Isso tem se repetido muitas vezes. Toda vez que a professora está corrigindo uma lição ele joga alguma coisa no coleguinha do lado. A professora vê, pára a correção e diz a Lucas que ele está se comportando mal. Esse comportamento de Lucas tem aumentado de frequência nos últimos dias.
28. A professora passa uma atividade de matemática para os alunos. Carlos levanta-se e fica andando pela sala. Os alunos terminam a tarefa. A professora recolhe a atividade de todos os alunos, inclusive de Carlos, que não fez a atividade. Esse comportamento de Carlos tem aumentado de frequência nos últimos dias e Carlos não tem feito as atividades.
29. Começa o ensaio para a festa de aniversário da escola. Carla, após o ensaio, fica correndo na quadra. A professora vai até Carla e pede para a aluna parar de correr e esperar o horário para ir à sala de aula. No ensaio seguinte, Carla novamente fica correndo na quadra. A professora, como no ensaio anterior, vai até Carla e pede para a aluna parar de correr e esperar o horário para ir à sala de aula. Esse comportamento de Carla tem aumentado de frequência após os ensaios para a festa de aniversário da escola.
30. Todos os alunos estão fazendo uma atividade. Renan se encolhe na cadeira e diz estar com sono. A professora então retira a tarefa de Renan. Passados uns dias, quando os alunos estão fazendo a atividade na sala de aula, Renan se encolhe na cadeira e se queixa mais uma vez de estar com sono. A professora novamente retira a tarefa do aluno. Esse comportamento de Renan está sendo frequente nos últimos dias e vem aumentando de frequência.

31. Os alunos estão fazendo uma atividade. Carol puxa o cabelo de uma coleguinha e a professora vê. A professora tira a tarefa de Carol e a manda para a sala da diretora. Num outro momento, quando os alunos estão fazendo a atividade, Carol puxa mais uma vez o cabelo de uma coleguinha. A professora então tira a tarefa da aluna e a manda para a sala da diretora. Esse comportamento de Carol tem sido frequente nos últimos dias.
32. No momento da correção de um exercício em sala, Gustavo joga papel em outro aluno. A professora vê, interrompe o que está fazendo e chama a atenção de Gustavo. Isso tem se repetido, e toda vez que ele joga papel no colega, a professora vê, interrompe o que está fazendo para chamar a atenção de Gustavo. Mesmo assim, esse comportamento de Gustavo tem aumentado de frequência.
33. Gabriel, que está na terceira série, ao ser liberado para ir ao recreio, diz à professora que está com dor de cabeça. A professora pede a Gabriel que fique com ela na sala de aula e brinca com o garoto durante o recreio. No próximo dia, Gabriel mais uma vez diz à professora que está com dor de cabeça após ser liberado para o recreio. A professora novamente pede a Gabriel que ele fique com ela na sala de aula e brinca com o aluno no recreio. A professora relata que esse comportamento de Gabriel está cada vez mais frequente: quando é liberado para o recreio, diz estar com dor de cabeça.
34. É entregue uma tarefa de ciências para os alunos fazerem em sala de aula. Jonas levanta-se e fica circulando pela sala. A professora retira a tarefa de Jonas. Esse comportamento de Jonas tem aumentado de frequência. Sempre que é entregue uma tarefa para os alunos, ele levanta-se da carteira e circula pela sala de aula.
35. A professora entrega um exercício de matemática para os alunos fazerem em classe. João grita e diz que não vai fazer a tarefa. Para não atrapalhar os demais alunos, a professora retira a tarefa de João, avisando que ele não precisa fazer. Esse comportamento de João tem ocorrido toda vez que é entregue um exercício de matemática.
36. A professora pergunta aos alunos como foi o feriado. Enquanto um aluno vai dizendo o que fez no feriado, Frederico começa a falar alto. A professora pára o que está fazendo, pede para ele ficar quieto e esperar sua vez de falar. Passado

algum tempo, quando outro coleguinha está falando, Frederico novamente começa a falar alto. A professora mais uma vez pára o que está fazendo, pede para ele ficar quieto e para ele esperar sua vez de falar. Percebe-se que Frederico tem repetido esse comportamento e isso ocorrendo cada vez mais.

37. A professora passa uma lição para ser feita em sala de aula. Guilherme levanta-se da carteira e sai da sala. Ao retornar para a sala, os alunos já estão em outra atividade; a professora então retira a tarefa atrasada de Guilherme e dá uma nova atividade para os alunos. Guilherme novamente sai da sala, e quando volta, toca o sinal e todos os alunos são liberados. Esse comportamento de Guilherme tem aumentado de frequência todas as vezes que a professora entrega uma atividade para ser feita em sala de aula.
38. A professora passa uma atividade de matemática aos alunos para fazerem em classe. Carla faz a atividade. Em seguida, Carla anda pela classe, cantarolando. A professora diz a Carla que ela está atrapalhando os colegas e pede para que ela se sente. Carla faz o que a professora pede. Após alguns minutos, Carla levanta-se novamente e anda pela sala cantarolando. A professora, outra vez, diz a Carla que ela está atrapalhando e pede que ela se sente. Esse comportamento de Carla tem aumentado de frequência nas últimas semanas.
39. É entregue uma tarefa de recorte e colagem para os alunos fazerem em sala de aula. Felipe levanta-se e sai da carteira. A professora retira a tarefa de Felipe. Esse comportamento de Felipe tem aumentado de frequência. Sempre que é entregue uma atividade de recorte e colagem para Felipe ele levanta-se da carteira e, diante disso, a professora retira sua tarefa.
40. Após a professora passar uma atividade para os alunos fazerem na classe, Paulo chama a professora para conferir sua lição. A professora pede para Paulo esperar porque irá corrigir a lição junto com todos os alunos. Após alguns minutos, Paulo chama novamente a professora para ela corrigir sua lição. A professora pede para que Paulo espere a correção com toda a classe. Após alguns minutos, a situação se repete. Esse comportamento de Paulo tem sido frequente nos últimos dias.

41. A professora entrega uma lição para ser feita em sala de aula. Rodrigo diz que não consegue fazer a atividade porque está com dor de cabeça. Todos os alunos terminam a atividade e Rodrigo é o único que não a finaliza; mesmo assim a professora o libera para ir ao recreio. Esse comportamento de Rodrigo tem aumentado de frequência. Todas as vezes em que a professora entrega uma lição, Rodrigo se queixa de dores na cabeça.
42. A professora está explicando uma tarefa de português a ser feita. Juliana joga a borracha em um coleguinha. A professora retira a tarefa de Juliana e a manda para a sala da diretora. Numa outra atividade, Juliana tem o mesmo comportamento de jogar a borracha no colega e a professora mais uma vez retira sua tarefa e diz a Juliana que vá para a sala da diretora. A professora percebe que esse comportamento tem sido frequente quando uma tarefa de português é entregue.
43. Durante a realização de uma prova, Jussara começa a cantar. A professora pede silêncio e diz a Jussara que ela está atrapalhando os coleguinhas. Jussara pára de cantar. Após alguns minutos, Jussara volta a cantar. A professora pede novamente para ela parar. Jussara pára, mas depois volta a cantar durante a prova. A professora relatou que esse comportamento tem sido bastante frequente nas últimas semanas e que Jussara tem cantado durante as aulas também.
44. João, durante uma atividade livre, vai atrás do armário da sala de aula e fica batendo no armário. A professora diz a João para ele parar porque o barulho está incomodando todos os colegas. João pára. Minutos depois, João volta a bater no armário e a professora, novamente, pede a João para ele parar porque o barulho está incomodando os colegas. Esse comportamento de João tem sido frequente nas últimas semanas.
45. Maria está no recreio. Durante uma brincadeira com os colegas Maria olha para a professora e, em seguida, empurra um colega. A professora vai até Maria e chama sua atenção. Um pouco depois, Maria, novamente, durante a brincadeira, olha para a professora e, na sequência, empurra outro colega. A professora, mais uma vez, vai até Maria e lhe chama a atenção. Esse comportamento de Maria tem aumentado de frequência nos últimos dias.

46. Durante a aula de ciências, a professora entrega três exercícios para os alunos fazerem na sala de aula. Daniel fica virando as folhas de seu livro. A professora manda o aluno para a diretoria. Nas últimas semanas, Daniel tem ficado folheando o livro sempre que a professora passa exercícios de ciências e tem sido mandado com frequência para a diretoria.
47. Marcos, após ser solicitado a fazer um exercício na aula de inglês, pede à professora para beber água e a professora autoriza. Ao voltar para a aula, passados alguns minutos, Marcos pede, novamente à professora para beber água. A professora autoriza novamente. Esse comportamento de Marcos tem sido frequente nos últimos dias: na aula de inglês, ao ser solicitado que faça um exercício, Marcos pede para ir beber água.
48. Enquanto a professora corrige a lição de um aluno, Thiago fica chamando a professora para que ela corrija sua lição. A professora pede a Thiago que espere um pouco, pois está corrigindo a lição de outro aluno e ele está atrapalhando os colegas. Após alguns minutos, Thiago chama a professora e pede, novamente, para ela corrigir sua lição. A professora pede a Thiago para esperar porque ele está atrapalhando os colegas que ainda não terminaram. Mesmo assim, Thiago volta a chamar a professora. Esse comportamento de Thiago tem aumentado de frequência nos últimos dias.
49. Marcela, durante um exercício de artes que era para ser feito em sala de aula, brinca com os materiais que estão na sua carteira. A professora retira os materiais da carteira e pede para Marcela ir à sala da coordenadora. No dia seguinte, durante um exercício de artes, Marcela novamente brinca com os materiais que estão na sua carteira. Mais uma vez, a professora retira os materiais e pede a Marcela que vá à sala da coordenadora. Esse comportamento de Marcela tem aumentado de frequência nos últimos dias.
50. A professora pede aos alunos que façam, na sala de aula, alguns exercícios do livro. Felipe mostra à professora o exercício que fez e pergunta se está correto. A professora pede a Felipe que espere a correção que fará junto com todos os colegas. Passado um tempo, Felipe, novamente, chama a professora e pergunta se o exercício que fez está correto. A professora então pede, mais uma vez, a

Felipe que espere a correção que fará junto com todos os colegas. A frequência desse comportamento de Felipe tem aumentado nos últimos dias.

51. Durante a explicação pela professora de um exercício a um colega, Cláudia fica batendo os pés no chão. A professora pede a Cláudia para parar porque não está conseguindo explicar o exercício com aquele barulho. Cláudia pára. Em seguida, Cláudia volta a bater os pés no chão e a professora, mais uma vez, volta a pedir para Cláudia parar porque não está conseguindo explicar o exercício. Esse comportamento de Cláudia de bater com os pés no chão está sendo frequente: sempre que a professora está explicando a matéria a algum aluno, Cláudia fica batendo os pés no chão.
52. A professora deu aos alunos um jogo sobre a matéria de ciências. Fabrício ficou pulando ao lado da carteira enquanto os alunos respondiam as perguntas. A professora mandou Fabrício à diretora. No dia seguinte, houve a mesma atividade, e Fabrício ficou pulando ao lado da carteira. A professora, novamente, mandou o aluno à diretora. Esse comportamento do aluno está aumentando de frequência.
53. Frederico, durante a aula de Educação Física, pega a bola e joga para o alto. O professor vai até Frederico e pede ao aluno que não jogue a bola para o alto porque pode machucar algum coleguinha. Passados alguns minutos, Frederico, novamente, joga a bola para o alto, e o professor, mais uma vez, vai até ele e pede a Frederico que não jogue a bola para alto porque pode machucar algum coleguinha. Esse comportamento de Frederico tem aumentado de frequência nas aulas de Educação Física.
54. É entregue uma tarefa de estudos sociais para os alunos fazerem em sala de aula. Roberta levanta-se da carteira e fica andando pela sala de aula. A professora manda Roberta sentar em um canto da sala de aula sem sua tarefa de estudos sociais. Esse comportamento de Roberta está aumentando de frequência nos últimos dias: quando é entregue uma tarefa, Roberta levanta-se da carteira e fica andando pela sala.

ANEXO 4

Exemplo de apresentação dos cenários e das perguntas sobre os cenários

Exemplo de apresentação dos cenários e das perguntas sobre os cenários

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) que estiver (em) em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

É entregue uma tarefa de recorte e colagem para os alunos fazerem em sala de aula. Felipe levanta-se e sai da carteira. A professora retira a tarefa de Felipe. Esse comportamento de Felipe tem aumentado de frequência. Sempre que é entregue uma atividade de recorte e colagem para Felipe ele levanta-se da carteira e, diante disso, a professora retira sua tarefa.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
1.					

ANEXO 5
Exemplo de gabarito

Exemplo de gabarito

Durante a atividade de leitura de texto, Ana anda pela classe e fica apontando o lápis na lixeira da frente da sala. A professora da terceira série não diz nada (permite) e continua esperando que os alunos acabem a leitura. Ana tem passado bastante tempo apontando seus lápis na lixeira durante as atividades de leitura.

Leia os cenários descritos na folha que lhe foi entregue, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenários) e as respostas a essas perguntas.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
1.	Andar pela classe e apontar o lápis na lixeira na frente da sala.	Professora não diz nada (permite).	Atividade de leitura de texto.	Tem ocorrido bastante.	Escapar da tarefa

1. A professora da quinta série manda os alunos fazerem a lição de português. José, após terminar a tarefa, fica brigando com um colega de sua sala. A professora interrompe a briga e fala para José ficar quieto em sua carteira e parar de atrapalhar os amiguinhos. Após alguns instantes, José volta a brigar com outro colega. A professora novamente diz a ele para ficar quieto, pois está atrapalhando os colegas. Apesar disso, José continua arrumando briga com outros colegas nos últimos dias, sempre que termina a lição.

Pergunta: Qual você considera que seja a função do comportamento do aluno? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que o comportamento ocorra?

Resposta: Atenção da professora

2. Enquanto a professora está orientando um aluno que não entendeu a lição, André canta em voz alta. A professora se volta para André e diz que assim os colegas não conseguem se concentrar no trabalho. A professora percebe que quando ela está dando orientações a um aluno, André canta em voz alta na sala, embora toda vez a professora reclame que ele está atrapalhando o trabalho. Esse comportamento tem ocorrido com alta frequência nos últimos dias.

Pergunta: Qual você considera que seja a função do comportamento do aluno? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que o comportamento ocorra?

Resposta: Atenção da professora

3. Juliano tem dez anos. Durante a aula de matemática, a professora pede que os alunos resolvam as contas que estão no livro. Juliano arranca as folhas de seu caderno e as amassa para jogar em outro menino. A professora fica brava e o manda conversar com a coordenadora. Quando ele volta para a sala, os colegas já estão terminando de corrigir os exercícios feitos e todos são liberados para o recreio. Juliano tem incomodado seus colegas com muita frequência quando são passadas tarefas de matemática.

Pergunta: Qual você considera que seja a função do comportamento do aluno? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que o comportamento ocorra?

Resposta: Fuga da tarefa

4. A professora está expondo a matéria e percebe que José se levanta da carteira e anda pela sala. A professora então chama a atenção de José, reclama com ele, e diz que dessa maneira não irá aprender a lição. Há alguns dias a professora percebeu que esse comportamento tem aumentado de frequência, embora ela sempre chame a atenção de José quando ele faz isso.

Pergunta: Qual você considera que seja a função do comportamento do aluno? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que o comportamento ocorra?

Resposta: Atenção da professora

5. Tatiana está na segunda série. Enquanto a professora explica a lição de Geografia que deve ser feita, Tatiana passeia pela sala de aula, andando entre as carteiras. A professora avisa que se ela não se sentar irá sair da classe. Tatiana continua andando pela sala e começa a dançar. A professora a manda para fora da sala. A menina tem saído de sua carteira com bastante frequência nos últimos dias no momento de realizar lições de sala, e quase todo dia tem sido posta para fora da sala de aula.

Pergunta: Qual você considera que seja a função do comportamento do aluno? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que o comportamento ocorra?

Resposta: Fuga da tarefa

6. A professora está entregando uma atividade para ser feita em sala. Luan se põe a assoviar. A professora retira sua tarefa. Numa outra atividade entregue pela professora a ser feita em sala, Luan outra vez começa a assoviar. A professora então retira a atividade de Luan. Percebe-se que esse comportamento de Luan tem aumentado em frequência nos últimos dias.

Pergunta: Qual você considera que seja a função do comportamento do aluno? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que o comportamento ocorra?

Resposta: Fuga da tarefa

7. A professora está dando explicação sobre um exercício. Joana se levanta da carteira. A professora a repreende e pede que ela retorne ao seu lugar. Joana volta a sua carteira. Passado algum tempo, ela novamente se levanta. A professora pára o que está fazendo para chamar a atenção de Joana. Esse comportamento de Joana tem sido frequente nos últimos dias: durante a explicação da professora, Joana se levanta da carteira e só retorna ao lugar depois que a professora chama sua atenção.

Pergunta: Qual você considera que seja a função do comportamento do aluno? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que o comportamento ocorra?

Resposta: Atenção da professora

8. A professora entrega um exercício de português a ser feito. Luis bate no coleguinha. A professora retira a tarefa de Luis e o manda para a sala da diretora. Numa outra ocasião em que a professora passa lição de português para a classe, Luis tem o mesmo comportamento de bater no colega e é enviado para a sala da diretora. A professora percebe que esse comportamento tem sido frequente toda vez que uma tarefa de português é entregue.

Pergunta: Qual você considera que seja a função do comportamento do aluno? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que o comportamento ocorra?

Resposta: Fuga da tarefa

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenários) e as respostas a essas perguntas.

Durante a atividade de leitura de texto, Ana anda pela classe e fica apontando o lápis na lixeira da frente da sala. A professora da terceira série não diz nada (permite) e continua esperando que os alunos acabem a leitura. Ana tem passado bastante tempo apontando seus lápis na lixeira durante as atividades de leitura.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
9.	Andar pela classe e apontar o lápis na lixeira na frente da sala.	Professora não diz nada (permite).	Atividade de leitura de texto.	Tem ocorrido bastante.	Escapar da tarefa

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenários) e as respostas a essas perguntas.

Luana está na segunda série. Durante a aula de português, quando a professora passa um exercício, ela diz à professora que sua barriga está doendo. A professora pede para ela ir à sala do auxiliar para que ele avalie o que fazer. A aluna tem relatado estar com dor de barriga com mais frequência do que costumava, especialmente durante os exercícios de português.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
10.	Dizer que a barriga está doendo.	Professora pede que vá à sala do auxiliar.	Durante a aula de português, professora passa um exercício.	Tem ocorrido com maior frequência.	Escapar da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenários) e as respostas a essas perguntas.

Paulo tem 9 anos. Sua professora está ouvindo a leitura de um texto feita por uma menina da classe. Durante a leitura, Paulo faz piadinhas sobre o texto que está sendo lido. A professora pede que a aluna pare um pouco sua leitura para dar uma bronca em Paulo. A colega termina de ler e outro colega inicia a leitura. Paulo volta a fazer piadinhas e, mais uma vez, é repreendido pela professora. Esse comportamento do menino tem se repetido com bastante frequência nas últimas semanas.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
11.	Fazer piadinhas.	Professora dá bronca, repreende o aluno.	Leitura de texto por colegas da sala.	Tem se repetido com bastante frequência nas últimas semanas.	Ganhar atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenários) e as respostas a essas perguntas.

A professora entrega aos alunos um exercício de matemática para ser feito na classe. Enquanto os coleguinhas fazem a atividade, Bruno fica brincando com a régua. A professora o manda para a sala da diretora. Esse comportamento de Bruno tem aumentado de frequência nos últimos dias e Bruno não tem realizado as atividades que são propostas.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
12.	Brincar com a régua.	Professora manda o aluno para a sala da diretora.	Entrega de exercício de matemática pela professora para ser feito na classe.	Tem aumentado de frequência nos últimos dias.	Escapar da tarefa

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenários) e as respostas a essas perguntas.

Durante uma atividade na sala da terceira série, João começa a fazer “sons estranhos” com a boca. A professora fala para João parar, e ele pára. Minutos mais tarde, João volta, a fazer os “sons estranhos”. A professora se aproxima de João e diz novamente para ele parar. João pára por alguns minutos, mas volta a emitir os sons mais tarde. Esse comportamento tem se repetido muito nas últimas semanas.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
13.	Fazer “sons estranhos” com a boca.	Professora fala para o aluno parar.	Atividade em sala de aula.	Tem se repetido muito nas últimas semanas.	Ganhar atenção da professora

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenários) e as respostas a essas perguntas.

Lívia tem 10 anos. Enquanto a professora ensina a lição para um de seus coleguinhas, Lívia fica conversando em voz alta com a coleguinha a sua frente. A professora vai até Lívia e reclama com ela. Passado um tempo, a professora está ensinando uma criança a fazer a lição, e Lívia, mais uma vez, volta a conversar em voz alta com outra coleguinha. A professora pára o que está fazendo e reclama com Lívia mais uma vez. Esse comportamento de Lívia tem aumentado de frequência nos últimos dias.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
14.	Conversar em voz alta.	Professora pára o que está fazendo e reclama com a aluna.	Professora ensina a lição para um colega da aluna.	Tem aumentado de frequência nos últimos dias.	Ganhar atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenários) e as respostas a essas perguntas. Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Os alunos estão arrumando o material para ir para a aula de educação física. Felipe joga uma borracha em um coleguinha. A professora se aproxima de Felipe para chamar a atenção dele, para que não faça mais isso. Passado um tempo, Felipe repete a ação de jogar a borracha em um dos seus coleguinhas. A professora mais uma vez se aproxima e chama a atenção do garoto. Esse comportamento tem aumentado de frequência nas últimas semanas.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
15.	Jogar borracha em coleguinha	Professora se aproxima e chama atenção	Alunos arrumando material para ir à aula de Educação Física.	Tem aumentado de frequência nas últimas semanas.	Atenção da professora

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas. Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora entrega uma atividade de artes para os alunos. Quando um aluno mostra seu trabalho para a professora, Mirela dá um grito na sala. A professora reclama com Mirela e pede que ela espere a sua vez. Passado um tempo, outro aluno mostra para a professora o trabalhinho pronto. Mirela mais uma vez dá um grito. A professora reclama novamente com Mirela e lhe pede para esperar sua vez. Esse comportamento de Mirela tem aumentado de frequência nos últimos dias.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
16.	Gritar	Professora reclama com a aluna; pede para ela esperar a sua vez.	Um colega mostra o trabalho para a professora.	Frequência tem aumentado.	Atenção da professora

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas. Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora entrega um exercício para os alunos fazerem em sala. Bruno levanta da cadeira e joga sua borracha na cabeça de um colega que está trabalhando. A professora então retira a tarefa de Bruno. Este comportamento de Bruno está sendo frequente nos últimos dias, quando a professora entrega uma tarefa para as crianças fazerem em sala.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
17.	Levantar da cadeira; jogar borracha em colega.	Professora retira a tarefa do aluno.	Entrega de exercício para os alunos fazerem em aula.	Tem sido frequente.	Fuga da tarefa

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenários) e as respostas a essas perguntas. Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Ao passar um exercício de matemática para os alunos fazerem, a professora nota que Fábio levanta da carteira e fica brincando com a régua em um canto da sala de aula e não faz o exercício. A professora recolhe os exercícios dos alunos e permite que Fábio deixe de entregar o dele. Esse comportamento de Fábio tem sido mais frequente nas últimas semanas.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
18.	Levantar da carteira e brincar com régua em um canto da sala.	Professora recolhe os exercícios e permite que Fábio deixe de entregar o exercício.	Professora entrega um exercício de matemática para os alunos fazerem.	Tem sido mais frequente nas últimas semanas.	Fuga da tarefa

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas. Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora faz uma roda com os alunos. Enquanto um coleguinha conta uma história, Luciana começa a cantar. A professora dirige-se a Luciana pedindo que ela não cante e permaneça quieta. Quando outra coleguinha começa a contar uma outra história, mais uma vez Luciana se põe a cantar. A professora novamente se dirige à aluna e pede que ela não cante e permaneça quieta. Esse comportamento de Luciana vem ocorrendo cada vez com mais frequência.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
19.	Cantar.	Professora pede que a aluna fique quieta; que não cante.	Colega conta história na roda dos alunos com a professora.	Está ocorrendo com maior frequência.	Atenção da professora

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas. Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Todos os alunos estão realizando uma tarefa em sala de aula. Fernão pede para ir ao banheiro. A professora deixa e quando ele retorna do banheiro, já é hora do lanche e a professora recolhe a atividade. Após o lanche, outra atividade é entregue aos alunos para que eles façam em sala de aula. Mais uma vez, Fernão pede para ir ao banheiro. Ele demora-se bastante no banheiro e quando retorna, os alunos não mais estão fazendo a atividade e Fernão então não precisa concluí-la. Esse comportamento de Fernão tem sido frequente. Todas as vezes que é pedido para realizar uma tarefa, ele pede para ir ao banheiro.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
20.	O aluno pede para ir ao banheiro.	Professora deixa e recolhe a atividade; aluno faz apenas parte da atividade.	Os alunos estão realizando uma tarefa em sala de aula.	O comportamento tem sido frequente.	Fuga da tarefa

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas. Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Os alunos estão colorindo um desenho. Beatriz risca um coleguinha com a caneta. A professora se aproxima, diz a ela que não deve riscar o colega e pede que não faça mais isso. Passado um tempo, Beatriz repete sua ação, e risca outro coleguinha. A professora se aproxima e diz novamente a Beatriz para não riscar o colega. Esse comportamento de Beatriz vem sendo frequente nos últimos dias.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
21.	A aluna risca um coleguinha com a caneta.	A professora se aproxima, diz a ela que não deve riscar o colega e pede que não faça mais isso.	Alunos estão colorindo um desenho.	Comportamento está sendo frequente nos últimos dias	Atenção da professora

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Enquanto a professora corrige algumas atividades dos alunos, Adriana, de 11 anos, fica andando pela sala. A professora diz a Adriana que ela está atrapalhando a aula e manda que ela se sente. No outro dia, no momento em que a professora está corrigindo a tarefa dos alunos, Adriana volta a andar pela sala, atrapalhando os colegas. A professora, então, reclama, novamente, com Adriana e pede que ela se sente. Esse comportamento de Adriana tem sido freqüente nas últimas semanas.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a freqüência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
22.	Aluna anda pela sala.	A professora diz à aluna que ela está atrapalhando a aula e manda que ela se sente.	Professora corrige algumas atividades dos alunos.	Comportamento tem sido freqüente nas últimas semanas.	Atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora está dando explicação de um exercício. Rafael se levanta da carteira. A professora pára o que está fazendo, chama a atenção de Rafael e pede que ele retorne ao seu lugar. A professora continua a explicar o exercício e, passado algum tempo, Rafael novamente se levanta. A professora pára o que está fazendo para chamar a atenção de Rafael e pedir que ele volte ao seu lugar. Esse comportamento de Rafael tem sido frequente nos últimos dias: durante a explicação da professora, Rafael se levanta da carteira e só retorna ao seu lugar depois que a professora chama sua atenção.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
23.	O aluno levanta-se da carteira.	Professora pára o que está fazendo, chama a atenção de Rafael e pede que ele retorne ao seu lugar.	Professora está explicando um exercício.	Comportamento tem sido frequente nos últimos dias.	Atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Os alunos estão em sala de aula fazendo uma atividade de ciências. Pedro puxa o cabelo da colega ao seu lado. A professora retira a tarefa do aluno. No outro dia, os alunos retomam a atividade de ciências; nesse momento, Pedro puxa mais uma vez o cabelo de uma colega que está ao seu lado. A professora novamente retira a tarefa de Pedro. Esse comportamento de Pedro tem aumentado de frequência nas atividades de ciências.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
24.	Aluno puxa o cabelo da colega ao seu lado.	Professora retira a tarefa do aluno.	Alunos em sala de aula fazendo uma atividade de ciências.	Comportamento tem aumentado de frequência.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Ao receber a tarefa de matemática para fazer na classe, Clara diz que está com dor de barriga. A professora diz que ela não precisa fazer a tarefa, já que está com dor. Num outro dia, quando a professora entrega uma tarefa de matemática para ser feita em sala de aula, Clara se queixa de dor de barriga e a professora mais uma vez diz que ela não precisa fazer a tarefa, já que está com dor.. Esse comportamento de Clara está aumentando de frequência e todas as vezes que a professora entrega uma tarefa de matemática para ser feita em sala, Clara se queixa de dor de barriga.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
25.	Aluna diz que está com dor de barriga.	Professora diz que ela não precisa fazer a tarefa, já que está com dor.	Entrega de uma tarefa de matemática para os alunos fazerem em sala.	Comportamento está aumentando de frequência.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Adriano está na quarta série. Enquanto a professora explica o trabalho de português que deve ser feito, Adriano passeia pela sala de aula, andando entre as carteiras. A professora o manda para fora da sala de aula. Na aula seguinte, enquanto a professora explica uma outra trabalho, Adriano novamente anda pela sala. A professora novamente o manda para fora. Adriano tem passeado pela sala quando a professora passa um trabalho para ser feito em classe nos últimos dias e tem sido posto para fora da sala de aula com bastante frequência.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
26.	Andar pela sala.	Professora o manda para fora da sala de aula a ser feito.	Professora explicando um trabalho de português.	Comportamento tem ocorrido com bastante frequência.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Enquanto a professora corrige um exercício em sala, Lucas joga o apontador em outro aluno. A professora vê, pára a correção e diz a Lucas que ele está se comportando muito mal. Isso tem se repetido muitas vezes. Toda vez que a professora está corrigindo uma lição ele joga alguma coisa no coleguinha do lado. A professora vê, pára a correção e diz a Lucas que ele está se comportando mal. Esse comportamento de Lucas tem aumentado de frequência nos últimos dias.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
27.	Aluno joga o apontador em outro aluno.	A professora pára a correção e diz a Lucas que ele está se comportando muito mal.	Correção de um exercício em sala de aula.	Comportamento tem aumentado de frequência nos últimos dias.	Atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas. Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora passa uma atividade de matemática para os alunos. Carlos levanta-se e fica andando pela sala. Os alunos terminam a tarefa. A professora recolhe a atividade de todos os alunos, inclusive de Carlos, que não fez a atividade. Esse comportamento de Carlos tem aumentado de frequência nos últimos dias e Carlos não tem feito as atividades.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
28.	Aluno levanta-se e fica andando pela sala.	A professora recolhe a atividade de todos os alunos, inclusive a do Carlos, que não fez a atividade.	Professora passa atividade de matemática.	O comportamento do aluno tem aumentado de frequência nos últimos dias.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Começa o ensaio para a festa de aniversário da escola. Carla, após o ensaio, fica correndo na quadra. A professora vai até Carla e pede para a aluna parar de correr e esperar o horário para ir à sala de aula. No ensaio seguinte, Carla novamente fica correndo na quadra. A professora, como no ensaio anterior, vai até Carla e pede para a aluna parar de correr e esperar o horário para ir à sala de aula. Esse comportamento de Carla tem aumentado de frequência após os ensaios para a festa de aniversário da escola.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
29.	Aluna corre na quadra.	A professora vai até a aluna e pede para ela parar de correr e esperar o horário para ir à sala de aula.	Ensaio para festa de aniversário da escola.	Comportamento tem aumentado de frequência.	Atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Todos os alunos estão fazendo uma atividade. Renan se encolhe na cadeira e diz estar com sono. A professora então retira a tarefa de Renan. Passados uns dias, quando os alunos estão fazendo a atividade na sala de aula, Renan se encolhe na cadeira e se queixa mais uma vez de estar com sono. A professora novamente retira a tarefa do aluno. Esse comportamento de Renan está sendo frequente nos últimos dias e vem aumentando de frequência.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
30.	Aluno encolhe-se na cadeira e queixa-se de estar com sono.	Professora retira a tarefa do aluno.	Alunos fazendo atividade.	Comportamento frequente nos últimos dias.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas. Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Os alunos estão fazendo uma atividade. Carol puxa o cabelo de uma colega e a professora vê. A professora tira a tarefa de Carol e a manda para a sala da diretora. Num outro momento, quando os alunos estão fazendo a atividade, Carol puxa mais uma vez o cabelo de uma colega. A professora então tira a tarefa da aluna e a manda para a sala da diretora. Esse comportamento de Carol tem sido frequente nos últimos dias.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
31.	Aluna puxa o cabelo de uma colega.	A professora tira a tarefa de Carol e a manda para a sala da diretora.	Alunos estão fazendo uma atividade.	Comportamento da aluna tem sido frequente nos últimos dias.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

No momento da correção de um exercício em sala, Gustavo joga papel em outro aluno. A professora vê, interrompe o que está fazendo e chama a atenção de Gustavo. Isso tem se repetido, e toda vez que ele joga papel no colega, a professora vê, interrompe o que está fazendo para chamar a atenção de Gustavo. Mesmo assim, esse comportamento de Gustavo tem aumentado de frequência.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
32.	Jogar papel em outro aluno.	A professora interrompe o que está fazendo e chama a atenção do aluno.	Correção de um exercício em sala de aula.	O comportamento do aluno tem aumentado de frequência.	Atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas. Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Gabriel, que está na terceira série, ao ser liberado para ir ao recreio, diz à professora que está com dor de cabeça. A professora pede a Gabriel que fique com ela na sala de aula e brinca com o garoto durante o recreio. No próximo dia, Gabriel mais uma vez diz à professora que está com dor de cabeça após ser liberado para o recreio. A professora novamente pede a Gabriel que ele fique com ela na sala de aula e brinca com o aluno no recreio. A professora relata que esse comportamento de Gabriel está cada vez mais frequente: quando é liberado para o recreio, diz estar com dor de cabeça.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
33.	Aluno diz estar com dor de cabeça.	Professora pede a Gabriel que fique com ela na sala de aula e brinca com o aluno.	Aluno é liberado para ir ao recreio.	Comportamento está cada vez mais frequente.	Atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

É entregue uma tarefa de ciências para os alunos fazerem em sala de aula. Jonas levanta-se e fica circulando pela sala. A professora retira a tarefa de Jonas. Esse comportamento de Jonas tem aumentado de frequência. Sempre que é entregue uma tarefa para os alunos, ele levanta-se da carteira e circula pela sala de aula.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
34.	Aluno levanta da carteira e fica circulando pela sala de aula.	A professora retira a tarefa de Jonas.	É entregue uma tarefa de ciências para os alunos fazerem em sala de aula.	A frequência do comportamento tem aumentado.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora entrega um exercício de matemática para os alunos fazerem em classe. João grita e diz que não vai fazer a tarefa. Para não atrapalhar os demais alunos, a professora retira a tarefa de João, avisando que ele não precisa fazer. Esse comportamento de João tem ocorrido toda vez que é entregue um exercício de matemática.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
35.	Aluno grita e diz que não vai fazer a tarefa.	Professora retira a tarefa de João.	A professora entrega um exercício de matemática para os alunos fazerem em classe.	O comportamento tem ocorrido sempre (quando é entregue um exercício de matemática).	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora pergunta aos alunos como foi o feriado. Enquanto um aluno vai dizendo o que fez no feriado, Frederico começa a falar alto. A professora pára o que está fazendo, pede para ele ficar quieto e esperar sua vez de falar. Passado algum tempo, quando outro coleguinha está falando, Frederico novamente começa a falar alto. A professora mais uma vez pára o que está fazendo, pede para ele ficar quieto e para ele esperar sua vez de falar. Percebe-se que Frederico tem repetido esse comportamento e isso ocorrendo cada vez mais.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
36.	Aluno fala alto.	A professora pára o que está fazendo, pede para ele ficar quieto e esperar sua vez de falar.	Professora pergunta aos alunos como foi o feriado.	O comportamento do aluno está se repetindo e ocorrendo cada vez mais.	Atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora passa uma lição para ser feita em sala de aula. Guilherme levanta-se da carteira e sai da sala. Ao retornar para a sala, os alunos já estão em outra atividade; a professora então retira a tarefa atrasada de Guilherme e dá uma nova atividade para os alunos. Guilherme novamente sai da sala, e quando volta, toca o sinal e todos os alunos são liberados. Esse comportamento de Guilherme tem aumentado de frequência todas as vezes que a professora entrega uma atividade para ser feita em sala de aula.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
37.	Aluno levanta-se da carteira e sai da sala.	Professora retira a tarefa do aluno.	A professora passa uma lição para ser feita em sala de aula.	O comportamento tem aumentado de frequência.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir, as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário) e as respostas a essas perguntas.

Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora passa uma atividade de matemática aos alunos para fazerem em classe. Carla faz a atividade. Em seguida, Carla anda pela classe, cantarolando. A professora diz a Carla que ela está atrapalhando os colegas e pede para que ela se sente. Carla faz o que a professora pede. Após alguns minutos, Carla levanta-se novamente e anda pela sala cantarolando. A professora, outra vez, diz a Carla que ela está atrapalhando e pede que ela se sente. Esse comportamento de Carla tem aumentado de frequência nas últimas semanas.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
38.	Aluna anda cantarolando pela sala de aula.	A professora diz a Carla que ela está atrapalhando os colegas e pede para que ela se sente.	A professora passa uma atividade de matemática aos alunos.	Comportamento tem aumentado de frequência nas últimas semanas.	Atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

É entregue uma tarefa de recorte e colagem para os alunos fazerem em sala de aula. Felipe levanta-se e sai da carteira. A professora retira a tarefa de Felipe. Esse comportamento de Felipe tem aumentado de frequência. Sempre que é entregue uma atividade de recorte e colagem para Felipe ele levanta-se da carteira e, diante disso, a professora retira sua tarefa.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
39.	Aluno levanta-se e sai da carteira.	A professora retira a tarefa de Felipe.	Atividade de recorte e colagem.	O comportamento tem aumentado de frequência.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Após a professora passar uma atividade para os alunos fazerem na classe, Paulo chama a professora para conferir sua lição. A professora pede para Paulo esperar porque irá corrigir a lição junto com todos os alunos. Após alguns minutos, Paulo chama novamente a professora para ela corrigir sua lição. A professora pede para que Paulo espere a correção com toda a classe. Após alguns minutos, a situação se repete. Esse comportamento de Paulo tem sido frequente nos últimos dias.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
40.	Aluno chama a professora para conferir sua lição.	A professora pede para Paulo esperar porque irá corrigir a lição junto com todos os alunos.	Professora passa uma atividade para os alunos fazerem.	Comportamento do aluno tem sido frequente.	Atenção do professor.

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora entrega uma lição para ser feita em sala de aula. Rodrigo diz que não consegue fazer a atividade porque está com dor de cabeça. Todos os alunos terminam a atividade e Rodrigo é o único que não a finaliza; mesmo assim a professora o libera para ir ao recreio. Esse comportamento de Rodrigo tem aumentado de frequência. Todas as vezes em que a professora entrega uma lição, Rodrigo se queixa de dores na cabeça.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
41.	Aluno queixa-se de dores na cabeça (e por isso diz que não vai fazer a atividade).	Aluno é liberado para o recreio.	Professora entrega uma lição para ser feita em sala de aula.	Comportamento do aluno tem aumentado de frequência.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora está explicando uma tarefa de português a ser feita. Juliana joga a borracha em um coleguinha. A professora retira a tarefa de Juliana e a manda para a sala da diretora. Numa outra atividade, Juliana tem o mesmo comportamento de jogar a borracha no colega e a professora mais uma vez retira sua tarefa e diz a Juliana que vá para a sala da diretora. A professora percebe que esse comportamento tem sido frequente quando uma tarefa de português é entregue.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
42.	Jogar borracha em um aluno.	Professora retira a tarefa da aluna e a manda para a diretora.	Professora explicando uma tarefa de português.	Comportamento do aluno tem sido frequente.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Durante a realização de uma prova, Jussara começa a cantar. A professora pede silêncio e diz a Jussara que ela está atrapalhando os coleguinhas. Jussara pára de cantar. Após alguns minutos, Jussara volta a cantar. A professora pede novamente para ela parar. Jussara pára, mas depois volta a cantar durante a prova. A professora relatou que esse comportamento tem sido bastante freqüente nas últimas semanas e que Jussara tem cantado durante as aulas também.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a freqüência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
43.	Aluna canta.	A professora pede silêncio e diz a Jussara que ela está atrapalhando os coleguinhas.	Realização de uma prova.	Comportamento bastante freqüente nas últimas semanas.	Atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

João, durante uma atividade livre, vai atrás do armário da sala de aula e fica batendo no armário. A professora diz a João para ele parar porque o barulho está incomodando todos os colegas. João pára. Minutos depois, João volta a bater no armário e a professora, novamente, pede a João para ele parar porque o barulho está incomodando os colegas. Esse comportamento de João tem sido frequente nas últimas semanas.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
44.	Ir atrás do armário e ficar batendo.	A professora pede a João que pare porque o barulho está incomodando os colegas.	Uma atividade livre.	O comportamento tem sido frequente nas últimas semanas.	Atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Maria está no recreio. Durante uma brincadeira com os colegas Maria olha para a professora e, em seguida, empurra um colega. A professora vai até Maria e chama sua atenção. Um pouco depois, Maria, novamente, durante a brincadeira, olha para a professora e, na sequência, empurra outro colega. A professora, mais uma vez, vai até Maria e lhe chama a atenção. Esse comportamento de Maria tem aumentado de frequência nos últimos dias.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
45.	Olhar para a professora e empurrar um colega.	A professora vai até Maria e chama sua atenção.	Brincadeira com os colegas.	Comportamento tem aumentado de frequência nos últimos dias.	Atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Durante a aula de ciências, a professora entrega três exercícios para os alunos fazerem na sala de aula. Daniel fica virando as folhas de seu livro. A professora manda o aluno para a diretoria. Nas últimas semanas, Daniel tem ficado folheando o livro sempre que a professora passa exercícios de ciências e tem sido mandado com frequência para a diretoria.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
46.	Virar folhas do livro.	Professora manda o aluno para a diretoria.	Professora entrega três exercícios de ciências para ser resolvido em sala de aula.	Comportamento está sendo frequente.	Fuga da tarefa

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Marcos, após ser solicitado a fazer um exercício na aula de inglês, pede a professora para beber água e a professora autoriza. Marcos vai beber água. Ao voltar para a aula, passados alguns minutos, Marcos pede, novamente ao professor para beber água. A professora autoriza novamente. Esse comportamento de Marcos tem sido frequente nos últimos dias: na aula de inglês, ao ser solicitado que faça um exercício, Marcos pede para ir beber água.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
47.	Pedir para beber água.	Professor autoriza o aluno a beber água.	Professor passa um exercício de Inglês.	Comportamento tem sido frequente.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Enquanto a professora corrige a lição de um aluno, Thiago fica chamando a professora para que ela corrija sua lição. A professora pede a Thiago que espere um pouco, pois está corrigindo a lição de outro aluno e ele está atrapalhando os colegas. Após alguns minutos, Thiago chama a professora e pede, novamente, para ela corrigir sua lição. A professora pede a Thiago para esperar porque ele está atrapalhando os colegas que ainda não terminaram. Mesmo assim, Thiago volta a chamar a professora. Esse comportamento de Thiago tem aumentado de frequência nos últimos dias.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
48.	Aluno chama a professora para corrigir sua lição.	A professora pede a Thiago que espere um pouco pois está corrigindo a lição de outro aluno e ele está atrapalhando os	Professora está corrigindo a lição de um aluno.	Comportamento do aluno tem aumentado de frequência nos últimos dias.	Atenção da professora.

		colegas que ainda não terminaram.			
--	--	-----------------------------------	--	--	--

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Marcela, durante um exercício de artes que era para ser feito em sala de aula, brinca com os materiais que estão na sua carteira. A professora retira os materiais da carteira e pede para Marcela ir à sala da coordenadora. No dia seguinte, durante um exercício de artes, Marcela novamente brinca com os materiais que estão na sua carteira. Mais uma vez, a professora retira os materiais e pede a Marcela que vá à sala da coordenadora. Esse comportamento de Marcela tem aumentado de frequência nos últimos dias.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
49.	Brincar com os materiais que estão na carteira.	Professora retira os materiais e pede a aluna para ir à sala da coordenadora.	Exercício de artes a ser feito em sala de aula.	Comportamento tem aumentado de frequência nos últimos dias.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora pede aos alunos que façam, na sala de aula, alguns exercícios do livro. Felipe mostra à professora o exercício que fez e pergunta se está correto. A professora pede a Felipe que espere a correção que fará junto com todos os colegas. Passado um tempo, Felipe, novamente, chama a professora e pergunta se o exercício que fez está correto. A professora então pede, mais uma vez, a Felipe que espere a correção que fará junto com todos os colegas. A frequência desse comportamento de Felipe tem aumentado nos últimos dias.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
50.	Chamar a professora e perguntar se o exercício está correto.	Professora pede ao aluno para esperar a correção que fará junto com a classe.	Professora pede que os alunos façam os exercícios do livro.	A frequência do comportamento tem aumentado.	Atenção da professora.

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Durante a explicação pela professora de um exercício a um colega, Cláudia fica batendo os pés no chão. A professora pede a Cláudia para parar porque não está conseguindo explicar o exercício com aquele barulho. Cláudia pára. Em seguida, Cláudia volta a bater os pés no chão e a professora, mais uma vez, volta a pedir para Cláudia parar porque não está conseguindo explicar o exercício. Esse comportamento de Cláudia de bater com os pés no chão está sendo frequente: sempre que a professora está explicando a matéria a algum aluno, Cláudia fica batendo os pés no chão.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
51.	Bater os pés no chão	Professora pede para aluna parar porque não está conseguindo explicar o exercício.	Professora explicando exercício a um aluno.	Comportamento está sendo frequente.	Atenção da professora

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

A professora deu aos alunos um jogo sobre a matéria de ciências. Fabrício ficou pulando ao lado da carteira enquanto os alunos respondiam as perguntas. A professora mandou Fabrício à diretora. No dia seguinte, houve a mesma atividade, e Fabrício ficou pulando ao lado da carteira. A professora, novamente, mandou o aluno à diretora. Esse comportamento do aluno está aumentando de frequência.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
52.	Pular ao lado da carteira.	Professora manda aluno à diretoria.	Jogo sobre matéria de ciências.	Comportamento está aumentando de frequência.	Fuga da tarefa.

Leia o cenário descrito a seguir e as perguntas contidas em cada coluna da tabela abaixo (relativas ao cenário). Na(s) coluna(s) em que estiver em branco, responda a pergunta com base somente no que está contido no texto de cada cenário.

Frederico, durante a aula de Educação Física, pega a bola e joga para o alto. O professor vai até Frederico e pede ao aluno que não jogue a bola para o alto porque pode machucar algum coleguinha. Passados alguns minutos, Frederico, novamente, joga a bola para o alto, e o professor, mais uma vez, vai até ele e pede a Frederico que não jogue a bola para alto porque pode machucar algum coleguinha. Esse comportamento de Frederico tem aumentado de frequência nas aulas de Educação Física.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
53.	Pegar a bola e jogar para o alto	Professor pede ao aluno para não jogar a bola para o alto pois poderá machucar algum colega	Aula de educação física	Comportamento tem aumentado de frequência.	Atenção da professora.

É entregue uma tarefa de estudos sociais para os alunos fazerem em sala de aula. Roberta levanta-se da carteira e fica andando pela sala de aula. A professora manda Roberta sentar em um canto da sala de aula sem sua tarefa de estudos sociais. Esse comportamento de Roberta está aumentando de frequência nos últimos dias: quando é entregue uma tarefa, Roberta levanta-se da carteira e fica andando pela sala.

Cenário	Qual foi o comportamento emitido pelo aluno?	O que aconteceu imediatamente depois que esse comportamento ocorreu?	O que estava ocorrendo logo antes de o comportamento ser emitido?	O que aconteceu posteriormente com a frequência desse comportamento?	Qual você considera que seja a função de tal comportamento? Isto é, o que, na situação descrita, pode estar contribuindo para que este comportamento ocorra?
54.	Levantar-se da carteira e ficar andando pela sala de aula.	Professora manda a aluna sentar em um canto da sala sem sua tarefa.	Entrega de uma tarefa de Estudos Sociais.	Comportamento está aumentando de frequência.	Fuga da tarefa.