

Intervenções para a prevenção e redução de comportamentos agressivos e a formação de professores

Luciana Luizzi

Associação de Escolas Reunidas, Rio Claro

Tânia Maria Santana de Rose

Universidade Federal de São Carlos

Resumo

O estudo visou delinear metas norteadoras e habilidades a serem desenvolvidas na formação de professores do Ensino Fundamental, tendo em vista a prevenção de comportamentos agressivos, com base no alcance dos seguintes objetivos: analisar subsídios derivados de estudos sobre intervenções cujos resultados se mostram positivos no sentido de contribuírem para a redução da agressividade entre alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental; propor possibilidades de atuação dos professores e das habilidades requeridas. A análise envolveu a identificação das características relativas às modalidades de prevenção, os objetivos, o referencial teórico, estratégias e o impacto de cinco intervenções efetivas. Os resultados indicaram a importância de os professores estarem capacitados para conduzir intervenções universais e seletivas, com finalidades de prevenções primária e secundária, focalizadas no fortalecimento da competência social dos alunos, habilidades de resolução de problemas interpessoais, de manejo das emoções e autocontrole.

Palavras-chave: Violência na Escola, Problemas de Comportamento, Formação de Professores, Habilidades Sociais, Manejo do Comportamento.

Interventions for preventing and reducing aggressive behavior as part of teacher training

Abstract

This study seeks to outline guiding goals along with skills that should be developed in the training of Elementary School teachers of the first cycle (1st to 4th grade), intending to prevent and reduce aggressive behavior in schools. The first aim involved collecting and analyzing information and data from studies derived from interventions with positive results in terms of contributing to a reduction of aggressive behavior among Kindergarten and Elementary School students. The second aim involved providing a set of suggestions for teachers to work on, and skills that they should acquire. The analysis consisted of the identification of characteristics related to types of prevention, general and specific aims, theoretical basis, teaching goals and strategies, as well as the results of five programs that were considered effective. In terms of violence reduction, the results of this analysis pointed out the importance of teachers being empowered so that they can: carry out both universal and selective interventions, intended for primary and secondary prevention, focused on enhancing the students' social competence; providing students with skills to solve interpersonal problems, and to deal and control their emotions; and make adequate use of techniques of behavior management.

Keywords: School Violence, Behavior Problems, Teacher Training, Social Skills, Behavior Management.

Nos últimos anos, as escolas têm se mostrado cada vez mais preocupadas com relação aos problemas de comportamento apresentados por alunos de diferentes faixas etárias. As principais queixas dos professores referem-se ao aumento de comportamentos antissociais, agressividade, atitudes desafiadoras e de enfrentamento, desobediência, pouca concentração e engajamento em tarefas, hiperatividade e ausência de autorregulação por parte dos alunos. Ao mesmo tempo, professores relatam dificuldades para lidar de forma efetiva com os alunos que apresentam esses problemas (Del Prette & Del Prette, 2001; Gomide, 2001; 2003; López, 2004; Marinho, 2003).

No presente estudo, pretendeu-se delinear uma proposta para a formação de professores do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, pautada na identificação de possibilidades de atuação dos professores voltadas para a prevenção e remediação de comportamentos agressivos no contexto escolar. Procurou-se garantir que a proposta contivesse elementos que possibilitassem uma intervenção do professor apoiada em sólida fundamentação teórica e prática e que fosse eficaz para reduzir a agressividade entre crianças de alto risco na fase inicial da escolarização, para desviá-las de uma trajetória de comportamentos violentos e antissociais, bem como para melhorar o ajustamento social e acadêmico.

A ênfase na prevenção da violência entre crianças que se encontram na primeira e segunda infâncias apoia-se em recomendações derivadas de estudos sobre o desenvolvimento da agressão, entendido como resultante da interação de múltiplas influências. A primeira recomendação refere-se à importância da identificação, o mais cedo possível, de crianças na primeira infância que apresentam alta frequência de problemas de comportamento antissocial e violento. A literatura aponta que, quanto mais cedo as crianças começam a exibir comportamentos agressivos, maior a probabilidade de que continuem apresentando tais problemas na segunda infância, na adolescência e na idade adulta (Coie & Dodge, 1997; Patterson, DeBaryshe, & Ramsey, 1989; Tremblay, 2000). Um conjunto de evidências

convergentes sugere que os fatores de risco associados à apresentação de comportamentos agressivos podem ser identificados com acurácia nos anos pré-escolares e no início do primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Considera-se que certas características temperamentais da criança (impulsividade, irritabilidade, falta de atenção) combinadas com estressores familiares e da comunidade (pobreza, conflitos entre os pais e estilos parentais que reforçam a não obediência) favorecem que as crianças apoiem-se em comportamentos agressivos para obter o que desejam. Verifica-se que as práticas de socialização das famílias de crianças com alto risco para apresentarem comportamentos agressivos são caracterizadas por interações coercitivas e por um suporte parental inadequado para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e da capacidade de regulação emocional das crianças. Além de as crianças de alto risco terem maior probabilidade de iniciar trajetória acadêmica com pobre preparo para o envolvimento em tarefas cognitivas, sociais e emocionais requeridas no contexto escolar, uma parcela significativa frequenta escolas com alta densidade de alunos não preparados para atender as exigências da fase inicial do processo de escolarização, o que implica um maior grau de dificuldade para que um ensino efetivo seja garantido, e uma maior probabilidade de essas crianças serem rejeitadas pelos colegas e de receberem menos apoio dos professores (Coie & Dodge, 1997; Patterson et al., 1989; Walker, Colvin, & Ramsey, 1995).

A segunda recomendação ressalta que as intervenções sejam dirigidas para a prevenção de comportamentos agressivos e de uma trajetória de violência e delinquência e que sejam implementadas já no período da Educação Infantil e do primeiro ciclo do Ensino Fundamental.

Há um consenso entre os estudiosos e profissionais da educação de que intervenções preventivas junto a crianças na primeira e segunda infâncias têm maiores chances de ser bem-sucedidas do que as intervenções que ocorrem no período da pré-adolescência e adolescência (Newcombe, 1999; Peterson, 1995).

Os especialistas concordam que a identificação de crianças de risco e programas de intervenção realizados antes que a criança atinja os 10 anos de idade têm uma maior probabilidade de prevenir a delinquência posterior. Consideram que, se o problema de comportamento agressivo não é remediado até esse período da infância, ele torna-se mais resistente a tratamentos, visto que, com o decorrer do tempo, a criança passa a envolver-se em uma estrutura antissocial mais ampla (Mayer, 1995; Patterson, Reid, & Dishion, 2002).

Ao ingressarem na escola, as crianças que já se comportam agressivamente em relação a pais e familiares, em geral, continuam se comportando de maneira semelhante nas relações com seus colegas e professores. Nesse ambiente, elas apresentam de forma consistente e intensa condutas agressivas e violentas, manifestações de raiva, irritabilidade, comportamentos desafiadores, birras, insultos e recusa à obediência, representando uma ameaça para os seus colegas e professores e para si próprias. Além disso, elas têm maiores chances de não ser bem-sucedidas no cumprimento das exigências escolares, que incluem: tornar-se membro aceito pelo grupo de pares, cooperar com figuras de autoridade, seguir regras e rotina da sala de aula, engajar-se nas atividades de aprendizado e desenvolver habilidades acadêmicas no ambiente escolar (Walker, 1998).

A literatura fornece evidências da relação positiva entre a agressividade apresentada por crianças pré-escolares e os problemas de conduta e de ajustamento social posterior, incluindo a delinquência e atos de violência na adolescência e idade adulta. Crianças que demonstram comportamento agressivo com alta frequência e intensidade também apresentam um alto risco de ter dificuldades escolares. Elas frequentemente são rejeitadas pelos pares, alcançam desempenhos acadêmicos insatisfatórios e possuem mais chances de abandono escolar e de ser encaminhadas para serviços de educação especial (Coie & Dodge, 1997; Patterson et al., 1989; Walker et al., 1995). As manifestações de comportamentos agressivos trazem

consequências negativas para a própria criança, sua família e amigos, bem como para os professores, para o processo de ensino e para a sociedade em geral (Walker & Sprague, 1999).

Os problemas de comportamento agressivo entre os alunos, além de consistirem nas principais queixas escolares, absorvem muito da atenção e do esforço dos professores (Hunter, 2003). Nas salas de aula, as estratégias disciplinares dirigidas para alunos agressivos têm sido ineficazes (Walker & Gresham, 1997), pois tendem a enfatizar o manejo do comportamento do aluno baseado em medidas punitivas. Em geral, verifica-se que tais medidas são similares àquelas que favorecem o comportamento agressivo em casa, como o uso quase exclusivo de práticas punitivas ou coercitivas e o estabelecimento de regras e de consequências inconsistentes para esse tipo de comportamento (Mayer, 1995; Schiff & BarGil, 2004).

Na literatura internacional, vêm sendo destacadas as investigações sobre programas de intervenção eficazes, apoiados na atuação do professor e norteados por diferentes níveis de prevenção de comportamento agressivo entre os escolares. Os resultados revelam que vêm sendo verificados os efeitos de intervenções voltadas para prevenção primária de caráter universal e destinadas a todos os alunos de uma determinada turma ou escola; efeitos de intervenções seletivas norteadas pela prevenção secundária e dirigidas aos alunos com alto risco de envolvimento em comportamentos agressivos; e de intervenções indicadas associadas à prevenção terciária e destinadas a alunos que apresentam sérias dificuldades devido ao intenso envolvimento com comportamentos agressivos (Schiff & BarGil, 2004).

Em uma revisão recente de estudos nacionais sobre intervenções realizadas no contexto escolar voltadas para a diminuição da violência escolar, foi revelado serem raros os trabalhos conduzidos por professores dirigidos para a prevenção de comportamentos agressivos na fase inicial da escolarização. Em geral, os estudos nacionais têm abordado as medidas necessárias para um trabalho junto a

adolescentes com problemas de comportamento (Ormeño & Williams, 2006).

Considerando-se que os estudos internacionais podem oferecer subsídios relevantes para a identificação de habilidades dos professores, necessárias para a condução de intervenções que visem auxiliá-los a prevenir a escalada de agressividade entre crianças com alto risco de apresentar comportamentos agressivos, pretendeu-se no presente estudo delinear metas norteadoras e habilidades a serem desenvolvidas na formação de professores do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, tendo em vista a prevenção e redução de comportamentos agressivos.

Para tal, o primeiro objetivo consistiu em obter e analisar subsídios derivados de estudos sobre as finalidades e os tipos de intervenções, cujos resultados mostram-se positivos no sentido de contribuir para a redução da agressividade entre alunos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. O segundo objetivo consistiu em propor possibilidades de atuação dos professores e das habilidades requeridas a partir das contribuições e subsídios fornecidos pelos estudos sobre intervenções efetivas para a prevenção de comportamentos agressivos durante a infância.

Método

Inicialmente, foi feita a seleção de estudos sobre intervenções realizadas no contexto escolar e dirigidas para a prevenção da agressividade e violência entre crianças, tendo em vista a identificação de elementos básicos das intervenções, tais como: objetivos, resultados alcançados, estratégias e procedimentos de ensino utilizados. A seguir, com base no levantamento de subsídios obtidos sobre as intervenções eficazes, foram analisadas a atuação dos professores e as habilidades e os conhecimentos requeridos para que conduzissem as intervenções preventivas em sala de aula.

A primeira fase do estudo envolveu a localização de estudos internacionais sobre intervenções reconhecidas como eficazes para garantir a prevenção de comportamentos

agressivos entre crianças na primeira e segunda infância.

Nessa busca inicial foi encontrado o artigo de revisão de Leff, Power, Manz, Costigan e Nabors (2001). O objetivo desse estudo foi avaliar criticamente os programas de intervenção que visassem prevenir e/ou reduzir a agressão de alunos no contexto escolar. Devido à sólida evidência na literatura de que a agressão precoce leva a formas mais extremas de violência, o foco da revisão de Leff et al. (2001) incidiu sobre estudos de prevenção escolar entre crianças que se encontravam no período da pré-escola e nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Nesse estudo foram analisados os estudos que atenderam aos seguintes critérios: a) uso de delineamento de grupo experimental com designação randômica; b) procedimentos de tratamento bem-documentados; treinamento uniforme para os aplicadores e procedimentos de monitoramento da integridade dos tratamentos; c) obtenção de dados por múltiplas medidas; d) os resultados demonstraram confiabilidade e validade adequadas; e) uso de avaliação dos efeitos em *follow-up* (no mínimo um *follow-up* seis meses depois); e f) replicação conduzida por investigadores diferentes.

O estudo de Leff et al. (2001) mostrou-se apropriado para ser usado como referencial principal do presente estudo devido às seguintes características: incluir apenas estudos de intervenções conduzidas no contexto escolar e dirigidas a alunos na fase inicial do processo de escolarização; apoiar-se em uma exaustiva revisão da literatura (periódicos e livros sobre o tema); apresentar detalhadamente critérios metodológicos rigorosos para classificar os programas selecionados como bem-sucedidos; e descrever os resultados que mostram o amplo reconhecimento entre os pesquisadores e profissionais da educação sobre a eficácia desses programas.

De um total de 34 programas avaliados por Leff et al. (2001), cinco programas de intervenção para prevenção de comportamentos agressivos entre crianças na primeira e segunda infâncias atenderam aos critérios estabelecidos: 1) *PATHS*

(*Promoting Alternative Thinking Strategies*); 2) *Second Step*; 3) *First Step to Success*; 4) *Anger Coping Program*; e 5) *Brain Power Program*.

No presente estudo, esses cinco programas de intervenção foram objeto de análise. Dos artigos sobre os programas citados no estudo de Leff et al. (2001), dez foram localizados e submetidos à análise: Programa *PATHS* (artigos do *Conduct Problems Prevention Research Group*, 1999; 2000); Programa *Second Step* (artigos de Grossman, Neckerman, Koepsell, Liu, Asher, Beland, Frey, & Rivara, 1997; Frey, Hirschstein, & Guzzo, 2000); Programa *First Step to Success* (artigos de Hops, Walker, Fleischman, Nagoshi, Omura, Skindrud, & Taylor, 1978; Walker, Kavanagh, Stiller, Golly, Severson, & Feil, 1998; Walker, Severson, Feil, Stiller, & Golly; 1998); Programa *Anger Coping* (artigos de Lochman, 1992; Lochman, Dunn, & Klimes-Dougan, 1993) e Programa *Brain Power* (artigo de Hudley & Graham, 1993).

A obtenção e a análise de subsídios derivados de estudos sobre as finalidades e tipos de intervenções consideradas eficazes envolveram a identificação das características de cada programa em termos da natureza da prevenção, objetivos, população-alvo e responsáveis pela condução da intervenção; resultados; fundamentação teórica que norteia a intervenção; e estratégias e procedimentos de ensino utilizados pelos professores junto aos alunos.

Os subsídios fornecidos pelos programas analisados, conduzidos por professores, que eram referentes aos diferentes tipos de finalidades ou metas preventivas foram utilizados para a explicitação das metas que deveriam nortear a capacitação dos professores, ou seja, das finalidades das intervenções preventivas para as quais eles deveriam ser capacitados e tornarem-se capazes de implementar junto aos alunos. As habilidades e os conhecimentos dos professores a serem foco da capacitação foram derivados dos objetivos de ensino trabalhados junto aos alunos, bem como das estratégias, procedimentos e atividades de ensino utilizados pelos professores nas intervenções dos programas analisados.

Resultados

Inicialmente, são apresentados os resultados referentes aos subsídios para o delineamento da capacitação dos professores, derivados dos estudos sobre as intervenções dirigidas para a prevenção primária e secundária da violência e agressividade na escola. Em seguida, são apresentados os resultados relativos à explicitação do conjunto de habilidades requeridas para os professores implementarem intervenções universais e seletivas.

Na Tabela 1, são apresentadas as características de cada uma das cinco intervenções quanto ao tipo de prevenção-alvo, aos objetivos referentes aos efeitos a serem alcançados junto aos alunos, às características dos participantes e responsáveis pela condução e os resultados alcançados.

Pôde-se observar que dois programas (*PATHS* e *Second Step*) envolveram intervenções universais ou intervenções de prevenção primária que visaram causar impacto em todos os alunos da mesma maneira sob as mesmas condições – no caso, que todos os alunos desenvolvessem e/ou aprimorassem as habilidades sociais requeridas na convivência com os colegas. O programa *First Step to Success* compreendeu uma intervenção seletiva ou prevenção secundária, pois atuou somente junto a crianças pré-escolares inseridas em escolas de Educação Infantil e com alto risco de agressividade e fracasso escolar. Os procedimentos foram aplicados a um aluno por vez, individualmente elaborados e sintonizados para as necessidades específicas de cada aluno. Os programas *Anger Coping* e *Brain Power* foram considerados intervenções indicadas ou de prevenção terciária, uma vez que se dirigiram a crianças que, apesar de se encontrarem no final do primeiro ciclo e no início do segundo ciclo do Ensino Fundamental, já manifestam sérias dificuldades devido à emissão de comportamentos agressivos frequentes e intensos. Ambas as intervenções foram conduzidas por psicólogos e profissionais da educação especializados que trabalharam com os grupos de alunos fora do horário escolar.

Tabela 1 - Tipo da intervenção, participantes, responsáveis, objetivos e resultados.

Programa	Tipo da intervenção, participantes e responsáveis	Objetivos	Resultados
1 PATHS	- Prevenção universal (todas as crianças); - Aplicada em sala de aula pelos professores; - Turmas de alunos de 1ª a 5ª séries, totalizando 6.715 participantes	Prevenir problemas de conduta em uma amostra de crianças de alto risco, selecionadas quando ingressaram na escola.	Efeitos significativos da intervenção do ponto de vista dos pares e dos observadores: seguir regras, melhor atmosfera na sala de aula e mais comportamento centrado na tarefa. Esses resultados refletem fortes efeitos das atividades de prevenção no nível universal sobre o comportamento em sala de aula com reduções na agressão e aumentos no autocontrole e no engajamento em tarefas.
2 Second Step	- Prevenção universal (todas as crianças); - Aplicada em sala de aula pelos professores; - Turmas de 2ª e 3ª séries, totalizando 790 participantes.	Verificar se o currículo de prevenção da violência, <i>Second Step</i> , leva a uma redução no comportamento agressivo e a um aumento no comportamento pró-social entre os alunos.	Mudanças nos escores não diferiram significativamente entre as escolas (controle e intervenção) para quaisquer das escalas de comportamento nos relatos dos pais ou professores. As observações revelaram um declínio na agressão física e um aumento no comportamento neutro/pró-social no grupo de intervenção comparado ao grupo controle. A maioria dos efeitos persistiu por seis meses.
3 First Step to Success	- Intervenção seletiva (uma criança por vez); - Aplicada na sala de aula pelo professor e em casa pelo pais, ambos com a orientação de um consultor; - Alunos de Educação Infantil que apresentavam comportamentos agressivos, totalizando 46 participantes.	Prevenir, por meio de uma intervenção precoce, o desenvolvimento de comportamentos antissociais em pré-escolares de risco, desviando-os de problemas de ajustamento acadêmico e social.	Resultados indicam efeitos positivos no tratamento para a maioria das crianças-alvo. Houve redução na indicação de comportamentos agressivos e aumento no tempo de engajamento acadêmico das crianças após a intervenção. Os participantes, em geral, relatam níveis elevados de satisfação com o programa.
4 Anger Coping Program	- Intervenção indicada aplicada por um profissional da área de saúde mental e um especialista em educação, fora do horário escolar; - Pequenos grupos de meninos que cursavam a 4ª, 5ª e 6ª séries e que já apresentavam comportamentos agressivos, totalizando 145 participantes.	Favorecer um melhor entendimento e identificação do sentimento de raiva em meninos agressivos, aumentar habilidades de resolução de problemas e melhorar habilidades de interação social.	Verificaram-se melhoras na autoestima e nos comportamentos agressivos e disruptivos de meninos agressivos. Dados longitudinais apoiam a manutenção de alguns efeitos do tratamento em um estudo de seguimento de três anos.
5 Brain Power Program	- Intervenção indicada aplicada por duas educadoras treinadas, fora do horário escolar; - Pequenos grupos de meninos que cursavam a 4ª, 5ª ou 6ª séries e que já apresentavam comportamentos agressivos, totalizando 66 participantes.	Por meio de uma intervenção atribucional, reduzir a tendência de meninos agressivos para interpretar intenções hostis após provocações ambíguas causadas por pares.	Os participantes da intervenção atribucional apresentaram: menor probabilidade de supor intenção hostil aos pares nas simulações de provocação ambígua, de apoiar a retaliação hostil sobre as medidas de julgamento e de se engajar em comportamentos verbalmente hostis. Esses participantes foram avaliados como menos agressivos por seus professores, depois da intervenção.

Tabela 2 - Fundamentos da intervenção, objetivos e estratégias de ensino e duração da intervenção.

Programa	Fundamentos da intervenção	Objetivos e estratégias de ensino	Duração da intervenção
PATHS	Teoria desenvolvimental, considerando a interação de múltiplas influências sobre o desenvolvimento do comportamento antissocial. Enfoca seis áreas: habilidades de resolução de problemas e de enfrentamento emocional, relação com os pares, atmosfera e currículo da sala de aula, desempenho acadêmico em leitura e relações entre a casa e a escola.	Professores conduziram lições de intervenção sobre competência social, focadas no autocontrole, na consciência emocional, no reconhecimento de sentimentos, nas relações com os pares e na resolução de problemas. Comportamentos apropriados são emitidos e reforçados durante cada lição.	Duas a três sessões por semana aplicadas na sala de aula, num total de 57 lições.
Second Step	Foco sobre habilidades de resolução de problemas interpessoais por meio do treino em processamento cognitivo para crianças, tais como identificar o problema interpessoal e produzir soluções não agressivas.	Lições organizadas em três unidades: treinamento de empatia, para identificação de sentimentos; controle do impulso, com ensino de estratégias de resolução de problema; e manejo da raiva, com estratégias de enfrentamento para situações de tensão.	30 lições, cada uma durando cerca de 35 minutos, ensinadas uma ou duas vezes por semana.
First Step to Success	Fundamentado em procedimentos comportamentais e na perspectiva desenvolvimental, descrevendo a trajetória de comportamentos antissociais que leva a problemas de ajustamento, fracasso e abandono escolar, rejeição por pares e professores, delinquência juvenil, associação a uma gangue e violência interpessoal.	O programa contém três módulos: avaliação, intervenção na escola e intervenção em casa. As habilidades ensinadas para as crianças são: aceitar limites, cooperar, compartilhar e resolver problemas. O componente escolar utiliza reforços contingentes quando a criança-alvo apresenta comportamentos apropriados.	São necessários de dois a três meses. É aplicada diariamente para uma criança por vez em uma sala de pré-escola.
Anger Coping	Modelo sociocognitivo, o qual indica que as crianças agressivas são geralmente sensíveis às dicas de interpretação hostil; pouco percebem sua própria agressividade e seu grau de relativa responsabilidade para o conflito; consideram excessivamente soluções não verbais e orientadas para a ação.	Estabelecimento de regras do grupo e reforços para o cumprimento; uso de autoafirmações para inibir o comportamento impulsivo; identificação de intenções em situações de problemas sociais que despertam raiva; criação e análise de soluções e consequências para essas situações.	Sessões semanais de 45 a 60 minutos nas escolas, num total de 12-18 sessões por quatro a cinco meses.
Brain Power Program	Teoria atribucional da agressão, segundo a qual meninos agressivos mostram distorções atribucionais ao perceber seus pares como agindo com intenção hostil, particularmente em situações de ambiguidade causal.	Composto por atividades para: identificação e entendimento de intenção e ambiguidade em interações interpessoais, prática em fazer atribuições, avaliação de seus resultados e tomada de decisão sobre como responder a uma incerteza atribucional.	Duas sessões semanais de 40-60 minutos cada, num total de 12 sessões.

Os resultados quanto aos efeitos obtidos indicaram que os objetivos dos programas foram alcançados. No programa *PATHS*

observou-se o aumento de comportamentos centrados na tarefa e de seguimento de regras e a redução de comportamentos

agressivos. Dados do programa *Second Step* indicaram redução da agressão física e aumento dos comportamentos neutros e pró-sociais do grupo de intervenção. No programa *First Step to Success* houve decréscimo de comportamentos agressivos e aumento no tempo de engajamento acadêmico por parte das crianças que participaram da intervenção. No programa *Anger Coping* verificou-se diminuição dos comportamentos agressivos e elevação da autoestima dos participantes. Os resultados do programa *Brain Power* apontaram mudanças positivas em aspectos cognitivos após a intervenção, como a menor probabilidade de os participantes atribuírem hostilidade à intenção dos pares e de se engajarem em comportamentos verbalmente agressivos.

A Tabela 2 contém as descrições dos fundamentos das intervenções, os principais objetivos e estratégias de ensino utilizados pelos responsáveis pela aplicação dos programas, bem como a duração das referidas intervenções.

A Tabela 2 indica que os programas *PATHS* e *Second Step*, dirigidos para todos os alunos, utilizaram como estratégia um conjunto de lições sistemáticas cujo objetivo foi o desenvolvimento do autocontrole, a consciência e comunicação das emoções, o treinamento de empatia, comportamentos pró-sociais e habilidades de comunicação, o controle dos impulsos, o manejo de raiva e a busca de soluções não agressivas para problemas interpessoais. Os procedimentos de ensino envolveram discussões em grupos, uso de vídeos, histórias, casos reais, dramatizações, literatura, dilemas interpessoais, *role-play*, demonstrações e práticas das habilidades para ilustrar as situações e habilidades-alvo, uso dos conceitos e habilidades em outras situações fora da sala de aula. Os professores receberam treinamento antes da intervenção e supervisões de um consultor durante a fase de implementação.

O foco do programa *First Step to Success* foi os professores e os pais ensinarem a criança-alvo a se relacionar apropriadamente com os colegas e a se engajar adequadamente nas atividades escolares, a aceitar limites, cooperar, compartilhar e resolver problemas interpessoais. A intervenção dirigiu-se a

uma criança por vez, ou seja, o professor trabalhou com um aluno em sala de aula por um período de cerca de três meses e contou com o apoio dos pais em casa, ambos sob supervisão e acompanhamento de um consultor.

A intervenção do *First Step to Success* apoia-se em procedimentos de oferta de recompensas contingentes à apresentação de desempenhos estabelecidos para o aluno. A cada dia do treino há um critério de desempenho aceitável a ser alcançado pela criança, e o alcance do mesmo é seguido pela obtenção de pontos positivos, recompensas dos pais e dos professores.

A intervenção *Anger Coping* visou que as crianças melhorassem suas percepções de agressividade e as interpretações dos eventos que levam a atos hostis, de modo que explorassem soluções mais adaptativas para a resolução de problemas interpessoais. As atividades realizadas com o grupo envolveram discussões, *role-play*, vídeo, estabelecimento de regras, uso de autoafirmações, identificação de problemas interpessoais e busca de soluções. No programa *Brain Power* as sessões de intervenção envolveram grupos formados por meninos agressivos e não agressivos buscando treiná-los a não inferir intenções hostis aos pares, reduzindo, assim, os níveis de agressão.

Ainda na Tabela 2, constatou-se que as durações das intervenções são bastante variáveis: desde o mínimo de 12 sessões referentes ao programa *Brain Power* até o máximo de 57 sessões relativas à intervenção do programa *PATHS*.

A seguir, são apresentados os resultados referentes às possibilidades de atuação dos professores e às habilidades envolvidas nas diferentes intervenções dirigidas à prevenção e à remediação da violência no contexto escolar. Os subsídios fornecidos pelo exame dos programas de intervenção indicaram que um importante elemento a ser considerado é a natureza das intervenções e suas implicações para a formação de professores.

Na sequência, são apresentados os resultados referentes às metas ou finalidades das modalidades de intervenções indicadas nos estudos examinados como de responsabilidade dos professores e eficazes para a redução da violência na escola, bem

como os resultados quanto às habilidades e aos conhecimentos requeridos do professor para ensinar aos alunos o que é considerado relevante em cada modalidade de intervenção.

Dado que os subsídios referentes às metas preventivas dos programas analisados indicaram que aqueles nos quais os professores foram os responsáveis as intervenções tiveram a finalidade de prevenção universal (no caso dos programas *PATHS* e *Second Step*) e de prevenção secundária (no caso do programa *First Step to Success*), foi proposto que a capacitação dos professores fosse norteadada pela ênfase em uma atuação dirigida tanto para um trabalho de natureza universal, tendo em vista a prevenção primária, quanto para um trabalho de natureza seletiva, visando uma prevenção secundária.

O conjunto de habilidades do professor para desenvolver um trabalho de prevenção universal com ênfase no ensino de habilidades sociais, habilidades de resolução de problemas sociais e habilidades de autocontrole, que foram derivadas dos objetivos e procedimentos de ensino usados pelos professores nos estudos examinados, foi o seguinte: estabelecer o seguimento das regras e garantir a adaptação às rotinas escolares por parte dos alunos; descrever e ensinar formas internas e externas de expressão de sentimentos; ensinar a diferença entre sentimentos e comportamentos; descrever e ensinar o conceito de empatia e sua importância nas interações sociais; descrever, ensinar e estimular habilidades sociais positivas e habilidades de comunicação adequadas; descrever, ensinar e estimular habilidades de autocontrole e de resolução de problemas sociais; e descrever, ensinar e estimular habilidades adequadas de manejo da raiva.

O conjunto de habilidades compreendidas como relevantes para a realização de um trabalho de prevenção secundária, junto a uma determinada criança que já apresenta padrões de comportamento agressivo, deve ter como foco o uso de princípios de aprendizagem e técnicas de modificação de comportamentos para ensinar o aluno-alvo a se relacionar apropriadamente com os colegas e a se engajar adequadamente nas atividades

escolares, a aceitar limites, cooperar, compartilhar e resolver problemas interpessoais.

Discussão

A proposta do estudo pressupunha que a identificação de programas eficazes em termos de prevenção e redução da agressividade contribuiria para fortalecer o entendimento do papel crucial da escola no encaminhamento da problemática da violência e evidenciar as implicações para a formação de professores.

Considera-se que os resultados do presente trabalho possibilitaram a obtenção de um conjunto de elementos relevantes para subsidiar a discussão e proposição de medidas eficazes para o enfrentamento da problemática da agressividade no contexto escolar. O estudo evidenciou que crianças na segunda infância beneficiam-se de programas pautados em uma perspectiva de prevenção universal que atendem a todos os alunos já no primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Esse efeito é visível, principalmente, nas escolas com alta densidade de alunos expostos a fatores de risco de comportamentos agressivos, como indicam os efeitos do *PATHS* e do *Second Step*.

Intervenções universais são particularmente úteis para a prevenção, enquanto intervenções seletivas são mais aplicáveis à remediação de distúrbios bem estabelecidos e que se mostraram resistentes a esforços anteriores de mudança de comportamento. Walker et al. (1995) consideram que as intervenções universais são mais prováveis de ser aceitas pelos professores, já que todos os alunos são expostos da mesma maneira. Intervenções seletivas têm a desvantagem de tratar determinados alunos de uma maneira especial, a qual é diferente do acordo com os outros alunos. Embora possa ser altamente efetiva e seja recomendada para o uso com padrões de comportamento agressivo, uma intervenção seletiva tende a estigmatizar e rotular os alunos que são expostos a ela (Walker et al., 1995).

Intervenções universais têm seu maior impacto entre os alunos que já começaram a exibir um padrão de comportamento

agressivo. Algumas vezes, a exposição sistemática a uma intervenção desse tipo é suficiente para orientá-los e desviá-los de uma trajetória negativa. Assim, o modo mais apropriado de julgar a efetividade de uma intervenção universal é avaliar a extensão na qual ela reduz a taxa esperada de problemas entre grupos de alunos (isto é, na sala de aula ou escola). Por sua vez, intervenções seletivas são apropriadamente avaliadas em termos de quão efetivas elas são em alterar o comportamento de um aluno em particular. Dessa forma, julgamentos sobre a eficácia de intervenções seletivas são feitos usualmente caso a caso (Walker et al., 1995).

Duas razões indicam que a aplicação integrada das intervenções universal e seletiva deve proporcionar um efeito aditivo. Primeira: é improvável que os efeitos das intervenções seletivas com crianças e famílias se generalizem para o contexto escolar e de sala de aula sem oferecer um suporte para a apresentação dessas novas habilidades adquiridas na escola. Segunda: uma intervenção universal com o propósito de promover o desenvolvimento da competência social em todas as crianças deve levar a uma melhor atmosfera da sala de aula, a qual apoia a melhoria das relações interpessoais de todos os alunos. Reciprocamente, uma intervenção mais intensiva com crianças de alto risco, nessas mesmas salas de aula, pode tornar mais fácil manter as crianças respondendo à intervenção universal (Conduct Problems Prevention Research Group, 2000).

Os programas *PATHS*, *Second Step* e *First Step to Success* foram dirigidos a alunos de Educação Infantil e do primeiro ciclo do Ensino Fundamental. Os resultados positivos verificados nos estudos que examinam o impacto desses programas em termos de redução da agressividade confirmam o forte entendimento atual na literatura da importância de ser dada ênfase à Educação Infantil e ao primeiro ciclo do Ensino Fundamental para a inserção de medidas que visem reduzir a problemática da violência na escola. Os efeitos dos três programas referidos demonstram a possibilidade de reduzir a chance de que alunos com alto risco para problemas de comportamento na segunda infância passem a apresentar problemas mais sérios e crônicos na adolescência (Conduct Problems

Prevention Research Group, 1999; 2000; Frey et al., 2000; Mayer, 1995; Grossman et al., 1997; Hops et al., 1978; Patterson et al., 2002; Walker, Kavanagh et al., 1998; Walker, Severson et al., 1998).

Com base nos resultados, pode-se destacar que o encaminhamento da complexa tarefa da escola de prevenir e reduzir a agressividade exigiria a adoção de intervenções dirigidas a todos os alunos já no primeiro ciclo do Ensino Fundamental, principalmente em escolas com um alto número de alunos de risco de problemas de comportamento, bem como a adoção de intervenções seletivas e indicadas.

Os resultados do presente estudo evidenciam a importância e a viabilidade de uma nova frente de atuação dos professores com a finalidade de auxiliar na tarefa de prevenir e reduzir comportamentos agressivos, no contexto escolar, promovendo a competência social e fornecendo apoio protetivo para os alunos que se encontram na fase inicial do processo de escolarização. Em termos de diretrizes para a formação básica e/ou continuada de professores, os subsídios derivados dos programas possibilitaram a identificação de competências e habilidades requeridas para os professores conduzirem intervenções universais e seletivas.

Em primeiro lugar, destaca-se a relevância de os professores terem pleno entendimento tanto dos referenciais teórico e empírico que norteiam as atividades preventivas e de redução de comportamentos agressivos quanto do fato de que práticas inadequadas de socialização favorecem que as crianças ingressem na escola com baixo preparo para as tarefas sociais, emocionais e cognitivas que lhes são exigidas. As metas e os componentes dos programas são fundamentados nas contribuições advindas dos estudos empíricos recentes sobre o desenvolvimento da agressão e dos fatores a ela relacionados. Nesse sentido, os programas levaram em conta os múltiplos fatores de risco associados à agressão na segunda infância e mobilizaram fatores protetivos com potencial de aumentar as chances de alteração de uma trajetória de risco de delinquência e de comportamentos antissociais mais severos para uma trajetória de ajustamento social e sucesso acadêmico.

Em segundo lugar, destaca-se a importância de os professores estarem capacitados a promover as habilidades sociais básicas dos alunos no contexto da sala de aula, bem como de entenderem a sua importância para a prevenção e redução de comportamentos agressivos. Os programas examinados tiveram como principal meta a promoção da competência social dos alunos de risco, de forma a favorecer uma convivência saudável com os colegas e profissionais da escola, devido ao entendimento de que o processo inicial de socialização de crianças de alto risco não beneficia a aprendizagem de regulação de comportamentos agressivos e de resolução de problemas interpessoais de maneiras mais adequadas. Dessa forma, o foco da atuação dos professores junto aos alunos nos programas de prevenção universal foi o aumento da competência social e emocional e o desenvolvimento das habilidades de autocontrole, consciência e regulação emocional, de comunicação e sociais relacionadas aos pares, além da resolução de problemas interpessoais, manejo de raiva, controle dos impulsos e empatia.

Em terceiro lugar, ressalta-se a relevância de os professores estarem capacitados a adotar abordagens de ensino que sejam adequadas à aprendizagem das habilidades sociais. Verificou-se que os programas de prevenção universal se fundamentam em uma abordagem de ensino com ênfase no uso de histórias, vídeos, casos ilustrativos de apresentação e não apresentação das habilidades-alvo, de oportunidades para os alunos discutirem, praticarem as habilidades e solucionarem conjuntamente problemas interpessoais, referentes a situações propícias para exporem seus sentimentos e pontos de vista e se engajarem na utilização das habilidades-alvo.

As intervenções indicadas baseiam-se em contribuições advindas dos princípios de aprendizagem e requerem um domínio do manejo de contingências de reforçamento por parte dos professores. Nesse sentido, os estudos nacionais que vêm sendo realizados por Del Prette e Del Prette (1998; 2001; 2005) na área de habilidades sociais na infância oferecem contribuições relevantes para o planejamento de programas de aprimoramento das habilidades sociais de alunos na segunda infância que podem ser

conduzidos por professores no contexto de sala de aula. Del Prette e Del Prette (2005) fornecem uma sólida fundamentação sobre as habilidades de resolução de problemas interpessoais, autocontrole, regulação das emoções, empatia, manejo de raiva e controle de impulsos, bem como propõem atividades e dinâmicas adequadas para o ensino e a prática de tais habilidades.

Considerações Finais

Em termos de formação de professores, os resultados do presente estudo destacam, além do envolvimento dos professores em atividades preventivas universais dirigidas para todos os alunos, a possibilidade de o professor conduzir intervenções seletivas dirigidas a alunos já com grau severo de comportamentos agressivos no final da pré-escola e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. O foco dessas intervenções é a redução dos comportamentos inadequados e o fortalecimento dos comportamentos adequados, voltado para a apresentação das habilidades acadêmicas e sociais que são esperadas no ambiente escolar: aceitar limites, seguir regras, cooperar, compartilhar e colaborar com o professor na aplicação de estratégias de manejo do comportamento.

Podem-se destacar quatro recomendações decorrentes do presente estudo: necessidade de uma ampla divulgação e valorização no nosso meio educacional do conhecimento disponível sobre a implementação de programas de prevenção universal e de prevenção secundária, que se mostram como medidas eficazes para interromper a progressão da agressividade na infância e oferecem benefícios individuais e sociais consideráveis; necessidade de a escola enfrentar a violência, assumindo uma perspectiva preventiva por meio da promoção de alternativas à agressão que sejam construtivas e favoreçam o ajustamento social e o sucesso acadêmico dos alunos ainda no primeiro ciclo do Ensino Fundamental; importância de que o conhecimento sobre as competências gerais requeridas dos professores para a condução de um trabalho de prevenção e redução de comportamentos seja utilizado como norteador para um trabalho mais específico na formação básica e na formação

continuada de professores; relevância de estudos sobre a formação de professores voltada para a prevenção da agressividade e de pesquisas sobre os efeitos de intervenções conduzidas por professores que visem a prevenção e redução de comportamentos agressivos.

Referências

- Coie, J. D., & Dodge, K. A. (1997). Aggression and antisocial behavior. In W. Damon (Ed.) & N. Eisenberg (Vol. Ed.). *Handbook of Child Psychology: Social, emotional, and personality development* (v. 3, pp. 779-862). 5th Edition. New York: Wiley.
- Conduct Problems Prevention Research Group (1999). Initial impact of the Fast Track prevention trial for conduct problems: II. Classroom effects. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 67* (5), 648-657.
- Conduct Problems Prevention Research Group (2000). Merging universal and indicated prevention programs: The Fast Track model. *Addictive Behaviors, 25* (6), 913-927.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (1998). Desenvolvimento interpessoal e educação escolar: o enfoque das habilidades sociais. *Temas em Psicologia, 6* (3), 205-215.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z.A.P. (2001). *Psicologia das relações interpessoais: Vivências para o trabalho em grupo*. 2ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2005). *Psicologia das habilidades sociais na infância: Teoria e prática*. Petrópolis: Vozes.
- Frey, K. S., Hirschstein, M. K., & Guzzo, B. A. (2000). Second Step: Preventing aggression by promoting social competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 8* (2), 102-112.
- Gomide, P. I. C. (2001). Efeitos das práticas educativas no desenvolvimento do comportamento anti-social. In M. L. Marinho e V. E. Caballo (Orgs.). *Psicologia Clínica e da Saúde* (pp. 33-53). Londrina: UEL, Granada: APICSA.
- Gomide, P. I. C. (2003). Estilos parentais e comportamento anti-social. In A. Del Prette e Z. Del Prette (Orgs.). *Habilidades Sociais, Desenvolvimento e Aprendizagem – Questões Conceituais, Avaliação e Intervenção* (pp. 21-60). Campinas: Alínea.
- Grossman, D. C., Neckerman, H. J., Koepsell, T. D., Liu, P., Asher, K. N., Beland, K., Frey, K., & Rivara, F. P. (1997). Effectiveness of a violence prevention curriculum among children in elementary school: A randomized controlled trial. *JAMA – Journal of the American Medical Association, 277* (20), 1605-1611.
- Hops, H., Walker, H. M., Fleischman, D. H., Nagoshi, J. T., Omura, R. T., Skindrud, K., & Taylor, J. (1978). CLASS: A standardized in-class program for acting-out children. II. Field test evaluations. *Journal of Educational Psychology, 70* (4), 636-644.
- Hudley, C., & Graham, S. (1993). An attributional intervention to reduce peer-directed aggression among African-American boys. *Child Development, 64*, 124-138.
- Hunter, L. (2003). School psychology: a public health framework. III. Managing disruptive behavior in schools: the value of a public health and evidence-based perspective. *Journal of School Psychology, 41* (1), 39-59.
- Leff, S. S., Power, T. J., Manz, P. H., Costigan, T., & Nabors, L. A. (2001). School-based aggression prevention programs for young children: Current status and implications for violence prevention. *School Psychology Review, 30* (3), 344-362.
- Lochman, J. E. (1992). Cognitive-behavioral intervention with aggressive boys: Three year follow-up and preventive effects. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 60* (3), 426-432.
- Lochman, J. E., Dunn, S. E., & Klimes-Dougan, B. (1993). An intervention and consultation model from a social cognitive perspective: A description of the Anger Coping Program. *School Psychology Review, 22* (3), 458-471.

- López, F. (2004). Problemas afetivos e de conduta na sala de aula. In C. Coll, A. Marchesi & J. Palacios (Orgs.). *Desenvolvimento Psicológico e Educação: Transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais* (pp. 113-146). Porto Alegre: Artmed.
- Marinho, M. L. (2003). Comportamento agressivo infantil: Questões teóricas e de pesquisa. In A. Del Prette & Z. Del Prette (Orgs.). *Habilidades Sociais, Desenvolvimento e Aprendizagem – Questões conceituais, Avaliação e Intervenção* (pp. 61-81). Campinas, SP: Alínea
- Mayer, G. R. (1995). Preventing antisocial behavior in the schools. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28 (4), 467-478.
- Newcombe, N. (1999). Psicopatologia do desenvolvimento. In N. Newcombe, *Desenvolvimento Infantil: A abordagem de Mussen* (pp. 456-481). 8ª ed. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Ormeño, G. R. & Williams, L. C. A. (2006). Intervenção precoce com crianças agressivas: Suporte à família e à escola. In H. H. Guilhardi & N. C. Aguirre. *Sobre comportamento e cognição: Expondo a variabilidade*. (Vol. 17, pp. 168-182). Santo André: ESETec.
- Patterson, G. R., DeBaryshe, B. D., & Ramsey, E. (1989). A developmental perspective on antisocial behavior. *American Psychologist*, 44 (2), 329-335.
- Patterson, G. R., Reid, J., & Dishion, T. (2002). *Antisocial Boys* (A. C. Lima & G. V. M. Rocha, Trad.). Santo André: ESETec.
- Peterson, R. L. (1995). Learners with emotional or behavioral difficulties. In M. C. Wang, M. C. Reynolds, & H. J. Walberg (Orgs.). *Handbook of special and remedial education: Research and practice* (pp. 243-280). 2nd Edition. New York, USA: Elsevier Science Ltda.
- Schiff, M., & BarGil, B. (2004). Children with behavior problems: improving elementary school teachers' skills to keep these children in class. *Children and Youth Services Review*, 26 (2), 207-234.
- Tremblay, R. E. (2000). The development of aggressive behavior during childhood: What have we learned in the past century? *International Journal of Behavioral Development*, 24 (2), 129-141.
- Walker, H. M. (1998). First steps to prevent antisocial behavior. *Teaching Exceptional Children*, 30 (4), 16-19.
- Walker, H. M., Colvin, G., & Ramsey, E. (1995). *Antisocial behavior in schools: Strategies and best practices*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Walker, H. M., & Gresham, F. M. (1997). Making schools safer and violence free. *Intervention in School and Clinic*, 32 (4), 199-204.
- Walker, H. M., Kavanagh, K., Stiller, B., Golly, A., Severson, H. H., & Feil, E. G. (1998). First Step to Success: An early intervention approach for preventing school antisocial behavior. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 6 (2), 66-80.
- Walker, H. M., Severson, H. H., Feil, E. G., Stiller, B., & Golly, A. (1998). First Step to Success: Intervening at the point of school entry to prevent antisocial behavior patterns. *Psychology in the Schools*, 35 (3), 259-269.
- Walker, H. M., & Sprague, J. R. (1999). The path to school failure, delinquency, and violence: Causal factors and some potential solutions. *Intervention in School and Clinic*, 35 (2), 67-73.

Enviado em Abril de 2009
 Revisado em Dezembro de 2009
 Aceite final em Janeiro de 2010
 Publicado em Dezembro de 2010

Nota dos autores:

Luciana Luizzi – Associação de Escolas Reunidas (Asser) de Rio Claro, SP.

Tânia Maria Santana de Rose – Departamento de Psicologia Universidade Federal de São Carlos, SP.