

Relações que protegem: efeitos do programa de qualidade de interação escolar

Protective relationships: effects of the school interaction quality program

**Thais Cristina Gutstein Nazar¹, Graciane Barboza da Silva², Beatriz Fatima Rigo³,
Jaqueline Giraldi⁴ e Heloísa Santolin da Silva⁵**

Resumo: O presente trabalho tem por objetivo apresentar os efeitos de um programa de intervenção para qualidade da interação escolar (Gutstein Nazar & Weber, 2018). Participaram do estudo sete professores e trinta e quatro alunos do ensino fundamental anos iniciais (3º, 4º e 5º anos). O estudo foi composto por cinco etapas: divulgação do programa e período de inscrições, seleção e convite aos participantes, realização da coleta de dados inicial (pré-teste), aplicação do Programa de Qualidade de Interação Escolar (PQIE) e realização da coleta de dados após a intervenção (pós-teste). O instrumento de coleta de dados foi o Inventário de Estilo de Liderança Para Professores –IELP (Batista e Weber, 2015). Os dados de comparação identificaram redução da frequência do estilo negligente e aumento da frequência do estilo autoritativo e autoritário, havendo também redução da utilização de controle coercitivo. Os dados obtidos replicam estudos anteriores e levantam discussão da importância de programas de capacitação de professores como PQIE como fatores protetivos ao desenvolvimento acadêmico, pessoal e social dos escolares.

Palavras-chave: Qualidade de interação; Estilos de liderança; Desenvolvimento.

Abstract: This paper aims to present the effects of an intervention program for the quality of school interaction (Gutstein Nazar & Weber, 2018). Seven teachers and thirty-four elementary school students (3º, 4º and 5º years) took part in the study that consisted of five steps: advertising the program and the enrollment period, the selection and invitation of the participants, application of the School Interaction Quality Program (SIQP), intervention with the teachers and data collection after the intervention (post-test). The Inventory of Leadership Style for Teachers –ILST (Batista e Weber, 2015), answered by the students, was the data collection tool. Pre- and post-test comparison data identified a greater reduction in the frequency of neglectful style and an increase in the frequency of authoritative and authoritarian style, as well as a greater reduction in the use of coercive control. The gathered data reproduce previous studies and raise awareness on the importance of teacher training programs such as SIQP in protecting students' academic, personal and social development.

Keywords: Interaction quality; Leadership styles; Development.

¹ Psicóloga. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Docente e orientadora de Programa de Iniciação Científica (PIC/PIBIC) na Universidade Paranaense (UNIPAR). email: thaiscg@prof.unipar.br

² Psicóloga. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Centro Oeste (UNIOESTE). Docente na Universidade Paranaense (UNIPAR). Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade de Ciências Empresariais y Sociales (UCES).

³ Discente participante do PIC/Curso de Psicologia da Universidade Paranaense (UNIPAR)

⁴ Discente participante do PIC/Curso de Psicologia da Universidade Paranaense (UNIPAR)

⁵ Discente participante do PIC/Curso de Psicologia da Universidade Paranaense (UNIPAR)

Introdução

A relação professor-aluno como variável presente no contexto escolar desperta questionamentos quanto a sua influência sobre o desenvolvimento acadêmico, social e emocional dos alunos. Skinner (1972) traz a noção do papel de destaque que o professor/a tem para o desenvolvimento não apenas do repertório acadêmico dos alunos, mas também de habilidades, valores e práticas culturais que serão vantajosas para o indivíduo e para a sociedade no futuro. Da mesma forma, Maturano et.al (2014) apresentam o professor/a como fonte de fatores de proteção ao desenvolvimento dos alunos, tendo como principal via para o alcance dessa possibilidade a relação professor-aluno.

Gutstein-Nazar e Weber (2018) salientam que a partir dos meios de atuação os professores em sala de aula podem gerar situações que são fatores protetivos ou fatores de risco para a criança. As autoras apontam que tais fatores podem influenciar tanto de aprendizagem quanto do desenvolvimento social, levando em consideração que a escola é a segunda instituição de socialização que o ser humano tem contato, logo após a família, corroborando com Skinner (1972) sobre a noção de papel do professor e da educação para além da transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados, passando a transmitir valores e comportamentos que preconizam uma saudável convivência em sociedade.

Estudos já se ocuparam da investigação da relação professor-aluno, suas características/ processo envolvidos (Batista, 2013; Batista & Weber, 2015; Ignachewski & Batista, 2016), possíveis desdobramentos (Dias, 2016; Lemos & Batista, 2017) e até mesmo possibilidades de intervenção (Gutstein, 2018; Gutstein-Nazar & Weber, 2018; Gutstein-Nazar & Weber, 2019). Batista (2013) em sua tese de doutorado que posteriormente tornou-se livro (Batista & Weber, 2015) apresenta o modelo teórico do estilo de liderança para professores, uma forma de operacionalizar os comportamentos do professor que interferem na qualidade da interação com o aluno.

O modelo teórico dos Estilos de Liderança para Professores prevê três dimensões, a saber, exigência, responsividade e controle coercitivo, que em sua intersecção produzem os estilos de liderança. A dimensão de exigência corresponde aos comportamentos do professor que denotam estabelecimento de limites, regras, monitoria e expectativas de desempenho; A Responsividade por sua vez corresponde aos comportamentos do professor que envolve afetividade, cordialidade, apoio e cuidado; Por fim o Controle coercitivo corresponde aos comportamentos do professor que envolve produzir situações aversivas/negativas em sala de aula, tais como punições inadequadas e constantes ameaças (Batista, 2013; Batista & Weber, 2015).

A partir do modelo teórico de Batista e Weber (2015) quatro estilos de liderança são identificados a partir da interação das dimensões acima apresentadas, são eles o estilo autoritativo, autoritário, permissivo e negligente. O estilo autoritativo é aquele em que os professores equilibram a exigência e a responsividade, predominando as contingências positivas em sala, exigem obediência, têm regras, mas são abertos a trocas com os alunos, é considerado o melhor estilo. No estilo autoritário há predominância de exigência e baixa responsividade, são autoritários, buscam a obediência dos alunos, e as contingências reforçadoras são negativas, não dando abertura aos alunos.

O estilo permissivo ocorre quando os professores têm baixa exigência e alta responsividade, não estabelecem regras, realizam os desejos dos alunos, fazendo com que as contingências reforçadoras positivas influenciem no comportamento inadequado; Por fim o estilo negligente é quando os professores

não são exigentes e responsivos, não estabelecem regras e não controlam o comportamento dos alunos não tendo também afetividade com os mesmos (Batista & Weber, 2015).

Dias (2016) desenvolveu um estudo que objetivou identificar como o estilo de liderança dos professores influencia o comportamento acadêmico dos alunos, um levantamento feito com 119 alunos e 8 professores do 4º ano de 3 escolas. Os resultados de Dias (2016) apontam a predominância do estilo autoritativo (37% da amostra) seguido pelo estilo negligente (31% da amostra) com menor frequência dos estilos autoritário (17% da amostra) e permissivo (15% da amostra). A autora identificou ainda que comportamentos dos alunos correspondentes à solicitação de interação com o professor são mais frequentes com os professores que apresentam o estilo autoritativo (Dias, 2016).

Em um estudo que objetivou investigar crenças de crianças e professoras sobre “o que é ser uma boa professora” Ignachewski e Batista (2016) coletaram dados com 83 alunos e professores do 5º ano de uma escola pública. As autoras identificaram que aspectos que denotavam responsividade tais como afeto, apoio, participação e qualidade na comunicação foram citados por professores e alunos como características pertencentes a “uma boa professora”, sendo citado também aspectos relacionado à exigência como o estabelecimento de regras e limites, as autoras discutem a importância de se pensar as variáveis envolvidas na qualidade da interação professor-aluno argumentando que o esta pode constituir-se como fator de proteção para vulnerabilidades presentes no cotidiano dos alunos.

Lemos e Batista (2017) apresentam um estudo que investigou os variáveis estilos de liderança de professores e o autoconceito de crianças, em um estudo que contou com 124 alunos do 4º e 5º ano do ensino fundamental. As autoras identificaram também a predominância dos estilos autoritativo (48,3%) e negligente (27,4%), seguido por permissivo (20,2%) e autoritário (4,0%). No estudo também foram identificadas correlações entre responsividade e autoconceito familiar que influenciam na instalação e manutenção de comportamentos socialmente adequados; Correlação negativa entre controle coercitivo e autoconceito pessoal, em que quanto menor o controle coercitivo maior o autoconceito pessoal, identificando que a exposição a situações coercitivas influencia a forma com que a criança se percebe; Por fim a correlação negativa entre controle coercitivo e autoconceito pessoal, em que quanto maior o controle coercitivo menor o autoconceito pessoal, de modo que há interferências na forma com que a criança se vê diante de diferentes contextos de interação social (Lemos & Batista, 2017).

O estudo de Gutstein (2018), que se desdobrou em outros dois trabalhos (Gutstein-Nazar & Weber, 2018; Gutstein-Nazar & Weber, 2019) destaca-se por ser uma proposta de intervenção voltada para a qualidade da interação professor-aluno. Tais estudos apresentam os efeitos do Programa de Qualidade da Interação Escolar (PQIE), intervenção instrucional vivencial, baseada nos pressupostos filosóficos, teóricos e metodológicos da Análise do Comportamento, sendo uma adaptação ao contexto escolar do Programa de Qualidade da Interação Familiar de Weber, Salvador e Brandenburg (2005).

O PQIE desenvolve-se em dez encontros com temáticas específicas, sendo elas: 1. Sensibilização sobre o papel do professor enquanto influência sobre o comportamento do(a) aluno(a); 2. Noções sobre princípios do comportamento e da aprendizagem; 3. Análise do Comportamento e aprendizagem de regras – possíveis estressores; 4. Responsividade: relacionamento afetivo e envolvimento; 5. Exigência: consequências para comportamentos adequados

e inadequados; 6. Controle aversivo: consequências para o comportamento inadequado; 7. Análise funcional e modificação de comportamentos; 8. Habilidades sociais educativas; 9. Estilos de liderança do professor; 10. Síntese e encerramento (Gutstein, 2018; Gutstein-Nazar & Weber, 2019).

O estudo que deu origem ao PQIE contou com a participação de 223 alunos e 14 professores e identificou a predominância do estilo negligente (47,52%), seguido pelo estilo autoritativo (26,24%), estilo autoritário (15,25) e permissivo (10,99%). Após a participação no PQIE foi identificado o aumento da percepção do estilo autoritativo e redução do estilo negligente (Gutstein, 2018; Gutstein-Nazar & Weber, 2018).

A partir dos estudos que investigaram a relação professor-aluno, da identificação da influência dessas interações ao desenvolvimento acadêmico, pessoal e social das crianças, bem como do potencial de transformação ao intervir sobre essa variável o presente estudo justifica-se. Entende-se que a investigação, sobretudo aplicada, encontra reverberação na possibilidade de multiplicação do cuidado e fatores protetivos que permeiam o contexto escolar. Com isso o objetivo do presente estudo é descrever os efeitos do Programa de Qualidade de Interação Escolar sobre os estilos de liderança dos professores em sala de aula, a partir do protocolo de intervenção do Programa de Qualidade da Interação Escolar- PQIE (Gutstein, 2018; Gutstein-Nazar & Weber, 2019).

Método

Trata-se de um estudo quantitativo que busca medir os impactos de uma intervenção com professores por meio do Programa de Qualidade da Interação Escolar- PQIE. O PQIE foi desenvolvido, avaliado e validado por Gutstein- Nazar (2018) sendo considerado um programa de intervenção baseado em evidências (Gutstein-Nazar & Weber, 2019; Gutstein-Nazar & Weber, 2020). Abaixo estão descritos os aspectos metodológicos do estudo.

Os encontros ocorreram semanalmente em um Serviço/Clínica- Escola, na sala de atendimento de grupo de uma universidade particular do Paraná. A pesquisa realizada contou com a participação de sete professores e seus respectivos alunos ($n= 32$ alunos), selecionados por conveniência de um total de 30 inscrições realizadas após divulgação da proposta de intervenção em redes sociais.

O critério de inclusão dos participantes foi serem professores regentes do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental, da rede pública ou particular de ensino, já os alunos foram incluídos tendo como critério a assinatura dos responsáveis legais no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE. A amostra de professores foi composta por 85,7% ($n=6$) dos participantes do gênero feminino e 14,3% ($n=1$) dos participantes do gênero masculino, com idade entre 21 a 51 anos, e a amostra de alunos foi composta por 32 estudantes do 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental da rede pública de ensino de uma cidade do Paraná, com idade entre 8 e 10 anos.

A coleta de dados do pré e pós-teste deu-se pelo Inventário de estilos de liderança para professores - IELP, instrumento desenvolvido por Batista e Weber (2015), cujo os parâmetros psicométricos demonstram validade e precisão, sendo a amostra normativa composta de estudantes do 3º ao 5º ano do ensino fundamental de instituições públicas e particulares. O IELP é composto de 56 afirmativas respondidas em uma escala de três pontos (nunca ou quase nunca, às vezes, sempre ou quase sempre), em que os alunos respondem sobre os comportamentos do professor/a em sala de aula por meio

de escalas de responsividade, exigência e controle coercitivo.

O estudo desdobrou-se em cinco etapas, a saber, divulgação do programa e período de inscrições, seleção e convite aos participantes, realização da coleta de dados iniciais doravante pré-teste, aplicação do programa de intervenção (Gutstein, 2018) e realização da coleta de dados após a intervenção doravante do pós-teste, que ocorreram no intervalo de dois meses e meio.

Os encontros aconteceram semanalmente, em um serviço-escola de psicologia de uma universidade, com duração média de 2 horas. Foram realizados 11 encontros sendo que o primeiro uma breve explanação dos encontros e coleta de dados iniciais. Os demais encontros foram realizados com base no PQIE de Gutstein-Nazar (2018) e tiveram como temas: 1.Sensibilização sobre o papel do professor enquanto influência sobre o comportamento do(a) aluno(a); 2.Noções sobre princípios do comportamento e da aprendizagem; 3.Análise do Comportamento e aprendizagem de regras - possíveis estressores; 4.Responsividade: relacionamento afetivo e envolvimento; 5.Exigência: consequências para comportamentos adequados e inadequados; 6.Controle aversivo: consequências para o comportamento inadequado; 7.Análise funcional e modificação de comportamentos; 8.Habilidades sociais educativas; 9.Estilos de liderança do professor; 10.Síntese e encerramento do grupo de Qualidade na interação professor e aluno. Os encontros foram divididos em apresentação dos conteúdos e atividades vivenciais que proporcionam reflexão sobre o que estava sendo trabalhado

Seguiram-se os padrões éticos estabelecidos pela 466/2012, sendo a pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UNIPAR conforme o parecer: 3.146.331 e nº CAAE: 93703418.4.0000.0109. Os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livres e Esclarecido (TCLE), no caso dos participantes menores de idade o termo foi assinado por seus responsáveis legais.

A análise dos dados deu-se por meio da criação de um banco de dados no Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) e a partir disso, comparação das estatísticas descritivas antes e depois da intervenção.

Resultados

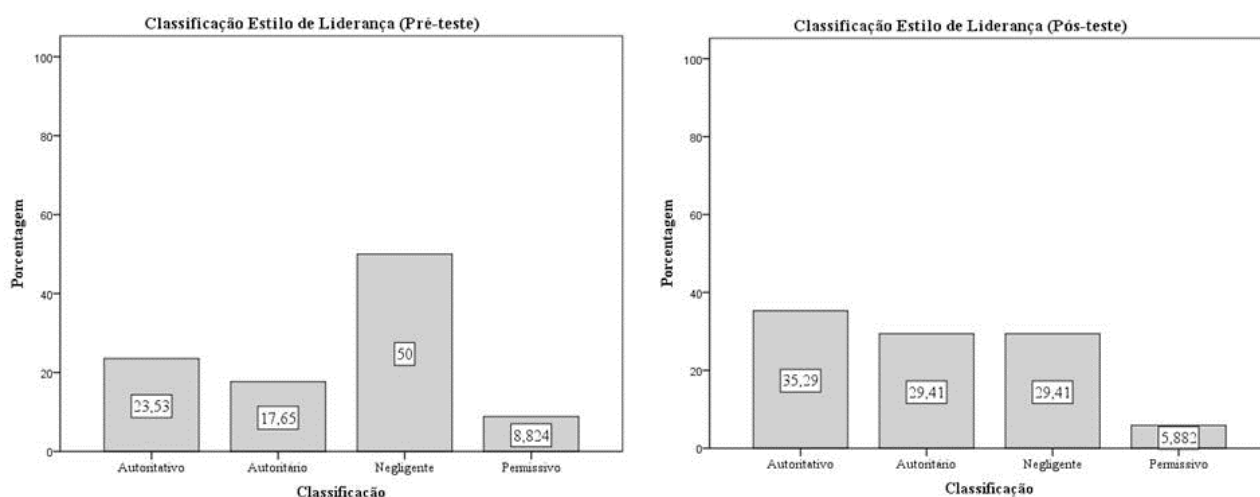
Trata-se de um estudo de ordem predominantemente quantitativa, e por assim ser os resultados serão avaliados em termos de comparação de frequências antes e após a intervenção. A figura 1 apresenta os resultados da classificação dos estilos de liderança dos estilos no pré-teste observa-se a predominância do estilo negligente percebido por 50% dos alunos, seguido pelo estilo autoritativo percebido por 23,53% dos alunos, estilo autoritário percebido por 17,65% dos alunos e por fim estilo permissivo percebido por 8,82% dos alunos.

Veja a Figura 1. Gráficos dos estilos de liderança (pré-teste e pós-teste).

Podem-se observar na figura 1 as alterações que ocorreram nos estilos de liderança após a intervenção, havendo com isso o aumento da percepção do estilo autoritativo para 35,29% da amostra, aumento também do estilo autoritário passando a 28,41% da amostra, redução do estilo negligente para 29,41% da amostra e redução também do estilo permissivo passando para 5,88% da amostra.

Identifica-se com esses dados as alterações no estilo autoritativo com um aumento da frequência em 11,76 pontos percentuais, estilo autoritário

Figura 1. Gráficos dos Estilos de Liderança (pré-teste e pós-teste).



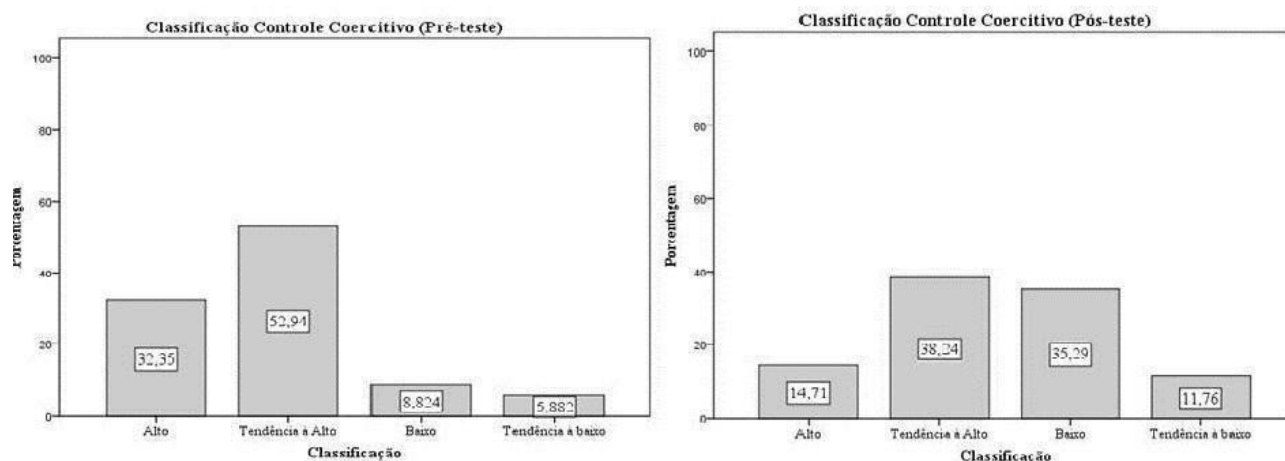
com um aumento frequência também de 11,76 pontos percentuais. Sobre as alterações de diminuição de frequência, observa-se a redução de 20,41 pontos percentuais no estilo negligente e de 3 pontos percentuais no estilo permissivo. Quando submetidos ao teste de Wilcoxon a comparação de tais resultados demonstram-se estatisticamente significativos ($Z = -1,77$, $p > 0,05$) ($0,77$), em termos de declínios na frequência, ou seja, na redução do estilo negligente.

O aumento da frequência dos estilos autoritário e autoritativo, bem como a redução do estilo negligente, na percepção dos alunos, indica o aumento da presença de comportamentos do professor que denotam a dimensão de exigência. A dimensão de exigência envolve comportamentos como estabelecer e monitorar o cumprimento de regras, estabelecer expectativas de desempenho, acompanhar a realização das atividades.

O aumento da percepção do estilo autoritativo nos professores pelos alunos é indicativo do aumento também dos comportamentos dos professores relacionados à dimensão de responsividade. Dimensão de responsividade envolve comportamentos de apoio, envolvimento, cuidado e afetividade manifesto pelo interesse genuíno no aluno para além dos aspectos acadêmicos.

Quando analisados os dados do controle coercitivo do pré-teste identifica-se, conforme exposto na figura 2, a predominância da frequência *tendência à alto* percebida pelos alunos em 52,94% da amostra, seguida pela frequência *alta* percebida pelos alunos em 32,25% da amostra. As frequências *tendência a baixo* (5,88%) e *baixo* (8,82%) foram percebidas pelos alunos com menor frequência na amostra pesquisada.

Figura 2. Gráficos do Controle coercitivo (pré-teste e pós-teste)



Os dados do controle coercitivo no pós-teste expostos na figura 2 apresentam a redução da frequência alto passando a 14,71% da amostra, redução também da frequência tendência à alto passando a 38,24% da amostra. Percebeu-se também o aumento da frequência do controle coercitivo baixo passando a 35,29% da amostra, aumentando também o controle coercitivo

com "tendência a baixo" passando a 11,76% da amostra.

Observa-se nos dados a diminuição da frequência do controle coercitivo manifesto pela diferença da classificação "alto" em 17,64 pontos percentuais entre o pré e pós-teste, diminuição da classificação "tendência a alto" em 14,7

pontos percentuais. Houve o aumento da baixa frequência da utilização do controle coercitivo manifesto pela diferença de 26,41 pontos percentuais na classificação “baixo” e de 5,88 pontos percentuais na classificação tendência à baixo. Quando submetidos ao teste de Wilcoxon a comparação de tais resultados demonstram-se estatisticamente significativos ($Z = -2,97$ e $p < 0,05$) ($0,03$), em termos de declínios na frequência, ou seja, na redução do controle coercitivo classificado como “alto” e “tendência à alto”.

Os dados do controle coercitivo indicam a alta predominância do uso de estratégias como castigos e punições intensas, xingamentos, gritos chegando até em humilhações e depreciações aos alunos, em adotadas pelos professores para lidar com as atitudes inadequadas dos alunos. A redução da percepção dos alunos do uso do controle coercitivo com frequência alto e tendência a alto e aumento da percepção do controle coercitivo como baixo indicam uma possível redução do uso das estratégias acima citadas.

Discussão

A partir do estudo aqui proposto pode-se observar proximidade com achados de estudos anteriores, bem como pontos relevantes de discussão a respeito da relação professor-aluno, principalmente quanto ao papel do professor como fator de proteção ao desenvolvimento de seus alunos. Os dados serão aqui discutidos em comparação e relação com o que a literatura sobre a área que trabalharam com a mesma variável, instrumentos e/ou público alvo semelhante aos participantes do presente estudo.

Sobre os dados dos estilos de liderança observaram-se mudanças percentualmente elevadas na diminuição da frequência do estilo negligente e no aumento da frequência dos estilos autoritário e autoritativo. Os dados referentes à diminuição do estilo negligente e aumento do estilo autoritativo replicam os resultados obtidos por Gutstein (2018) no estudo que adaptou e avaliou o PQIE, a autora identificou que de 47,52% da amostra que percebiam os professores como negligentes passou a 35,16%, que 26,24% a amostra que percebiam os professores como autoritativos passou a 39,06%.

Gutstein-Nazar e Weber (2018) apontam como preocupante a presença em percentuais elevados do estilo negligente, uma vez que esse estilo configura-se como um fator de risco ao desenvolvimento do aluno. Uma vez entendido que a dimensão de responsividade em resumo aponta para os comportamentos do professor que manifestam sua atenção e o atendimento das necessidades do aluno, e a dimensão de exigência corresponde aos comportamentos do professor que denotam preparar o aluno para a convivência em sociedade, no estilo negligente há baixos índices de ambas as dimensões responsividade.

Batista e Weber (2015) ao descrever o estilo negligente envolve a ausência de afetividade bem como de regras e limites, bem como a falta de consequências aos comportamentos dos alunos sejam esses comportamentos considerados adequados ou inadequados. Ao falar sobre o estilo negligente as autoras apontam que a relação professor aluno pode também ser fonte de fatores de risco em seus aspectos acadêmicos, pessoais e sociais, o que posteriormente é corroborado com os estudos de Dias (2016) e Batista e Lemos (2017).

Dias (2016) justifica os índices de estilo negligente encontrados em seu estudo refletindo sobre as condições de sala de aula que em geral são

muito cheias e dificultam que o professor consiga atender as demandas dos indivíduos. Além disso a autora salienta que tal contexto também dificulta a manutenção da consistência no estabelecimento de regras e monitoria.

Batista e Lemos (2017) refletem sobre as implicações da baixa exigência presente no estilo negligente, pontuando que tal defasagem no estabelecimento de regras e limites pode ser prejudicial na inserção dos indivíduos nos diversos contextos da sociedade. Tal dinâmica, baixos índices ou ausência de exigência, poderá trazer como consequências o entendimento ao aluno de que seguir regras não é importante.

Reduzir a frequência do estilo negligente traz consigo elementos de impacto ao desenvolvimento dos indivíduos. Tais impactos se manifestem seja por meio da responsividade que auxilia no desenvolvimento relacional do indivíduo, seja por meio da exigência que reverbera em longo prazo no desenvolvimento de uma convivência social saudável para o indivíduo e para o grupo.

Possibilitar que os professores tomem consciência desses impactos e abrir espaço para a mudança desse cenário são objetivos trabalhados pelo PQIE. Nos encontros: 1 que trabalha a sensibilização sobre o papel do professor enquanto influência sobre o comportamento do(a) aluno(a), 4 que aborda a responsividade- relacionamento afetivo e envolvimento, 5 que trata da exigência-consequências para comportamentos adequados e inadequados e 9 que aborda os Estilos de liderança do professor (Gutstein, 2018; Gutstein-Nazar & Weber, 2019).

Observou-se o aumento da frequência do estilo autoritário ao comparar os dados pré e pós-intervenção, a hipótese é que parte dos alunos que identificavam seus professores negligentes migraram para a percepção autoritária. Batista e Weber (2015) apresentam o estilo autoritário como aquele que preconiza a exigência, deixando pouco espaço para a afetividade, participação e atenção às necessidades dos alunos. As autoras discutem ainda que tal estilo é produtor de comportamentos de fuga e esquiva de modo que os alunos comportam-se para evitar punições, suprimindo comportamentos inadequados apenas na presença do professor.

Sobre o estilo autoritativo que apresentou aumento de frequência após a intervenção, Batista e Weber (2015) apresentam esse estilo como aquele em que o professor apresenta responsividade e exigência de maneira equilibrada, sendo com isso fator de proteção ao desenvolvimento dos indivíduos. Gutstein Nazar e Weber (2018) corroboram essa noção, apontando o estilo autoritativo como o ideal uma vez que preconiza atender as necessidades do indivíduo ao mesmo tempo em que o prepara para conviver de maneira responsável e respeitosa em sociedade.

Dias (2016) em seu estudo identificou que o estilo autoritativo é favorecedor de comportamentos relacionados à interação. Para identificar esse dado a autora realizou observação e análise funcional dos comportamentos de interação professor-aluno e sala de aula, um dos exemplos de situações presenciadas e analisadas é a solicitação de auxílio do aluno ao professor, a realização de perguntas do aluno ao professor bem como solicitação de esclarecimentos sobre atividades.

Ainda sobre o estilo autoritativo o estudo de Ignachewski e Batista (2016) destacam em seus resultados que tal estilo é refletido nas crenças de professores e alunos sobre o que é ser uma boa professora. As autoras dão destaque aos aspectos da responsividade em que o envolvimento do professor

e sua postura de parceria é percebido pelos alunos como positivo, e que o equilíbrio de responsividade e exigência permeia também comportamentos valorizados pelos professores pesquisados.

Ignachewski e Batista (2016) apontam ainda os impactos do professor que em sua relação com os alunos equilibra afetividade, regras e limites. Tal postura além de ser percebida tanto pelos próprios professores como pelos alunos como reflexo de uma boa qualidade da relação entre ambos, se contrapõe a possíveis vulnerabilidades que os alunos possam vivenciar, ou seja, é um fator proteção concorrendo com os fatores de riscos a que os alunos estão expostos.

Refletir sobre os achados de Dias (2016) e Ignachewski e Batista (2016) permite estabelecer inferências sobre os possíveis impactos do PQIE, pensando que este é um programa de intervenção que tem mostrado potencial de transformação na qualidade da interação professor-aluno, auxiliando os professores a tornarem-se mais responsivos e exigentes. A partir dos dados e da discussão pode-se afirmar que o PQIE possibilita a redução de fatores de risco na escola, uma vez que produz a redução do uso do controle coercitivo bem como do estilo negligente, além de promover fatores de proteção ao aumentar a frequência do estilo autoritativo.

Os dados do controle coercitivo indicam alteração na frequência do uso de comportamentos denotados como controle coercitivo, passando após a intervenção haver o aumento das classificações baixo e tendência à baixo, esses resultados permitem inferir a possibilidade do PQIE de melhorar o clima de convivência escolar. Batista e Weber (2015) resgatam o termo controle coercitivo trabalhado por Sidman (2009), trazendo a noção do controle coercitivo como os comportamentos dos professores que buscam controlar as consequências dos comportamentos dos alunos por meio de punições e do reforçamento negativo, ou seja, envolvendo estímulos aversivos que são aqueles que provocam mal estar e desconforto.

Sidman (2009) argumenta sobre as desvantagens da utilização do controle coercitivo, dado destaque a punição e seus efeitos colaterais, apontando dois principais motivos para a não utilização exagerada e/ou frequente da punição, sendo elas a falsa suposição de que punir comportamentos inadequados pode ensinar comportamentos adequados e as raízes emocionais produto da utilização desse método. Em resumo o autor argumenta que punir o comportamento inadequado não ensina a comportar-se adequadamente, e que ser alvo de punições severas e intensas produz efeitos colaterais, tais como ansiedade, contracontrole e fuga.

Ao exemplificar o processo de fuga, que é a evitação de estímulos aversivos ou de contextos potencialmente aversivos, Sidman (2009) traz a desistência como uma possível consequência da fuga. Ao falar sobre o contexto escolar o autor aponta que o controle coercitivo ainda é uma das principais ferramentas utilizada por professores para conter comportamentos inadequados dos alunos, Sidman (2009) segue argumentando que a desistência como processo de fuga desencadeia comportamentos de pouca valorização do estudar, pouca motivação para o envolvimento nas atividades escolares e tendo como consequência mais extrema o abandono dos estudos em longo prazo.

A partir da diminuição da frequência do uso do controle coercitivo por meio da intervenção algumas reflexões são possíveis, a exemplo pode-se entender que a escola como fonte do uso indiscriminado e frequente de métodos aversivos pode tornar-se por si só um ambiente visto como aversivo e desconfortável processo que desencadeia as possíveis desistências. Da

mesma forma quando reduzido o uso indiscriminado e frequente da *aversividade* pode-se contribuir para o desenvolvimento de um ambiente escolar mais agradável, podendo-se até hipotetizar a prevenção à evasão escolar associada a uma forma menos coercitiva dos professores lidarem com os comportamentos dos alunos.

Outro ponto relevante sobre os dados de controle coercitivo é que a diminuição dessa prática sinaliza a prevenção de atos de violência em sala de aula. Skinner (1972) ao falar sobre sala de aula e as relações ali estabelecidas chama atenção de que o uso exclusivo de punições como forma do professor em lidar com o comportamento pode produzir uma escalada da violência, em que os alunos podem responder com aversividade ao professor e este tornar a punir de forma mais severa, ciclo que muitas vezes pode chegar a agressões cada vez mais intensas.

Ações ligeiramente aversivas do professor provocam reações que demandam medidas mais severas, às quais, por sua vez, os estudantes reagem ainda mais violentamente. A “escalada” pode continuar até que um dos lados se retire (os estudantes deixam a escola ou o professor demite-se) ou domine completamente (os estudantes estabelecem a anarquia ou o professor impõe uma disciplina despótica). (Skinner, 1972, p. 94)

Os achados de Lemos e Batista (2017) também permitem refletir sobre os impactos do controle coercitivo sobre o desenvolvimento pessoal e social das crianças/alunos a eles submetidos. A correlação negativa entre controle coercitivo e autoconceito pessoal identificado pelas autoras levou-as a hipotetizar a produção do clima negativo estabelecido pelo controle coercitivo agindo de modo a influenciar o como a criança se vê de maneira pessoal, explicando que, se a criança tem seu comportamento punido de forma inadequada, um ambiente com ameaças e um clima aversivo o modo de perceber-se no mundo é alterado (Lemos & Batista, 2017).

Ainda sobre o estudo de Lemos e Batista (2016) foram identificadas também correlações negativas entre controle coercitivo e autoconceito social, sendo discutido o impacto do controle coercitivo no ambiente de socialização que a escola constitui. Além de argumentarem que na relação professor-aluno os efeitos aversivos manifestam-se no cotidiano produzindo impactos da visão do indivíduo sobre si mesmo em interação nos diferentes contextos, levanta-se a hipótese de que capacitar os professores a diminuir a utilização do controle coercitivo em sala de aula poderia produzir uma percepção de maior eficiência pessoal e social nos alunos.

Gutstein Nazar e Weber (2018) observaram resultados semelhantes no que diz respeito ao controle coercitivo após a intervenção com o PQIE, havendo redução significativa da frequência do uso de estratégias aversivas após a intervenção. As autoras chamam atenção ao fato de que a Filosofia da Educação posiciona-se contra a utilização do controle coercitivo, no entanto a formação em termos práticos não cria condições para que se aprendam novas formas de lidar com o comportamento dos alunos, evidenciando com isso a importância de intervenções voltadas à capacitar os professores a adotar formas mais saudáveis e menos desgastantes à eles e aos alunos.

Os dados obtidos replicam estudos anteriores e levantam discussão da importância de programas de capacitação de professores como PQIE na

promoção de fatores protetivos ao desenvolvimento acadêmico, pessoal e social dos escolares. Pode-se refletir sobre a diminuição do uso indiscriminado do controle coercitivo e sua contribuição para o desenvolvimento de um ambiente escolar mais agradável, podendo-se até hipotetizar a prevenção à evasão escolar associada a uma forma menos coercitiva dos professores lidarem com os comportamentos dos alunos, hipótese que poderia ser mais bem investigada em pesquisas futuras com alunos que evadiram da escola.

Além disso, é possível também afirmar que a diminuição do uso de controle coercitivo pode prevenir atos de violência em sala de aula. Pode-se apontar como hipótese de possíveis impactos, como o que capacitar os professores a diminuir a utilização do controle coercitivo em sala de aula pode produzir uma percepção de maior eficiência pessoal e social nos alunos.

Outro dado relevante é o aumento da frequência do estilo autoritativo após a intervenção, estilo considerado o ideal uma vez que preconiza atender e ficar sensível às necessidades do indivíduo ao mesmo tempo em que o prepara para conviver de maneira responsável e respeitosa em sociedade. Além disso, professores autoritativos produzem uma boa qualidade da relação com seus alunos, que por sua vez se contrapõe a possíveis vulnerabilidades que os alunos possam vivenciar, ou seja, é um fator proteção concorrendo com os fatores de riscos a que os alunos estão expostos.

Foi possível verificar também redução da frequência do estilo negligente que traz consigo elementos de impacto ao desenvolvimento dos indivíduos, seja por meio da responsividade que auxilia no desenvolvimento relacional do indivíduo, seja por meio da exigência que reverbera em longo prazo no desenvolvimento de uma convivência social saudável para o indivíduo e para o grupo. Possibilitar que os professores tomem consciência desses impactos e abrir espaço para a mudança desse cenário são objetivos trabalhados pelo PQIE, levantando a necessidade de intervenções tais como a proposta por esse programa, voltando-se a capacitar os professores de maneira a reduzir fatores de risco e aumentar fatores de proteção.

Estudos futuros podem ocupar-se da relação professor-aluno em diferentes faixas etárias, com amostras maiores, visto que uma das limitações do presente estudo é o número relativamente baixo de participantes. Consideram-se necessárias mais investigações envolvendo o protocolo PQIE para que seja possível considerar que tais resultados podem ser generalizados amplamente, sejam estudos de ampliação ou adaptação.

A ampliação do programa poderia abranger aspectos relacionados à manutenção dos resultados e mudanças positivas ainda mais significativas, ou até a intervenção sobre aspectos pessoais dos professores como o autoconhecimento e autocontrole variáveis que permeiam a relação destes com seus alunos. A adaptação poderia abranger outros períodos escolares, que por sua vez abarcam outros marcos do desenvolvimento dos alunos, podendo com isso produzir fatores de proteção por meio da atuação nos níveis promoção e prevenção para um desenvolvimento saudável aos estudantes. Cabe salientar que pesquisas de intervenção formam um cenário profícuo ao desenvolvimento científico e social, que quando pensado no contexto escolar encontram reverberação devido ao potencial de alcance dos indivíduos característico do sistema educacional.

Referências

- Batista, Ana Priscila., & Weber, Lidia Natalia Dobrianskyj. (2015). *Professores e estilos de liderança: manual para identificá-los e modelo teórico para compreendê-los*. Curitiba: Juruá.
- Dias, Mariangela de Freitas. (2016). Estilos de liderança de professores e comportamento acadêmico dos alunos. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil.
- Gutstein Nazar, Thais Cristina. (2018). *Programa de intervenção para qualidade na interação escolar para professores do ensino fundamental - anos iniciais*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil.
- Gutstein Nazar, Thais Cristina., & Weber, Lidia Natalia Dobrianskyj. (2019). Programa de qualidade na interação professor-aluno (PQIPA): descrever para intervir. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, INFAD Revista de Psicología*, 1(1), 355-374. doi: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n1.v2.1463>
- Gutstein Nazar, Thais Cristina., & Weber, Lidia Natalia Dobrianskyj. (2020). *Programa de qualidade da interação escolar para professores: anos iniciais*. Curitiba: Juruá.
- Ignachewski, Cynthia Laís., & Batista, Ana Priscila. (2016). Crenças de crianças e professoras sobre a "Boa professora". *Revista de Iniciação Científica - CESUMAR*, 18(2) 117-125. doi: <https://doi.org/10.17765/1518-1243.2016v-18n2p117-125>
- Lemos, Jéssica Michelis., & Batista, Ana Priscila. (2017). Relação entre autoconceito de crianças e estilos de liderança de professores. *Psicologia Escolar Educacional, Maringá*, 21(1), 53-63. doi: <https://dx.doi.org/10.1590/2175-3539201702111069>
- Nazar, Thais Cristina Gutstein. & Weber, Lidia Natalia Dobrianskyj. (2018). Qualidade Na Interação Escolar: É Possível Melhorar O Clima Na Sala De Aula?, *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 2(1), 177-186. doi: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v2.1207>
- Marturano, Edna Maria., Rizo, Luciana., Carla, Luciana, Fava, Débora Cristina. (2016) A fronteira da educação entre a família e a escola. In Fava, Débora Cristina (Org). *Prática da Psicologia na Escola: introduzindo a abordagem cognitivo-comportamental* (pp.85-99). Belo Horizonte: Artesã.
- Sidman, Murray. (2009). *Coerção e suas Implicações*. Livro Pleno.
- Skinner, Burrhus Frederick.(1972). *Tecnologia do ensino*. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo.