

TREINO DE LEITURA POR CONTROLE DE ESTÍMULOS NA CLÍNICA COMPORTAMENTAL.

Gleiton Nunes de Azevedo¹

Flávio da Silva Borges²

RESUMO: O presente artigo apresenta o treino de leitura por controle de estímulos em clínica comportamental realizado no ano de 2007, quando o autor era graduando/estagiário do curso de Psicologia. Trata-se do relato de experiência que objetiva analisar o comportamento de leitura. Duas crianças de 9 anos de idade, alunas da 2ª série do ensino fundamental da rede particular, foram encaminhadas para atendimento psicoterápico para sanar a dificuldade de aprendizagem. Metodologicamente, foram realizadas cinco avaliações de leitura, quatro utilizando a FAL (Folha de Avaliação de Leitura) e uma a FAL-Ampliada. Baseando-se nos princípios da Análise do Comportamento realizou-se sete treinos para o ensino individualizado do comportamento de ler. No decorrer dos procedimentos verificou-se um aumento na porcentagem de acertos nas leituras das avaliações, e generalização parcial do comportamento de ler para outros ambientes, tais como escola e casa. Também foram modificadas contingências junto aos pais para otimizar o comportamento de ler das crianças em demais contextos fora clínica. Conclui-se que os procedimentos adotados pelo estagiário foram funcionais para a aquisição do comportamento de ler.

Palavras-chave: FAL. Treino. Ler. Generalização. Ensino individualizado.

ABSTRACT: This article presents reading training by stimulus control in behavioral clinic held in 2007, when the author was an undergraduate/intern in the Psychology course. These are case studies that aim to analyze reading behavior. Two 9-year-old children, students from the 2nd grade of elementary school in the private system, were referred to psychotherapeutic care to solve their learning difficulty. Methodologically, five reading assessments were carried out, four using the FAL (Reading Assessment Sheet) and one the FAL-Amplified. Based on the principles of Behavior Analysis, seven training sessions were carried out for the individualized teaching of reading behavior. During the procedures, there was an increase in the percentage of correct answers in the readings of the assessments, and partial generalization of the reading behavior to other environments, such as

¹ Doutor em Ciências do Comportamento pela Universidade de Brasília - UNB. Docente do curso de Psicologia do Centro Universitário Alfredo Nasser - UNIFAN. Contato: gleitonnunes@unifan.edu.br

² Mestre em psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC-Go. Professor Assistente I da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Diretor do Instituto Skinner de Análise do Comportamento.

school and home. Contingencies with parents were also modified to optimize children's reading behavior in other non-clinical contexts. It is concluded that the procedures adopted by the intern were functional for the acquisition of the reading behavior.

Keywords: FAL. Training. Read. Generalization. Individualized teaching.

1- INTRODUÇÃO

Queixas referentes às questões escolares têm sido frequentes em debates no meio acadêmico, onde o foco de discussão concentra-se no sistema formal de ensino e suas possíveis relações com a atual dificuldade de muitos alunos em aprender os conteúdos programados e as dificuldades dos professores em ensiná-los (CALCAGNO *et al.* 2004; SKINNER, 1968).

O modelo de processo de alfabetização pode ser um desencadeador dessa possível dificuldade no ensino de disciplinas (ANDRÉIA; MICHELETTO, 2004). O planejamento inadequado das aulas bem como da didática, têm relação direta com o aumento do índice de fracasso escolar, simplesmente por não utilizar um procedimento eficaz de ensino (WHALEY; MALOTT, 1971/1980).

Preocupados com este tipo de dificuldade escolar, analistas do comportamento vêm desenvolvendo estratégias que maximizem o desempenho do aluno em aprender e do professor em ensinar, aplicando os princípios de modelagem, modelação, esmaecimento, condicionamento, esquemas de reforçamento e extinção no contexto do ensino formal didático (AZOUBEL, 2014; CATANIA, 1999; IÑESTA, 1970/1980; LATTAL, 2005; MARINOTTI, 2004; SKINNER, 1953/2003; WHALEY; MALOTT, 1971/1980).

Partindo do pressuposto que qualquer mudança comportamental que opere sobre o ambiente é considerada aprendizagem (CATANIA, 1999), o educador tem como objetivo ensinar à criança em alfabetização a discriminar que os “rabiscos” do caderno são palavras as quais possuem significado e um modo correto de se ler, sendo esta relação denominada de comportamento verbal textual (ABREU-RODRIGUES, 2005; LATTAL, 2005; SKINNER, 1953/2003). Outros comportamentos verbais envolvidos no treino de leitura e escrita são o comportamento ecoico – quando a criança imita o som ouvido –, a transcrição – que se refere a cópia do conteúdo escrito –, e o ditado – o qual relaciona-se com

escrever a palavra dita (SKINNER, 1953/2003). Os autoclíticos também entram na classe de comportamentos verbais, estes têm a função de designar condições para que outros comportamentos verbais possam ocorrer, um exemplo se refere à presença de artigos definidos e conjunções que possibilitam a discriminação do gênero e funções do sujeito no caso da leitura de um texto (CATANIA, 1999; MOORE, 2000).

A compreensão de uma leitura se refere a relação entre estímulos arbitrários, no caso o som, a palavra escrita e a figura relativa àquela palavra, ou ação que esta palavra representa no meio ambiente (MOORE, 2000).

Por não possuir um repertório comportamental adequado para diferenciar as grafias como palavras, a criança não alfabetizada pode apresentar uma variabilidade de comportamentos que não tenham relação direta com o ler, mas que liberam o reforço (ABREU-RODRIGUES, 2005). Um exemplo seria o de falar palavras aleatoriamente, sem que veja a palavra apresentada, até o tutor dizer que a resposta está correta quando a criança acerta uma das palavras ditas; dessa forma é reforçado o comportamento de dizer várias palavras e não a palavra solicitada, mantendo assim um controle não isolado de uma fonte, a qual deveria ser a palavra (ASSIS; BAPTISTA, 2002; MARÇAL; NATALINO, 2006).

Sendo princípios da análise do comportamento aplicados na aquisição do comportamento de ler, a modelagem, o esmaecimento e o controle por consequências são técnicas de ensino que envolvem mudanças graduais, sendo que a primeira se refere à mudança da resposta, o segundo à mudança do estímulo e o terceiro a mudança do esquema de reforçamento empregado na aquisição do comportamento e posteriormente na sua manutenção (CATANIA, 1999; SKINNER, 1953/2003; 1974/2006; WHALEY; MALOTT, 1971/1980).

O feedback imediato se mostra eficaz no treino discriminativo da criança ao ler os códigos a ela apresentados, fortalecendo assim a leitura correta diante da palavra apresentada. Quando estiver estabelecida esta relação, se faz necessário à mudança do esquema de reforçamento contínuo para um reforçamento intermitente, dessa maneira a leitura será mantida não só pelo reforço imediato, mas também sendo resistente à extinção (CATANIA, 1999; SKINNER, 1953/2003; 1974/2006; WHALEY; MALOTT, 1971/1980).

Outra maneira de ensinar relações entre falar a palavra escrita, estímulos topograficamente diferentes, tem como princípio o emparelhamento de estímulos arbitrários (SKINNER, 1953/2003). Se posteriormente for emparelhado também a cópia da mesma palavra, e em seguida quando uma pessoa vier a falar esta palavra e a criança puder escrevê-la, pode-se dizer que houve generalização destes estímulos arbitrários a uma mesma classe, pois passaram a ter o mesmo significado exercendo mesma função (DOUGHER; MARKHAM, 1994; GADELHA; VASCONCELOS, 2005).

Algumas das interferências quanto a generalização da leitura para ambiente extra consultório, tais como casa e escola, têm relação com o tipo e dimensões de reforço empregado em ambos os meios quando a criança lê; quantidades de estímulos envolvidos; a taxa de respostas dadas e tempo de exposição ao treino discriminativo no período; além da participação dos pais fora do consultório, na programação de horários de estudo em casa, quantidade de material para o estudo diário (CAPELARI, 2002, GADELHA; VASCONCELOS, 2005; SKINNER, 1953/2003; 1974/2006).

O arranjo de contingências pelo psicoterapeuta, tem relação direta com a eficácia do ensinar (TEIXEIRA, 2004). Para que este arranjo seja assertivo, deve-se fazer uma análise funcional de todos os comportamentos relacionados com o ler, para só assim, ocorrer o planejamento das contingências que devem também ampliar para os ambientes socioeducativos nos quais a criança esteja inserida, aplicação de um Sistema Personalizado de Ensino – PSI, seria uma alternativa (TODOROV; MOREIRA; MARTONE, 2009). O treinamento dos pais e tutores é necessário para que não haja contradições entre o procedimento empregado em terapia e o procedimento empregado fora do consultório, a fim de evitar que possíveis punições, reforçamento negativo, extinção e reforçamento de comportamentos não adequados venham enviesar negativamente os resultados da aprendizagem na sessão psicoterapêutica (CAPELARI, 2002; CUNHA; ISIDRO-MARINHO, 2005; WHALEY; MALOTT, 1971/1980).

A partir do exposto e da evidente relevância da temática, o presente trabalho tem por objetivo apresentar dois casos clínicos atendidos no ano de 2007 no estágio final em clínica analítico comportamental, como critério para aprovação no curso de psicologia do então estagiário. As descrições se referem ao treino de

leitura e escrita realizados em duas crianças do ensino fundamental, utilizando-se dos princípios da análise do comportamento para a aquisição deste novo repertório comportamental, leitura e escrita, em um ambiente de psicoterapia, generalizando-os a outros meios de convívio das crianças.

2- METODOLOGIA

2.1 Participantes

Para o presente relato de experiência, as participantes foram selecionadas a partir das demandas relatadas nas fichas de triagem da Clínica Escola de Psicologia, e os responsáveis assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. A duas crianças de 9 anos de idade, do sexo feminino, estudantes da 2ª série do ensino fundamental da rede particular. Filhas únicas, Joana (nome fictício), órfã de pai, mora com a mãe e os avós, e Júlia (nome fictício) mora com os pais, teve meningite no primeiro mês de vida, fez uso de anticonvulsivante por um ano e meio, mas não possui qualquer sequela neurológica de acordo com laudo médico. Através das entrevistas realizadas com as mães na etapa de Avaliação 1, foi possível identificar características do ambiente familiar no qual as crianças conviviam.

O pai de Júlia se recusou a conversar com o psicoterapeuta nos primeiros meses de terapia da filha, sendo a mãe a única pessoa a relatar o cotidiano de sua filha. Júlia passava maior parte do tempo em casa sem supervisão dos pais, ficando na casa da avó materna no período da manhã, frequentando a escola de tarde e voltando para casa com o pai, de noite, quando ele fazia as tarefas da filha e ela copiava no caderno. A avó de Júlia era analfabeta e morava junto com dois tios da criança, os quais não terminaram o ensino fundamental e também não trabalhavam formalmente, tendo como atividade frequente em casa o hábito de assistir televisão.

Joana estudava no período matutino e, ao sair da escola, passava as tardes na loja da família com o avô, a mãe e o tio. A mãe relatava falta de paciência para ensinar as tarefas solicitadas na escola, chegando a 'bater muito' em sua filha quando esta não queria fazer as tarefas. Na mesma semana em que começou terapia, Joana iniciou aulas de reforço escolar com a professora de sua série.

2.2 Materiais

As sessões psicoterapêuticas foram realizadas no consultório de grupo do prédio da psicologia, utilizado quadro branco de 50 centímetros por 30 centímetros; 4 canetas pincel, azul, verde, vermelha e preta; apagador, folhas brancas, cola, lápis, borracha caneta esferográfica preta, revistas, tesoura, jogo, livros de contos de fadas e reforçadores tangíveis e sociais. Também foram desenvolvidas e utilizadas pelo psicoterapeuta a Folha de Avaliação de Leitura – FAL (ANEXO 1) e a Folha de Avaliação de Leitura Ampliada - FAL-Ampliada (ANEXO 2).

2.3 Procedimento

O Quadro 1 expressa de forma simplificada o procedimento realizado nos atendimentos das duas crianças.

Quadro 1: Descritiva do procedimento.

| Atividade | Descrição da atividade | Critério de encerramento |
|------------------------------------|--|--|
| Avaliação 1 | Entrevista com a mãe e a criança, avaliação do material escolar e leitura da FAL. | Sem intervenção terapêutica. |
| Treino de leitura e escrita | Treino 1: Treino por esmaecimento e exclusão; Treino 2: Treino de leitura e escrita; Treino 3: Formação de palavras; Treino 4: Leitura de frases 1; | Mudança de treino apenas com 100% de acertos no treino anterior. |
| Avaliação 2 | Entrevista com a mãe e a criança, avaliação do material escolar e leitura da FAL. | Sem intervenção terapêutica. |
| RECESSO | | |
| Avaliação 3 | Entrevista com a mãe e a criança, avaliação do material escolar e leitura da FAL. | Sem intervenção terapêutica. |
| Treino de Leitura | Treino 5: Treino de palavras com dificuldade Treino 6: Leitura de frases 2; Treino 7: Ampliação de leitura; | Mudança de treino apenas com 100% de acertos no treino anterior. |
| Avaliação 4 | Entrevista com a mãe e a criança, avaliação do material escolar e leitura da FAL. | Sem intervenção terapêutica. |
| Avaliação ampliada | Leitura da FAL-Ampliada. | Sem intervenção terapêutica. |

Fonte: Elaborado pelo autor (2007).

criança conseguia ler as palavras, caso a palavra fosse lida corretamente, esta era trocada por outra desconhecida. Após verificação, realizou-se o encadeamento de respostas mediante a esmaecimento espacial das sílabas “CA”, apresentada às crianças na cor azul, e a sílaba “MA” em preto (IÑESTA, 1970/1980), representadas pela Ficha Encadeamento. As sílabas foram escritas nas extremidades superiores da ficha e se aproximavam gradativamente até formarem a palavra “cama” na base da ficha.

Durante todo o procedimento, o critério para mudança de atividade foi de ter 100% de acerto na atividade anterior, no caso da apresentação da Ficha Encadeamento, ler a palavra “cama”. Realizada a leitura correta, o psicoterapeuta solicitou à criança que apontasse a palavra “cama”, a qual foi apresentada nas fichas de 1 a 5, sendo a única palavra presente, disposta em posição diferente relativa à ficha anterior. Nas fichas de 6 a 12 foram apresentadas as palavras “cama” e “cabelo”. Elas foram apresentadas em diferentes posições relativas à ficha anterior e foi solicitado à criança apontar a palavra cabelo. Nas fichas de 13 a 20, apresentou-se a palavra “caneta”, junta com a palavra “cama” ou “cabelo”, e solicitado a ela para apontar à palavra “caneta”. As três palavras foram apresentadas em diferentes posições nas duas últimas fichas, 21 e 22, e o terapeuta se referiu a qual palavra deveria ser apontada pela criança.

Ao final deste Treino, a Ficha Teste foi reapresentada à criança, e solicitou-se a leitura de seu conteúdo na ordem em que as palavras estavam dispostas, da superior para a inferior. Posterior a leitura, a criança teve que escrever as palavras com pincel atômico em uma folha de papel A4.

No início do Treino 2: Treino de Leitura e Escrita foi solicitado à criança para escrever as três palavras treinadas previamente (no treino anterior), havendo correção em caso de erros. Para a correção o psicoterapeuta apresentava o estímulo de maneira vocal, pronunciava de maneira adequada e indicava com o dedo a sílaba correspondente, a criança era solicitada a apresentar comportamento ecóico. Após pronunciar corretamente junto ao psicoterapeuta a criança teve que falar a palavra enquanto o psicoterapeuta apenas apontava a palavra. Ao final da apresentação verbal da criança ter sido adequada, foi questionado o significado da palavra lida. Caso a criança não soubesse o significado, o psicoterapeuta expressava o significado através de figuras e

descrição da função da palavra. Posteriormente foi treinada a leitura de onze novas palavras, representadas na Figura 2:

Figura 2 - Lista de palavras do Treino 2.

| | |
|---------------|---------------|
| CAMELO | GATO |
| CAVALO | GALO |
| VACA | POMADA |
| MELADA | TOMADA |
| MALA | PORCA |
| | PORTA |

Fonte: Elaborado pelo autor (2007).

O Treino 2 consistiu na apresentação de cinco das palavras em uma folha de papel e as seis restantes no quadro branco, momento em que o psicoterapeuta pronunciava as palavras articulando a boca ao mesmo tempo em que apontava com o dedo para as sílabas pronunciadas na ordem em que deve ser lida a palavra, da esquerda para direita.

Após a apresentação do modelo do psicoterapeuta, a criança teve que pronunciar junto com ele, ecoar, enquanto este apontou as respectivas sílabas faladas. Após isso o psicoterapeuta apenas apontava as sílabas e a criança teve que ler a respectiva sílaba apontada. O critério do teste utilizado para o término do treino, consistiu na leitura correta das palavras sem auxílio do psicoterapeuta.

Figura 3 - Lista de Sílabas do Treino 3.

| | | |
|-----------|------------|-----------|
| CA | LO | GA |
| LA | POR | BE |
| TA | VA | TO |
| PO | MA | JU |
| DA | ME | NE |
| BA | SE | UM |
| DO | TE | NA |
| RE | NE | |

Fonte: Elaborado pelo autor (2007).

O Treino 3: Formação de Palavras, teve início com a leitura de uma lista de palavras treinadas nas fases anteriores com o objetivo de identificar em quais palavras a criança ainda apresentava dificuldade de leitura, para que, após a identificação, fosse realizada correção utilizando a técnica do Treino 2. Em seguida foi entregue uma lista de sílabas das palavras treinadas em uma folha

A4, demonstrada na Figura 3, solicitando a escrita das possíveis palavras, formadas a partir destas sílabas, em outra folha. Em casos de haver uma palavra escrita de maneira errada ou sem sentido, foi efetuada correção e a criança teve que reescrever a palavra corretamente. Consequente a composição de palavras, o psicoterapeuta ditava as palavras já aprendidas nas sessões anteriores e a criança precisava escrevê-las no quadro branco.

O Treino 4: Leitura de Frases 1 tinha como objetivo observar leitura e compreensão de frases, formadas a partir das palavras já treinadas e autoclíticas não treinadas anteriormente (ver Figura 4). Cada frase foi apresentada individualmente em uma folha retangular, e a frase seguinte só foi apresentada caso a criança relatasse corretamente o conteúdo da frase anterior. A verificação de compreensão se deu quando a criança demonstrou gesticulando ou falando de outra maneira o conteúdo da frase. Após expressar a compreensão das frases, teve que recortar de algumas das revistas, figuras relacionadas com o conteúdo de cada uma delas a fim de “fortalecer” a compreensão.

Figura 4: Lista de Frases no Treino 4

**EU CAÍ DA CAMA.
O CAMELO É BOBO.
MEU CABELO É BELO.
A POMADA É MELADA
O GATO FUROU A BOLA.
A CANETA ESTÁ NA MALA.
GALO, PORCO, VACA E CAVALO SÃO DA FAZENDA.**

Fonte: Elaborado pelo autor (2007).

Na avaliação 2 foi realizada a leitura da FAL, tendo como objetivo identificar se houve ou não aumento na porcentagem de acertos comparados a avaliação 1, considerando a criança como seu próprio controle, ou seja, expresso por $N = 1$. Ao final desta avaliação foram fornecidas instruções às mães das crianças, para a realização da leitura de um livro de contos de fadas junto à criança no período de recesso em que a clínica-escola se encontraria, e a criança estaria em férias escolares.

Após o recesso de 37 dias sem atendimento psicológico, realizou-se a avaliação 3, quando houve entrevistas com as mães e as crianças, investigando as atividades realizadas nas férias escolares, em seguida foi efetuada a leitura da FAL para evidenciar se houve queda de desempenho de acertos.

No início do Treino 5: Treino de Palavras com Dificuldade, foram escritas no quadro as palavras utilizadas nos treinos anteriores ao recesso e novas palavras com dificuldades em língua portuguesa. Em caso de erros na leitura efetuou-se correção sendo solicitado, novamente, a leitura até haver 100% de acerto no exercício.

Foram, também, treinadas palavras com final “nha”, contendo quatro palavras, após o acerto, o terapeuta ditou quatro outras e pediu para que a criança escrevesse, e por último solicitou a leitura de nove palavras, as oito palavras treinadas, acrescentando uma nona não treinada. Em seguida foram treinadas quatro palavras com final “ão”, utilizando a mesma técnica de correção em caso de erros.

No Treino 6: Leitura de Frases 2, foi solicitado à criança a leitura de frases formadas a partir de palavras já aprendidas, cada frase foi apresentada individualmente, e como critério para apresentação da próxima frase se referia ao acerto e compreensão da anterior, aqui demonstrado pela Figura 5.

Figura 5: Lista de Frases no Treino 6.

**MINHA CASA É BONITA.
A CASINHA DO GATO É O TAPETE.
O CAVALO COME MAMÃO.
A MANGA CAIU DO PÉ.
A CADEIRA ESTÁ DEBAIXO DA MESA.
CONTE DE UM A TRÊS.
O APAGADOR É NOVO EM FOLHA.**

Fonte: Elaborado pelo autor (2007).

No Treino 7: Ampliação de Leitura, cada criança deveria levar o material escolar às sessões, e a partir dele efetuar treinos de leitura e compreensão dos conteúdos relativos às tarefas solicitadas pelos professores, e posteriormente, efetuou-se leitura de textos dos livros e revistas. Este Treino 7 foi o único que não teve como critério de encerramento 100% de acerto na leitura dos materiais e sim critério temporal, durando até o fim dos atendimentos na Clínica-Escola.

Durante o Treino 7, foi realizada a Avaliação 4, para verificação do desempenho durante todo o período do atendimento. Após esta avaliação foi dada continuidade ao Treino 7, efetuando a leitura de um livro de contos de fadas

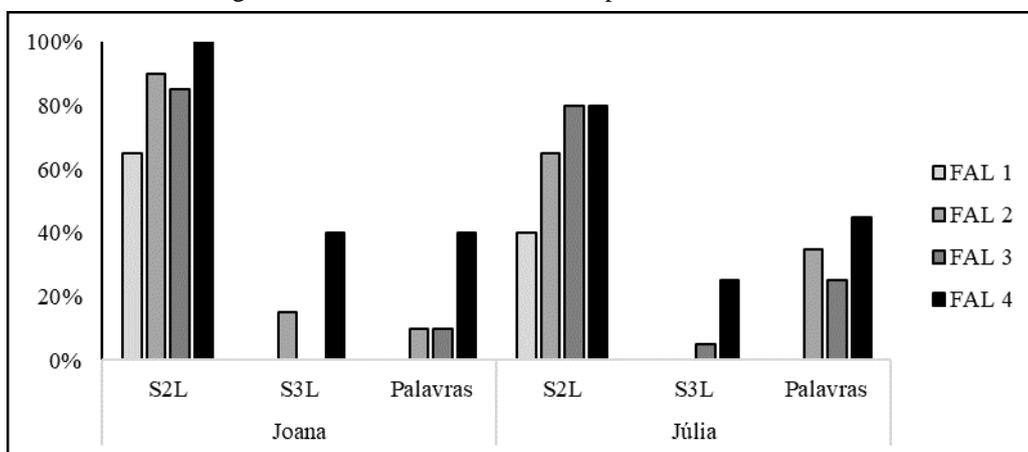
selecionado pela criança, e cada uma teve que concluir a leitura correta demonstrando compreensão do conteúdo.

Considerando a possibilidade de ter ocorrido o aprendizado da FAL devido as várias aplicações, na última sessão psicoterapêutica de cada criança, foi solicitada a leitura da FAL-Ampliada, a fim de verificar qual porcentagem de acertos da leitura de 40 S2L, 40 S3L, 40 Palavras e 3 frases, tal qual expressa no Anexo 2. As sílabas e palavras presentes na FAL aparecem na FAL-Ampliada assim como 20 novos estímulos para cada categoria, S2L, S3L e Palavras, todos eles apresentados de forma aleatória em três colunas.

3. RESULTADOS

O Gráfico 1 demonstra a porcentagem de acertos na leitura da FAL aplicadas nas quatro avaliações de leitura para S2L, S3L e Palavras para as duas percipientes.

Gráfico 1 - Porcentagem de acertos da Leitura da FAL por Joana e Júlia



Fonte: Elaborado pelo autor (2007).

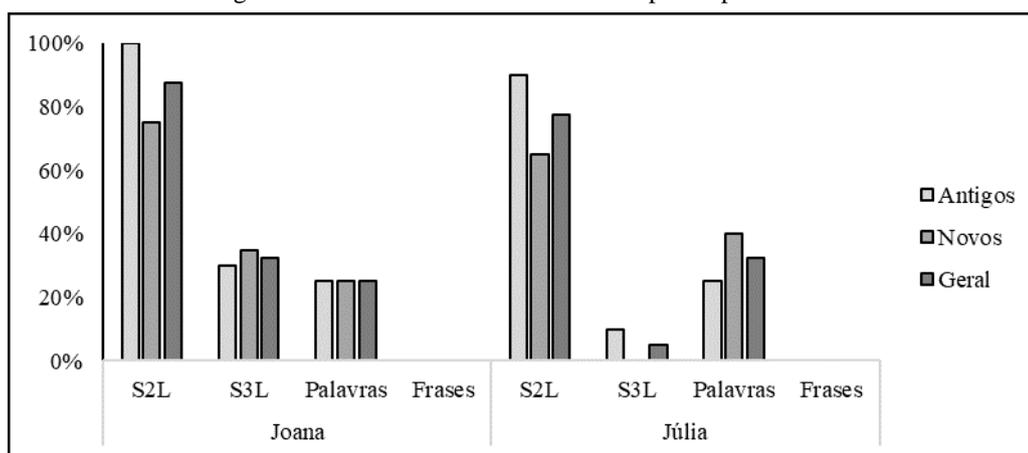
Como demonstrado no Gráfico 1 na FAL 1, antecedente ao treino de leitura e escrita, Joana apresentou 65% de acertos na leitura de S2L e 0% na leitura de S3L e Palavras. Após o treino na FAL 2, nota-se um aumento de 25% de acertos na leitura de S2L, 15% em S3L e 10% na leitura de palavras, alcançando assim 90%, 15% e 10% respectivamente. Posterior ao recesso, na FAL 3, Joana apresentou um decréscimo na porcentagem de acertos na leitura de S2L chegando a 85% de acertos, 0% de acertos na leitura de S3L, e 10% de acerto na

leitura de Palavras. Na leitura da FAL 4, obteve-se 100% de acerto para S2L, 40% para S3L e 40% para Palavras.

Já os dados de Júlia ao ler a FAL 1, apresentaram 40% de acertos na leitura de S2L e 0% na leitura de S3L e Palavras. Na FAL 2, Júlia obteve acertos de 65% na leitura de S2L e 35% na leitura de Palavras, se mantendo em 0% na leitura de S3L. Na leitura da FAL 3, Júlia alcançou 80% de acertos na leitura S2L, obteve 5% de acertos na leitura de S3L e 25% de acertos na leitura de palavras. A leitura de S2L na FAL 4 se manteve em 80% de acertos. Já a leitura de S3L houve 25% de acerto, e na leitura de Palavras foi alcançado 45% de acertos.

O Gráfico 2 representa a porcentagem de acertos obtidos na leitura geral da FAL-Ampliada por cada criança, também mostra a porcentagem de acertos dos estímulos Antigos, presentes na FAL, e Novos.

Gráfico 2 - Porcentagem de acertos da Leitura da FAL-Ampliada por Joana e Júlia



Fonte: Elaborado pelo autor (2007).

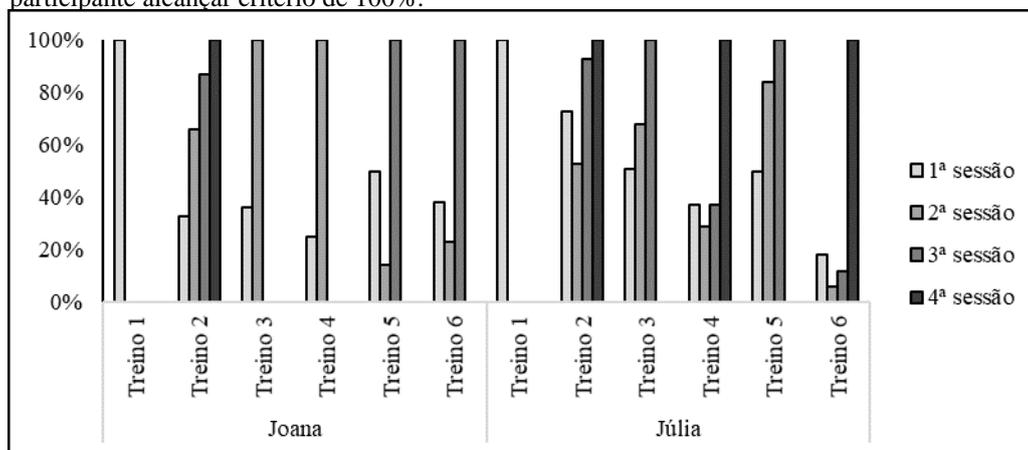
Nota-se no Gráfico 2 que Joana obteve 88% de acertos na leitura de S2L, 33% na leitura de S3L, e 25% na leitura de Palavras. Com relação aos estímulos antigos, da FAL, e novos, a criança acertou 100% referente a estímulos antigos contra 75% de novos estímulos na leitura de S2L; 30% de estímulos antigos contra 35% de novos estímulos na leitura de S3L, e a leitura de Palavras se manteve em 25% de acertos para os dois tipos de estímulos.

Júlia, por sua vez, como demonstrado no Gráfico 2, conseguiu ler corretamente 78% na leitura de S2L, 5% na leitura de S3L, e 33% na leitura de Palavras. Referente a leitura de S2L a criança obteve 90% de acertos referentes aos estímulos antigos contra 65% de novos, 10% de acertos na leitura de S3L

antigos, e 0% de acertos na leitura de novos estímulos desta categoria, e 25% de acertos na leitura de palavras antigas contra 40% de palavras novas apresentadas na FAL-Ampliada. As duas crianças tiveram 0% de acertos na leitura de frases da FAL-Ampliada.

O Gráfico 3 demonstra a porcentagem de acertos por tipo de treino e quantidade de sessões realizadas para que Joana e Júlia atingissem o critério de 100% de acertos para passar para a próxima condição.

Gráfico 3 – Porcentagem de acertos por tipo de Treino e quantidade de sessões para cada participante alcançar critério de 100%.



Fonte: Elaborado pelo autor (2007).

Consequente a leitura da FAL, no Treino 1, quando apresentada a Ficha Teste, as crianças não tiveram êxito na leitura das 3 palavras. Quando apresentadas à Ficha Encadeamento, ambas leram tanto a sílaba “CA” como a “SA”, após correção realizada pelo terapeuta não houve erros na leitura da sílaba. Nas fichas seguintes apontou corretamente as palavras ditas pelo psicoterapeuta. Neste treino Joana escreveu a primeira palavra corretamente, a segunda, escreveu a primeira e última sílabas corretamente, errando a sílaba “BE” (CABLO). A terceira palavra foi escrita corretamente obtendo assim 66% de acertos, após correção obteve 100%, sendo todo este treino realizado em apenas 1 sessão, ver Gráfico 3.

No Treino 2, Joana teve 33% de acertos na primeira sessão psicoterapêutica, 66% na segunda, 84% na terceira e 100% na última. O Treino 3 foi efetuado em duas sessões, tendo 36% de acertos na primeira sessão e encerrando com 100% na segunda. No Treino 4, leitura de frases, a criança soletrou a maior parte da

frase corretamente, mas não conseguiu relatar de outra maneira o conteúdo da frase. Após repetição das palavras, sem auxílio do psicoterapeuta a criança foi capaz de relatar o conteúdo das frases, lendo a primeira frase duas vezes e as demais três vezes, encerrando o treino em duas sessões acertando 25% na primeira e 100% na segunda.

Iniciando o Treino 5 após o recesso, foi realizada com êxito (em 3 sessões pelas duas crianças), a leitura das sete palavras com “nhá” na primeira sessão, acertando assim 50% das palavras propostas para o Treino 7. Joana utilizou o tempo das duas sessões, obtendo 14% de acertos na segunda sessão e 100% na última, chegando a sugerir palavras relacionadas às que haviam sido treinadas.

No Treino 6, Joana se deteve às frases solicitadas pelo psicoterapeuta e relatou estar com saudades do falecido pai, pois esta atividade específica, ocorreu próximo ao dia dos pais, acarretando, assim, maior demora no andamento do treino. Houve 38% de acerto na primeira sessão, 23% na segunda e 100% na terceira sessão.

Referente ao Treino 1, quando pedido para que escrevesse o conteúdo dos cartões, Júlia procedeu da mesma forma que havia sido apresentada a Ficha Encadeamento, escrevendo as sílabas CA e MA nas extremidades superiores do papel e escrevendo de forma mais próxima as sílabas até formar a palavra abaixo no papel. Já nas palavras CABELO e CANETA tiveram a sílaba CA escrita corretamente e posteriormente apenas as consoantes das palavras foram escritas, errando assim o ditado. Após a correção, houve acerto imediato, saltando de 33,3% de acertos para 100% na mesma sessão, aqui demonstrados no Gráfico 3.

Júlia efetuou o Treino 2 em quatro sessões obtendo 73% de acertos na primeira sessão, 53% na segunda, 93% na terceira e 100% na última. No Treino 3 a criança efetuou escrita correta das palavras treinadas, havendo momentos em que não queria mais participar do treino, apenas para fazer a atividade reforçadora que era fornecida ao fim da sessão, finalizando o treino em três sessões atingindo 61% de acertos na primeira sessão, 68% na segunda e encerrando com 100% na quarta. A criança chegou com atraso ao consultório no Treino 4, obtendo 37% de acertos na primeira sessão, 39% na segunda, 37% na terceira e encerrando com 100% na quarta sessão.

Como citado anteriormente, Júlia obteve 50% de acertos na primeira sessão do Treino 5. Na segunda sessão, a criança obteve 84% de acertos e na terceira sessão com 100%. O Treino 6 teve duração de quatro sessões para Júlia, efetuando a leitura bem-sucedida das frases pedidas e sugerindo a escrita de outras frases para que pudesse mostrar a seu pai, assim ele “sentiria orgulho” da filha. As porcentagens de acertos nas três primeiras sessões de Júlia foram de 18%, 6% e 12%, chegando a 100% na quarta sessão.

O Treino 7 foi o de maior duração, tendo duração de 19 sessões para Joana e 21 sessões para Júlia, pois as crianças deveriam ler corretamente os textos propostos, demonstrando compreensão até o fim dos atendimentos na Clínica-Escola. Ao final deste treino, cada criança conseguiu ler corretamente o livro de contos de fadas selecionado. Neste período, em entrevista com as mães, foi relatado que suas filhas já conseguiam ler em casa e fazer frases. Relataram também que houve uma diminuição da frequência de comportamentos não relacionados com o comportamento de ler, quando era solicitado este comportamento em casa.

Considerando que cada sessão teve 40 minutos voltados ao treino proposta e 10 minutos para reforçamento dos comportamentos das crianças, Joana efetuou todo o período de treino em aproximadamente 22 horas e Júlia efetuou o mesmo treino em aproximadamente 26 horas.

O Quadro 2 se refere as análises funcionais dos comportamentos de Joana e Júlia apresentados durante o período de psicoterapia dentro e fora do consultório.

Quadro 2: Análise funcional dos comportamentos de Joana e de Júlia.

| Joana | Antecedentes | Respostas | Consequências |
|--------------|---|--|--|
| | Professora passava tarefa para ser feita em casa. | Joana chorava, dava birras, e dizia não conseguir fazer a tarefa. | Mãe sentia pena e fazia a tarefa, e Joana copiava. |
| | Não levava material solicitado pelo terapeuta. | Não quis fazer a atividade nem participar dos treinos, fez birra, e disse querer só brincar na sessão. | Terapeuta ignorou este comportamento não havendo brincadeiras ao final da sessão. |
| | Birras para não fazer tarefas em casa. | Mãe utilizou extinção instruída pelo terapeuta. | Diminuíram as birras de Joana, e passou a fazer as tarefas sozinha pedindo menos ajuda da mãe. |
| Júlia | Antecedentes | Respostas | Consequências |
| | Professora passava tarefa para ser feita | Júlia chorava, dava birras, e dizia não conseguir fazer | O pai sentia pena e fazia a tarefa e Júlia copiava. |

| | em casa. | a tarefa. | |
|--|--|--|--|
| | Chegou atrasada na sessão. | Simulava choros, não quis fazer a atividade nem participar dos treinos propostos na sessão. | O terapeuta ignorou este comportamento não havendo brincadeiras ao final da sessão. |
| | Pai mudou-se para o exterior a trabalho. | Júlia achava que o pai havia saído porque ela não sabia ler, dizia que nunca aprenderia a ler, mas gostaria de aprender para o pai voltar para casa; | Realizou as atividades propostas nos treinos, a mãe de Júlia estipulou que a criança só poderia assistir TV ou brincar depois dos estudos. |

Fonte: Elaborado pelo autor (2007).

Observando o quadro é possível identificar que ao contingenciar reforços com o comportamento de estudar de Júlia, a criança passou a fazer as tarefas propostas, com o retorno de seu pai e a suspensão desta relação contingente, a criança se recusava a efetuar as tarefas propostas.

4- DISCUSSÃO

As participantes Joana e Júlia chegaram à psicoterapia com a mesma queixa por parte dos pais e da escola: não conseguem ler. Através da entrevista com as mães das crianças foi possível verificar que suas filhas não dispunham de horários regulares para estudo em casa e nem regras claras quanto ao modo correto de estudar. Dessa forma, a mãe de Joana e o pai de Júlia faziam as tarefas da escola e as crianças apenas treinavam a transcrição dos resultados segundo o modelo (CATANIA, 1999; SKINNER, 1953/2003; 1974/2006).

É visível no Quadro 2 que após a extinção do comportamento de birra por parte do psicoterapeuta e mãe da criança, Joana passou a efetuar as atividades propostas pela escola e em psicoterapia, diminuindo a solicitação de ajuda para realização das tarefas. No momento em que a mãe de Joana empregou contingências assertivas para que sua filha viesse a fazer as atividades escolares, não fazer as tarefas para a filha copiar, estabelecer horários regulares de estudo em casa, e não ceder as birras da filha, Joana passou a chegar à escola sem ter feito as tarefas, não participando do recreio por duas semanas.

Neste período, a criança diminuiu a quantidade de birras, parou de chorar na escola, e passou a fazer as atividades sozinhas, pedindo auxílio a mãe caso não

compreendendo alguma palavra, mas não pedia para que esta fizesse a tarefa (CAPELARI, 2003; WHALEY; MALOTT, 1971/1980). Durante este mesmo período de transição, a criança passou de quatro sessões para encerrar o Treino 2 para duas sessões para concluir os Treinos 3 e 4, visível no Gráfico 3.

A recusa do pai de Júlia em conversar com o psicoterapeuta dificultou na análise funcional dos comportamentos de não ler de sua filha e também não foi instruído quanto a maneira adequada de condicionar o comportamento de estudar em sua filha (TEIXEIRA, 2000; WHALEY; MALOTT, 1971/1980).

Como exposto no Quadro 2, Júlia relatava que seu pai havia saído de casa porque ela não sabia ler, dizendo que nunca aprenderia a ler. Neste período, a criança se recusava a fazer as atividades mantendo uma baixa porcentagem de acerto nas três primeiras sessões desse treino, querendo apenas o reforço, brincar. Com o não fornecimento do reforço, o comportamento de birra foi se extinguindo (CATANIA, 1999; IÑESTA, 1970/80; LATTAL, 2005; MARINOTTI, 2004; SKINNER, 1953; WHALEY; MALOTT, 1971/1980). Assim, Júlia se propôs a ler as frases em locais em que o psicoterapeuta não pudesse ver o que a ela fazia para tentar ler corretamente, pegando os papéis e lendo corretamente o conteúdo demonstrando compreensão. Chegou a ler embaixo da mesa do consultório, dizendo que na frente do psicoterapeuta não conseguiria ler corretamente, demonstrando que o controle do comportamento verbal textual não está condicionado apenas a grafia, mas também a audiência, possivelmente se esquivando de punição (ASSIS; BAPTISTA, 2005; CAPELARI, 2003).

No período de recesso, e com a ausência do pai, a mãe de Júlia passou a ficar maior parte do tempo em casa supervisionando os comportamentos da filha, a qual diminuiu a frequência de ir à casa da avó e colocou os reforçadores contingentes ao estudar da criança (CAPELARI, 2002). Provavelmente por estes fatores os resultados na leitura da FAL 3, representada na Gráfico 1, aumentaram em 15% para leitura de S2L e 5% para leitura de S3L.

Na aplicação da FAL-Ampliada pode-se verificar que nenhuma das crianças obteve êxito em ler as frases sem auxílio. Provavelmente devido a este tipo de comportamento estar condicionado a presença do psicoterapeuta, e os treinos referentes não terem sido suficientes para tornar as crianças autônomas no ler

corretamente e compreender textos (ANDRÉIA; MICHELETTO, 2004; CATANIA, 1999; DE ROSE, 2004).

As diferenças de acertos para a leitura de S2L na FAL-Ampliada foram de 25% mais acertos de sílabas antigas quando comparadas às novas. De modo geral quando comparados os resultados da FAL com os resultados da leitura de S2L, S3L e Palavras da FAL-Ampliada, pode-se dizer que houve uma média próxima dos resultados e que as crianças souberam discriminar a maneira correta de se ler alguns destes estímulos (SKINNER, 1953/2003; 1974/2006; TEIXEIRA, 2004).

Através dos resultados, pode-se dizer que houve generalização do comportamento de ler, pois as mães relataram que o desempenho das crianças na escola melhorou, passando a ser mais assertivas com as tarefas propostas pelos professores e diminuindo a dependência da resolução do conteúdo pelos pais. Júlia, retornando à 1ª série conseguiu relatar os conteúdos e acompanhar o andamento da turma não recebendo mais apelidos pejorativos relacionados ao não ler (ANDRÉIA; MICHELETTO, 2004; GADELHA; VASCONCELOS, 2005; TEIXEIRA, 2004).

Considerando o processo de aprendizado um contínuo treino (CATANIA, 1999; SKINNER, 1953/2003), o objetivo de utilizar os princípios da análise do comportamento no ensino individualizado do comportamento verbal textual, foi alcançado, mesmo com as dificuldades dos pais em acompanhar e proceder de forma adequada ao aprendizado das filhas, e o número reduzido de horas de intervenção do psicoterapeuta, comparado a frequência média de 20 horas semanais em que cada criança estava sendo treinada na escola (DE ROSE, 2004; MARINOTTI, 2004; SKINNER, 1953/2003; 1974/2006).

Uma das dificuldades encontradas pelo psicoterapeuta se deu no treino dos pais para extinção de comportamentos não adequados ao ler, devido a quantidade restrita de atendimentos e disponibilidade de comparecimento desses pais às sessões. O treino de habilidades sociais educativas para os cuidadores provavelmente otimizaria o aprendizado de leitura (BENITEZ; DOMENICONI, 2014; ROSIN-PINOLA; DEL PRETTE, 2014)

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a aplicação dos princípios da análise do comportamento no desenvolvimento de novas habilidade sociais e técnicas educativas direcionadas ao ensino de leitura favorece tanto educadores quanto os alunos. Permite o desenvolvimento de novas tecnologias que garantam um ensino individualizado de qualidade, além de treinos mais assertivos a educadores para maximizar o aprendizado dos seus alunos aos conteúdos propostos. Utilizando de procedimentos de controle de estímulos relacionados a leitura, mesmo em ambiente tradicionalmente utilizados para demandas psicoterapêuticas, o profissional de psicologia pode desenvolver junto ao cliente condições favoráveis para o desenvolvimento de habilidades acadêmicas, mesmo em crianças, através de um sistema personalizado de ensino.

Apesar das dificuldades relatadas neste artigo pelo então estagiário de psicologia, pode-se dizer que ler também é parte da clínica comportamental e que procedimentos de ensino podem ser comparados e adaptados às demandas de cada cliente extra consultório.

6- REFERÊNCIAS

ABREU-RODRIGUES, J. Variabilidade comportamental. In: ABREU-RODRIGUES, J.; RIBEIRO, M. R. (Org.), **Análise do comportamento: pesquisa, teoria e aplicação**. Porto Alegre: Artmed, p. 189-210, 2005.

ANDRÉIA, A. DE A.; MICHELETTO, N. Efeitos do treino de leitura na escrita em crianças. In: HÜBENER, M. M. C.; MARINOTTI, M (Org.). **Análise do comportamento para a educação: contribuições recentes**. Santo André, Sp: ESETec., p 159 – 176, 2004.

ASSIS, G. J. A.; BAPTISTA, M. Q. V. Treino sem conseqüências diferenciais: importância conceitual, metodológica e algumas implicações educacionais. 2002. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722002000200005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 18 jun 2007.

AZOUBEL, M. S. **Questões envolvidas no uso de tecnologias de ensino pela Análise do Comportamento**. 99f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Experimental). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. 2014

BENITEZ, P., DOMENICONI, C. **Capacitação de agentes educacionais: proposta de desenvolvimento de estratégias inclusivas**. Rev. Bras. Ed. Esp.,

Marília, v. 20, n. 3, p. 371-386, 2014

CALCAGNO, S., DE ROSE, J. C., DE SOUZA, D. G., GALVÃO, O. F., HANNA, E. S. Análise comportamental da aprendizagem de leitura e escrita e a construção de um currículo suplementar. In: HÜBENER, M. M. C.; MARINOTTI, M (Org.). **Análise do comportamento para a educação: contribuições recentes**. Santo André, Sp: ESETec. p 177 – 203, 2004.

CAPELARI, A. Modelagem do comportamento de estudar. In: GUILHADI, H. J. (Org.). **Sobre comportamento e cognição: contribuições para a construção da teoria do comportamento**. Santo André, Sp: ESETec, v. 9, p. 31-33, 2002).

CATANIA, A. C. Aprendizagem: comportamento, linguagem e cognição. São Paulo: Artmed, 1999.

CUNHA, R. N. & ISIDRO-MARINHO, G. (2005). Operações estabelecedoras: um conceito de motivação. In: ABREU-RODRIGUES. J; RIBEIRO, M. R. (Org.), **Análise do comportamento: pesquisa, teoria e aplicação**. Porto Alegre: Artmed, p. 27-44, 2005.

DE ROSE, J. C. Além da resposta correta: controle de estímulos e raciocínio do aluno. In: HÜBENER, M. M. C.; MARINOTTI, M (Org.). **Análise do comportamento para a educação: contribuições recentes**. Santo André, Sp: ESETec. p 103 – 113, 2004.

DOUGHER, M. J.; MARKAHAM, M. R. Stimulus equivalence, functional equivalence and the transfer of function. In: Hayes, S. C.; Hayes, L. J.; Sato, M.; Ono, K. (Org.), **Behavior analysis of language and cognition**. Nevada: Context Press. p. 71-90, 1994.

GADELHA, Y. A.; VASCONCELOS, L. A. (2005). Generalização de estímulos: aspectos conceituais, metodológicos e de intervenção. In: ABREU-RODRIGUES. J; RIBEIRO, M. R. (Org.), **Análise do comportamento: pesquisa, teoria e aplicação**. Porto Alegre: Artmed, p. 139-158, 2005.

IÑESTA, E. R. **Técnicas de modificação de comportamento-aplicação ao atraso no desenvolvimento**. Goiânia: E.P.U., 1970/1980.

LATTAL, K A. (2005). Ciência, tecnologia e análise do comportamento. In: ABREU-RODRIGUES. J; RIBEIRO, M. R. (Org.), **Análise do comportamento: pesquisa, teoria e aplicação**. Porto Alegre: Artmed, p. 15-25, 2005.

MARÇAL, J. V. S.; NATALINO, P. C. Variabilidade comportamental e adaptabilidade: da pesquisa à análise comportamental clínica. In: GUILHARDI, H. J.; AGUIRRE, N. C. (Org). **Sobre comportamento e cognição: expondo a variabilidade**. Brasília: ESETec, v. 18, p. 71-85, 2006.

MARINOTTI, M. Processos comportamentais envolvidos na aprendizagem de leitura e escrita. In: HÜBENER, M. M. C.; MARINOTTI, M (Org.). **Análise do**

comportamento para a educação: contribuições recentes. Santo André, Sp: ESETec. p 205 – 223, 2004.

MOORE, J. M. Palavras não são coisas. In: PALMER, D. C. (Org). **The analysis of verbal behavior.** Kalamazoo. MI: ABA, v. 17, p 143-160, 2000.

SKINNER, B. F. **Ciência e Comportamento Humano.** São Paulo: Martins Fontes, 1953/2003.

_____. **Sobre o Behaviorismo.** São Paulo: Cultrix, 1974/2006.

_____. Teorias de aprendizagem são necessárias? In: Todorov, J. C. (org.) **Revista brasileira de análise do comportamento.** Brasília: IBAC, v. 1, p. 105–124, 1950/2005.

ROSIN-PINOLA, A. R.; DEL PRETE Z. A. P. **Inclusão Escolar, Formação de professores e a assessoria baseada em habilidades sociais educativas.** Rev. Bras. Ed. Esp., Marília, v. 20, n. 3, p. 341-356, 2014

TEIXEIRA, A. M. S. Ensino individualizado: educação efetiva para todos. In: HÜBENER, M. M. C.; MARINOTTI, M (Org.). **Análise do comportamento para a educação: contribuições recentes.** Santo André, Sp: ESETec. p 65–113, 2004.

TODOROV, J. C.; MOREIRA, M. B.; MARTONE, R.C. **Sistema Personalizado de Ensino, Educação à Distância e Aprendizagem Centrada no Aluno.** Psicologia: Teoria e Pesquisa. Brasília, Universidade de Brasília v. 25 n. 3, p. 289-296, 2009.

WHALEY, D. L.; MALOTT, R. W. **Princípios elementares do comportamento.** São Paulo: EPU. 1971/1980.

ANEXO 1

Folha de Avaliação de Leitura (FAL)

| S2L | S3L | Palavra |
|------------|------------|----------------|
| GA | LHE | VELA |
| NA | NHA | RIO |
| LA | PARA | MESA |
| TI | TRI | CADEIRA |
| SA | DEI | PASTA |
| CO | SAL | FLOR |
| ME | FLA | SUCO |
| PO | TLA | MARCOS |
| NU | CLE | JÚLIA |
| BU | PLU | FABIO |
| FE | PÁS | MARIA |
| GO | DUM | BLUSA |
| RE | BRA | PELE |
| ZI | ZUO | APAGADOR |
| VO | SER | PEDRA |
| LI | LIM | BOLSA |
| AU | CRI | FICHA |
| DE | ROS | TOTAL |
| JI | UPA | ESPADA |
| EI | UNI | TOMADA |

ANEXO 2
FAL-AMPLIADA

| | | |
|--|----------|---------|
| CADEIRA | LHE | JO |
| IR | SOL | RIO |
| LA | ASSAR | FOR |
| PLI | TRI | CA |
| SETA | XI | PASTA |
| PLU | ONIBUS | NHA |
| MARIA | FLA | GO |
| BE | ESPADA | TIS |
| NU | FÉ | ME |
| PRANCHA | AI | FABIO |
| DEI | PÁS | JA |
| QUE | CAJU | BLUSA |
| RE | BRA | PRA |
| MESA | NUVEM | JI |
| VO | SER | VELA |
| PELE | RU | LEM |
| AU | CRI | MÃE |
| TER | APAGADOR | DUM |
| SAL | GOL | KE |
| ZI | MAR | ZUO |
| LIM | NI | NES |
| OU | BOLSA | BU |
| FLOR | AR | COR |
| VER | JÚLIA | UPA |
| ROSTO | LI | VOVÓ |
| SE | PEDRA | PO |
| TI | ROS | TE |
| LAR | FU | FERRO |
| CLE | PLANTA | TLA |
| DE | CHA | LAM |
| TOTAL | MARCOS | POSTE |
| FO | EI | GA |
| LUZ | BAR | SUCO |
| CAL | MURO | AR |
| TOMADA | AS | FICHA |
| SÃO | RUA | HU |
| NA | LINHA | ZÉ |
| PE | VU | UNI |
| LUA | GIO | LÂMPADA |
| SABÃO | CO | TRO |
| SOU UMA PESSOA ESTUDIOSA. AGORA EU JÁ CONSIGO LER. VOU CONTINUAR LENDO MUITO DE AGORA PARA FRENTE. | | |