

ANÁLISE DO COMPORTAMENTO NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DA LEITURA: PROGRAMANDO CONDIÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Lívia Maria Santos Chaves

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

Antônio Maurício Moreno

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

Cláudia Horrana Leite Alves

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

Felipe Santos Viana

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB

Resumo: O presente trabalho relata um processo de intervenção na alfabetização de um estudante de terceiro ano do Ensino Fundamental I, em uma escola municipal de Vitória da Conquista, Bahia, realizada no período de setembro e outubro de 2017. O foco da intervenção foi voltado ao processo de criação de condições de ensino-aprendizagem de leitura. A intervenção se baseou em princípios da Análise do Comportamento, com as condições de ensino-aprendizagem sendo definidas e estabelecidas em cinco sessões. Foi feito um mapeamento inicial sobre as informações básicas e demandas iniciais do estudante por meio de entrevistas com a professora do mesmo, coordenadora da escola e com próprio indivíduo. O processo envolveu métodos de aprendizagem por instrução, organização de contingências de reforço, *feedback*, participação ativa do estudante, sequência planejada de passos e uso de materiais programados. Foram usados nesse processo de ensino, instrumentos como história em quadrinhos, jogos de soletrar com figuras e prêmios como consequência reforçadora da participação nas atividades. Com isso, considera-se que o estudante apresentou progresso de leitura em relação a soletração, pronúncia de sílabas e consoantes, e na formação de palavras. Ao final, delineiam-se informações adicionais sobre o indivíduo e dificuldades de preparação e realização da intervenção.

Palavras-chave: Análise do Comportamento. Condições de ensino-aprendizagem. Teorias da Aprendizagem.

Introdução

Podemos entender, a partir de princípios da Análise do Comportamento, que “estudar é um comportamento que se aprende como qualquer outro” (CORTEZ; CUNHA; CORTEGOSO, 2010, p.137), podemos aperfeiçoar, moldar e revisar comportamentos de estudo já presentes no aluno. A manipulação das “variáveis de controle do comportamento de estudo, ou seja, aspectos do ambiente que podem influenciar positiva ou negativamente o estudar do indivíduo” (CORTEZ; CUNHA; CORTEGOSO, 2010, p. 138), interfere no desempenho do comportamento de estudar do indivíduo.

Assim sendo, desenvolvemos a presente intervenção no componente curricular Teorias da Aprendizagem do Curso de Psicologia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB, campus de Vitória da Conquista, no período de setembro e outubro de 2017. Tal processo foi realizado em uma escola do município de Vitória da Conquista. Objetivando a realização de atendimento com crianças da referida escola, elencadas pela coordenação da mesma, prática realizada por discentes do quarto semestre do Curso de Psicologia.

A instituição na qual a intervenção foi realizada tinha como demanda principal o processo de alfabetização de crianças. Logo, a atividade foi desenvolvida com o objetivo de estimular o aluno na aquisição da leitura. Pretendendo uma aprendizagem por parte do mesmo, aqui entendida em definições comportamentais como “qualquer mudança duradoura na maneira como os organismos respondem ao ambiente” (GOULART *et al.*, 2012, p.21), no aspecto da junção silábica e leitura. Com os objetivos específicos frente ao processo de atenção, reconhecimento das letras, junção silábica, pronúncia e formação de palavras.

Seguindo as propostas de Cortez, Cunha e Cortegoso (2010), identifica-se a situação antecedente, o contexto no qual o indivíduo estuda, as propriedades da resposta de estudar e de suas respectivas consequências, descobrindo, assim, quais os fatores que induzem seu desempenho na emissão deste comportamento de estudar para que se possa intervir.

Visando o alcance dos objetivos propostos, utilizamos de reforçadores após a emissão das respostas desejadas no estudante e graduação de ensino deste comportamento, através do encadeamento de respostas (GOULART *et al.*, 2012). Disponibilizamos, portanto, de aprendizagem por instrução (GOULART *et al.*, 2012), com o uso de regras e descrições verbais de contingências, que fizeram a função de “estímulos discriminativos ou como estímulos alertadores da função de outros estímulos, dependendo das condições de reforço de que participam” (SKINNER apud GOULART *et al.*, 2012, p.33).

Método

Participante

O estudante atendido, Robson (nome fictício), é do sexo masculino, possui 11 anos e está cursando o 3º ano do Ensino Fundamental I.

Sessões de ensino

Foram estabelecidas condições de ensino para o estudante, com a organização de contingências adequadas de reforço para o ensino da habilidade, planejando as situações de

aprendizagem para este (SKINNER, 1972). Utilizando de *feedback* imediato, participação ativa do aluno, uma sequência planejada de passos, com o uso de materiais programados.

As sessões de ensino foram realizadas a partir de materiais programados. Cotando com jogos lúdicos planejados para aprendizagem da leitura e prêmios no final das sessões, variando entre partidas de jogo de pebolim, lápis para colorir e bola.

Os atendimentos se deram em cinco sessões de uma hora cada, sendo realizadas consecutivamente em cinco semanas, seguidas de supervisões orientadas pelo docente responsável.

Sessão 1 - Entrevistas

Inicialmente, foram coletadas informações acerca do aluno e seu contexto, o que foi feito especialmente no primeiro encontro. Essa atividade envolveu entrevista com professora e com a própria criança, além de atividade de leitura de história em quadrinhos para delineamento do nível de leitura.

Na primeira sessão com Robson, foi realizada a entrevista inicial com o mesmo, com perguntas acerca da escola e da casa. Nesse primeiro momento levamos uma atividade com histórias em quadrinhos (Figura 1), com o objetivo de avaliar como estava o nível da leitura do aluno para que nas sessões seguintes pudéssemos auxiliá-lo nas dificuldades apresentadas.



Figura 1. Atividade de leitura, pintada pelo aluno na primeira sessão. Nesta o aluno foi solicitado a ler o quadrinho e ao final da leitura foi disponibilizado lápis de cor para pintura o desenho.

Sessões 2-5 – Atividades de ensino

Para a segunda sessão, visando as dificuldades encontradas no primeiro encontro, desenvolvemos um jogo composto por cartas com imagens de animais, 12 ao total (Figura 2), tema apresentado como de interesse pelo aluno na primeira sessão. Tal jogo teve como objetivo que Robson encontrasse as sílabas para formar o nome do animal que sorteasse nas figuras dentro da caixa. Nos dividimos em duplas para iniciar o jogo e para que o aluno contasse com o acompanhamento de um dos discentes responsáveis pela intervenção. Condicionamos que a dupla vencedora poderia jogar pebolim no pátio interno da escola ao final da sessão.



Figura 2. Jogo de soletrar nomes de animais proposto na segunda sessão, composto de imagens de animais e as sílabas referentes à divisão silábica destes. Neste, o jogador deve sortear uma imagem e então procurar entre as sílabas dispostas na mesa quais formam a palavra.

Na terceira sessão usamos o mesmo estilo de jogo da sessão anterior, mas dessa vez as imagens eram de brincadeiras que Robson informou brincar (Figura 3), as quais somaram nove cartas. Novamente foram explicadas as regras do jogo, em que a carta sorteada corresponderia as sílabas que deveriam ser encontradas, e dessa vez o aluno jogaria sozinho contra outro discente. O jogo de pebolim foi novamente elencado como prêmio da sessão.



Figura 3. Jogo de soletrar nomes de brincadeiras proposto na terceira sessão, composto de imagens de brincadeiras e as sílabas referentes à divisão silábica destas. Neste, o jogador deve sortear uma imagem e então procurar entre as sílabas dispostas na mesa quais formam a palavra.

O jogo lúdico se manteve na quarta sessão. Contudo, agora com a junção dos temas animais e brincadeiras (Figura 4) e a cronometragem do tempo na montagem da palavra. Neste encontro ficou condicionando que o prêmio para o vencedor seria uma caixa de lápis de cor.



Figura 4. Junção do jogo de soletrar nomes de animais com o jogo de brincadeiras proposto na quarta sessão e usado também na quinta sessão, composto de imagens de animais e brincadeiras, assim como com as sílabas referentes à divisão silábica destes. Neste, o jogador deve, no caso da quarta sessão, sortear uma imagem e então procurar entre as sílabas dispostas

na mesa quais formam a palavra. No caso da quinta sessão, foram dispostas as palavras já formadas para o aluno e este deveria lê-la e procurar qual a imagem referente.

Na última sessão, a proposta foi que palavras fossem formadas, e o estudante teria de lê-las e depois buscar o cartão que tinha a imagem referente a palavra. Foram estabelecidas doze rodadas, sendo que Robson teria que acertar pelo menos sete pontos para conseguir ganhar um prêmio – uma bola. Pontuando da seguinte forma: 1 ponto por acerto sem ajuda; 0,5 ponto se pedisse ajuda; e 0 em caso de erro. Nesta, o prêmio reforçador estabelecido foi uma bola de futebol.

Resultados

Entrevistas e Repertório de Linha de Base

No primeiro momento de contato com a escola nos foi informado a repetição de séries do aluno, o qual cursava o 3º ano pela terceira vez, e sem muitos avanços explícitos apresentados em suas avaliações. Foi relatado que o aluno tem dificuldade na maioria das matérias, tendo habilidades em matemática. Já no que concerne às questões familiares de Robson e a configuração familiar do mesmo, foi citado que o aluno estaria morando com o pai, e recebendo auxílio de uma tia para seus cuidados. Anteriormente, estudava com a irmã, a qual foi morar com a mãe.

As informações adicionais sobre a criança, por meio de conversa com terceiros, participantes do processo de escolarização de Robson. Apontaram que o estudante apresenta ser “esforçado”, isto é, se dispor a fazer todas as atividades que lhe eram propostas na sala de aula e na escola em geral, chegar no horário e faltar pouco. Sendo também relatados recentes acontecimentos familiares pessoais, elencados como possíveis pontos para investigação das dificuldades escolares enfrentadas pelo estudante.

Ao ser perguntado sobre a escola, na sessão inicial, Robson contou sobre as disciplinas que cursava, apontando gostar mais de matemática e menos de ciências. Relatou que na sala de aula se senta na frente e conversa as vezes durante a aula com os amigos, no intervalo brinca com os colegas de “pega-pega”, “esconde-esconde” e “bola”. Sobre a vida pessoal, Robson disse residir em uma comunidade rural. Informando que tem duas irmãs mais velhas, com lágrimas nos olhos. Relatou ter ajuda do pai nas atividades de casa e que, às vezes, o pai ou a tia fazem questões para que ele responda. Informou que tem livros em casa e que gosta de ler; e que quando finaliza as atividades da escola sai para brincar, assim sendo também o

que ele costuma fazer no tempo livre. Robson apresentou gostar de ver televisão quando aparecem desenhos ou algo relacionado a animais.

Na realização da leitura da história em quadrinhos Robson necessitou da ajuda dos discentes, reconheceu as letras e uniu as sílabas, entretanto teve dificuldade em reconhecer e pronunciar as palavras, pois ao mesmo tempo que unia as sílabas da palavra não lia a palavra por inteiro. Foi oferecido lápis de cor para o aluno, para que pintasse os desenhos dos quadrinhos, caso desejado. Ao acabar de pintar, perguntamos se ele gostaria que fossemos mais vezes para atividades do gênero e ele aceitou, mostrando interesse.

Sessões de Ensino

No início do jogo realizado na segunda sessão, Robson apresentou dificuldades em soletrar a palavra e foi necessária ajuda para separar as sílabas e procurá-las entre as espalhadas na mesa. Todavia, no decorrer do jogo, ao sortear o animal, o aluno já fazia sozinho a separação silábica e procurava as sílabas. Inclusive quando a outra dupla sorteava uma imagem, ele se oferecia para pegar as sílabas que poderiam formar a palavra, e se acertava ouvia elogios como “olha como você sabe”. Ao fim, ele e sua dupla venceram o jogo e como recompensa fomos jogar pebolim, como condicionado no início da sessão.

Já na terceira sessão, Robson, de início, sorteou a carta com a figura “carrinho” e logo soletrou a palavra e achou as sílabas. Depois foi a vez do discente que sorteou a carta “bicicleta” e pediu a ajuda do aluno para buscar as sílabas, neste momento percebemos que este sentiu dificuldade com a sílaba “cle”. Ao longo do jogo ficaram visíveis as dificuldades com encontros consonantais; além disso, o aluno confundiu as sílabas iniciadas com “P” com as iniciadas com “T”. Quando o jogo estava para acabar, sobrando apenas duas cartas, foi proposto ao estudante o desafio de achar as sílabas com maior velocidade do que o adversário. Em seguida, a criança se apressou para encontrar as sílabas certas e assim o fez, demonstrando se sentir estimulado com a competitividade. Outro ponto que vale ressaltar foi que, quando as palavras eram curtas como “gude”, Robson dizia “essa é fácil” e logo encontrava as sílabas correspondentes, demonstrando mais facilidade com palavras de duas sílabas. Sempre que a criança acertava, eram mantidas as falas de motivação. Ele ganhou a partida do jogo e como prêmio jogaria pebolim, entretanto este estava em uso no momento e ficou combinado um bônus para a sessão seguinte.

Com a junção dos jogos, já na quarta sessão, pedimos a Robson que de início apontasse cada carta e dissesse o que significavam, para verificação se o mesmo recordava os

nomes padrões dos animais e brincadeira e informado que, caso ganhasse o jogo, ganharia um prêmio – uma caixa de lápis de cor. Novamente, Robson jogou contra um dos discentes responsável pela intervenção, variando de um à aproximadamente sete minutos para emitir a resposta desejada. O aluno familiarizou-se com algumas sílabas, como “cle” que na sessão anterior houve dificuldade e lembrou do uso do hífen sem ajuda, porém, expressou dificuldades com as sílabas “ra” e “ru”, estas quando encontradas no meio da palavra e emitem uma fonética diferente de quanto se pronuncia a sílaba sozinha. Apesar da complicação na identificação de algumas sílabas, o aluno se mostrou engajado e atento durante todo o jogo. Robson ganhou a partida, se mostrando confiante das escolhas que fazia para o jogo, ganhando a caixa de lápis de cor e um tempo brincando com o pebolim, como estabelecido no bônus da sessão anterior.

Das doze palavras apresentadas na última sessão o aluno conseguiu sete palavras lidas sem ajuda; quatro palavras lidas com auxílio; e uma palavra errada. As dificuldades de Robson que apareceram nesse momento foram: encontros consonantais de sílabas como “qua”, “rri”; conseguir dizer o som correto de algumas sílabas; e dificuldade em assimilar o som coloquial com o som formal. E, como contraposto, obteve sucesso em reconhecer e juntar as sílabas, formar palavras antes desconhecidas, soletrar palavras mais facilmente e rapidamente se comparado as sessões iniciais e pronuncia de determinadas sílabas. No final da sessão, como conseguiu cumprir o objetivo do dia, Robson ganhou o prêmio, além do jogo utilizado durante as sessões. Comunicamos ao aluno e a coordenação que seria a última sessão, mas nos disponibilizamos para retorno, caso fosse demandado.

Discussão

Robson compareceu a todas as sessões e se dispunha de bom grado para participar intervenção. Desde o início foi perguntado se ele gostaria de estar ali e ele respondia positivamente, se esforçando nas atividades propostas e apresentando um avanço em relação as dificuldades observadas inicialmente.

O ambiente de realização das sessões foi agradável na medida do possível diante das condições da escola, com mínimas interrupções. Mas, no fim, não houveram grandes perturbações, contribuindo positivamente para intervenção realizada.

Ao final de todas as sessões, pode ser feita uma análise geral do progresso de Robson em relação à leitura e de quais condições e estratégias puderam ser classificadas como positivas/reforçadoras ao comportamento tanto de ler quanto de estudar, em seus aspectos

mais amplos. Nas primeiras sessões, quando houve a necessidade de mapear o grau de dificuldade com que Robson lia, apresentou-se estímulos complementares para facilitar a compreensão do que estava sendo proposto, indicando sílaba por sílaba o que ele estava lendo, e pedindo para que ele lesse em voz alta. Estímulos esses considerados como fundamentais por Skinner (1972a) no processo de manipulação de condições das quais parte do comportamento do indivíduo é função.

Um dos requisitos de compreensão de algum conceito, é a flexibilidade da resposta diante da mudança da topografia, por exemplo, de uma questão que é oferecida. Quando apresentamos palavras com uma sílaba faltante a Robson, oferecemos uma nova topografia ao indivíduo. Um exemplo foi a palavra “futebol”, da qual retiramos a sílaba “te” e pedimos para que ele lesse. Ele leu diversas vezes a palavra como se estivesse completa. Diante disso, apresentamos estímulos complementares a ele, como os citados anteriormente até que ele conseguisse perceber a falta de uma sílaba na palavra.

Durante todo o processo, a cada questão correta e diminuição do tempo de respostas, Robson foi verbalmente estimulado com frases como “você está se saindo muito bem” e “parabéns, você acertou!”. Para Skinner (1972a), o fato de um estudante estar certo em sua resposta e a ilustração do mesmo pelo educador pode não só significar um progresso, como sua estrutura de manifestação.

Outro ponto importante a ser ressaltado é o da atenção de Robson para a atividade. Ao trabalhar com atividade e jogos lúdicos, com figuras que fossem familiares e que o estudante gostasse, no caso agrupadas nas categorias animais e brincadeiras, possibilitamos um reforço positivo frente à própria atividade, aumento o comportamento de participar e ficar atento à mesma. Além disso, as instruções foram sempre retomadas a cada sessão, o que diminuiu as chances de incompreensão ou de dificuldade por parte do indivíduo.

Nas últimas duas sessões com Robson, foram dispostos, além da brincadeira com pebolim no final do jogo, prêmios materiais, caso ele conseguisse ganhar o jogo. Foi possível observar também que a atribuição de tempo e competição ao jogo foi um fator motivador para Robson. A cada jogo, o número de palavras e a complexidade das mesmas (número de sílabas e encontros consonantais) eram aumentados, como ensino gradual. Sendo que seu comportamento teve maior importância à medida que houve um aumento da dificuldade do jogo. O fator dificuldade como mantenedor de um comportamento é elucidado por Skinner (1972a, p. 149): “estar certo pode não ser muito reforçador se o autor, em um esforço de maximizar as respostas corretas, toma os passos fáceis demais”.

Considerações finais

Considera-se que o estímulo verbal, a afetividade empregada na construção dos materiais, o uso de componentes lúdicos e de reforçadores no final das sessões aumentaram o repertório comportamental do aluno em relação a soletração, pronúncia e formação de palavras.

Dentre as dificuldades encontradas durante a realização da intervenção citamos: o número de sessões e a necessidade de um estudo de caso, esta última decorrendo também da dificuldade primeira. Apontamos para a necessidade de um estudo de caso pois as dificuldades de aprendizagem do estudante demonstram apresentar fatores múltiplos que não se resumem somente à esfera da sala de aula.

O acompanhamento familiar também se faz de extrema importância no processo de aprendizagem do estudante, visto que a família é uma das instituições que o indivíduo convive na maior parte do seu período de desenvolvimento psicossocial, como ressaltam Dessen e Polonia (2007, p. 22):

Os acontecimentos e as experiências familiares propiciam a formação de repertórios comportamentais, de ações e resoluções de problemas com significados universais (cuidados com a infância) e particulares (percepção da escola para uma determinada família). Essas vivências integram a experiência coletiva e individual que organiza, interfere e a torna uma unidade dinâmica, estruturando as formas de subjetivação e interação social.

O limitado número de sessões pôs em cheque a realização de um aprofundamento sobre a relação do aluno com o que ele aprende, bem como todos os conceitos e significados construídos nas instituições de maior alcance e interferência no seu processo de desenvolvimento. Entretanto, isso só retoma a importância da realização do trabalho de intervenção no ambiente educacional, assinalando a urgência de um acompanhamento psicológico e pedagógico mais profundo e duradouro na instituição, tanto dos alunos, quanto dos pais. Além de um repensar da prática profissional dos indivíduos atuantes na escola.

Referências bibliográficas

CORTEZ, M. C. D.; CUNHA, R. S. M. T.; CORTEGOSO, A. L. Orientação de estudos: conceitos e prática profissional. In: HÜBNER, M. M. C.; et al. (Orgs.). **Sobre Comportamento e Cognição: Análise experimental do comportamento, cultura, questões conceituais e filosóficas**. Santo André, SP: ESETec Editores Associados, 2010. p. 137-144.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03>. Acesso em: 14 mar. 2019.

GOULART, P. R. K.; *et al.* Aprendizagem. In: HÜBNER, M. M. C.; MOREIRA, M. B. (Orgs.). **Fundamentos de Psicologia**: Temas clássicos da psicologia sob a ótica da Análise do Comportamento. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2012. p. 20-41.

SKINNER, B. F. Máquinas de ensinar. In: SKINNER, B. F. **Tecnologia do ensino**. Tradução de Rodolpho Azzi. São Paulo: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1972. p. 27-56.

SKINNER, B. F. Ensinar a pensar. In: SKINNER, B. F. **Tecnologia do ensino**. Tradução de Rodolpho Azzi. São Paulo: Ed. Da Universidade de São Paulo, 1972a. p. 109-136.

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Lívia Maria Santos Chaves

Graduanda em Psicologia, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Discente do Curso de Psicologia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) - Brasil. Discente Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa e Estudos em Psicologia da UESB (NUPEP-UESB). E-mail: liviamaria0915@gmail.com

Antônio Maurício Moreno

Pós-Doutor em Psicologia, Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); Professor na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB - Brasil. E-mail: mauricio_amm@hotmail.com

Cláudia Horrana Leite Alves

Graduanda em Psicologia, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Discente do Curso de Psicologia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) - Brasil. E-mail: claudiaalvesbr98@gmail.com

Felipe Santos Viana

Graduando em Psicologia, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Discente do Curso de Psicologia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) - Brasil. Discente pesquisador do Programa de Iniciação Científica no Grupo de Estudos em Psicolinguística e Desenvolvimento Fonológico – GEPDEF. E-mail: felipxviana@gmail.com