

Pontifícia Universidade Católica de Goiás.  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa.  
Departamento de Psicologia.  
Programa *Stricto Sensu* em Psicologia.  
Programa de Mestrado em Psicologia.

**Programa de leitura e sua aplicação ao atraso no desenvolvimento**

Denise Neves da Silva  
Lorismário Ernesto Simonassi (Orientador)

Goiânia, 2012.

Pontifícia Universidade Católica de Goiás.  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa.  
Departamento de Psicologia.  
Programa *Stricto Sensu* em Psicologia.  
Programa de Mestrado em Psicologia.

## **Programa de leitura e sua aplicação ao atraso no desenvolvimento**

Denise Neves da Silva

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – Goiânia, como requisito parcial à obtenção ao título de Mestre em Psicologia.

Área de concentração: Processos Básicos.

Orientador: Prof<sup>o</sup>. Dr. Lorismário Ernesto Simonassi.

Goiânia, 2012.

Pontifícia Universidade Católica de Goiás.  
Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa.  
Departamento de Psicologia.  
Programa *Stricto Sensu* em Psicologia.  
Programa de Mestrado em Psicologia.

### Folha de Avaliação

**Autora:** Denise Neves da Silva

**Título:** Programa de leitura e sua aplicação ao atraso no desenvolvimento.

**Data da Qualificação:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Banca Examinadora:**

---

Prof. Dr. Lorismário Ernesto Simonassi  
Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Presidente da Banca – Orientador

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Elisa Sanábio Heck  
Universidade Federal de Goiás  
Membro Convidado Externo

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ilma Aparecida Goulart de Souza Britto  
Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Membro Convidado Interno

---

Prof. Dr. Cristiano Coelho  
Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Membro Convidado Suplente

“Não considere nenhuma prática como imutável. Mude e esteja sempre pronto para mudar. Não aceite verdade eterna. Experimente” (SKINNER, 1969).

Dedico esta conquista aos meus maiores mestres, meus pais; aos meus melhores estímulos, meus filhos; e àquele que esteve sempre ao meu lado, meu amor Ronaldo.

## **Agradecimentos**

À Deus, por ter me feito fraca para sentir a necessidade de sua força suprema, me apoiando no decorrer da vida e principalmente neste período em que estive cursando o mestrado.

Ao meu pai, pelo seu exemplo de vida, que foi para mim um estímulo para nunca desistir dos meus sonhos.

À minha mãe, minha eterna amiga, que com o seu amor incondicional, sempre me incentivou e apoiou em busca de realizações.

À minha filha, Lithye, que mesmo em sua agitação da adolescência, foi compreensiva e me auxiliou sempre que precisei.

Ao meu filho, Neto, que em sua doçura de criança, me encheu de sensibilidade para a realização deste trabalho maravilhoso.

Ao meu esposo, Ronaldo, que esteve sempre ao meu lado, ora me apoiando e auxiliando, ora me confortando e incentivando.

Ao meu orientador, Lorismário, que com todo o seu conhecimento e sua humildade, foi e sempre será para mim um grande mestre.

Às professoras Ilma e Elisa, por serem humanamente profissionais, contribuíram para uma melhor organização deste trabalho.

À minha grande amiga Waldyrene por ter me reforçado positivamente, sempre que foi necessário, para que eu não desistisse desta caminhada.

A todos aqueles que contribuíram para a realização desta dissertação, direta ou indiretamente, a minha eterna gratidão.

Muito obrigada por existirem e terem passado pela minha vida, pois aprendi muito com todos vocês.

## Resumo

O presente estudo é uma replicação sistemática do programa de leitura proposto por Iñesta (1980), estendido pela pesquisadora, baseado nos métodos de aprendizagem sem erro e controle de estímulos utilizando as técnicas de esvanecimento e igualação do modelo, objetivando verificar seu efeito no aumento do repertório de leitura em crianças com atraso no desenvolvimento. Participaram do estudo quatro crianças com idades entre sete e nove anos, estudantes da primeira fase do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal do interior de Goiás. Todos os participantes foram encaminhados pela escola com queixa de atraso no desenvolvimento da leitura não obtendo laudos que a justificassem. Para a aplicação do programa foram utilizadas fichas com palavras ou frases e protocolos de registros. O programa de leitura foi aplicado em três etapas e paralelamente a elas foram estabelecidas quatro linhas de base a fim de comparar os resultados. Os dados foram analisados e verificou-se que as quatro crianças aprenderam a discriminar os estímulos textuais apresentados sem responderem aos estímulos negativos. Trinta dias após a aplicação do programa foram realizadas sessões de *follow-up* que confirmaram o aumento do repertório de leitura dos participantes em relação ao repertório obtido na linha de base 1. É confirmada a hipótese de que crianças com atraso no desenvolvimento da leitura podem ter um repertório mais amplo, uma vez que se consegue manter o controle dos estímulos por meio de programas de ensino sem erros.

**Palavras-chave:** Atraso no desenvolvimento, controle de estímulos, aprendizagem sem erro.

## Abstract

This study is a systematic replication of the reading program proposed by Iñesta (1980), extended by the researcher, based on the methods of learning errorless and stimulus control using the techniques of disappearance and equalization of the model in order to verify the effect in increasing the reading repertoire in children presenting developmental delay. The study included four children from seven to nine years old, students in the first stage of basic education of a public school in the country of Goiás. All participants were referred by the school with complaints of delay in reading development, not getting reports that would justify it. To implement the program paper sheets with words or phrases and record protocol were used. The reading program was applied in three stages and four parallel lines were established in order to compare the results. The data were analyzed and it was found that the four children learned to discriminate the textual stimuli presented. Thirty days after the application of the program follow-up sessions were carried out, which confirmed that the increase of the participants' reading repertoire in relation to the repertoire obtained at baseline 1. It was confirmed that the hypothesis that children with delayed reading development may have a broader repertoire, since it is possible to maintain control of the stimuli through errorless education programs.

**Keywords:** Delay in the development, stimulus control, errorless learning.

## Sumário

Agradecimentos .....	vi
Resumo .....	vii
Abstract.....	viii
Lista de tabelas .....	xii
Introdução.....	1
Aprendizagem.....	1
A contribuição da análise do comportamento no desenvolvimento de habilidades .....	4
O controle do estímulo .....	6
Aprendizagem sem erro.....	10
O comportamento de ler: um comportamento verbal.....	11
Programa de leitura proposto por Iñesta .....	14
Objetivo do presente estudo .....	17
MÉTODO .....	19
Participantes .....	19
Local da pesquisa.....	19
Situação experimental e material.....	20
Procedimentos .....	20
Características gerais .....	20
Etapas .....	21
Teste de leitura para seleção dos participantes.....	22
Treino de vogais .....	23
Observação direta .....	24
Linha de Base 1 .....	24
Etapa 1 do programa de leitura.....	25
Linha de Base 2 .....	27
Etapa 2 do programa de leitura.....	27
Linha de Base 3 .....	29
Etapa 3 do programa de leitura.....	29
Linha de Base 4 .....	30
<i>Follow-up</i> .....	31

Resumo do procedimento .....	31
Análise dos dados .....	32
RESULTADOS .....	33
Teste de leitura .....	33
Treino de vogais .....	34
Observação direta .....	35
Linha de Base 1 .....	37
Etapa 1 do programa de leitura.....	39
Linha de Base 2 .....	41
Etapa 2 do programa de leitura.....	43
Linha de Base 3 .....	47
Etapa 3 do programa de leitura.....	48
Linha de Base 4 .....	49
<i>Follow-up</i> .....	50
Diferenças entre a replicação sistemática do programa de leitura desta pesquisa e o programa de leitura proposto por Iñesta (1975/1980).....	53
DISCUSSÃO .....	55
REFERÊNCIAS .....	58
ANEXOS .....	61
Anexo 1 .....	62
Anexo 2 .....	70
Anexo 3 .....	71
Anexo 4 .....	72
Anexo 5 .....	80
Anexo 6 .....	81
Anexo 7 .....	89
Anexo 8 .....	90
Anexo 9 .....	91
Anexo 10 .....	92
Anexo 11 .....	93
Anexo 12 .....	94
Anexo 13 .....	96
Anexo 14 .....	97

Anexo 15 .....	98
Anexo 16 .....	100
Anexo 17 .....	101
Anexo 18 .....	102
Anexo 19 .....	103
Anexo 20 .....	104
Anexo 21 .....	106
Anexo 22 .....	107
Anexo 23 .....	108

## Lista de Tabelas

Tabela 1 - Resumo do procedimento .....	31
Tabela 2 - Registro da avaliação de leitura das crianças selecionadas para participarem da pesquisa .....	33
Tabela 3 - Registro do treino de vogais com o participante Marcos .....	34
Tabela 4 - Repertório comportamental dos participantes na fase de observação in loco .....	36
Tabela 5 - Registro da Linha de Base 1 .....	38
Tabela 6 - Resultado da Etapa 1 do Programa de Leitura .....	39
Tabela 7 - Resultado do pós-teste da Etapa 1 .....	40
Tabela 8 - Reaplicação da Etapa 1 com três palavras para o participantes Marcos .....	41
Tabela 9 - Resultado da reaplicação do pós-teste para o participante Marcos .....	41
Tabela 10 - Registro da Linha de Base 2 .....	42
Tabela 11 - Registro da Etapa 2 do Programa de Leitura .....	44
Tabela 12 - Registro do pós-teste da Etapa 2 do Programa de Leitura .....	46
Tabela 13 - Registro da reaplicação do pós-teste da Etapa 2 do Programa de Leitura .....	46
Tabela 14 – Registro da Linha de Base 3 .....	47

Tabela 15 - Registro da Etapa 3 do Programa de Leitura.....	48
Tabela 16 - Registro do pós-teste da Etapa 3 do Programa de Leitura .....	48
Tabela 17- Registro da Linha de Base 4.....	49
Tabela 18 - Registro do <i>Follow-up</i> .....	51
Tabela 19- Número de erros emitidos pelos participantes nas Linhas de Base e no <i>follow-up</i>	53
Tabela 20 - Diferenças entre o programa de leitura de Iñesta (1980) e sua replicação nesta pesquisa.....	54

## **Aprendizagem**

A aprendizagem é definida por Correll e Schwarze (1977) como um processo complexo que não é determinado apenas por fatores intelectuais, mas sobre o qual também influem fatores emocionais, vitais e sociais. Para estes autores, o comportamento de aprender só é possível através da interação entre o homem e o meio em que está inserido, ou seja, um processo de ação recíproca, que sofre influência de fatores biológicos (genéticos) e socioculturais (ambiente em que vive, cultura, etc.).

O aprender biológico é um processo de desenvolvimento natural e necessário para adaptar as aptidões do indivíduo ao meio, estimulando-o a coordenar e distinguir necessidades ou comportamentos; já no plano sociocultural, a aprendizagem depende da linguagem e do pensamento, aptidões estas que se completam através da interação entre os indivíduos, em que ocorre troca de conhecimentos e experiências (Correll & Schwarze, 1977).

Quando se fala em atraso no desenvolvimento da aprendizagem, Iñesta (1975/1980) explica que quando envolvem fatores biológicos, estes podem ser genéticos, pré-natais, perinatais, nutricionais, fadiga, drogas, entre outros. E a análise dos fatores sociais deve ser feita através da história prévia da interação do indivíduo com o meio e das condições ambientais momentâneas que influenciam este atraso.

Vieira e Santos (1994) entendem que as dificuldades de aprendizagem são construídas historicamente, e se constituem como um fenômeno social podendo ser passíveis de superação. Neste âmbito, partiram da visão de que tais dificuldades são consequências de um conjunto de variáveis interligadas que fazem parte do cotidiano do indivíduo.

Na visão de Neves e Marinho-Araujo (2006), a compreensão acerca das dificuldades de aprendizagem, nos seus inúmeros fatores determinantes, só terá sentido sob um olhar holístico, ou seja, ao observar, refletir e/ou analisar, de forma integrada, o processo histórico

comportamental de cada indivíduo e as múltiplas interações sociais que ocorrem no contexto em que este se insere.

“É necessário verificar a dificuldade de aprendizagem num contexto social mais amplo, pois, não só o meio individual de que a criança faz parte apresenta problemas, mas também o meio coletivo, envolvendo, entre outras instituições, a escola. Assim, a origem dos problemas não está em um ou em outro ambiente, mas num todo, complexo e indissociável” (Corrêa, 2000, p.104).

Portanto, confirmado que o comprometimento na aprendizagem sofre influência dos fatores biológicos e culturais, Sánchez (2004) afirma ser necessário estabelecer uma diferença entre dificuldade de aprendizagem devido a fatores externos (variáveis motivacionais, questões econômicas, etc), com a dificuldade de aprendizagem devido a fatores internos (perceber, atentar e memorizar), para facilitar sua compreensão e buscar a melhor forma de intervenção.

De acordo com Azevedo e Teixeira (2002), o atraso na aprendizagem deve ser considerado como uma condição dificultadora para as interações com o ambiente. O objetivo das intervenções nesse grupo de pessoas não será o da recuperação de funções “prejudicadas” por alguma deficiência, mas o estabelecimento de outras bases de interação com o mundo, a partir da compreensão da interferência da limitação física/cognitiva e comportamental no indivíduo que a possui e naqueles com quem a ele se relaciona.

Barbosa (2008) afirma que a grande maioria das crianças com atraso no desenvolvimento consegue aprender a fazer muitas coisas úteis para a comunidade, desenvolvendo habilidades para sua utilidade e bem-estar na comunidade em que vivem.

Para isso, precisam de mais tempo e esforço do que qualquer outra criança considerada “normal”.

O fato de se organizarem serviços de apoio a crianças e jovens com comprometimento na aprendizagem deve proporcionar uma melhor compreensão sobre a situação concreta dos mesmos. Após uma avaliação inicial, devem ser estudadas as potencialidades e as debilidades que os mesmos apresentam. Deve-se também estudar a frequência e a natureza do apoio de que a criança possa necessitar para estar bem em casa, na escola e na comunidade (Barbosa, 2008).

De acordo com Carvalho (2000), para que a aprendizagem se torne efetiva é preciso, antes de qualquer outra tentativa, superar algumas barreiras existentes no processo ensino-aprendizagem. Para isso, torna-se necessário: a) libertar o aprendiz da condição de solitário responsável por seu insucesso, b) identificar todos os obstáculos que lhe impedem ou dificultam seu sucesso no processo de aprendizagem, c) analisar o contexto em que a aprendizagem se realiza, e d) abandonar, definitivamente, os rótulos.

Deste modo, Carvalho (2000) conclui que estas barreiras à aprendizagem dependem do contexto em que as mesmas são elaboradas; elas não estão apenas no aprendiz, ou no que promove a aprendizagem ou nas relações entre eles, elas estão em todos os componentes do processo ensino-aprendizagem. É preciso que todos que participam deste processo se unam para identificar tais barreiras e juntos superá-las, respeitando os limites e promovendo a aprendizagem.

## **A contribuição da análise do comportamento no desenvolvimento de habilidades**

A Análise do Comportamento utiliza-se de princípios do comportamento para construir repertórios socialmente relevantes e reduzir repertórios problemáticos. Neste âmbito, o interesse fundamental dentro de uma experiência desta natureza consiste em que o sujeito que apresenta dificuldade de aprendizagem possa desenvolver repertórios comportamentais mais refinados (Iñesta, 1975/1980).

De acordo com Iñesta (1975/1980), os princípios da Análise do Comportamento se desenvolvem a partir da análise experimental com humanos e animais com enfoque no conjunto de operações e procedimentos experimentais necessários para que um organismo adquira um comportamento de que carecia anteriormente. Pressupondo a manipulação de procedimentos que tendem a esboçar o ambiente geral e individual do indivíduo, promovendo comportamentos que são necessários para remediar o atraso (Iñesta, 1975/1980).

De acordo com Hübner (2006), a análise do comportamento tem contribuído, por meio de suas diversas técnicas, com a ampliação e elaborações de diversos programas de ensino, desenvolvendo habilidades necessárias para que pessoas com atraso no desenvolvimento se sintam inseridas e confiantes de si diante da sociedade em que vivem. As técnicas de ensino baseadas na análise do comportamento são ferramentas necessárias para que os profissionais envolvidos no desenvolvimento da aprendizagem possam dar suporte ao indivíduo com atraso no desenvolvimento da leitura, aos seus familiares e a sociedade que participa do desenvolvimento do mesmo.

Uma das estratégias utilizadas pela Análise do Comportamento para ensinar novas modalidades é a modelagem do comportamento, a qual se desenvolve a partir de uma mudança no meio, onde o estímulo pode ser um objeto ou um acontecimento; uma mudança no organismo, que se denomina em resposta; e uma nova mudança no meio, sob a forma de

objeto ou acontecimento e o efeito de tal comportamento, o qual será denominado de consequência (Iñesta, 1975/1980).

Moreira e Medeiros (2007) descrevem a modelagem como um procedimento de reforçamento diferencial de aproximações sucessivas de um comportamento alvo. Este procedimento consiste em reforçar algumas respostas que se aproximam do comportamento alvo, e não reforçar as respostas que se distanciam deste. Os autores exemplificam a modelagem do comportamento de pressão à barra em ratos, em que eram reforçados inicialmente apenas movimentos em direção à barra, enquanto movimentos para longe da barra não eram reforçados. Destacam, na modelagem, o reforço diferencial e aproximações sucessivas, sendo fundamental para a eficácia do método, a imediatividade do reforço, ou seja, quanto mais próximo temporalmente da resposta o reforço estiver, mais eficaz ele será.

Mikulas (1977) postula que, além da modelagem, as pessoas adquirem comportamentos através da observação e imitação. Quando ocorre uma mudança no comportamento, em decorrência da observação, ocorre a modelação. Esta aprendizagem por observação se torna ainda mais eficaz quando o modelo é atrativo ou estimulante para o observador. Para o autor, este procedimento é a forma mais segura na aquisição de novos comportamentos, podendo ser fortalecido e mantido através do reforçamento.

Outro procedimento para o ensino de habilidades é o esmaecimento, um procedimento adicional que apresenta aspectos que podem ser identificados como aditivos, por meio da introdução gradual de novos estímulos para alcançar o controle sobre determinado comportamento; e em seguida aplica-se gradualmente o esmaecimento subtrativo, em que começa a esmaecer gradualmente o estímulo de apoio até que desapareça por completo e fiquem apenas os estímulos de controle. Iñesta (1975/1980) declara que este procedimento possui efeito positivo na ampliação do repertório de leitura em crianças que apresentam atraso no desenvolvimento.

Moreira e Medeiros (2007) em concordância com Iñesta (1975/1980) reafirmam que a forma mais simples e eficaz para estabelecer o controle de estímulos é usar o procedimento de esmaecimento, também conhecido como *fading*, em que se manipula de forma gradativa uma dimensão de estímulos facilitando sua discriminação.

Martin e Pear (2009) afirmam que em qualquer situação em que o estímulo tenha controle sobre a resposta, o procedimento de esmaecimento, em que se acrescenta ou se retira gradativamente estímulos de apoio que facilitam a discriminação da resposta, poderá ser útil para ensinar a traçar, a copiar, a identificar os numerais e as letras do alfabeto, etc.

De forma geral, Iñesta (1975/1980) afirma que o tratamento comportamental abrange três aspectos fundamentais, tais como, a criação de novos comportamentos, o aumento da frequência dos comportamentos já existentes e a supressão de comportamentos negativos. Devendo este ser um tratamento individual, sob condições controladas, e dirigir uma intervenção sobre o ambiente em que o indivíduo está inserido, orientado para obter condições necessárias para a manutenção do comportamento já adquirido no tratamento individual.

Estas tarefas devem ser programadas de acordo com as possibilidades do repertório comportamental do indivíduo, sendo importante a distribuição de instruções ou treinamentos às pessoas que de uma maneira ou outra possam afetar, com o seu comportamento, o modo de comportar-se do indivíduo (Iñesta, 1975/1980).

### **O Controle de estímulos**

Para Matos (1995), a compreensão da aquisição do comportamento só ocorrerá com êxito por meio de análise dos eventos que o antecederam, uma vez que o contexto exerce influência sobre a probabilidade de o comportamento ocorrer.

A maioria dos comportamentos só pode ser compreendida corretamente se for feita referências ao contexto, à resposta e à consequência (Moreira e Medeiros, 2007). Nesta afirmação, observa-se a necessidade de observar e analisar a contingência de três termos ( $S^D - R - C$ ), ou contingência tríplice, para compreender um comportamento. Por esse motivo, a contingência tríplice é considerada a unidade básica do comportamento operante.

Para uma melhor compreensão a respeito de contingências tríplíce, Iñesta (1975/1980) postulou que para que ocorra uma análise do comportamento, seja ele qual for, é de suma importância observar três mudanças: o estímulo (S) que é uma mudança no meio, podendo ser por meio de um objeto ou um acontecimento; a resposta (R) que é uma mudança no organismo, um comportamento; e a consequência (C) que é uma nova mudança que ocorre no meio, podendo este meio ser o próprio organismo. Assim, a relação entre estímulo, resposta e consequência denomina-se tríplice relação de contingência, ou contingência tríplice.

Esta definição sobre contingência tríplice simplifica a compreensão de aprendizagem, uma vez que esta ocorre quando o indivíduo é exposto à contingência tríplice de reforçamento, as quais são consequências da interação deste com o meio tendo o seu comportamento alterado. Tal processo ocorre desde a concepção até o último instante de vida, a qualquer hora e lugar, podendo a aprendizagem ser formal ou informal (Teixeira, 2000).

Moreira e Medeiros (2007) afirmam que o comportamento ocorre de forma diferente em situações distintas. Isto se dá porque os eventos que antecedem o comportamento – o contexto – exercem influencia sobre o mesmo alterando a probabilidade de este comportamento ocorrer novamente, sendo este processo conhecido como controle de estímulos.

Para Sidman (1995), o comportamento de um indivíduo só ocorre porque eventos precedem e seguem cada uma de suas ações. Deste modo seu comportamento, ou seja, tudo o que faz, pensa e sente, é fortemente controlado pelo que acontece antes e depois de suas ações, o que o permite afirmar que as consequências controlam o comportamento, são elas que determinarão a probabilidade de emitir novamente a resposta diante do estímulo discriminativo.

As influências dos eventos antecedentes sobre a probabilidade de ocorrência de um comportamento dão-se pela relação que possuem com as consequências do responder. Assim, estímulos que tem relação com o reforço aumentam a probabilidade de o comportamento ocorrer, e estímulos associados à extinção ou punição diminuem esta probabilidade (Moreira e Medeiros, 2007). Os estímulos apresentados antes do comportamento e que controlam a ocorrência do mesmo são definidos como estímulos discriminativos.

Os estímulos são os objetos ou eventos que precedem a resposta que se reforça, tornando-se importante no controle do comportamento. Quando o estímulo estiver presente sempre que a resposta for reforçada, o comportamento será emitido com maior probabilidade diante deste determinado estímulo. Quando o indivíduo emitir a resposta diante do estímulo discriminativo sem necessidade de reforçamento, significa que o controle de estímulo foi estabelecido (Iñesta, 1975/1980).

Ao colocar o comportamento sob o controle de estímulos, deve-se apresentar um estímulo de discriminação fácil (uma luz, uma cor, um som etc.) sempre que a resposta é emitida com determinada frequência sob reforçamento contínuo, e se reforça a resposta dada na presença do estímulo para obter a continuação do mesmo aumentando a probabilidade da resposta. No entanto, se o indivíduo emitir a resposta na ausência do estímulo discriminativo, o reforçamento deve ser omitido (Iñesta, 1975/1980).

Keller e Schoenfeld (1973) postulam que o comportamento dos indivíduos seria ineficiente e desajustado se nunca ultrapassar a barreira da generalização, devendo este ser capaz de responder diferentemente a objetos diferentes em seu meio. A discriminação é manifestada quando o indivíduo responde a um, mas não a outro, de dois estímulos previamente generalizados. Esta diferença depende do reforço que acompanha as respostas. Para os autores, o processo de discriminação dá especificidade, variedade e flexibilidade ao comportamento.

Para uma melhor compreensão acerca de generalização, Moreira e Medeiros (2007) utilizam este termo para se referirem as circunstâncias em que uma resposta é emitida na presença de um estímulo novo, o qual apresenta alguma semelhança física com o estímulo discriminativo, em que a resposta a este fora reforçada no passado.

Iñesta (1975/1980) salienta que ao responder sob controle de um determinado estímulo – estímulo discriminativo – o indivíduo responderá na presença deste e não responderá na sua ausência. Responder sob controle do estímulo não impede que o indivíduo cometa alguns erros, respondendo quando o estímulo discriminativo não estiver presente.

“Na Análise Experimental do Comportamento, Controle de Estímulos configurou-se como uma área de pesquisa de extrema relevância científica e social, por suas implicações à compreensão crescente de processos comportamentais complexos, tais como o aprendizado da linguagem, da noção de significado e dos comportamentos simbólicos, em geral” (Hübner, 2006, p. 2).

Ao lidar com estímulos complexos é comum atentar a suas determinadas propriedades dependendo da história de reforçamento e punição. Neste âmbito, quando crianças aprendem novas palavras, elas atentam para dimensões irrelevantes que compõem os estímulos. Para estabelecer um controle destes estímulos é interessante o uso da técnica de esmaecimento, conhecida também por *fading*, em que se manipula gradualmente, por meio de repetições sucessivas, uma dimensão do estímulo facilitando sua discriminação (Moreira e Medeiros, 2007).

### **Aprendizagem sem erro**

Para De Souza e De Rose (2006), Hübner (2006) e Sidman (2000) muitos estudos na Análise do Comportamento em procedimentos de ensino de leitura indicam que utilizando métodos que minimizam os erros, indivíduos com atraso no desenvolvimento podem adquirir repertórios que compensem o atraso.

A aprendizagem sem erro refere-se à classe de discriminações, em que o número de resposta ao estímulo negativo (aquele associado à ausência de reforço) se aproxima de zero a partir da primeira sessão de treino de discriminação.

Terrace (1963) demonstrou, através de experimentos com pombos, que estes podem aprender a discriminar uma cor sem emitir respostas diante de estímulos que tem correlação com o não reforçamento, ou seja, estímulos negativos. Para o autor, a apresentação do estímulo negativo, imediatamente após condicionar a resposta diante do estímulo positivo e a apresentação de uma diferença, inicialmente grande, entre os estímulos negativos e positivos, a qual reduzirá gradualmente até se apresentar uma diferença menor, são condições necessárias para uma discriminação sem erros.

O *fading* é um dos procedimentos utilizados por Terrace (1963) para ensinar estes pombos a discriminar as cores, vermelho (S+) e verde (S-), sem responderem na presença de

estímulos negativos, ou seja, sem que ocorressem erros. A partir desta discriminação foi estabelecida a transferência da discriminação para a orientação das linhas vertical (S+) e horizontal (S-), sobrepondo a linha vertical sobre o fundo vermelho e a linha horizontal sobre o fundo verde. As cores eram retiradas gradualmente. Os resultados mostram que os pombos transferiram as respostas que emitiam às cores para às linhas, apontando para a possibilidade de treinos discriminativos envolvendo a aprendizagem sem erros.

A descoberta de técnicas de ensino sem produzir erro foi resultado da análise experimental do comportamento, e novas aplicações de técnicas de ensino sem erro estão sendo descobertas e refinadas. O que torna esta aprendizagem possível é a elaboração de programas de ensino delineado de acordo com o método de discriminação sem erro. Um programa de ensino efetivo garantirá que antes da aprendizagem de determinado conteúdo, o aprendiz já terá todos os pré-requisitos necessários, ou seja, já terá aprendido todos os passos precedentes a este determinado conteúdo (Sidman, 1995).

### **O comportamento de ler: um comportamento verbal**

Iñesta (1975/1980) explica o comportamento de ler como sendo um comportamento controlado por palavras escritas (estímulos textuais), ocorrendo uma correspondência direta entre o estímulo e a resposta, não sendo necessário que o indivíduo conheça o significado do estímulo para poder emitir a resposta correta.

Skinner (1978) descreve a leitura como um comportamento verbal textual que envolve um complexo mecanismo de estímulo-resposta-consequência, dentre outros. Deste modo, a leitura é considerada como um comportamento operante e que o ambiente pode contribuir para a emissão de novos comportamentos de ler.

De Rose, Souza e Hanna (1996) e Souza, De Rose, Fonseca e Hanna (1999) postulam que as unidades textuais mínimas devem ser diretamente relacionadas às unidades

fonéticas durante o processo de ensino, enfatizando a correspondência e a dependência entre si. Partindo deste conceito, torna-se importante ensinar a leitura de palavras partindo de unidades textuais mínimas, como as sílabas. Assim, o indivíduo terá maior probabilidade de desenvolver o repertório de leitura de palavras novas e ampliá-lo a partir de recombinações silábicas.

Soubhia (1986) destaca que a história do comportamento verbal de cada sujeito depende de suas experiências, assim, uma vez que o sujeito emite uma resposta verbal textual e o reforço não ocorre, certamente reduzirá a frequência da resposta de ler.

De acordo com Skinner (1978) é característica do comportamento verbal sua impotência contra o mundo físico. Seu primeiro efeito é sobre o homem, portanto ele não modifica o meio sem a mediação deste. A probabilidade de uma resposta verbal ocorrer em um dado momento constitui em um dado que pode ser previsto e controlado, o que a caracteriza variável dependente, sendo as condições que se busca prever e controlar consideradas variáveis independentes.

Keller e Schoenfeld (1973) afirmam que a linguagem vista enquanto comportamento terá como dados iniciais os sons emitidos pelo indivíduo, ou seja, quando uma pessoa diz alguma coisa, o que importa, além do dizer, são as condições que controlam o dizer para a compreensão do significado.

Para análise do comportamento verbal o que precisa não é de uma palavra, mas sim de um comportamento em que sua consequência possa ser funcionalmente identificada e relacionada com outras variáveis. Um comportamento verbal pode ter relação com apenas uma variável que este será considerado operante (Skinner, 1978).

Skinner (1978) ressalta um dado importante do comportamento verbal, afirmando que a emissão de cada operante verbal, ou seja, sua força é que irá determinar a probabilidade de ocorrência em certo momento. A alta frequência em que se emite um

comportamento verbal serve para indicar a variável que está sob controle do comportamento em questão.

Uma criança adquire um comportamento verbal quando suas palavras são reforçadas até assumir formas que produzem consequências. Os estímulos antecedentes são importantes no comportamento verbal por constituir uma contingência tríplice de reforçamento, proporcionado o controle da resposta verbal (Skinner, 1978).

Keller e Schoenfeld (1973) ressaltam que a fala é resultado de treinos pelos quais as pessoas são submetidas por aqueles que formam sua comunidade verbal. Em análises da linguagem identificam-se duas categorias básicas do comportamento verbal que aparecem cedo no repertório verbal do indivíduo e estende por toda sua existência, são elas: o mando e o tato.

No mando e no tato, o reforço é mediado pelo ouvinte, sendo fortalecido por suas consequências como qualquer operante. Em termos gramaticais, o mando representa ordem, podendo ser os primeiros elementos funcionais a aparecerem no comportamento verbal de uma criança. No tato, a forma da resposta verbal, a qual é reforçada, está relacionada a estímulos discriminativos particulares, e quando apresentadas não há reforçamento específico, mas sim generalizado. Quando uma pessoa emite um som na presença do estímulo discriminativo, o reforço acontecerá, neste caso o tato teve como função, nomear (Keller & Schoenfeld, 1973).

Outro aspecto do comportamento verbal que torna-se importante ressaltar são os autoclíticos, operantes verbais que tem como consequência a modificação do comportamento do ouvinte em relação a resposta verbal emitida, podendo aumentar a precisão do controle sobre o comportamento do ouvinte (Skinner, 1978).

Skinner (1978) declara que falar e escrever são tipos diferentes de comportamentos que utilizam de forma distinta diferentes partes do corpo, sendo eles ligados por terem

variáveis comuns de controle, quer na ocasião em que ocorrem, quer no efeito que produzem no ouvinte ou no leitor. Os repertórios escrito e falado são adquiridos separados e podem ser exibidos ao mesmo tempo.

Faleiros e Hübner (2007) ressaltam que se um falante descreve contingências, este comportamento exerce controle sobre o comportamento do ouvinte. No entanto, se o falante e o ouvinte são a mesma pessoa podem-se encontrar mudanças no seu próprio comportamento. Esta descrição de contingências só irá gerar respostas se forem estabelecidas como estímulos discriminativos, o que se refere a uma história de reforçamento diferencial (Skinner, 1974).

### **Programa de leitura proposto por Iñesta (1975/1980)**

Iñesta (1975/1980) propõe um programa que utiliza um procedimento de escolha de acordo com o modelo com estímulos de cor sobrepostas, com o objetivo de estabelecer um repertório verbal mínimo. O repertório de entrada no programa de leitura deve incluir o repertório vocal correspondente a cada uma das palavras que constituem o vocabulário do programa. Além disso, o indivíduo deve ser capaz de imitar, seguir instruções, atentar e fazer discriminação visual. O programa de leitura consta de três etapas:

#### a) Etapa 1:

A Etapa 1 é constituída por dezessete palavras compostas de duas sílabas cada. O procedimento que se usa nesta etapa é de igualação com o modelo, sendo que a palavra que se deve aprender constitui o modelo e dispõe-se de duas palavras que atuam como comparação, procurando chegar ao que se deseja: a confirmação final da palavra do modelo. O modelo e o estímulo de comparação que se iguala ao modelo são escritos com a mesma cor, os estímulos de comparação diferente do modelo devem ser escrito em preto. A aquisição da palavra acontece mediante vinte sete passos, número médio que pode ser

ampliado ou reduzido de acordo com a necessidade do indivíduo, nos quais se deve ir esmaecendo progressivamente a cor, que funciona como estímulo emparelhado, até que no final dos vinte e sete passos, tanto o modelo como os estímulos de comparação se apresentam todos de preto. No início a cor é que controla a discriminação da palavra, porém ao esmaecer gradualmente, no final dos vinte e sete passos, o indivíduo passa a discriminar a forma da palavra.

Como o indivíduo possui um repertório imitativo vocal, o pesquisador ou aplicador deve indicar-lhe a palavra do modelo e dizer-lhe o que está escrito, em seguida passa-se aos estímulos de comparação e pede-lhe que indique onde está a palavra do modelo e que a repita, e finalmente passa-se para a palavra de confirmação para que leia o estímulo correspondente.

Para medir a aquisição e a retenção do vocabulário textual utiliza-se dois tipos de provas: uma, a do reconhecimento isolado, em que apresentam-se ao indivíduo cartões individuais com a palavra escrita e pede-lhe que diga de que palavra se trata, e a outra prova, a de palavras misturadas, consiste em apresentar-lhe uma folha na qual constem as dezessete palavras desta primeira etapa e em pedir-lhe que procure entre elas uma determinada palavra.

b) Etapa 2:

Nesta segunda etapa, as palavras aprendidas na primeira serão separadas em sílabas e se estabelecerá, mediante novas combinações dessas sílabas, um conjunto adicional de palavras. As técnicas utilizadas são muito semelhantes às da primeira etapa, ainda que se observem alguma variação. O procedimento consiste na apresentação de um estímulo modelo, em que suas sílabas são impressas em cores diferentes, e a utilização intermediária de um estímulo instigador, ou seja, a apresentação da primeira sílaba da palavra do modelo e o espaço para completar com a sílaba que falta. São apresentadas três alternativas de

respostas, sendo uma delas a correta, ou seja, a sílaba que completa o estímulo instigador para igualar-se ao modelo, e que é impressa sempre na mesma cor que a segunda sílaba do modelo. Por meio de passos sucessivos, vai-se esmaecendo a cor do estímulo de apoio, primeiro no modelo e em seguida no estímulo de comparação, o qual constitui na resposta correta. Depois, retira-se o estímulo modelo e permanece o estímulo instigador. O número de passos depende da necessidade de cada indivíduo.

Para fortalecer o reconhecimento da sílaba, apresenta-se uma folha em que a sílaba que constitui o estímulo correto de comparação é apresentada misturada com outras sílabas: nas primeiras fileiras ela apresenta-se colorida para facilitar sua identificação e, em seguida, ocorre o esmaecimento até que adquire a cor preta.

c) Etapa 3:

Esta etapa utiliza-se também a recombinação das sílabas que pertençam às palavras já aprendidas, bem como a inclusão de sílabas novas. Utiliza-se a técnica do encadeamento de respostas, conseguindo mediante o esmaecimento espacial das sílabas. A aplicação é semelhante à das duas etapas anteriores. Além disso, utiliza-se uma prova misturada e o reconhecimento de cartões isolados contendo as sílabas que se deseja discriminar.

Após descrever detalhadamente cada etapa que constitui o programa de leitura proposto por Iñesta (1975/1980), faz-se necessário descrever as forma de registros sugeridos pelo autor. Estes devem oferecer dois aspectos diferentes: o primeiro deve estar relacionado com o conjunto de passos que integram a aquisição de uma palavra e o segundo, com as provas individuais e as provas em que se misturam todas as palavras que constituem o programa.

## **Objetivos do presente estudo**

Iñesta (1975/1980) pressupõe a manipulação de uma série de procedimentos que tendem a esboçar o ambiente geral e individual da pessoa com atraso no desenvolvimento, programando a tríplice relação das contingências em passos sucessivos para promover a aquisição de comportamentos que sejam necessários para compensar e remediar o atraso.

Nesta pesquisa, a ênfase foi sobre o atraso no desenvolvimento da leitura. Iñesta (1975/1980) explica o comportamento de ler como sendo controlado por estímulos verbais visuais, o qual tem uma correspondência direta com a resposta. Portanto, para compensar o atraso nesta modalidade, o autor propõe o programa de leitura, o que foi descrito no item anterior, com o propósito de estabelecer um repertório verbal mínimo no indivíduo.

Este trabalho foi uma replicação sistemática e expandida pela pesquisadora do programa de leitura apresentado por Iñesta (1975/1980) que consta de três etapas utilizando a igualação do modelo com estímulos de cor sobreposta, aplicando o esmaecimento. Cada etapa foi constituída de duas fases: fase teste (ensino de palavras) e fase pós-teste.

O princípio que norteou este estudo foi baseado na teoria da aprendizagem sem erro desenvolvido por Terrace (1963) e permite afirmar que a aprendizagem pode ocorrer sem erros, conforme já discutido. É um método eficaz para desenvolver a habilidade de leitura, em que o estímulo positivo passa a ter um destaque em relação ao indivíduo, reduzindo as chances deste responder aos estímulos negativos evitando assim o erro, e conseqüentemente, facilitando a discriminação, a qual deve ser sempre reforçada.

Esta replicação consistiu em estruturar a situação de aprendizagem, proporcionando aos participantes pistas suficientes para que estes não cometessem erros, emitindo assim um maior número de respostas diante dos estímulos positivos, as quais foram sempre reforçadas verbalmente.

Outro princípio que norteou este trabalho foi o controle de estímulos, em que, estímulos relacionados ao reforço aumentam a probabilidade da resposta ocorrer (Moreira e Medeiros, 2007).

Ao realizar esta pesquisa, objetivou-se verificar a eficácia do programa de leitura, proposto por Iñesta (1975/1980), no aumento do repertório de leitura em crianças de sete a nove anos, inseridas no Ensino Fundamental de uma escola pública municipal no interior de Goiás, as quais apresentam atraso no desenvolvimento desta modalidade.

## **Método**

### **Participantes**

Participaram do estudo quatro crianças, com idades de sete a nove anos, sendo duas do sexo feminino e duas do sexo masculino, estudantes da primeira fase do Ensino Fundamental (segunda e terceira série) de uma escola municipal localizada em uma cidade do interior de Goiás. Todas foram encaminhadas pela escola com queixas de atraso no desenvolvimento da leitura, por não acompanharem a evolução da turma. Nenhuma destas quatro crianças possuía laudos que justificassem este atraso.

Marcos<sup>1</sup>, 8 anos, estudante da segunda série do Ensino Fundamental, reside com os pais e um irmão mais novo. Carolina<sup>1</sup>, 7 anos, estudante da segunda série do Ensino Fundamental, mora com os pais e uma irmã adolescente. Caio<sup>1</sup>, 7 anos, estudante da segunda série do Ensino Fundamental, mora com os pais e um irmão mais novo. Vitória<sup>1</sup>, 9 anos, estudante da terceira série do Ensino Fundamental, reside com a mãe, o irmão mais novo, a avó, a tia e três primos. Todas estas crianças já estudavam desde a primeira série do Ensino Fundamental nesta instituição municipal de ensino.

### **Local da pesquisa**

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal situada em uma cidade do interior no estado de Goiás. Esta escola funciona com aulas da primeira fase do Ensino Fundamental distribuídas nos turnos matutino e vespertino. A mesma dispõe de uma equipe multidisciplinar contendo gestora, coordenadoras, professores e professores de apoio para as crianças que fazem parte da inclusão escolar. Além disso, a Subsecretaria Municipal de

---

<sup>1</sup>Os nomes usados neste trabalho são fictícios para preservar identidade dos participantes.

Educação, responsável pela instituição, oferece psicólogos, fonoaudiólogos e outros profissionais visando garantir a qualidade do ensino.

### **Situação experimental e material**

A coleta de dados ocorreu em uma sala da própria escola, com ventilação e iluminação adequadas, contendo uma janela e uma porta, uma mesa retangular, uma cadeira, vinte carteiras, um ventilador e um quadro-negro. Durante cada sessão, permaneceram na sala uma criança de cada vez e a experimentadora.

Os estímulos (sílabas, palavras e pequenas frases) foram impressos em folhas de papel A4, recortados em fichas e plastificadas. Estes foram apresentados nas cores preta, vermelha e preta/vermelha utilizando a técnica de esvanecimento.

Para o registro formal das respostas de cada participante, foram utilizados protocolos de registros impressos elaborados pela pesquisadora implicando na descrição do conjunto de passos que integram cada etapa do programa de aprendizagem da leitura, conforme Iñesta (1975/1980).

### **Procedimento**

#### Características gerais:

A replicação do programa de leitura consistiu em estabelecer um repertório verbal mínimo que consiste em leitura de palavras de duas ou três sílabas que não contém dígrafos, encontros consonantais, encontros vocálicos, hiatos e sílabas contendo as letras K, W, X e Y.

O programa de leitura constituiu-se de três etapas e cada etapa foi composta de duas fases: fase teste, em que as palavras do programa de leitura foram ensinadas aos participantes e a fase pós-teste, quando fez-se uma avaliação das palavras ensinadas na fase

teste com o intuito de verificar se os participantes poderiam passar para as próximas etapas.

Visando a necessidade de comparar os resultados de cada participante, antes, durante e após a aplicação do programa de leitura, a pesquisadora delineou a aplicação de testes de leitura usando as palavras aplicadas no programa. Esses testes foram aplicados nos intervalos de cada etapa, construindo as linhas de base. Todos os procedimentos foram registrados em protocolos de registros delineados pela pesquisadora baseada nos protocolos propostos por Iñesta (1975/1980).

Foram realizadas cinco sessões por semana com cada criança durante três meses, sendo que cada sessão durou cerca de quarenta minutos – vinte minutos para aplicação do programa e vinte para lúdico – com o intuito de estimular a participação e a frequência dos participantes na pesquisa.

#### Etapas:

O primeiro passo deste estudo foi encaminhar um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido à Instituição Coparticipante (Anexo 1) – Secretaria Municipal de Educação – a qual é responsável em autorizar a pesquisa nas instituições escolares municipais. Após a apreciação do projeto, a instituição coparticipante emitiu autorização (Anexo 2).

Em seguida, o projeto, juntamente com a autorização da Secretaria Municipal de Educação, foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, para apreciação e aprovação desta pesquisa científica (Anexo 3).

Após a obtenção da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, encaminhou-se à direção da instituição escolar municipal o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 4) para autorização da realização desta pesquisa.

Obtendo a autorização da instituição escolar, a pesquisadora reuniu-se com a coordenadora e quatro professoras para exposição dos procedimentos do programa de leitura, esclarecendo dúvidas a respeito da pesquisa. Neste momento foram encaminhadas, pela coordenadora, vinte crianças que apresentavam queixas de dificuldade de leitura para seleção dos participantes.

#### Teste de leitura para seleção dos participantes:

Os critérios de inclusão para seleção dos participantes foram: apresentar um repertório mínimo de leitura no teste de leitura aplicado pela pesquisadora; ter idade igual a sete anos e no máximo nove anos; não possuir laudo que justifique o atraso no desenvolvimento; estar matriculado e frequentando regularmente a instituição de ensino; receber a autorização dos pais ou responsável(is) para participar do experimento via assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Responsáveis. As crianças excluídas foram aquelas que não apresentaram pelo menos duas das condições citadas anteriormente ou não tiveram autorização dos pais ou responsáveis para participarem da pesquisa.

Utilizando os critérios de inclusão, foi realizada, com as vinte crianças encaminhadas pela instituição, uma primeira seleção: dez destas vinte crianças atenderam aos critérios citados acima. Após esta seleção, aplicou-se, individualmente, um teste de leitura com todas as dez crianças objetivando identificar quatro que apresentaram o menor ou nenhum repertório de leitura.

A pesquisadora apresentou a cada criança vinte e duas fichas, uma de cada vez, sendo que em cinco delas continham as vogais e nas demais estavam as dezessete palavras que compõem a etapa 1 do programa de leitura. Foi solicitado a elas que fizessem leituras das mesmas, sendo que nenhuma das respostas emitidas pelas crianças era reforçada. Todo o

procedimento foi registrado a fim de selecionar quatro crianças que apresentaram o menor repertório de leitura, ou seja, as que obtiveram maior número de erros (Anexo 5).

Realizou-se uma reunião com os responsáveis das crianças selecionadas para esclarecer os procedimentos, o tempo, números de sessões, os riscos e os benefícios da participação do menor enquanto colaborador da pesquisa. Ao concordarem e autorizarem a participação dos menores, os responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido aos Pais ou Responsáveis (Anexo 6).

#### Treino de vogais:

No teste de seleção dos participantes, foram apresentadas fichas com as vogais. Para as crianças que emitiram respostas erradas na leitura destas, aplicou-se o procedimento de discriminação de vogais, utilizando a técnica de igualação do modelo juntamente com o esvanecimento, objetivando desenvolver a aprendizagem das mesmas como um pré-requisito para a discriminação silábica.

Foram entregues às crianças fichas, em cada uma continha uma das vogais ou palavras formadas apenas por vogais, como estímulo modelo, apresentados na cor vermelha. O estímulo de comparação que se iguala ao modelo também aparecia, inicialmente, na cor vermelha, e os estímulos de comparação diferentes ao modelo estavam na cor preta.

Para cada letra ou palavra, foram aplicados quinze passos, em que a técnica de esmaecimento era gradualmente aplicada no decorrer de cada passo, até que tanto o estímulo modelo quanto os estímulos de comparação estivessem todos na cor preta, e os participantes estivessem respondendo aos estímulos textuais e não mais ao estímulo de apoio, a cor (Anexo 7).

Para cada ficha a pesquisadora lia o estímulo modelo e dava instruções do tipo: “Mostre em qual dos estímulos de comparação abaixo está a vogal A ou a palavra OI”. Sempre que o participante respondia ao estímulo discriminativo, este recebia reforço verbal, e se não respondesse a este estímulo, a pesquisadora nada fazia. Todas as respostas dos participantes foram registradas, conforme protocolo disposto no Anexo 8.

#### Observação direta:

A experimentadora observou os participantes em seu ambiente escolar uma semana antes de aplicar os passos a seguir do programa de leitura para anotar as frequências de comportamentos que fazem parte do repertório comportamental de cada um, tais como repertório vocal e imitativo, seguimento instrucional, discriminação visual e atenção (Iñesta, 1975/1980). As crianças foram observadas ao brincar, lanchar, fazer atividades, ouvir explicações das professoras e fazer aulas de Educação Física. Todas as observações foram registradas (Anexo 9). A partir de então deu início a aplicação das etapas a seguir, que compõem o programa de leitura.

#### Linha de Base 1:

Antes de iniciar a aplicação do Programa de Leitura, estabeleceu-se a Linha de Base 1, ou seja, o comportamento de ler dos participantes foi medido através da frequência de respostas emitidas pelos mesmos para que, posteriormente, o repertório de leitura inicial destes fosse comparado com o repertório de leitura final, após a aplicação do programa.

A Linha de Base 1 foi estabelecida através da apresentação de trinta palavras, sendo estas retiradas das Etapas do programa de leitura: foram sete da etapa 1, seis da etapa 2 e uma da etapa três, bem como a apresentação de dezesseis palavras novas, que não foram apresentadas no programa. A pesquisadora, em sessões individuais, apresentou as palavras

em fichas, uma de cada vez, e solicitou a leitura dos participantes. O critério de seleção destas palavras foram os mesmos para a seleção das palavras da etapa 1, porém foram acrescentadas também palavras de três sílabas.

Exemplo:

BANANA

BELO

As crianças tinham apenas uma chance de resposta e esta não era reforçada (não houve comentários nem mesmo quando ocorria erro). Todo o procedimento foi registrado em protocolos para análises (Anexo 10).

#### Etapa 1 do Programa de Leitura:

Esta etapa foi constituída pela apresentação de dezessete palavras de duas sílabas sendo estas selecionadas pela pesquisadora com o auxílio de uma diversidade de cartilhas de alfabetização, sendo critérios de seleção: palavras de duas sílabas evitando dígrafos, encontros vocálicos, encontros consonantais, hiatos e sílabas contendo as letras K, W, X e Y, além de evitar excesso de repetições da mesma sílaba.

Usou-se o procedimento de igualação com o modelo, sendo este a palavra que se pretendeu aprender. Cada ficha apresentada continha quatro palavras: uma era o estímulo modelo e as outras três atuaram como estímulos de comparação para chegar à confirmação final da palavra do modelo (Anexo 11). Nos primeiros passos de cada palavra, tanto o modelo quanto os estímulos de comparação (semelhantes ao modelo) foram apresentados na cor vermelha. Já os outros estímulos de comparação (diferentes do modelo) foram apresentados na cor preta.

Cada uma das palavras foi apresentada em vinte e sete passos ao participante. Em cada passo, o estímulo na cor vermelha foi se esmaecendo progressivamente a cor (vermelho/preto), funcionando como estímulo emparelhado, até que nos cinco últimos passos, os estímulos semelhantes ao modelo foram apresentados totalmente na cor preta, assim como os estímulos diferentes do modelo, levando a criança a discriminar inicialmente a cor dos estímulos e posteriormente a topografia das palavras.

Sempre que os participantes emitiam respostas corretas, a experimentadora utilizava reforço verbal positivo, exemplos: parabéns, você está indo muito bem, estou feliz com suas respostas, continue assim, e outros. Porém, se houvesse erro, a pesquisadora nada dizia. Todas as respostas dos participantes foram registradas para análises, por meio de protocolos delineados conforme erros e acertos (Anexo 12).

Após apresentar todas as dezessete palavras realizou-se o pós-teste para avaliar a leitura das palavras ensinadas na fase teste. Apresentaram-se fichas com todas as palavras ensinadas, todas embaralhadas, com instruções do tipo: “Pegue a ficha que contém a palavra “BOLA”.

Exemplo:



Este procedimento era repetido três vezes para cada palavra, mesmo se a criança acertasse na primeira tentativa. Todo procedimento foi registrado conforme Anexo 12. Quando ocorria erro com alguma das palavras, repetia-se o procedimento anterior apenas com as palavras que errassem, e o pós-teste era reaplicado. Tanto a fase teste quanto o pós-teste poderia ter sido reaplicado quantas vezes fossem necessárias, até que não ocorresse erro algum na fase pós-teste.

A aplicação desta etapa do programa de leitura durou uma semana. Foram vinte minutos dedicados ao programa e vinte minutos para atividades lúdicas: a pesquisadora jogava dama, dominó, palito e deixava que eles sempre escolhessem com o que queriam brincar, objetivando estimular a participação dos mesmos no programa evitando aversão quanto à leitura.

### Linha de Base 2:

Após a aplicação da Etapa 1 do Programa de Leitura, foi estabelecido a Linha de Base 2 através da apresentação de trinta palavras: sendo nove palavras retiradas das Etapas 1 e dezesseis palavras da Etapa 2 do Programa de Leitura; quatro foram retiradas da Linha de Base 1 e uma palavra era nova para o participante. A pesquisadora apresentou fichas com as palavras, uma de cada vez, e solicitou a leitura das mesmas, não havendo reforço. O procedimento usado foi o mesmo usado na Linha de Base 1 e os resultados foram registrado com foco em acertos e erros (Anexo 13).

### Etapa 2 do Programa de Leitura

A segunda etapa consistiu na recombinação das sílabas que compuseram as palavras da Etapa 1, além da inserção de novas sílabas, proposta pela pesquisadora ao observar durante a aplicação da Etapa 1 a necessidade de trabalhar sílabas que não constavam na mesma, estabelecendo um conjunto adicional de sessenta novas palavras após serem recombinadas.

O procedimento foi semelhante ao da Etapa 1, apresentando estímulos modelos em que as sílabas que os compõem foram impressas em cores diferentes (preto e vermelho). Uma sílaba do estímulo modelo foi apresentada logo abaixo como estímulo instigador, apresentada de preto. Foram apresentadas três alternativas de respostas, sendo uma delas a

correta, ou seja, a sílaba que completa o estímulo instigador para igualar-se ao modelo, e que foi impressa sempre na mesma cor que a segunda sílaba do modelo (Anexo 14).

Cada palavra foi apresentada em dez passos sucessivos, em que a cor da sílaba que completa o modelo esmaeceu-se (vermelho/preto) gradualmente no decorrer dos passos, até atingir a mesma cor da primeira sílaba do modelo (preta). Sempre que os participantes emitiam as respostas esperadas, estas eram reforçadas verbalmente, e se não respondesse corretamente ao estímulo, a pesquisadora nada fazia. Todo o procedimento foi registrado para análise. (Anexo 15)

Aplicou-se o pós-teste pretendendo avaliar a discriminação das sílabas. Estas foram apresentadas em fichas e a experimentadora dava instruções do tipo: “*Por favor, pegue as sílabas que formam a palavra PATO.*” Este procedimento foi feito com todas as palavras aprendidas na Etapa 2 e as respostas não eram reforçadas. Esta fase foi registrada para análise (Anexo 15).

Caso ocorresse erro no pós-teste, aplicar-se-ia esta fase de treino de sílabas, em que as sílabas que os participantes errassem seriam apresentadas em uma folha misturadas com outras sílabas semelhantes e em cores diferentes, onde a sílaba alvo, a que o participante não identificou na fase pós-teste, seria apresentada na cor vermelha e as sílabas que fossem os estímulos de comparação seriam apresentadas na cor preta, então o método de esmaecimento era aplicado (Anexo 16). A sílaba alvo esmaecia a cor vermelha até ficar na cor preta, em dez passos, enquanto que a criança tinha que apontar para a sílaba e ler em voz alta com o auxílio da experimentadora, a qual registrou todo o procedimento (Anexo 17). Então, reaplicar-se-ia o pós-teste. Esta fase de treino de sílabas deveria ser reaplicada quantas vezes fossem necessárias, até que os participantes não cometessem mais erros no pós-teste.

### Linha de Base 3:

As mesmas palavras apresentadas na Linha Base 1 foram apresentadas nesta etapa e o procedimento para a aplicação foi o mesmo. A pesquisadora, em sessões individuais, apresentou as palavras em fichas, uma de cada vez, e solicitou a leitura dos participantes, e o procedimento foi registrado em protocolos para análises (Anexos 18).

### Etapa 3 do Programa de Leitura:

Nesta etapa foram apresentadas quinze frases contendo algumas das palavras aprendidas nas Etapas 1 e 2, além de novas palavras que foram inseridas. Todas as frases foram delineadas pela experimentadora, conforme sequência a seguir:

- FRASE 1 – O RABO DA GIRAFA
- FRASE 2 – A BONECA DA VERA
- FRASE 3 – O BICO DO PATO
- FRASE 4 – O MACACO VÊ A BANANA
- FRASE 5 – VERA VÊ A CASA
- FRASE 6 – A TOCA DO TATU
- FRASE 7 – A PIPA DO MACACO
- FRASE 8 – ZECA VÊ A BOLA
- FRASE 9 – LARA VÊ O DADO
- FRASE 10 – O FOGO DA VELA
- FRASE 11 – A MALA DA RITA
- FRASE 12 – A BOLA ROLA
- FRASE 13 – O BICO DO BULE
- FRASE 14 – O PATO VÊ A JACA
- FRASE 15 – A JACA É DOCE

Os estímulos discriminativos foram os autoclíticos. Estes foram apresentados, inicialmente, em vermelho. Cada frase foi apresentada em dez passos e no decorrer dos passos aplicou-se o esmaecimento, até que nos passos nono e décimos, os autoclíticos apresentaram-se na cor preta, como os demais estímulos das frases (Anexo 19).

Ao apresentar as fichas contendo as frases, a pesquisadora apontava e lia em voz alta os estímulos textuais, em seguida pedia para que os participantes, em sessões individuais, fizessem o mesmo. Sempre que os participantes emitiam as respostas diante dos conjuntos

de estímulos textuais (frases), estas eram reforçadas verbalmente, caso não respondessem corretamente, nada acontecia. Para registrar o procedimento houve protocolos de registros (Anexo 20).

No pós-teste foram apresentadas cinco fichas contendo uma frase em cada, sendo estas ensinadas na fase teste desta etapa, apenas para verificar a aprendizagem. Todas as cinco fichas foram expostas, ao mesmo tempo, para as crianças. A pesquisadora deu instruções do tipo – Pegue a frase “O FOGO DA VELA” – para que a criança pegasse a ficha correspondente, pretendendo observar a resposta aos estímulos textuais e verificar se havia ocorrido a aprendizagem. O registro está disposto no Anexo 21. Se ocorressem erros no pós-teste, repetia-se a fase teste desta etapa apenas com as frases que errassem e reaplicaria o pós-teste, este procedimento deveria ser repetido até que os participantes não cometessem erros no pós-teste.

#### Linha de Base 4:

Para estabelecer a Linha de Base 4, foram apresentadas ao sujeito: onze palavras que fez parte da Etapa 1, dezenove da Etapa 2, seis frases formadas com algumas palavras das Etapas 1 e 2 e nove frases formadas com palavra que não fizeram parte das Etapas do Programa de Leitura, mas que foram ensinadas pelas professoras durante suas aulas. As frases estão dispostas a seguir. Houve protocolos de registros para análises (Anexo 22).

FRASE 1 – A FITA DA DUDA  
FRASE 2 – GUGU VÊ A PIPA  
FRASE 3 – ZECA JOGA PETECA  
FRASE 4 – O SAPO PULA  
FRASE 5 – O SUCO É DOCE  
FRASE 6 – A BOLA DA FOCA  
FRASE 7 – A CASA DA BONECA  
FRASE 8 – A PIPA DA LARA  
FRASE 9 – A BOTA DO GATO  
FRASE 10 – A PIPOCA DA VERA  
FRASE 11 – A MOTO É NOVA

FRASE 12 – O BICO DO PATO  
 FRASE 13 – O GATO NO MATO  
 FRASE 14 – A LATA DE COCA  
 FRASE 15 – A GIRAFA VÊ A BARATA

Follow-up:

Um mês após a aplicação do programa de leitura, a pesquisadora retornou à escola e realizou duas sessões de *follow-up* com cada criança. Foram aplicadas as mesmas palavras que constituíram a Linha de Base 4, além de novas palavras, as quais foram ensinadas pelas professoras e quinze frases. Objetivou-se verificar se o comportamento de ler foi mantido e ampliado. O procedimento foi registrado para comparação e análise (Anexo 23).

FRASE 1 – A CAPELA É BELA  
 FRASE 2 – A LIMONADA É DOCE  
 FRASE 3 – A CANELA DO MACACO  
 FRASE 4 – A VITAMINA DE ABACATE  
 FRASE 5 – O BULE DA DORA  
 FRASE 6 – A COCADA DA MOLECADA  
 FRASE 7 – O CANUDO NO COPO  
 FRASE 8 – LANA VÊ A LAMA  
 FRASE 9 – O CABO DO RODO  
 FRASE 10 – JUCA VÊ A JACA  
 FRASE 11 – O TELEFONE TOCA  
 FRASE 12 – A VELA NA CAPELA  
 FRASE 13 – A GOLA DA CAMISA  
 FRASE 14 – A BOLA ROLA  
 FRASE 15 – A CASA DA BARATA

**Resumo do procedimento**

Tabela 1 - Resumo do procedimento

	PROCEDIMENTOS
1	TESTE DE LEITURA PARA SELEÇÃO DOS PARTICIPANTES
2	TREINO DE VOGAIS
3	OBSERVAÇÃO DIRETA
4	LINHA DE BASE 1
5	ETAPA 1 DO PROGRAMA DE LEITURA – Fase teste e pós-teste
6	LINHA DE BASE 2
7	ETAPA 2 DO PROGRAMA DE LEITURA – Fase teste e pós-teste
8	LINHA DE BASE 3
9	ETAPA 3 DO PROGRAMA DE LEITURA – Fase teste e pós-teste
10	LINHA DE BASE 4
11	<i>FOLLOW UP</i>

## **Análise dos dados**

Com a finalidade de quantificar os dados coletados, para posteriormente descrevê-los de forma a delinear os resultados, foi utilizado o método de análise quantitativa descritiva.

Para análise qualitativa, observaram-se, registraram-se e descreveram-se as respostas verbais emitidas por cada participante durante todo o experimento. Analisaram-se, individualmente, os resultados de cada participante comparando-os no decorrer da aplicação do Programa de Leitura para verificar o efeito do experimento no aumento do repertório de leitura.

## Resultados

Os dados analisados referem-se às respostas que os participantes emitiram durante a aplicação de cada etapa que compõe o programa de leitura, comparando o desempenho inicial com o desempenho final de cada participante, de acordo com os resultados obtidos nas Linhas de Bases e no *Follow-up*.

### Teste de leitura:

Tabela 2 – Registro do teste de leitura das crianças selecionadas para participarem da pesquisa:

	MARCOS		CAROLINA		CAIO		VITÓRIA	
	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros
A	X		X		X		X	
E		X	X		X		X	
I	X		X		X		X	
O	X		X		X		X	
U	X		X		X		X	
BICO		X		X		X		X
BOLA		X		X		X		X
BULE		X		X		X		X
CAMA		X		X		X		X
DADO		X		X		X		X
DOCE		X		X		X		X
FOGO		X		X		X		X
GELO		X		X		X		X
JUCA		X		X		X		X
MOLE		X		X		X		X
PIPA		X		X		X		X
RATO		X		X		X		X
RITA		X		X		X		X
SAPO		X		X		X		X
SINO		X		X		X		X
VELA		X		X		X		X
ZECA		X		X		X		X

No teste de leitura para seleção dos participantes, pôde-se verificar que o repertório de leitura das quatro crianças selecionadas era mínimo. Dos vinte e dois estímulos textuais, apenas as cinco vogais controlaram a resposta verbal textual nos participantes: Carolina, Caio e Vitória. Estes mesmos estímulos textuais também controlaram a resposta verbal textual no participante Marcos, exceto a vogal E – Marcos não respondeu ao estímulo textual E (Tabela 2). Além disso, os mesmos não conseguiram ler nenhuma das palavras

apresentadas.

Treino de vogais:

Tabela 3: Registro do treino de vogais com o participante Marcos

Sessão	MARCOS	
	Acerto	Erro
A	15	0
E	15	0
I	15	0
O	15	0
U	15	0
AI	15	0
AU	15	0
EU	15	0
EI	15	0
OI	15	0
OU	15	0
UI	15	0

Conforme os resultados do teste de leitura, o participante Marcos não discriminou o estímulo textual – vogal “E” (Tabela 3). Como foi mencionado no item Treino de Vogais, caso os participantes não respondessem aos estímulos textuais – vogais, seria aplicado este procedimento para o ensino das mesmas.

Marcos foi reforçado sempre que respondeu ao estímulo textual apresentado, não cometendo erros durante todo o procedimento. Respostas como “*esta é fácil, A de avião*”, “*esta eu já sei, O de ovo*”, foram observadas ao apresentar as fichas com a vogal A e com a vogal O. Quando a ficha com a vogal E foi apresentada, Marcos não fez comentários. Em cada passo ouvia atentamente a primeira leitura da pesquisadora e ao receber instruções para encontrar e ler o estímulo de comparação que combinasse com o modelo, Marcos respondeu sem cometer erros em nenhum dos quinze passos, conforme o registro apresentado na Tabela 3.

### Observação direta:

As crianças foram observadas uma semana durante as aulas realizando atividades, jogando, prestando atenção durante as explicações, trabalhando em grupos, durante os intervalos e nas aulas recreativas. A pesquisadora anotou a frequência dos comportamentos, os quais foram considerados relevantes como repertório de entrada para a aplicação do Programa de Leitura conforme Iñesta (1975/1980) (Tabela 4).

Por meio das observações e da entrevista com a professora, Marcos não fazia perguntas nas aulas e não iniciava diálogos com os amigos, não conseguia ficar mais que cinco minutos atento às explicações durante as aulas, fazia todas as tarefas, mas era difícil ler qualquer palavra que ele escrevia, quando brincava com os amigos sorria muito.

Durante as aulas, Carolina falou pouco, mas quando a professora ou algum colega ia até sua carteira ela questionava muito a respeito da tarefa ou qualquer outra coisa que lhe chamasse a atenção, ficava bem atenta às explicações, mas deixava as atividades sem fazer e não buscava auxílio da professora caso esta não aproximasse dela, brincava muito nos intervalos.

Caio não conversava com nenhum colega, nem mesmo quando estes iam à sua carteira, ele não respondia às perguntas da professora, falava muito baixo que, para a professora ouvir, era preciso ir até sua mesa, ou se ela perguntasse novamente pedindo para falar mais alto ele chorava. Saía durante os intervalos apenas para ir ao banheiro, ao bebedouro ou na porta da sala.

Vitória apresentou-se como uma criança observadora, sempre que chegava uma pessoa diferente na sala ela ficava olhando, quando a professora levava algo diferente ela comentava, notava rapidamente quando qualquer mudança ocorria na sala, questionava durante as histórias, mas durante as explicações da professora ela não conseguia ficar atenta,

abaixando a cabeça e desenhando ou fazendo qualquer movimento, nas atividades de leitura a professora tinha que se sentar ao lado dela e ler para que ela repetisse.

Tabela 4 – Repertório comportamental dos participantes na fase de observação in loco:

COMPORTAMENTOS VERBAIS E NÃO VERBAIS	MARCOS	CAROLINA	CAIO	VITÓRIA
Categorias	Descrição	Descrição	Descrição	Descrição
<b>Mando</b>	Emitia pedido como: “Vamos brincar?”	Emitia pedidos como: “Vamos lanchar?”, “Vamos jogar?”.	Emitia pedidos do tipo: “Vai pra lá?” Me deixa fazer tarefas?”	Emitia pedidos como: “Vamos embora?”
<b>Tato</b>	Nomeava ações e objetos: ler, ouvir a professora ou a história, livro, brincar etc.	Nomeava ações e objetos: cantar, correr, ouvir histórias, caderno, lápis etc.	Nomeava objetos e ações: lápis de cor, caderno, copiar, responder etc.	Nomeava ações e objetos: falar, jogar, brincar, caderno, quadro etc.
<b>Vocal</b>	Emitia vocalizações como contar histórias.	Emitia vocalizações como falar as vogais.	Emitia vocalizações como contar de um a dez.	Emitia vocalizações como cantar músicas.
<b>Ecóico</b>	Repetia o alfabeto, palavras e frases emitidas pela professora e/ou colegas.	Repetia o alfabeto, palavras e frases emitidas pela professora e/ou colegas.	Repetia o alfabeto, palavras e frases emitidas pela professora e/ou colegas.	Repetia palavras, frases e histórias emitidas pela professora e/ou outros colegas.
<b>Imitativo</b>	Imita colegas e professores nas brincadeira como pular corda.	Imita com facilidade colegas e professoras nas brincadeiras de pular corda e em jogos como quebra cabeça.	Imita colegas e professoras nos jogos e ao desenhar.	Imita sons e comportamentos dos colegas, bem como: assoviar, andar dançar e jogar.
<b>Segmento Instrucional</b>	Seguia instruções como: buscar o lanche, pular corda, copiar as atividades etc.	Segue instruções como: guardar os materiais, abrir o caderno, pegar o livro etc.	Segue instruções como: levantar, pular, correr, abrir o livro etc.	Segue instruções como: falar baixo, copiar o texto, ouvir o colega etc.
<b>Discriminação Visual</b>	Identifica objetos, letras, pessoas etc.	Identifica objetos, regras, materiais etc.	Identifica números, vogais, materiais etc.	Identifica objetos, sinais, pessoas, números etc.
<b>Atenção</b>	Observa com atenção e repete as instruções do professor de Educação Física para jogar.	Observa com atenção a professora quando esta conta histórias e faz perguntas principalmente quando os livros são ilustrados.	Olha com atenção os colegas brincando observando o que eles estão fazendo.	Fica bem atenta quando está pulando corda.

A partir dos dados coletados durante as observações diretas e das entrevistas realizadas com os responsáveis e com as professoras, verificou-se que todas as quatro crianças apresentaram todos os repertórios de entrada necessários para que o programa de leitura prosseguisse conforme mostra a Tabela 4. Pois seguem as instruções dadas pelas professoras, mantêm atenção durante as explicações das professoras ou nas brincadeiras e jogos, alguns com frequência maior, outros menor, repetem o que as professoras pronunciam de forma clara, imitam os colegas nas brincadeiras, tais como pular corda, jogar bola, dançar etc.

É importante ressaltar que todos os comportamentos descritos anteriormente não aconteciam com frequência regular, variando de uma atividade para outra. Por exemplo, Vitória que emitiu maior frequência de resposta de atenção ao pular corda, não demonstrou a mesma frequência de resposta de atenção nas explicações da professora. No entanto, esta criança parece apresentar o repertório de atenção necessário para participar do programa de leitura.

Conforme os relatos das professoras e da coordenadora, estas crianças não acompanhavam o desenvolvimento de suas respectivas turmas, estando, conseqüentemente, atrasadas, no que diz respeito à leitura.

#### Linha de Base 1:

Antes de iniciar a aplicação do programa de leitura foi estabelecida a Linha de Base 1. Os registros das respostas estão dispostos na Tabela 5. Como pode ser observado Marcos não conseguiu ler nenhuma das palavras apresentadas, às vezes reconhecia as vogais e as consoantes separadas, mas não discriminava as sílabas, não conseguindo formar nenhuma sílaba.

Carolina reconhecia as vogais e as consoantes, mas não conseguia formar sílabas, estava condicionada a dizer qualquer palavra que estava associada à primeira letra, ex: quando viu a palavra SAPO disse “*um S de SAPO*”, o mesmo fez ao ler várias palavras. Portanto, quando a pesquisadora pediu para dizer como se lê um P e um O, ou um S e um A, ela não soube responder, e de todas as associações que fez acertou três palavras.

Tabela 5 – Registro da Linha de Base 1

	MARCOS		CAROLINA		CAIO		VITÓRIA		
	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros	
ETAPA 1	BULE	X		X		X		X	
	FOGO	X		X		X		X	
	PIPA	X		X		X		X	
	RATO	X		X		X		X	
	SAPO	X	X		X		X		
	VELA	X		X		X		X	
	ZECA	X		X		X		X	
ETAPA 2	BONECA	X		X		X		X	
	GALO	X		X		X	X		
	GOMA	X		X		X		X	
	MACACO	X		X		X		X	
	MELADO	X		X		X		X	
	PETECA	X		X		X		X	
ETAPA 3	TATU	X		X		X		X	
PALAVRAS NOVAS	BANANA	X		X		X		X	
	BELO	X		X		X		X	
	BIFE	X		X		X		X	
	CUCO	X	X		X			X	
	DEDO	X	X		X			X	
	DIDI	X		X		X		X	
	DUDA	X		X		X		X	
	FITA	X		X		X		X	
	GUGU	X		X		X		X	
	RODO	X		X		X		X	
	SAPATO	X		X		X		X	
	SOPA	X		X		X		X	
	SUCO	X		X		X		X	
	VACA	X		X		X		X	
	VILA	X		X		X		X	
	ZAZA	X		X		X		X	
TOTAL	30	0	30	3	27	2	28	2	28

Caio discriminava as vogais e algumas consoantes, não conseguia formar sílabas e teve comportamentos de leitura idênticos com o de Carolina, associando a primeira letra com alguma palavra, acertando duas das trinta palavras. Ao observar o comportamento de ambos, a pesquisadora foi até a sala de aula para observá-los e verificou que havia um

alfabeto ilustrado que estava afixado acima da lousa, e pode confirmar que eles associavam as letras com as figuras que estavam abaixo de cada letra.

Vitória conhecia todas as vogais e consoantes, conseguia formas algumas sílabas, mas não conseguia juntá-las para formar palavras. Conseguiu ler duas palavras das trinta apresentadas.

#### Etapa 1 do Programa de Leitura:

Depois de estabelecida a Linha de Base 1, iniciou-se a aplicação da Etapa 1 do programa de leitura proposto por Iñesta (1975/1980). Os resultados foram descritos por meio de acertos e erros e se apresentam na Tabela 6.

Tabela 6 – Resultado da Etapa 1 do Programa de Leitura

PALAVRAS	MARCOS		CAROLINA		CAIO		VITÓRIA	
	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros
BICO	27	0	27	0	27	0	27	0
BOLA	25	2	27	0	27	0	27	0
BULE	27	0	27	0	27	0	27	0
CAMA	27	0	27	0	27	0	27	0
DADO	27	0	27	0	27	0	27	0
DOCE	27	0	27	0	27	0	27	0
FOGO	27	0	27	0	27	0	27	0
GELO	27	0	27	0	27	0	27	0
JUCA	27	0	27	0	27	0	27	0
MOLE	27	0	27	0	27	0	27	0
PIPA	27	0	27	0	27	0	27	0
RATO	26	1	27	0	27	0	27	0
RITA	27	0	27	0	27	0	27	0
SAPO	27	0	27	0	27	0	27	0
SINO	27	0	27	0	27	0	27	0
VELA	27	0	27	0	27	0	27	0
ZECA	27	0	27	0	27	0	27	0

Marcos cometeu dois erros na apresentação da palavra BOLA e um erro na apresentação da palavra RATO, sendo estes erros cometidos no início da apresentação das palavras. Os participantes Carolina, Caio e Vitória não cometeram erros nesta etapa: sempre que a pesquisadora lia o estímulo modelo e pedia para que estes mostrassem e lessem os estímulos de comparação que correspondia ao modelo, os mesmos liam e respondiam. A

pesquisadora sempre reforçava verbalmente quando as crianças respondiam positivamente aos estímulos textuais usando frases como “*Parabéns*”, “*Muito bem, você conseguiu*”, “*Ótimo*”.

Após a apresentação das dezessete palavras que compõem a Etapa 1 do programa, foi realizado o pós-teste com estas palavras para verificar se os participantes conseguiam discriminá-las. Os resultados estão dispostos na Tabela 7.

O participante Marcos cometeu erros durante a aplicação da Etapa 1 nas palavras BOLA e RATO, mas no pós-teste pôde ser constatado que estas duas palavras foram discriminadas pela criança. No entanto, ele cometeu erros, não conseguindo ler as palavras VELA, FOGO e MOLE. Já Caio, Vitória e Carolina acertaram todas as dezessete palavras no pós-teste.

Tabela 7 – Resultado do pós-teste da Etapa 1:

	MARCOS		CAROLINA		CAIO		VITÓRIA	
	Leu	Não leu	Leu	Não leu	Leu	Não leu	Leu	Não leu
BICO	X		X		X		X	
BOLA	X		X		X		X	
BULE	X		X		X		X	
CAMA	X		X		X		X	
DADO	X		X		X		X	
DOCE	X		X		X		X	
FOGO		X	X		X		X	
GELO	X		X		X		X	
JUCA	X		X		X		X	
MOLE		X	X		X		X	
PIPA	X		X		X		X	
RATO	X		X		X		X	
RITA	X		X		X		X	
SAPO	X		X		X		X	
SINO	X		X		X		X	
VELA		X	X		X		X	
ZECA	X		X		X		X	

Como foi esclarecido anteriormente, caso os participantes errassem no pós-teste o procedimento da etapa 1 seria reapresentado apenas com as palavras que não respondessem corretamente. Portanto, foi reaplicado o procedimento da Etapa 1 com as palavras VELA, FOGO e MOLE, para o participante Marcos, conforme tabela 8. Durante o procedimento,

todas as respostas corretas emitidas pelo participante foram reforçadas verbalmente pela pesquisadora.

Tabela 8 – Reaplicação da Etapa 1 com três palavras para o participante Marcos.

	MARCOS	
	Acertos	Erros
VELA	27	0
FOGO	27	0
MOLE	27	0

De acordo com a Tabela 8, o participante Marcos respondeu a todos os estímulos textuais em todos os vinte e sete passos apresentados para cada estímulo. Em seguida, foi realizado novamente o pós-teste com todas as dezessete palavras (Tabela 9). Sempre que a pesquisadora pedia para Marcos pegar uma determinada palavra, este obtinha êxito em suas respostas, não cometendo mais erros.

Tabela 9 – Resultado da reaplicação do pós-teste para o participante Marcos:

	MARCOS	
	Leu	Não leu
BICO	X	
BOLA	X	
BULE	X	
CAMA	X	
DADO	X	
DOCE	X	
FOGO	X	
GELO	X	
JUCA	X	
MOLE	X	
PIPA	X	
RATO	X	
RITA	X	
SAPO	X	
SINO	X	
VELA	X	
ZECA	X	

#### Linha de Base 2:

Conforme os resultados dispostos na Tabela 10, das trinta palavras apresentadas, Marcos conseguiu ler doze. Destas doze palavras lidas, nove fizeram parte da Etapa 1 e três eram novas para ele. Todavia, as sílabas que as compunham foram aprendidas pelo

participante na Etapa 1. Ele não soletrava para ler, no entanto, sua leitura era silábica, lia uma sílaba e dava uma pausa para ler a outra sílaba.

Carolina acertou treze das trinta palavras, sendo que nove palavras foram aprendidas na Etapa 1 e quatro eram novas para ela, assim como Marcos, ela reconheceu as sílabas conforme o que aprendeu na Etapa 1.

Tabela 10 – Registro da Linha de Base 2

ETAPAS	PALAVRAS	MARCOS		CAROLINA		CAIO		VITÓRIA	
		Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros
ETAPA 1	BOLA	X		X		X		X	
	CAMA	X		X		X		X	
	JUCA	X		X		X		X	
	MOLE	X		X		X		X	
	PIPA	X		X		X		X	
	RATO	X		X		X		X	
	RITA	X		X		X		X	
	SINO	X		X		X		X	
	ZECA	X		X		X		X	
ETAPA 2	BOCA	X		X			X		X
	BONECA		X		X		X	X	
	BOTA		X	X			X		X
	COCA	X			X		X	X	
	DORA		X		X		X		X
	GALO		X		X		X		X
	GOTA		X		X		X		X
	LAMA		X		X		X		X
	LATA		X		X		X		X
	LOBO		X		X		X		X
	MACACO		X		X		X		X
	MATO		X		X		X		X
	MELADO		X		X		X		X
	MOLA		X	X			X		X
	RABO	X			X		X	X	
SALA		X	X			X	X		
LINHA DE BASE 1	BANANA		X		X		X		X
	DUDA		X		X		X		X
	GUGU		X		X		X	X	
	VACA		X		X		X	X	
NOVA	FADA		X		X		X	X	
TOTAL	30	12	18	13	17	9	21	16	14

Caio leu nove palavras, todas aprendidas na Etapa 1. Quando a pesquisadora mostrava as palavras que não haviam sido trabalhadas na Etapa 1, ele dizia: *“não sei esta”*. A pesquisadora perguntava novamente e pedia para dizer quais eram as letras que compunham a palavra, então ele dizia as letras, mas não conseguia juntá-las para formar sílabas ou palavras.

Vitória conseguiu ler dezesseis palavras, nove que já havia aprendido na Etapa 1 e sete que não haviam sido ensinadas ainda, mas, ao ler, a participante soletrava e formava as sílabas e ao juntá-las conseguia formar as palavras. Na leitura da palavra RABO ela dizia: *“R e A RA, B e O BO, RA BO”*.

#### Etapa 2 do Programa de leitura:

Estabelecida a Linha de Base 2 iniciou-se a aplicação da Etapa 2 do programa de leitura. Os resultados foram analisados e registrados, observando acertos e erros (Tabela 11). Caio teve um erro na apresentação da primeira palavra, ao ter que apontar para a sílaba resposta, ele disse que não sabia, então no segundo passo a experimentadora leu novamente a palavra modelo PACA apontando para as sílabas, e pediu novamente que mostrasse e lesse a sílaba que completasse a palavra em questão. Reconhecendo a sílaba correta, o participante não cometeu mais erros durante a Etapa 2.

Os outros três participantes responderam, de maneira correta, a todos os estímulos textuais que compunham esta etapa. O reforço ocorreu sempre que estes emitiam a resposta esperada diante do estímulo textual apresentado.

Tabela 11 – Registro da etapa 2 do Programa de Leitura.

	MARCOS		CAROLINA		CAIO		VITÓRIA	
	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros
BALA	10	0	10	0	10	0	10	0
BARATA	10	0	10	0	10	0	10	0
BICA	10	0	10	0	10	0	10	0
BOCA	10	0	10	0	10	0	10	0
BONECA	10	0	10	0	10	0	10	0
BOTA	10	0	10	0	10	0	10	0
BULA	10	0	10	0	10	0	10	0
CABELO	10	0	10	0	10	0	10	0
CABIDE	10	0	10	0	10	0	10	0
CABO	10	0	10	0	10	0	10	0
CACO	10	0	10	0	10	0	10	0
CALO	10	0	10	0	10	0	10	0
CAMA	10	0	10	0	10	0	10	0
CARA	10	0	10	0	10	0	10	0
CALA	10	0	10	0	10	0	10	0
CAPA	10	0	10	0	10	0	10	0
CASA	10	0	10	0	10	0	10	0
COCA	10	0	10	0	10	0	10	0
COLA	10	0	10	0	10	0	10	0
DAMA	10	0	10	0	10	0	10	0
DORA	10	0	10	0	10	0	10	0
DATA	10	0	10	0	10	0	10	0
FACA	10	0	10	0	10	0	10	0
GALO	10	0	10	0	10	0	10	0
GEMA	10	0	10	0	10	0	10	0
GIRAFÁ	10	0	10	0	10	0	10	0
GOLA	10	0	10	0	10	0	10	0
GOMA	10	0	10	0	10	0	10	0
GOTA	10	0	10	0	10	0	10	0
JACA	10	0	10	0	10	0	10	0
JUBA	10	0	10	0	10	0	10	0
LADO	10	0	10	0	10	0	10	0
LAGO	10	0	10	0	10	0	10	0
LAMA	10	0	10	0	10	0	10	0
LARA	10	0	10	0	10	0	10	0
LATA	10	0	10	0	10	0	10	0
LOBO	10	0	10	0	10	0	10	0
LOLA	10	0	10	0	10	0	10	0
MACACO	10	0	10	0	10	0	10	0
MALA	10	0	10	0	10	0	10	0
MATO	10	0	10	0	10	0	10	0
MELADO	10	0	10	0	10	0	10	0
MOLA	10	0	10	0	10	0	10	0
MOTO	10	0	10	0	10	0	10	0
NORA	10	0	10	0	10	0	10	0
NOVO	10	0	10	0	10	0	10	0
PACA	10	0	10	0	9	1	10	0
PATO	10	0	10	0	10	0	10	0
PETECA	10	0	10	0	10	0	10	0
PIPOCA	10	0	10	0	10	0	10	0
RABO	10	0	10	0	10	0	10	0
RALA	10	0	10	0	10	0	10	0
RALO	10	0	10	0	10	0	10	0
RICO	10	0	10	0	10	0	10	0
SACO	10	0	10	0	10	0	10	0
SALA	10	0	10	0	10	0	10	0
TACO	10	0	10	0	10	0	10	0
TALO	10	0	10	0	10	0	10	0
TOCA	10	0	10	0	10	0	10	0
VERA	10	0	10	0	10	0	10	0

A participante Carolina, ao escolher corretamente a sílaba GO, que formava o estímulo modelo LAGO, se deparou também com a sílaba VE, dentre os estímulos de comparação apresentados, então esta apontou para a sílaba e disse “*esta aqui é de VELA*”, o mesmo ela fez com outras sílabas, reconhecendo as sílabas e associando-as às palavras ensinadas no programa.

Concluída esta fase, aplicou-se a fase pós-teste. Os participantes Marcos, Carolina e Vitória responderam corretamente a todos os estímulos textuais apresentados nesta fase. Porém, o participante Caio cometeu um erro nesta fase (Tabela 12). Ao formar a palavra GEMA, Caio pegou as sílabas GE e NA.

Para trabalhar a sílaba que o participante não identificou, foram apresentadas para ele a sílaba MA e NA, juntamente com outras sílabas para reforçar a identificação e a leitura das mesmas.

Após este procedimento o pós-teste foi reaplicado para Caio que desta vez discriminou todas as sílabas que compunham as palavras que a pesquisadora usava em suas instruções, inclusive a palavra GEMA, conforme o próprio participante disse: “*agora eu sei, esta é a sílaba MA*”, apontando para a ficha que continha a sílaba MA. O resultado da reaplicação do pós-teste está disposto na Tabela 13.

Tabela 12 – Registro do pós-teste da etapa 2:

	Caio	
	Acertos	Erros
BALA	X	
BARATA	X	
BICA	X	
BOCA	X	
BONECA	X	
BOTA	X	
BULA	X	
CABELO	X	
CABIDE	X	
CABO	X	
CACO	X	
CALO	X	
CAMA	X	
CARA	X	
CALA	X	
CAPA	X	
CASA	X	
COCA	X	
COLA	X	
DAMA	X	
DORA	X	
DATA	X	
FACA	X	
GALO	X	
GEMA		X
GIRAFÁ	X	
GOLA	X	
GOMA	X	
GOTA	X	
JACA	X	
JUBA	X	
LADO	X	
LAGO	X	
LAMA	X	
LARA	X	
LATA	X	
LOBO	X	
LOLA	X	
MACACO	X	
MALA	X	
MATO	X	
MELADO	X	
MOLA	X	
MOTO	X	
NORA	X	
NOVO	X	
PACA	X	
PATO	X	
PETECA	X	
PIPOCA	X	
RABO	X	
RALA	X	
RALO	X	
RICO	X	
SACO	X	
SALA	X	
TACO	X	
TALO	X	
TOCA	X	
VERA	X	

Tabela 13 – Registro da reaplicação do pós-teste:

	Caio	
	Acertos	Erros
BALA	X	
BARATA	X	
BICA	X	
BOCA	X	
BONECA	X	
BOTA	X	
BULA	X	
CABELO	X	
CABIDE	X	
CABO	X	
CACO	X	
CALO	X	
CAMA	X	
CARA	X	
CALA	X	
CAPA	X	
CASA	X	
COCA	X	
COLA	X	
DAMA	X	
DORA	X	
DATA	X	
FACA	X	
GALO	X	
GEMA	X	
GIRAFÁ	X	
GOLA	X	
GOMA	X	
GOTA	X	
JACA	X	
JUBA	X	
LADO	X	
LAGO	X	
LAMA	X	
LARA	X	
LATA	X	
LOBO	X	
LOLA	X	
MACACO	X	
MALA	X	
MATO	X	
MELADO	X	
MOLA	X	
MOTO	X	
NORA	X	
NOVO	X	
PACA	X	
PATO	X	
PETECA	X	
PIPOCA	X	
RABO	X	
RALA	X	
RALO	X	
RICO	X	
SACO	X	
SALA	X	
TACO	X	
TALO	X	
TOCA	X	
VERA	X	

Linha de Base 3:

De acordo com os resultados obtidos na Linha de Base 3, conforme Tabela 14, observa-se que os participantes Caio, Carolina e Vitória responderam de forma correta a todos os estímulos textuais apresentados na Linha de Base.

Tabela 14 – Registro da Linha de Base 3

ETAPAS	PALAVRAS	MARCOS		CAROLINA		CAIO		VITÓRIA	
		Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros
ETAPA 1	BULE	X		X		X		X	
	FOGO	X		X		X		X	
	PIPA	X		X		X		X	
	RATO	X		X		X		X	
	SAPO	X		X		X		X	
	VELA	X		X		X		X	
	ZECA	X		X		X		X	
ETAPA 2	BONECA	X		X		X		X	
	GALO	X		X		X		X	
	GOMA	X		X		X		X	
	MACACO	X		X		X		X	
	MELADO		X	X		X		X	
	PETECA		X	X		X		X	
ETAPA 3	TATU	X		X		X		X	
PALAVRAS NOVAS	BANANA	X		X		X		X	
	BELO	X		X		X		X	
	BIFE		X	X		X		X	
	CUCO	X		X		X		X	
	DEDO	X		X		X		X	
	DIDI	X		X		X		X	
	DUDA	X		X		X		X	
	FITA	X		X		X		X	
	GUGU	X		X		X		X	
	RODO	X		X		X		X	
	SAPATO	X		X		X		X	
	SOPA	X		X		X		X	
	SUCO	X		X		X		X	
	VACA	X		X		X		X	
	VILA	X		X		X		X	
	ZAZA	X		X		X		X	
TOTAL	30	27	3	30	0	30	0	30	0

Os resultados também mostram que o participante Marcos não respondeu corretamente a três estímulos textuais apresentados, são eles: BIFE, MELADO e PETECA. Ao ler a palavra BIFE ele disse: “B I BI”, então fez uma pausa e disse apontando para a letra F “eu esqueci esta aqui”. A pesquisadora disse “letra F”, ele fez pausa novamente e disse “BI, eu não sei esta palavra”. Já as palavras MELADO e

PETECA ele disse “*estas eu não lembro*”. A pesquisadora disse “*tente ler as sílabas*”, ele respondeu “*não, eu não dou conta*”.

### Etapa 3 do Programa de Leitura:

Nesta etapa, todos os participantes responderam de forma correta aos estímulos textuais apresentados em todos os passos, ou seja, não ocorreu erro algum, conforme registro da Tabela 15.

Tabela 15 – Registro da Etapa 3 do programa de leitura

FRASES	MARCOS		CAROLINA		CAIO		VITÓRIA	
	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros
O rabo da girafa	10	0	10	0	10	0	10	0
A boneca da Vera	10	0	10	0	10	0	10	0
O bico do pato	10	0	10	0	10	0	10	0
O macaco vê a banana	10	0	10	0	10	0	10	0
Vera vê a casa	10	0	10	0	10	0	10	0
A toca do tatu	10	0	10	0	10	0	10	0
A pipa do macaco	10	0	10	0	10	0	10	0
Zeca vê a bola	10	0	10	0	10	0	10	0
Lara vê o dado	10	0	10	0	10	0	10	0
O fogo da vela	10	0	10	0	10	0	10	0
A mala da Rita	10	0	10	0	10	0	10	0
A bola rola	10	0	10	0	10	0	10	0
O bico do bule	10	0	10	0	10	0	10	0
O pato vê a jaca	10	0	10	0	10	0	10	0
A jaca é doce	10	0	10	0	10	0	10	0

De acordo com o registro da aplicação do pós-teste, todos os participantes responderam corretamente a todos os estímulos textuais apresentados, não ocorrendo erros (Tabela 16). Carolina discriminou sem pausas e sem soletrar ou silabar. Caio e Marcos soletraram para formar as sílabas e suas leituras foram silábicas. Vitória não soletrou nem silabou, mas fez pausas para a leitura das palavras que compunham as frases.

Tabela 16 – Registro do pós-teste da Etapa 3

FRASES	MARCOS		CAROLINA		CAIO		VITÓRIA	
	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros
A boneca da Vera	X		X		X		X	
Lara vê o dado	X		X		X		X	
Zeca vê a bola	X		X		X		X	
A jaca é doce	X		X		X		X	
O bico do pato	X		X		X		X	

Linha de Base 4:

Tabela 17 – Registro da Linha de Base 4

		MARCOS		CAROLINA		CAIO		VITÓRIA	
		Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros
ETAPA 1	BICO	X		X		X		X	
	BOLA	X		X		X		X	
	BULE	X		X		X		X	
	DOCE	X		X		X		X	
	JUCA	X		X		X		X	
	PIPA	X		X		X		X	
	RATO	X		X		X		X	
	SAPO	X		X		X		X	
	SINO	X		X		X		X	
	VELA	X		X		X		X	
	ZECA	X		X		X		X	
ETAPA 2	BALA	X		X		X		X	
	BARATA	X		X		X		X	
	BONECA	X		X		X		X	
	BULA	X		X		X		X	
	CABELO	X		X		X		X	
	DORA	X		X		X		X	
	FACA	X		X		X		X	
	GEMA	X		X		X		X	
	GOMA	X		X		X		X	
	JACA	X		X		X		X	
	LAMA	X		X		X		X	
	MACACO	X		X		X		X	
	MELADO	X		X		X		X	
	PATO	X		X		X		X	
	PETECA	X		X		X		X	
	PIPOCA	X		X		X		X	
	RICO	X		X		X		X	
TOCA	X		X		X		X		
VERA	X		X		X		X		
FRASES COM PALAVRAS DAS ETAPAS 1 e 2	A casa da boneca	X		X		X		X	
	A pipa da Lara	X		X		X		X	
	A pipoca da Vera	X		X		X		X	
	O bico do pato	X		X		X		X	
	A lata de coca	X		X		X		X	
	A girafa vê a barata	X		X		X		X	
FRASES COM PALAVRAS NOVAS	A <u>fita</u> da <u>Duda</u>	X		X		X		X	
	<u>Gugu</u> vê a pipa	X		X		X		X	
	Zeca <u>joga</u> peteca	X		X		X		X	
	O sapo <u>pula</u>	X		X		X		X	
	O <u>suco</u> é doce	X		X		X		X	
	A bola da <u>foca</u>	X		X		X		X	
	A bota do <u>gato</u>	X		X		X		X	
	A moto é <u>nova</u>	X		X		X		X	
O <u>gato</u> no mato	X		X		X		X		
TOTAL	45		45		45		45		
		0		0		0		0	

Finalmente, após a aplicação de todas as etapas do programa de leitura proposto por Iñesta (1975/1980), a Linha de Base 4 foi aplicada e os dados são apresentados na Tabela 17. Todos os participantes responderam de maneira correta aos estímulos textuais apresentados, lendo tanto as palavras quanto as frases.

O estabelecimento das quatro Linhas de Base auxiliou, por meio de seus dados, a observação do efeito do programa de leitura proposto por Iñesta (1975/1980) no desenvolvimento da habilidade de leitura em crianças que apresentavam atraso no desenvolvimento.

*Follow up:*

Conforme os dados apresentados na Tabela 18, a leitura dos estímulos textuais foi mantida e ampliada. O *follow-up* foi utilizado para verificar a eficácia do programa de leitura, e ao desenvolvê-lo pôde-se observar que os participantes não deixaram de responder aos estímulos textuais trabalhados no programa.

Ao entrevistar as professoras, estas puderam confirmar que os participantes estão respondendo aos estímulos textuais que foram apresentados no programa e até aos estímulos textuais que não fizeram parte do programa, mas que foram trabalhados por elas durante as aulas. Como afirma uma das professoras “*Não pensei que a Carolina fosse desenvolver a leitura tão rapidamente, este procedimento que você utilizou me surpreendeu muito*” e conclui “*a Carolina passou a fazer perguntas durante as explicações, coisa que ela não fazia*”. Ao perguntar a esta professora sobre Caio, ela responde: “*o Caio ainda não faz perguntas e não busca o meu auxílio quando precisa, mas observei que ele está participando das brincadeiras de bola nos intervalos e nas aulas de leitura ele lê, sem que eu precise ficar perto para ouvir*”.

Tabela 18 – Registro do *follow up*

		MARCOS		CAROLINA		CAIO		VITÓRIA	
		Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros	Acertos	Erros
ETAPA 1	BICO	X		X		X		X	
	BOLA	X		X		X		X	
	BULE	X		X		X		X	
	DOCE	X		X		X		X	
	JUCA	X		X		X		X	
	PIPA	X		X		X		X	
	RATO	X		X		X		X	
	SAPO	X		X		X		X	
	SINO	X		X		X		X	
	VELA	X		X		X		X	
ZECA	X		X		X		X		
ETAPA 2	BALA	X		X		X		X	
	BARATA	X		X		X		X	
	BONECA	X		X		X		X	
	BULA	X		X		X		X	
	CABELO	X		X		X		X	
	DORA	X		X		X		X	
	FACA	X		X		X		X	
	GEMA	X		X		X		X	
	GOMA	X		X		X		X	
	JACA	X		X		X		X	
	LAMA	X		X		X		X	
	MACACO	X		X		X		X	
	MELADO	X		X		X		X	
	PATO	X		X		X		X	
	PETECA	X		X		X		X	
	PIPOCA	X		X		X		X	
RICO	X		X		X		X		
TOCA	X		X		X		X		
VERA	X		X		X		X		
PALAVRAS NOVAS	ABACATE	X		X		X		X	
	CANELA	X		X		X		X	
	CAPELA	X		X		X		X	
	CANUDO	X		X		X		X	
	COCADA	X		X		X		X	
	LIMONADA	X		X		X		X	
	MOLECADA	X		X		X		X	
	PICADA	X		X		X		X	
	TELEFONE	X		X		X		X	
	VITAMINA	X		X		X		X	
	A capela é bela	X		X		X		X	
	A limonada é doce	X		X		X		X	
	A canela do macaco	X		X		X		X	
	A vitamina de abacate	X		X		X		X	
	O bule da Dora	X		X		X		X	
	A cocada da molecada	X		X		X		X	
	O canudo no copo	X		X		X		X	
	Lana vê a lama	X		X		X		X	
	O cabo do rodo	X		X		X		X	
	Juca vê a jaca	X		X		X		X	
	O telefone toca	X		X		X		X	
	A vela na capela	X		X		X		X	
	A gola da camisa	X		X		X		X	
	A bola rola	X		X		X		X	
A casa da barata	X		X		X		X		
TOTAL	55		55		55		55		
		0		0		0		0	

Em entrevista com a professora de Vitória, ela disse “*não preciso mais sentar ao lado dela e ler para ela repetir, agora ela consegue ler para a turma nas aulas de leitura*”. A professora de Marcos relatou o seguinte: “*estou muito feliz com o resultado de suas intervenções, agora o Marcos pede até para ir à biblioteca para*

*pegar livros de histórias*”, e quando perguntei sobre o comportamento dele para com os colegas ela disse “*o Marcos conversa mais durante as aulas, vai até a minha mesa quando não entende*”.

Por meio dos resultados e da fala da professora, confirma-se a eficácia do programa de leitura proposto por Iñesta, ficando claro que existem técnicas que podem auxiliar no desenvolvimento de habilidades em pessoas que apresentam atraso no desenvolvimento.

Esta replicação sistemática do programa de leitura proposto por Iñesta (1975/1980) mostra que os participantes tiveram respostas no desenvolvimento da leitura alcançando um repertório verbal textual básico relativamente ampliado em relação ao repertório de entrada.

Os resultados apresentados e os relatos das professoras indicam que o procedimento proposto por Iñesta (1975/1980) e que foi baseado em procedimentos de aprendizagem sem erro (Terrace, 1963) auxiliam no desenvolvimento de habilidades em crianças que apresentavam atraso no comportamento de leitura. Dados assistemáticos, relatados pelas professoras dos participantes indicam que também ocorreram modificações nos comportamentos sociais das crianças. No entanto, é uma parte que precisa ser sistematicamente investigada em outros estudos.

Por meio da Tabela 19, pode-se observar o desenvolvimento dos participantes no decorrer da pesquisa. Da Linha de Base 1 até a Linha de Base 4, observa-se que os números de erros foram reduzindo até chegar a zero, o que significa que os participantes aprenderam a responder corretamente aos estímulos textuais apresentados no programa. O *follow up* confirma que o comportamento de ler foi mantido, pois os participantes responderam a todos os estímulos textuais apresentados.

Tabela 19 – Número de erros emitidos pelos participantes nas Linhas de Base (LB) e no *follow-up*.

PATICIPANTES	LB 1	LB 2	LB 3	LB 4	<i>FOLLOW-UP</i>
MARCOS	30	18	3	0	0
CAROLINA	27	17	0	0	0
CAIO	28	21	0	0	0
VITÓRIA	28	14	0	0	0

Como se podem observar os números de erros foram sendo reduzidos até alcançar o número zero de erros para todos os participantes, ou seja, após iniciar a aplicação do programa de leitura estes começaram a responder positivamente aos estímulos textuais até não cometerem mais erros diante de estímulos já conhecidos.

#### **Diferenças entre a replicação sistemática do Programa de Leitura desta pesquisa e o Programa de Leitura proposto por Iñesta (1975/1980)**

Para que o objetivo desta pesquisa fosse alcançado, realizaram-se algumas alterações na ordem do programa e algumas etapas foram acrescentadas, pois durante a aplicação do programa emergiram necessidades de adequá-lo à realidade dos participantes desta pesquisa. Segue na tabela abaixo uma comparação do programa de leitura de Iñesta (1975/1980) na íntegra e o que foi acrescentado nesta pesquisa (Tabela 20).

As palavras trabalhadas em todas as etapas foram selecionadas pela pesquisadora com o auxílio de diversas cartilhas de alfabetização. Na Etapa 3 houve uma modificação quanto a forma de aplicação, Iñesta (1975/1980) sugere a recombinação de sílabas que pertencem às palavras já aprendidas formando novas palavras. Como este procedimento fez parte da Etapa 2 e os participantes demonstraram uma frequência satisfatória de respostas aos estímulos textuais, usou-se a apresentação

de frases com o método de esmaecimento nos autoclíticos para que os participantes os percebam e os discriminem.

Tabela 20 – Diferenças entre o programa de leitura de Iñesta (1980) e sua replicação nesta pesquisa.

	IÑESTA		ESTA PESQUISA	
	SIM	NÃO	SIM	NÃO
TREINO DE VOGAIS		X	X	
LB 1		X	X	
ETAPA 1	X		X	
PÓS-TESTE 1	X		X	
LB 2		X	X	
ETAPA 2	X		X	
PÓS-TESTE 2	X		X	
LB 3		X	X	
ETAPA 3	X		X	
PÓS-TESTE 3		X	X	
LB 4	X		X	
<i>FOLLOW-UP</i>	X		X	

A fase do pós-teste da Etapa 2, em que apresentam-se fichas contendo as sílabas e em seguida dá instruções para que os participantes peguem as sílabas que formam determinadas palavras, foi delineada pela pesquisadora, bem como o pós-teste da Etapa 3, no qual as frases apresentadas foram delineadas pela pesquisadora usando as palavras aprendidas nas Etapas 1 e 2.

No entanto, o Programa de Leitura aplicado nesta pesquisa foi uma replicação sistemática do sugerido por Iñesta (1975/1980), pois foram feitas alterações na forma de aplicação, na seleção das palavras apresentadas e foram aplicadas fases não sugeridas pelo autor, tais como Linha de Base, Treino de Vogais e o *Follow up*, fases estas que surgiram de necessidades emergentes diante do grupo de participantes.

## Discussão

O presente estudo teve como objetivo verificar, por meio da replicação do programa de leitura proposto por Iñesta (1975/1980), sua eficácia no aumento do repertório verbal em crianças que apresentam atraso no desenvolvimento da leitura.

Os participantes apresentaram respostas que foram peculiares como repertório de entrada, a saber: seguimento de instruções, comportamentos de atenção, discriminação visual e comportamentos imitativos (Iñesta, 1975/1980). Comportamentos estes indispensáveis, os quais exerceram a função de pré-requisitos para o ensino de leitura dos estímulos textuais apresentados no programa.

Os dados do presente estudo confirmam a teoria de De Rose e col. (1996) e Souza e col. (1999), de que para desenvolver a leitura de palavras novas, deve-se manter o controle das unidades mínimas – as sílabas, para recombiná-las e, conseqüentemente, ampliar o repertório de leitura. Este estudo, ao ensinar palavras novas, deu ênfase nas sílabas, e em seguida, estas foram recombinadas, formando novas palavras, o que resultou no desenvolvimento e na ampliação do repertório da leitura.

O desenvolvimento da leitura dos participantes pôde ser verificado ao comparar as Linhas de Base 1, 2, 3 e 4. Os resultados da Linha de Base 1 mostram que os participantes não respondiam de forma correta aos estímulos textuais apresentados – palavras dissílabas. Porém, à medida que avançavam nas etapas que compunham o programa de leitura, e ao comparar os resultados obtidos nas demais Linhas de Base, constatou-se um aumento gradual do desempenho de cada participante. No *follow up* todos os participantes responderam corretamente a todos os estímulos textuais apresentados, confirmando a eficácia do programa de leitura no desenvolvimento da leitura.

A utilização do *fading* na pesquisa comprova a teoria de Moreira e Medeiros (2007) de que é importante estabelecer o controle dos estímulos manipulando as dimensões para as quais as crianças se atentam ao aprender novas palavras, facilitando a discriminação do estímulo. De acordo com os resultados, os participantes, primeiramente, respondiam ao estímulo de apoio apresentado, a cor. Conforme o esmaecimento ocorria, ou seja, a cor vermelha foi sendo retirada, os participantes passaram a responder aos estímulos textuais, ou seja, a forma.

Confirmam-se as teorias de Iñesta (1975/1980), Moreira e Medeiros (2007) e Martin e Pear (2009) sobre o uso da técnica do esvanecimento ou *fading* para estabelecer o controle de estímulos para a escolha da resposta desejada no comportamento de leitura. Foi observado que no início de cada etapa do programa de leitura, os participantes estiveram sobre controle da cor para a escolha do modelo de comparação, sendo manipulado de forma gradativa facilitando a discriminação do estímulo. Após o esmaecimento, os mesmos passaram a responder diante do estímulo textual, deixando de responder ao estímulo cor, estabelecendo assim, o controle de estímulos, desenvolvendo o comportamento que desejou instalar – a leitura.

A instalação do repertório de leitura teve como origem o experimento realizado por Terrace em 1963 com pombos como sujeitos. O procedimento permitiu que ocorresse transferência de função de estímulo, tal qual ocorreu com os quatro participantes humanos. O controle inicial de uma propriedade dos estímulos, a cor, proporcionou por meio do esmaecimento a mudança para a forma. O mais importante é que tal mudança de função ocorreu sem emissão de respostas erradas, o que elimina a possibilidade de ocorrência de respostas emocionais que são típicas das respostas punidas ou que entram em extinção (Hutchinson, 1977).

Todos os procedimentos aplicados nesta replicação sistemática do programa de leitura proposto por Iñesta (1975/1980), tais como o esmaecimento e as pistas que pretenderam evitar o erro, podem ser considerados variáveis independentes que controlaram a resposta de ler e, conseqüentemente, aumentaram a probabilidade da resposta verbal ocorrer em um dado momento, após processos de reforçamentos diferenciais – reforço verbal (Skinner, 1978)

Este estudo não buscou verificar os efeitos que os autoclíticos exercem sobre o comportamento do ouvinte em relação à resposta verbal emitida, mesmo sendo o ouvinte o próprio falante (Skinner, 1978). Simplesmente foram destacados na Etapa 3 para que fossem observados pelos participantes, facilitando a leitura e a compreensão das frases.

Observou-se, no decorrer da pesquisa, que a habilidade de socialização dos participantes se desenvolveu sem ter desenvolvido qualquer trabalho para este fim. Relatos das professoras mostraram que algumas crianças, as quais não interagem com a turma, agora se relacionam muito bem com os colegas. No entanto, este dado não foi explorado nesta pesquisa, o que pode ser objeto de estudo para futuras pesquisas relacionadas ao atraso no desenvolvimento.

Esta pesquisa passa a ser uma ferramenta que proporcionará aos profissionais envolvidos no processo ensino/aprendizagem, caminhos trilhados para que estes compreendam que, dificuldade não significa incapacidade, mas que para trabalhá-la é preciso compreender e manipular as contingências que a mantém. Sendo capaz de dar suporte às crianças com atraso no desenvolvimento, à escola, aos seus familiares e à sociedade que participa do desenvolvimento destes sujeitos.

## Referências

- Azevedo, P. B. M.; Teixeira, T. S. (2002). *A conduta do psicólogo junto ao portador de déficit cognitivo*. Belém – Pará. Retirado em 25 de agosto de 2011 do site: [www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/CONDUTA\\_PSICOLOGO\\_JUNTO\\_PORTADOR\\_DEFICIT\\_COGNITIVO.pdf](http://www.nead.unama.br/site/bibdigital/monografias/CONDUTA_PSICOLOGO_JUNTO_PORTADOR_DEFICIT_COGNITIVO.pdf).
- Barbosa, J. N. (2008). *Deficiência mental/Atraso mental*. Retirado em 02 de setembro de 2011 do site: [homepage.mac.com/.../Public/DEFMENTALPANDEF.htm](http://homepage.mac.com/.../Public/DEFMENTALPANDEF.htm) - 44k.
- Carvalho, R. E. (2000). *Removendo Barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva*/ Rosita Edler Carvalho. – Porto Alegre: Mediação, 174 p.
- Corrêa, J. A. (2000). Dificuldade de aprendizagem: um desafio a ser vencido. *Pesquisa: Revista de Pedagogia e Pró-reitoria de Extensão*, v.2, n.2, pp. 97-105, Taubaté. SP: UNITAU.
- Correll, W. & Schwarze, H. (1977). *Psicologia da aprendizagem: manual programado*/ tradução de Nestor Dockhorn/ SP, E.P.U.
- De Rose, J. C., Souza, D. G. e Hanna, E. S. (1996). Teaching Reading and Spelling: exclusion and stimulus equivalence. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 29, 451-469.
- De Souza, D. G. & De Rose, J. C. (2006). Desenvolvendo programas individualizados para o ensino de leitura. *Acta Comportamentalia*, 14, 77-98.
- Faleiros, T. C.; Hübner, M. M. C. (2007). Efeito do reforçamento diferencial de resposta verbal referente à leitura sobre a duração da resposta de ler. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental-Cognitiva*: Belo Horizonte-MG, vol. IX, nº 2, 307-316.
- Hübner, M. M. C. (2006). Controle de estímulos e relações de equivalência. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental-Cognitiva*: São Paulo, v. 8, n. 1, jun. Retirado em 28 de fevereiro de 2012 no site: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-55452006000100009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55452006000100009&lng=pt&nrm=iso).
- Hutchinson, R. R. (1977). By-products of aversive control. In Honig, W. K. and Staddon, J. E. R. (Eds). *Handbook of operant behavior*. p. 415-430. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Iñesta, E. R. (1975). *Técnicas de modificación de conducta: su aplicación al retardo en el desarrollo*. Editorial Trillas, México.

- Iñesta, E. R. (1980). *Técnicas de modificação do comportamento: aplicação ao atraso no desenvolvimento* / Emilio Ribes Iñesta; [tradução de Dirce Pestana Soares; revisão técnica de Sergio Goldenberg]. – São Paulo: EPU; [Goiânia]: Universidade Federal de Goiás.
- Keller, F. S.; Schoenfeld, W. N. (1973). *Princípios de psicologia: um texto sistemático na ciência do comportamento*. (Carolina Martuscelli Bori e Rodolpho Azzi, trad.). São Paulo: EPU.
- Martin, G.; Pear, J. (2009). *Modificação do comportamento: o que é e como fazer*. 8. Ed. São Paulo: Roca.
- Matos, M. A. (1995). Behaviorismo metodológico e behaviorismo radical. In: Range, B. *Psicoterapia comportamental e cognitiva*. Campinas: Psy II.
- Mikulas, W. L. (1977). *Técnicas de modificação do comportamento*. Tradução: Marina T. B. Porto Vieira. São Paulo, Harper & Row do Brasil, 1977.
- Moreira, M. B.; Medeiros, C. A. (2007). *Princípios básicos de análise do comportamento*. Porto Alegre: Artmed.
- Neves, M. M. B. J. e Marinho-Araújo, C. M. (2006). A questão das dificuldades de aprendizagem e o atendimento psicológico às queixas escolares. *Aletheia* [online], n.24 [citado 2010-10-08], pp. 161-170 . Retirado em 12 de dezembro de 2010 no site: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-03942006000300015&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942006000300015&lng=pt&nrm=iso)>. ISSN 1413-0394.
- Rilling, M. (1977). By-products of aversive control. In Honig, W. K. and Staddon, J. E. R. (Eds). *Handbook of operant behavior*. p. 415-430. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Sánchez, J. N. G. (2004). *Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica*. Porto Alegre: Artmed.
- Sidman, M. (1995). *Coerção e suas implicações*. (Maria Amalia Andery e Tereza Maria Sérgio, trad.) São Paulo: Editorial Psy.
- Sidman, M. (2000). Equivalence relations and the reinforcement contingency. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 74, 127-146.
- Skinner, B. F. (1974). *Sobre o behaviorismo*. (Maria da Penha Villalobos, trad.) São Paulo: Cultrix.
- Skinner, B. F. (1978). *O comportamento verbal*. (Maria da Penha Villalobos, tad.) São Paulo: Cultrix.

- Soubhia, Z. (1986). Comportamento de ler: identificação de variáveis relacionadas com o comportamento de ler. *Semina: Ciências Sociais e Humanas*. v.7; n.1; p. 10-15. Retirado em 27 de fevereiro de 2012 no site: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/7479/6597>.
- Souza, D. G., De Rose, J. C., Fonseca, M. L. e Hanna, E. (1999). Stimulus Control Research and Minimal units for Reading. *Experimental Analysis of Human Behavior Bulletin*, 17, 20-23.
- Teixeira, A. M. S. (2000). Sobre comportamento e cognição: psicologia comportamental e cognitiva: da reflexão teórica à diversidade da aplicação – *Ensinar e aprender: quando? como? e onde?*. – Org. Rachel Rodrigues Kerbauy. 1ª ed. Santo André, SP: V. 5.
- Terrace, H. S. (1963). Discrimination learning with and without “errors”. *Journal of Experimental Analysis of Behavior*, 6, 1-27.
- Vieira, A. e Santos, C. S. (1994). Dificuldade de aprendizagem: uma proposta de atuação integrada. *Revista Alcance/ Universidade do Vale do Itajaí.v.1, n.2*. pp. 60-65, Itajaí, SC: UNIVALI, dez. 1994.

ANEXOS

## Anexo 1

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO À  
INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE**

O(a) diretor(a) da Subsecretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Rio Verde/GO está sendo convidado(a) a autorizar a realização de uma pesquisa científica em uma de suas unidades escolares, envolvendo crianças com idades entre, seis e nove anos, que apresentem atraso no desenvolvimento da leitura. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de autorizar o estudo no campo “Escola Municipal Olinda Ataydes”, assine ao final deste documento, que está em duas vias, sendo uma para a instituição e a outra para os pesquisadores responsáveis. Em caso de recusa não haverá nenhuma penalização. A seguir algumas informações sobre a pesquisa.

**Título do Projeto:** Programa de Leitura e sua Aplicação ao atraso no Desenvolvimento

**Pesquisadores Responsáveis:**

Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Lorismário Ernesto Simonasi, professor da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Telefone: (62) 3246-4817

Denise Neves da Silva, mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Telefone: (64) 84120021

**Objetivos:**

O presente estudo tem como objetivo replicar o programa de leitura proposto por Emilio Ribes Iñesta (1975/1980), a fim de verificar sua eficácia para ampliar o repertório de leitura dos sujeitos que apresentam atraso no desenvolvimento da leitura, corroborando ou refutando a hipótese de que crianças que apresentam atraso na

aprendizagem desta modalidade poderão adquirir um repertório de leitura satisfatório de acordo com sua idade e limitação.

**Justificativa:**

O desenvolvimento da leitura estimula o desenvolvimento intelectual, e se apresentam comprometimento nesta modalidade como consequência o sujeito apresentará comprometimento no desenvolvimento psicossocial. Com o intuito de buscar ferramentas que auxiliem a minimizar este problema fez-se uma busca entre as diversas técnicas de modelagem de comportamento por meio de controle de estímulos, baseadas na Análise Experimental do Comportamento, e foi encontrado um programa de leitura delineado inicialmente por Florente López, e depois por Iñesta. Cujos programas consistem no estabelecimento de um repertório verbal mínimo.

Neste âmbito, pretende-se proporcionar, aos profissionais envolvidos no processo ensino/aprendizagem, caminhos trilhados para que estes possam, através de seus conhecimentos, dar suporte a estas crianças, a escola, aos seus familiares e a sociedade que participa do desenvolvimento destes sujeitos.

**Procedimento da Pesquisa:**

O programa de leitura ocorrerá em três etapas e consiste em estabelecer um repertório verbal mínimo. O método utilizado será baseado na aprendizagem sem erro em que a experimentadora dará pistas suficientes para que a aprendizagem ocorra.

Etapa 1: Nesta etapa serão treinadas dezessete palavras, cada uma será apresentada em fichas e cada ficha terá a palavra a ser aprendida como modelo e abaixo terá três palavras que irão atuar como estímulo de comparação, sendo duas iguais ao modelo e uma diferente, com o intuito de chegar à confirmação final da palavra do modelo. Tanto o modelo quanto os estímulos de comparação (semelhantes ao modelo)

serão apresentados na cor vermelha. Já o outro estímulo de comparação (diferente do modelo) será apresentado na cor preta.

Cada uma das palavras será apresentada com um determinado número de passos, dependendo da particularidade de cada sujeito. Em cada passo a cor vermelha irá se esmaecendo progressivamente como um termômetro até a cor preta dominar toda a palavra, até que no último passo os estímulos semelhantes ao modelo serão apresentados totalmente na cor preta, levando o sujeito a discriminar a forma da palavra. Toda resposta que o participante der será registrada para observações e análises.

Após apresentar todas as dezessete palavras, fará um teste final para uma avaliação de leitura desta etapa usando fichas contendo as palavras desta etapa. Mesmo se a criança acertar na primeira tentativa o procedimento será realizado três vezes para cada palavra, caso não consiga acertar repetirá o procedimento anterior das palavras que errarem.

Etapa 2: Nesta etapa, as dezessete palavras aprendidas anteriormente serão separadas em sílabas e apresentadas recombinao as mesmas ou com sílabas novas, as quais não foram apresentadas na etapa um, estabelecendo um conjunto adicional de novas palavras após serem combinadas.

O procedimento será semelhante ao da etapa um, apresentando estímulos modelos, em que as sílabas que os compõem serão impressas em cores diferentes (preto e vermelho), a primeira sílaba dos modelos será apresentada na cor preta e terá três alternativas de respostas, para cada modelo, em que duas estarão na cor preta, e uma na cor vermelha, sendo esta a alternativa correta, que completa o estímulo instigador para igualar-se ao modelo, sendo apresentada na mesma cor da segunda sílaba do modelo. Ex: Na etapa 1 o sujeito aprenderá as palavras PIPA e RATO, na segunda etapa estas palavras irão se separar em sílabas para serem recombinao

Pa\_\_                      PA\_\_                      PA\_\_                      PATO  
 PI RA TO                      TO PI RA                      RA TO PI

Por meio de passos sucessivos, a cor da sílaba que completa o modelo irá atingir a mesma cor da primeira sílaba do modelo. O número de passos para a aquisição da leitura irá depender de cada sujeito participante.

Com o intuito de avaliar o reconhecimento das sílabas, estas serão apresentadas em uma folha misturadas com outras sílabas semelhantes e em cores diferentes.

Etapa 3: A principal técnica desta etapa é o encadeamento de respostas. Apresentará frases com todas as palavras aprendidas na primeira e segunda etapa. Os estímulos serão uma das sílabas de duas palavras que constitui a frase, sendo que estas estarão apresentadas em cores diferentes e os processos de esmaecimento e encadeamento paralelos irão auxiliar na formação da palavra modelo. Exemplo:

A BOLA DO MACACO  
 BO                      CA  
 BO                      CA  
 BO      CA  
 BO CA  
 BOCA

No final desta etapa serão apresentadas fichas com frases, em que as palavras que as compõem já foram incluídas no repertório de leitura da criança. Todas as fichas com as frases serão expostas para o sujeito. A pesquisadora irá dar o comando (dizer a frase) para que a criança pegue a ficha correspondente, pretendendo verificar o aprendizado.

Após a aplicação desta etapa serão apresentadas frases com as palavras aprendidas no Programa de Leitura com o intuito de estabelecer a Linha de Base Final para que possa ser comparada com a Linha de Base Inicial e as Intermediárias para análise do repertório de leitura de cada sujeito.

### **Riscos e benefícios**

Um dos benefícios será o emprego de estratégias de intervenções específicas e funcionais no aumento do repertório de leitura sendo um caminho para que os profissionais envolvidos no desenvolvimento psicossocial da criança possam dar suporte ao sujeito com atraso no desenvolvimento, aos seus familiares e a sociedade que, direta ou indiretamente, participa do desenvolvimento dos mesmos.

Portanto, os participantes, em especial, terão como benefícios o aumento no repertório da leitura e, conseqüentemente, um estímulo para o desenvolvimento cognitivo. E mesmo se o resultado da pesquisa não for o esperado, que esta seja também um estímulo para que, tanto os sujeitos quanto os profissionais responsáveis pelo desenvolvimento intelectual dos mesmos e seus familiares, baseados na avaliação de leitura que estes se submeterão, possam ter um olhar mais cauteloso e busquem auxílio necessário para o desenvolvimento deste indivíduo.

O risco para os participantes da pesquisa é mínimo, poderá haver um desconforto durante as sessões caso não desenvolva o comportamento de ler. Será informado, antecipadamente, aos mesmos que se sentirem algum desconforto ou constrangimento, com algum procedimento do programa, poderão deixar de participar sem ônus prejudicial, retirando o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa.

Quaisquer riscos ou danos relativos à pesquisa, que por ventura acometerem os participantes, serão de inteira responsabilidade dos pesquisadores a dar assistência integral, se encarregando de aplicar programas de correção para melhorar o desempenho dos mesmos, pois faz parte do projeto de pesquisa. Além disso, o sujeito também terá direito à indenização se comprovado danos resultantes da pesquisa.

Sendo a participação voluntária, o sujeito participante não será remunerado. A participação também não gerará nenhum custo financeiro, nem para a instituição e nem para o sujeito participante, pois todo material é de responsabilidade dos pesquisadores.

### **Aspectos éticos**

O presente estudo será realizado respeitando as normas do Conselho Nacional de Saúde, conforme Resolução nº. 196, de 10 de outubro de 1996 que estipula as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

No decorrer da aplicação do Programa de Leitura, tanto a escola quanto os responsáveis receberão feedback contínuo, contendo informações dos procedimentos aplicados, dos números de sessões e tempo decorridos, bem como os resultados obtidos. O mesmo será encerrado com data, assinatura da pesquisadora, e espaços para assinatura dos responsáveis e da direção da escola confirmando o recebimento da devolutiva.

### **Confidencialidade**

A identidade dos participantes será mantida sob total sigilo, fará uso de nomes fictícios e haverá total ausência de informações pessoais que revelem a identidade dos sujeitos, como endereços e dados pessoais relevantes, bem como será preservado o nome da instituição escolar onde será realizada a pesquisa. Nas filmagens serão usados recursos técnicos que ofusquem os rostos dos participantes evitando assim, a exposição dos mesmos. Além da incineração dos materiais contendo as informações coletadas, após um período obrigatório de guarda dos mesmos. Os resultados obtidos serão apresentados à banca examinadora da pesquisa e em forma de artigos serão tornados públicos.

**Período de participação:**

A pesquisa está prevista para se realizar num período de dois a três meses, dependendo da evolução de cada participante. Serão cinco sessões por semana com cada participante. Cada sessão será dividida em vinte e cinco minutos de aplicação do programa e quinze minutos de atividades lúdicas.

**Resultados da pesquisa**

Espera-se confirmar a hipótese de que o programa de leitura proposto por Emilio Ribes Iñesta seja eficaz para desenvolver a habilidade de leitura em sujeitos que apresentam atraso no desenvolvimento da mesma.

Os resultados da pesquisa serão tornados públicos, seja ele favorável ou não, com o intuito de despertar o interesse em outros pesquisadores para que dêem continuidade neste estudo.

**CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO CO-  
PARTICIPANTE**

Eu, \_\_\_\_\_, diretor (a) da Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Rio Verde/GO, autorizo a mestrande Denise Neves da Silva, sob a orientação do Prof<sup>o</sup> Dr. Lorismário Ernesto Simonassi, a realizar a pesquisa científica – aplicação de um programa de leitura – como parte do Projeto de Dissertação de Mestrado em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás com título “PRGRAMA DE LEITURA E SUA APLICAÇÃO AO ATRASO NO DESENVOLVIMENTO”, na Escola Municipal Olinda Ataydes. Declaro ter sido devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora sobre o procedimento da pesquisa. Concordo com o TCLE, em especial, com a possível publicação dos resultados desta pesquisa em forma de dissertação, resumos e/ou artigos científicos em periódicos especializados. Foi-me esclarecido que este estudo não me gerará custos financeiros e que a escola não será remunerada pelo mesmo.

---

PESQUISADORA  
DENISE NEVES DA SILVA

---

ORIENTADOR  
LORISMÁRIO ERNESTO SIMONASSI

---

ASSINATURA DO (A) RESPONSÁVEL PELA INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE

Local e data: \_\_\_\_\_

Anexo 2

Autorização da Subsecretaria Municipal de Educação

### Anexo 3

Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de Goiás

## Anexo 4

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO À  
INSTITUIÇÃO ESCOLAR**

O(a) diretor(a) da Escola Municipal Olinda Ataydes está sendo convidado(a) a autorizar a realização de uma pesquisa científica nesta unidade, envolvendo crianças com idades entre, seis e nove anos, que apresentem atraso no desenvolvimento da leitura. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de autorizar o estudo neste campo assine ao final deste documento, que está em duas vias, sendo uma para a instituição e a outra para os pesquisadores responsáveis. Em caso de recusa não haverá nenhuma penalização. A seguir algumas informações sobre a pesquisa.

**Título do Projeto:** Programa de Leitura e sua Aplicação ao atraso no Desenvolvimento

**Pesquisadores Responsáveis:**

Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Lorismário Ernesto Simonasi, professor da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Telefone: (62) 3246-4817

Denise Neves da Silva, mestrande do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Telefone: (64) 84120021

**Objetivos:**

O presente estudo tem como objetivo replicar o programa de leitura proposto por Emilio Ribes Iñesta a fim de verificar sua eficácia para ampliar o repertório de leitura dos sujeitos que apresentam atraso no desenvolvimento da leitura, corroborando ou refutando a hipótese de que crianças que apresentam atraso na aprendizagem desta modalidade poderão adquirir um repertório de leitura satisfatório de acordo com sua idade e limitação.

**Justificativa:**

O desenvolvimento da leitura estimula o desenvolvimento intelectual, e se apresentam comprometimento nesta modalidade como consequência o sujeito apresentará comprometimento no desenvolvimento psicossocial. Com o intuito de buscar ferramentas que auxiliem a minimizar este problema fez-se uma busca entre as diversas técnicas de modelagem de comportamento por meio de controle de estímulos, baseadas na Análise Experimental do Comportamento, e foi encontrado um programa de leitura delineado inicialmente por Florente López, e depois por Iñesta. Cujo programa consiste no estabelecimento de um repertório verbal mínimo.

Neste âmbito, pretende-se proporcionar, aos profissionais envolvidos no processo ensino/aprendizagem, caminhos trilhados para que estes possam, através de seus conhecimentos, dar suporte a estas crianças, a escola, aos seus familiares e a sociedade que participa do desenvolvimento destes sujeitos.

**Procedimento da Pesquisa:**

O programa de leitura ocorrerá em três etapas e consiste em estabelecer um repertório verbal mínimo. O método utilizado será baseado na aprendizagem sem erro em que a experimentadora dará pistas suficientes para que a aprendizagem ocorra.

Etapa 1: Nesta etapa serão treinadas dezessete palavras, cada uma será apresentada em fichas e cada ficha terá a palavra a ser aprendida como modelo e abaixo terá três palavras que irão atuar como estímulo de comparação, sendo duas iguais ao modelo e uma diferente, com o intuito de chegar à confirmação final da palavra do modelo. Tanto o modelo quanto os estímulos de comparação (semelhantes ao modelo) serão apresentados na cor vermelha. Já o outro estímulo de comparação (diferente do modelo) será apresentado na cor preta.

Cada uma das palavras será apresentada com um determinado número de passos, dependendo da particularidade de cada sujeito. Em cada passo a cor vermelha irá se esmaecendo progressivamente como um termômetro até a cor preta dominar toda a palavra, até que no último passo os estímulos semelhantes ao modelo serão apresentados totalmente na cor preta, levando o sujeito a discriminar a forma da palavra. Toda resposta que o participante der será registrada para observações e análises.

Após apresentar todas as dezessete palavras, fará um teste final para uma avaliação de leitura desta etapa usando fichas contendo as palavras desta etapa. Mesmo se a criança acertar na primeira tentativa o procedimento será realizado três vezes para cada palavra, caso não consiga acertar repetirá o procedimento anterior das palavras que errarem.

Etapa 2: Nesta etapa, as dezessete palavras aprendidas anteriormente serão separadas em sílabas e apresentadas recombinao as mesmas ou com sílabas novas, as quais não foram apresentadas na etapa um, estabelecendo um conjunto adicional de novas palavras após serem combinadas.

O procedimento será semelhante ao da etapa um, apresentando estímulos modelos, em que as sílabas que os compõem serão impressas em cores diferentes (preto e vermelho), a primeira sílaba dos modelos será apresentada na cor preta e terá três alternativas de respostas, para cada modelo, em que duas estarão na cor preta, e uma na cor vermelha, sendo esta a alternativa correta, que completa o estímulo instigador para igualar-se ao modelo, sendo apresentada na mesma cor da segunda sílaba do modelo. Ex: Na etapa 1 o sujeito aprenderá as palavras PIPA e RATO, na segunda etapa estas palavras irão se separar em sílabas para serem recombinao

Pa\_\_

PA\_\_

PA\_\_

PATO

PI RA TO

TO PI RA

RA TO PI

Por meio de passos sucessivos, a cor da sílaba que completa o modelo irá atingir a mesma cor da primeira sílaba do modelo. O número de passos para a aquisição da leitura irá depender de cada sujeito participante.

Com o intuito de avaliar o reconhecimento das sílabas, estas serão apresentadas em uma folha misturadas com outras sílabas semelhantes e em cores diferentes.

Etapa 3: A principal técnica desta etapa é o encadeamento de respostas. Apresentará frases com todas as palavras aprendidas na primeira e segunda etapa. Os estímulos serão uma das sílabas de duas palavras que constitui a frase, sendo que estas estarão apresentadas em cores diferentes e os processos de esmaecimento e encadeamento paralelos irão auxiliar na formação da palavra modelo. Exemplo:

A BOLA DO MACACO  
 BO CA  
 BO CA  
 BO CA  
 BO CA  
 BOCA

No final desta etapa serão apresentadas fichas com frases, em que as palavras que as compõem já foram incluídas no repertório de leitura da criança. Todas as fichas com as frases serão expostas para o sujeito. A pesquisadora irá dar o comando (dizer a frase) para que a criança pegue a ficha correspondente, pretendendo verificar o aprendizado.

Após a aplicação desta etapa serão apresentadas frases com as palavras aprendidas no Programa de Leitura com o intuito de estabelecer a Linha de Base Final para que possa ser comparada com a Linha de Base Inicial e as Intermediárias para análise do repertório de leitura de cada sujeito.

### **Riscos e benefícios**

Um dos benefícios será o emprego de estratégias de intervenções específicas e funcionais no aumento do repertório de leitura sendo um caminho para que os profissionais envolvidos no desenvolvimento psicossocial da criança possam dar suporte ao sujeito com atraso no desenvolvimento, aos seus familiares e a sociedade que, direta ou indiretamente, participa do desenvolvimento dos mesmos.

Portanto, os participantes, em especial, terão como benefícios o aumento no repertório da leitura e, conseqüentemente, um estímulo para o desenvolvimento cognitivo. E mesmo se o resultado da pesquisa não for o esperado, que esta seja também um estímulo para que, tanto os sujeitos quanto os profissionais responsáveis pelo desenvolvimento intelectual dos mesmos e seus familiares, baseados na avaliação de leitura que estes se submeterão, possam ter um olhar mais cauteloso e busquem auxílio necessário para o desenvolvimento deste indivíduo.

O risco para os participantes da pesquisa é mínimo, poderá haver um desconforto durante as sessões caso não desenvolva o comportamento de ler. Será informado, antecipadamente, aos mesmos que se sentirem algum desconforto ou constrangimento, com algum procedimento do programa, poderão deixar de participar sem ônus prejudicial, retirando o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa.

Quaisquer riscos ou danos relativos à pesquisa, que por ventura acometerem os participantes, serão de inteira responsabilidade dos pesquisadores a dar assistência integral, se encarregando de aplicar programas de correção para melhorar o desempenho dos mesmos, pois faz parte do projeto de pesquisa. Além disso, o sujeito também terá direito à indenização se comprovado danos resultantes da pesquisa.

Sendo a participação voluntária, o sujeito participante não será remunerado. A participação também não gerará nenhum custo financeiro, nem para a instituição e nem para o sujeito participante, pois todo material é de responsabilidade dos pesquisadores.

### **Aspectos éticos**

O presente estudo será realizado respeitando as normas do Conselho Nacional de Saúde, conforme Resolução nº. 196, de 10 de outubro de 1996 que estipula as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

No decorrer da aplicação do Programa de Leitura, tanto a escola quanto os responsáveis receberão feedback contínuo, contendo informações dos procedimentos aplicados, dos números de sessões e tempo decorridos, bem como os resultados obtidos. O mesmo será encerrado com data, assinatura da pesquisadora, e espaços para assinatura dos responsáveis e da direção da escola confirmando o recebimento da devolutiva.

### **Confidencialidade**

A identidade dos participantes será mantida sob total sigilo, fará uso de nomes fictícios e haverá total ausência de informações pessoais que revelem a identidade dos sujeitos, como endereços e dados pessoais relevantes, bem como será preservado o nome da instituição escolar onde será realizada a pesquisa. Nas filmagens serão usados recursos técnicos que ofusquem os rostos dos participantes evitando assim, a exposição dos mesmos. Além da incineração dos materiais contendo as informações coletadas, após um período obrigatório de guarda dos mesmos. Os resultados obtidos serão apresentados à banca examinadora da pesquisa e em forma de artigos serão tornados públicos.

**Período de participação:**

A pesquisa está prevista para se realizar num período de dois a três meses, dependendo da evolução de cada participante. Serão cinco sessões por semana com cada participante. Cada sessão será dividida em vinte e cinco minutos de aplicação do programa e quinze minutos de atividades lúdicas.

**Resultados da pesquisa**

Espera-se confirmar a hipótese de que o programa de leitura proposto por Emilio Ribes Iñesta seja eficaz para desenvolver a habilidade de leitura em sujeitos que apresentam atraso no desenvolvimento da mesma.

Os resultados da pesquisa serão tornados públicos, seja ele favorável ou não, com o intuito de despertar o interesse em outros pesquisadores para que dêem continuidade neste estudo.

**CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR**

Eu, \_\_\_\_\_, diretor (a) da Escola Municipal Olinda Ataydes, localizada na cidade de Rio Verde/GO, unidade da Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Rio Verde, autorizo a mestrande Denise Neves da Silva, sob a orientação do Prof<sup>o</sup> Dr. Lorismário Ernesto Simonassi, a realizar a pesquisa científica – aplicação de um programa de leitura – como parte do Projeto de Dissertação de Mestrado em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás com título “PRGRAMA DE LEITURA E SUA APLICAÇÃO AO ATRASO NO DESENVOLVIMENTO”, nesta unidade escolar. Declaro ter sido devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora sobre o procedimento da pesquisa. Concordo com o TCLE, em especial, com a possível publicação dos resultados desta pesquisa em forma de dissertação, resumos e/ou artigos científicos em periódicos especializados. Foi-me esclarecido que este estudo não me gerará custos financeiros e que a escola não será remunerada pelo mesmo.

---

PESQUISADORA  
DENISE NEVES DA SILVA

---

ORIENTADOR  
LORISMÁRIO ERNESTO SIMONASSI

---

ASSINATURA DO (A) DIRETOR (A) DA ESCOLA

Local e data: \_\_\_\_\_

## Anexo 5

Registro do teste de leitura:

Participante:-

Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Professor (a)  
responsável: \_\_\_\_\_

	Leu	Não leu
A		
E		
I		
O		
U		
BICO		
BOLA		
BULE		
CAMA		
DADO		
DOCE		
FOGO		
GELO		
JUCA		
MOLE		
PIPA		
RATO		
RITA		
SAPO		
SINO		
VELA		
ZECA		

OBS: \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---



---



---



---

## Anexo 6

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO AOS PAIS  
OU RESPONSÁVEL PELO PARTICIPANTE**

Você está sendo convidado (a) a autorizar a participação do (a) menor sob sua responsabilidade a participar, como voluntário (a), em uma pesquisa científica que se realizará na Escola Municipal Olinda Ataydes, a qual envolverá crianças com idades entre, seis e nove anos, que apresentem atraso no desenvolvimento da leitura. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de autorizar a participação do menor assine ao final deste documento, que está em duas vias, sendo uma para o responsável e a outra para os pesquisadores. Em caso de recusa não haverá nenhuma penalização. A seguir algumas informações sobre a pesquisa.

**Título do Projeto:** Programa de Leitura e sua Aplicação ao atraso no Desenvolvimento

**Pesquisadores Responsáveis:**

Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Lorismário Ernesto Simonasi, professor da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Telefone: (62) 3246-4817

Denise Neves da Silva, mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Telefone: (64) 84120021

**Objetivos:**

O presente estudo tem como objetivo replicar o programa de leitura proposto por Emilio Ribes Iñesta a fim de verificar sua eficácia para ampliar o repertório de leitura dos sujeitos que apresentam atraso no desenvolvimento da leitura, corroborando ou refutando a hipótese de que crianças que apresentam atraso na aprendizagem desta

modalidade poderão adquirir um repertório de leitura satisfatório de acordo com sua idade e limitação.

**Justificativa:**

O desenvolvimento da leitura estimula o desenvolvimento intelectual, e se apresentam comprometimento nesta modalidade como consequência o sujeito apresentará comprometimento no desenvolvimento psicossocial. Com o intuito de buscar ferramentas que auxiliem a minimizar este problema fez-se uma busca entre as diversas técnicas de modelagem de comportamento por meio de controle de estímulos, baseadas na Análise Experimental do Comportamento, e foi encontrado um programa de leitura delineado inicialmente por Florente López, e depois por Iñesta. Cujos programas consistem no estabelecimento de um repertório verbal mínimo.

Neste âmbito, pretende-se proporcionar, aos profissionais envolvidos no processo ensino/aprendizagem, caminhos trilhados para que estes possam, através de seus conhecimentos, dar suporte a estas crianças, a escola, aos seus familiares e a sociedade que participa do desenvolvimento destes sujeitos.

**Procedimento da Pesquisa:**

O programa de leitura ocorrerá em três etapas e consiste em estabelecer um repertório verbal mínimo. O método utilizado será baseado na aprendizagem sem erro em que a experimentadora dará pistas suficientes para que a aprendizagem ocorra.

Etapa 1: Nesta etapa serão treinadas dezessete palavras, cada uma será apresentada em fichas e cada ficha terá a palavra a ser aprendida como modelo e abaixo terá três palavras que irão atuar como estímulo de comparação, sendo duas iguais ao modelo e uma diferente, com o intuito de chegar à confirmação final da palavra do modelo. Tanto o modelo quanto os estímulos de comparação (semelhantes ao modelo)

serão apresentados na cor vermelha. Já o outro estímulo de comparação (diferente do modelo) será apresentado na cor preta.

Cada uma das palavras será apresentada com um determinado número de passos, dependendo da particularidade de cada sujeito. Em cada passo a cor vermelha irá se esmaecendo progressivamente como um termômetro até a cor preta dominar toda a palavra, até que no último passo os estímulos semelhantes ao modelo serão apresentados totalmente na cor preta, levando o sujeito a discriminar a forma da palavra. Toda resposta que o participante der será registrada para observações e análises.

Após apresentar todas as dezessete palavras, fará um teste final para uma avaliação de leitura desta etapa usando fichas contendo as palavras desta etapa. Mesmo se a criança acertar na primeira tentativa o procedimento será realizado três vezes para cada palavra, caso não consiga acertar repetirá o procedimento anterior das palavras que errarem.

Etapa 2: Nesta etapa, as dezessete palavras aprendidas anteriormente serão separadas em sílabas e apresentadas recombinação as mesmas ou com sílabas novas, as quais não foram apresentadas na etapa um, estabelecendo um conjunto adicional de novas palavras após serem combinadas.

O procedimento será semelhante ao da etapa um, apresentando estímulos modelos, em que as sílabas que os compõem serão impressas em cores diferentes (preto e vermelho), a primeira sílaba dos modelos será apresentada na cor preta e terá três alternativas de respostas, para cada modelo, em que duas estarão na cor preta, e uma na cor vermelha, sendo esta a alternativa correta, que completa o estímulo instigador para igualar-se ao modelo, sendo apresentada na mesma cor da segunda sílaba do modelo. Ex: Na etapa 1 o sujeito aprenderá as palavras PIPA e RATO, na segunda etapa estas palavras irão se separar em sílabas para serem recombinação

Pa\_\_                      PA\_\_                      PA\_\_                      PATO  
 PI RA TO                      TO PI RA                      RA TO PI

Por meio de passos sucessivos, a cor da sílaba que completa o modelo irá atingir a mesma cor da primeira sílaba do modelo. O número de passos para a aquisição da leitura irá depender de cada sujeito participante.

Com o intuito de avaliar o reconhecimento das sílabas, estas serão apresentadas em uma folha misturadas com outras sílabas semelhantes e em cores diferentes.

Etapa 3: A principal técnica desta etapa é o encadeamento de respostas. Apresentará frases com todas as palavras aprendidas na primeira e segunda etapa. Os estímulos serão uma das sílabas de duas palavras que constitui a frase, sendo que estas estarão apresentadas em cores diferentes e os processos de esmaecimento e encadeamento paralelos irão auxiliar na formação da palavra modelo. Exemplo:

A BOLA DO MACACO  
 BO                      CA  
 BO                      CA  
 BO                      CA  
 BO CA  
 BOCA

No final desta etapa serão apresentadas fichas com frases, em que as palavras que as compõem já foram incluídas no repertório de leitura da criança. Todas as fichas com as frases serão expostas para o sujeito. A pesquisadora irá dar o comando (dizer a frase) para que a criança pegue a ficha correspondente, pretendendo verificar o aprendizado.

Após a aplicação desta etapa serão apresentadas frases com as palavras aprendidas no Programa de Leitura com o intuito de estabelecer a Linha de Base Final para que possa ser comparada com a Linha de Base Inicial e as Intermediárias para análise do repertório de leitura de cada sujeito.

### **Riscos e benefícios**

Um dos benefícios será o emprego de estratégias de intervenções específicas e funcionais no aumento do repertório de leitura sendo um caminho para que os profissionais envolvidos no desenvolvimento psicossocial da criança possam dar suporte ao sujeito com atraso no desenvolvimento, aos seus familiares e a sociedade que, direta ou indiretamente, participa do desenvolvimento dos mesmos.

Portanto, os participantes, em especial, terão como benefícios o aumento no repertório da leitura e, conseqüentemente, um estímulo para o desenvolvimento cognitivo. E mesmo se o resultado da pesquisa não for o esperado, que esta seja também um estímulo para que, tanto os sujeitos quanto os profissionais responsáveis pelo desenvolvimento intelectual dos mesmos e seus familiares, baseados na avaliação de leitura que estes se submeterão, possam ter um olhar mais cauteloso e busquem auxílio necessário para o desenvolvimento deste indivíduo.

O risco para os participantes da pesquisa é mínimo, poderá haver um desconforto durante as sessões caso não desenvolva o comportamento de ler. Será informado, antecipadamente, aos mesmos que se sentirem algum desconforto ou constrangimento, com algum procedimento do programa, poderão deixar de participar sem ônus prejudicial, retirando o seu consentimento em qualquer fase da pesquisa.

Quaisquer riscos ou danos relativos à pesquisa, que por ventura acometerem os participantes, serão de inteira responsabilidade dos pesquisadores a dar assistência integral, se encarregando de aplicar programas de correção para melhorar o desempenho dos mesmos, pois faz parte do projeto de pesquisa. Além disso, o sujeito também terá direito à indenização se comprovado danos resultantes da pesquisa.

Sendo a participação voluntária, o sujeito participante não será remunerado. A participação também não gerará nenhum custo financeiro, nem para a instituição e nem para o sujeito participante, pois todo material é de responsabilidade dos pesquisadores.

### **Aspectos éticos**

O presente estudo será realizado respeitando as normas do Conselho Nacional de Saúde, conforme Resolução nº. 196, de 10 de outubro de 1996 que estipula as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

No decorrer da aplicação do Programa de Leitura, tanto a escola quanto os responsáveis receberão feedback contínuo, contendo informações dos procedimentos aplicados, dos números de sessões e tempo decorridos, bem como os resultados obtidos. O mesmo será encerrado com data, assinatura da pesquisadora, e espaços para assinatura dos responsáveis e da direção da escola confirmando o recebimento da devolutiva.

### **Confidencialidade**

A identidade dos participantes será mantida sob total sigilo, fará uso de nomes fictícios e haverá total ausência de informações pessoais que revelem a identidade dos sujeitos, como endereços e dados pessoais relevantes, bem como será preservado o nome da instituição escolar onde será realizada a pesquisa. Nas filmagens serão usados recursos técnicos que ofusquem os rostos dos participantes evitando assim, a exposição dos mesmos. Além da incineração dos materiais contendo as informações coletadas, após um período obrigatório de guarda dos mesmos. Os resultados obtidos serão apresentados à banca examinadora da pesquisa e em forma de artigos serão tornados públicos.

**Período de participação:**

A pesquisa está prevista para se realizar num período de dois a três meses, dependendo da evolução de cada participante. Serão cinco sessões por semana com cada participante. Cada sessão será dividida em vinte e cinco minutos de aplicação do programa e quinze minutos de atividades lúdicas.

**Resultados da pesquisa**

Espera-se confirmar a hipótese de que o programa de leitura proposto por Emilio Ribes Iñesta seja eficaz para desenvolver a habilidade de leitura em sujeitos que apresentam atraso no desenvolvimento da mesma.

Os resultados da pesquisa serão tornados públicos, seja ele favorável ou não, com o intuito de despertar o interesse em outros pesquisadores para que dêem continuidade neste estudo.

**CONSENTIMENTO E AUTORIZAÇÃO DO RESPONSÁVEL**

Eu, \_\_\_\_\_, responsável pelo menor \_\_\_\_\_, matriculado na \_\_\_\_\_ do Ensino Fundamental da Escola Municipal Olinda Ataydes, localizada na cidade de Rio Verde/GO, unidade da Secretaria de Educação da Prefeitura Municipal de Rio Verde, autorizo o (a) mesmo (a) a participar voluntariamente da pesquisa científica realizada pela mestrande Denise Neves da Silva, sob a orientação do Prof<sup>o</sup> Dr. Lorismário Ernesto Simonassi, como parte do Projeto de Dissertação de Mestrado em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás com título “PRGRAMA DE LEITURA E SUA APLICAÇÃO AO ATRASO NO DESENVOLVIMENTO”, nesta unidade escolar. Declaro ter sido devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora sobre o procedimento da pesquisa. Concordo com o TCLE, em especial, com a possível publicação dos resultados desta pesquisa em forma de dissertação, resumos e/ou artigos científicos em periódicos especializados. Foi-me esclarecido que este estudo não me gerará custos financeiros e que não serei remunerado pelo mesmo.

---

PESQUISADORA  
DENISE NEVES DA SILVA

---

ORIENTADOR  
LORISMÁRIO ERNESTO SIMONASSI

---

ASSINATURA DO (A) RESPONSÁVEL PELO (A) MENOR

Local e data: \_\_\_\_\_

## ANEXO 7

Fichas para aplicação do treino de vogais

## Anexo 8

Registro do treino de vogais:

Participante: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Professor (a) responsável: \_\_\_\_\_

Sessão	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D
A																
E																
I																
O																
U																
AI																
AU																
EU																
EI																
OI																
OU																
UI																

## LEGENDA

S = Escolha do estímulo semelhante ao modelo

D = Escolha do estímulo diferente ao modelo

OBS: \_\_\_\_\_

---



---



---



---



---



---



## Anexo 10

Registro da Linha de Base 1:

Participante: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

Professor (a): \_\_\_\_\_

	L	NL
BULE		
FOGO		
PIPA		
RATO		
SAPO		
VELA		
ZECA		
BONECA		
GALO		
GOMA		
MACACO		
MELADO		
PETECA		
TATU		
BANANA		
BELO		
BIFE		
CUCO		
DEDO		
DIDI		
DUDA		
FITA		
GUGU		
RODO		
SAPATO		
SOPA		
SUCO		
VACA		
VILA		
ZAZA		

L – LEU

NL – NÃO LEU

Obs: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Anexo 11

Demonstração das fichas para aplicação da fase teste da Etapa 1

## ANEXO 12

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA

**PROGRAMA DE LEITURA E SUA APLICAÇÃO AO ATRASO NO  
DESENVOLVIMENTO**

**Registro da Etapa 1 do programa de leitura**

Pesquisadores: Denise Neves da Silva  
Dr. Lorismário Ernesto Simonassi

Instituição: \_\_\_\_\_  
Aluno (a): \_\_\_\_\_  
Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_  
Professor (a) responsável: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Diretora

\_\_\_\_\_  
Coordenadora

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora  
Denise Neves da Silva

Sessão	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D
BICO																
BOLA																
BULE																
CAMA																
DADO																
DOCE																
FOGO																
GELO																
JUCA																
MOLE																
PIPA																
RATO																
RITA																
SAPO																
SINO																
VELA																
ZECA																

Sessão	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	PÓS TESTE			
	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	L	N
BICO																
BOLA																
BULE																
CAMA																
DADO																
DOCE																
FOGO																
GELO																
JUCA																
MOLE																
PIPA																
RATO																
RITA																
SAPO																
SINO																
VELA																
ZECA																

## LEGENDA

S = Escolha do estímulo semelhante ao modelo

D = Escolha do estímulo diferente ao modelo

L = Leu

NL = Não leu

Anotações:

---



---



---



---

## Anexo 13

## Registro da Linha de Base 2

Participante: \_\_\_\_\_  
 Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 Professor (a) responsável: \_\_\_\_\_

	L	NL
BOLA		
CAMA		
JUCA		
MOLE		
PIPA		
RATO		
RITA		
SINO		
ZECA		
BOCA		
BONECA		
BOTA		
COCA		
DORA		
GALO		
GOTA		
LAMA		
LATA		
LOBO		
MACACO		
MATO		
MELADO		
MOLA		
RABO		
SALA		
BANANA		
DUDA		
GUGU		
VACA		
FADA		

L= leu

NL= não leu

Obs: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

## Anexo 14

Demonstração das fichas para aplicação da fase teste da Etapa 2

<b>RABO</b>
<b>RA</b> __ __
<b>LA BO CA</b>

<b>RABO</b>
<b>RA</b> __ __
<b>BO DA MO</b>

<b>RABO</b>
<b>RA</b> __ __
<b>FA LO BO</b>

<b>RA</b> __ __
<b>CO DO BO</b>

<b>RA</b> __ __
<b>BO DO MO</b>

## Anexo 15

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA

**PROGRAMA DE LEITURA E SUA APLICAÇÃO AO ATRASO NO  
DESENVOLVIMENTO**

**Registro da etapa 2 do programa de leitura**

Pesquisadores: Denise Neves da Silva  
Dr. Lorismário Ernesto Simonassi

Instituição: \_\_\_\_\_

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

Professor (a) responsável: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Diretora

\_\_\_\_\_  
Coordenadora

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora  
Denise Neves da Silva

	1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		PÓS TESTE	
	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	S	D	L	NL
BALA																						
BARATA																						
BICA																						
BOCA																						
BONECA																						
BOTA																						
BULA																						
CABELO																						
CABIDE																						
CABO																						
CACO																						
CALO																						
CAMA																						
CARA																						
CALA																						
CAPA																						
CASA																						
COCA																						
COLA																						
DAMA																						
DORA																						
DATA																						
FACA																						
GALO																						
GEMA																						
GIRAFÁ																						
GOLA																						
GOMA																						
GOTA																						
JACA																						
JUBA																						
LADO																						
LAGO																						
LAMA																						
LARA																						
LATA																						
LOBO																						
LOLA																						
MACACO																						
MALA																						
MATO																						
MELADO																						
MOLA																						
MOTO																						
NORA																						
NOVO																						
PACA																						
PATO																						
PETECA																						
PIPOCA																						
RABO																						
RALA																						
RALO																						
RICO																						
SACO																						
SALA																						
TACO																						
TALO																						
TOCA																						
VERA																						

## LEGENDA

S = Escolha do estímulo semelhante ao modelo

D = Escolha do estímulo diferente ao modelo

L = Leu

NL = Não leu

## Anexo 16

Demonstração das fichas para a reaplicação da fase teste da Etapa 2 com as sílabas que os participantes erraram

<b>FO</b>	<b>LA</b>	<b>MA</b>
<b>BO</b>	<i>MA</i>	<b>VA</b>
<b>TO</b>	<b>CA</b>	<i>MA</i>
<b>GE</b>	<i>MA</i>	<b>TE</b>
<b>RI</b>	<b>DU</b>	<b>MA</b>



## Anexo 18

## Registro da Linha de Base 3

Participante: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Professor (a) responsável: \_\_\_\_\_

	L	NL
BULE		
FOGO		
PIPA		
RATO		
SAPO		
VELA		
ZECA		
BONECA		
GALO		
GOMA		
MACACO		
MELADO		
PETECA		
TATU		
BANANA		
BELO		
BIFE		
CUCO		
DEDO		
DIDI		
DUDA		
FITA		
GUGU		
RODO		
SAPATO		
SOPA		
SUCO		
VACA		
VILA		
ZAZA		

## Legenda

L = Leu

NL = Não leu

Obs: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Anexo 19

Demonstração das fichas para aplicação da fase teste da Etapa 3

A BOLA DO MACACO

A BOLA DO MACACO

A BOLA DO MACACO

## Anexo 20

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM PSICOLOGIA

**PROGRAMA DE LEITURA E SUA APLICAÇÃO AO ATRASO NO  
DESENVOLVIMENTO**

**Registro da etapa 3 do programa de leitura**

Pesquisadores: Denise Neves da Silva  
Dr. Lorismário Ernesto Simonassi

Instituição: \_\_\_\_\_

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_

Professor (a) responsável: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Diretora

\_\_\_\_\_  
Coordenadora

\_\_\_\_\_  
Pesquisadora  
Denise Neves da Silva



## Anexo 21

## Registro do pós-teste da Etapa 3

Participante: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Professor (a) responsável: \_\_\_\_\_

Frases	Leu	Não leu
A boneca da Vera Lara vê o dado Zeca vê a bola A jaca é doce O bico do pato		

Obs: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---



## Anexo 23

Registro das palavras do *follow-up*

Participante: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ Série: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_

Professor (a) responsável: \_\_\_\_\_

	R	NR
BICO		
BOLA		
BULE		
DOCE		
JUCA		
PIPA		
RATO		
SAPO		
SINO		
VELA		
ZECA		
BALA		
BARATA		
BONECA		
BULA		
CABELO		
DORA		
FACA		
GEMA		
GOMA		
JACA		
LAMA		
MACACO		
MELADO		
PATO		
PETECA		
PIPOCA		
RICO		
TOCA		
VERA		
ABACATE		
CANELA		
CAPELA		
CANUDO		
COCADA		
LIMONADA		
MOLECADA		
PICADA		
TELEFONE		
VITAMINA		

R = Respondeu positivamente ao estímulo

NR = Não respondeu positivamente ao estímulo

