



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

GRAZIELE BUENO DE FARIAS REBEIRO PELLIZZETTI

**O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA E O CONTROLE POR
UNIDADES MENORES QUE A PALAVRA POR MEIO DE UM
JOGO DE TABULEIRO APLICADO POR MÃES**

GRAZIELE BUENO DE FARIAS REBEIRO PELLIZZETTI

**O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA E O CONTROLE POR
UNIDADES MENORES QUE A PALAVRA POR MEIO DE UM
JOGO DE TABULEIRO APLICADO POR MÃES**

Dissertação apresentada para cumprimento dos
requisitos para a obtenção do título de Mestre em
Análise do Comportamento.

Orientadora: Dra. Silvia Regina de Souza.

Londrina
2011

Catálogo na publicação elaborada pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

P391e Pellizzetti, Grazielle Bueno de Farias Rebeiro.
O ensino de leitura e escrita e o controle por unidades menores que a palavra por meio de um jogo de tabuleiros aplicado por mães / Grazielle Bueno de Farias Rebeiro Pellizzetti. – Londrina, 2011.
64 f.: il.

Orientadora: Sílvia Regina de Souza.
Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) – Universidade Estadual de Londrina, Centro de Ciências Biológicas, Programa de Pós-Graduação em Análise do Comportamento, 2011.
Inclui bibliografia.

1. Análise do comportamento – Teses. 2. Educação de crianças – Teses. 3. Crianças – Escrita – Teses. 4. Leitura – Participação dos pais – Teses. 5. Jogos educativos – Teses. 6. Pais e filhos – Teses. I. Souza, Sílvia Regina de. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Ciências Biológicas. Programa de Pós-Graduação em Análise do Comportamento. III. Título.

CDU 159.9.019.43

GRAZIELE BUENO DE FARIAS REBEIRO PELLIZZETTI

**O ENSINO DE LEITURA E ESCRITA E O CONTROLE POR
UNIDADES MENORES QUE A PALAVRA POR MEIO DE UM JOGO DE
TABULEIRO APLICADO POR MÃES**

Dissertação apresentada para cumprimento dos
requisitos para a obtenção do título de Mestre em
Análise do Comportamento.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Silvia Regina de Souza
UEL – Londrina - PR

Profa. Dra. Verônica Bender Haydu
UEL – Londrina - PR

Profa. Dra. Maria Martha Costa Hübner
USP – São Paulo - SP

Londrina, 14 de dezembro de 2011.

DEDICO

*Aos meus pais e minha irmã por tornarem
este e tantos outros sonhos possíveis!*

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora, Profa. Dra. Silvia Regina de Souza, pelo apoio, incentivo, competência e carinho em todos os momentos na elaboração deste trabalho. Com certeza fez com que este processo se tornasse mais leve!

A minha amiga Bruna Del Giudice Machado Godinho que me ouviu, me incentivou e fez com que este período se tornasse mais alegre.

A meu marido Rafael pela compreensão nos momentos em que estive ausente e não foram poucos!

As professoras Dra. Maria Martha Costa Hübner e Dra. Verônica Bender Haydu por aceitarem fazer parte da banca de qualificação e de defesa e contribuir valiosamente com este trabalho.

Ao meu amigo Robson Zazula pelo apoio e incentivo durante este período.

Aos meus sogros e cunhados pelo apoio no decorrer desta caminhada.

Aos participantes e toda equipe da Escola Municipal Gladis Tibola que possibilitaram a realizam deste trabalho.

A Faculdade Assis Gurgacz pelo apoio no decorrer deste trabalho.

A todos que colaboraram direta ou indiretamente para a conclusão deste trabalho.

PELLIZZETTI, Grazielle Bueno de Farias Rebeiro. 2011. 64 f. *O ensino de leitura e escrita e o controle por unidades menores que a palavra por meio de um jogo de tabuleiro aplicado por mães*. Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo investigar se um jogo de tabuleiro educativo, aplicado por mães, produz a leitura e a escrita das palavras ensinadas e de novas palavras formadas a partir da recombinação das sílabas dessas palavras quando palavras, combinadas mais sistematicamente, são usadas como estímulos experimentais, comparando-se os resultados obtidos com os de Souza e Hübner (2010). Participaram do estudo três díades (mãe e seu filho), sendo as crianças estudantes da Educação Infantil. Como estímulos experimentais foram usadas seis palavras de ensino e oito palavras de generalização formadas pela recombinação das sílabas das palavras de ensino. O estudo foi composto por cinco etapas (Pré-Teste, Treino das mães, Intervenção, Sonda, Seguimento). Primeiramente realizou-se o Pré-teste, no qual foram testadas as relações entre palavra impressa e palavra falada pela criança (comportamento textual), entre palavra falada e conjunto de sílabas (construção da palavra ditada), entre palavra falada e escrita manuscrita (ditado) e entre figura e palavra impressa (emparelhamento entre palavra impressa e figura). Em seguida realizou-se a fase de Treino com as mães. Esta fase, na qual pesquisadora e mãe jogaram, foi composta de três sessões conduzidas com cada uma das mães individualmente. Posteriormente, foi realizada a etapa de Intervenção, em que houve as sessões de jogo entre mãe e filho(a). A cada três sessões de jogo, foram realizados (sessões de Sonda), os mesmos procedimentos empregados na primeira etapa. A fase de intervenção durou, em média, quatro horas e doze minutos. Depois de transcorridos 25 dias da última sessão de Sonda, procedeu-se a uma nova sessão – Etapa de Seguimento – semelhante em estrutura à realizada na sessão de Sonda. Verificou-se que, embora tenha havido aumento no número de palavras de ensino lidas corretamente, de emparelhamentos corretos entre figura e palavra impressa e de sílabas selecionadas corretamente para a construção das palavras, o desempenho dos participantes não se manteve. Quanto às palavras de generalização observa-se que houve um aumento no número de sílabas corretamente selecionadas, principalmente para os Participantes 1 e 3. Quanto às mães, os dados obtidos sugerem que elas seguiram as orientações dadas pela pesquisadora, conduzindo apropriadamente as sessões com os filhos. Finalmente, no que se refere aos comportamentos da mãe em reforçar, punir e chamar a atenção da criança no decorrer do jogo, constata-se que o comportamento de elogiar o desempenho das crianças foi mais frequente que os comportamentos de punir e ou chamar sua atenção. Os resultados obtidos sugerem a possibilidade da utilização do jogo de tabuleiro pelas mães e devido aos resultados obtidos pelas crianças, constata-se a necessidade de mais pesquisas na área.

Palavras-chave: Leitura recombinação. Leitura e escrita. CRMTS. Jogos. Pais. Equivalência de estímulos.

PELLIZZETTI, Grazielle Bueno de Farias Rebeiro. 2011. 64 f. *The teaching of reading and writing the control by units smaller than words through a board game used by mothers*. Dissertation (Master's Degree in Behavior Analysis) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011.

ABSTRACT

This study aimed to investigate whether an educational board game, applied by mothers, produces reading and writing of words and taught new words formed from the recombination of syllables of these words when it, more systematically combined, are used as stimuli experiments, comparing the results with those of Souza and Hübner (2010). The study included three dyads, mother and child, with children from kindergarten. It was used, as experimental stimuli, six teaching words and eight generalization words formed by recombining the syllables of the teaching words. The study consisted of five stages (pre-test, training of mothers, intervention, investigation, follow-up). First we carried out the pre-test, which tested the relationship between the printed word and the spoken word by the child (textual behavior) between spoken word and number of syllables (word construction dictated), between spoken and written word manuscript (dictation) and between the picture and printed word (pairing between the printed word and picture). Then there was the training phase with the mothers. This phase consisted of three sessions with each mother, conducted individually, in which researcher and mother played. Subsequently, we conducted the intervention phase, in which there was the play sessions between mother and child. The three sessions of play, the same procedures employed in the first phase were carried out (investigation sessions). The intervention phase lasted around four hours and twelve minutes. After 25 days have elapsed from the last session of the probe, it was held a new session – the Follow-up sessions - similar in structure to the probe session held. It appears that while there has been an increase in the number of words read correctly, the teaching of pairings between picture and correct printed word, and syllables correctly selected for the construction of words, participants' performances were not maintained. As to the words of generalization, it is observed that there was an increase in the number of syllables correctly selected mainly for Participants 1 and 3. As for the mothers, these data suggest that they follow the guidelines given by the researcher conducting the sessions appropriately with their children. Finally, with regard to the mother's behavior to reinforce, punish, and get the child's attention during the game, it appears that the behavior to praise the children's performance was the most frequent behavior then to punish and get their attention. The results obtained suggest the possibility of using the board game by mothers and because of the results obtained by children, there is a need for more research in the area.

Keywords: Recombining reading. Reading and writing. CRMTS. Games. Parents. Stimuli equivalence.

LISTA DE FIGURAS E TABELAS

Figura 1 –Frequência acumulada de respostas das fases de testes (Pré-Teste, Sondas e Seguimento) com as palavras de ensino para os Participantes 1, 2 e 3	30
Figura 2 –Frequência acumulada de respostas da fase de Intervenção/Jogo para os Participantes 1, 2 e 3 com as palavras de ensino	35
Tabela 1 –Dados pessoais dos participantes.....	22
Tabela 2 –Número de vezes e posição das sílabas nas palavras de ensino	23
Tabela 3 –Etapas do procedimento realizado com cada díade	27
Tabela 4 –Palavras com as quais os participantes jogaram durante as sessões de jogo	30
Tabela 5 –Número de vezes em que cada participante leu as palavras no decorrer do jogo	31
Tabela 6 –Número de vezes em que cada participante soletrou as palavras no decorrer do jogo.....	32
Tabela 7 –Número de vezes em que cada participante falou ao nome da sílaba no decorrer do jogo.....	32
Tabela 8 –Sílabas corretamente selecionadas por cada um dos participantes nas sessões de sonda e seguimento	33
Tabela 9 –Palavras com as quais os participantes brincaram no decorrer do jogo	34
Tabela 10 – Desempenho dos participantes nas fases de Pré-Teste, Sonda e Seguimento nas relações testadas com as palavras de generalização.....	36
Tabela 11 – Comportamentos das mães no ato de explicar as regras do jogo às crianças em de lhes dar auxílio.....	38
Tabela 12 – Taxas de reforço, punição e chamada da atenção da criança no decorrer do jogo	39

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 LER E ESCREVER PARA A ANÁLISE DO COMPORTAMENTO.....	11
1.2 LER E ESCREVER COMO REDE DE RELAÇÕES	12
1.3 CONTROLE POR UNIDADES MENORES DO QUE A PALAVRA: IMPLICAÇÕES PARA A AQUISIÇÃO DE LEITURA E ESCRITA	14
1.4 O USO DE JOGOS E A AQUISIÇÃO DE LEITURA E ESCRITA.....	16
1.5 A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE LEITURA E ESCRITA DE SEUS FILHOS	18
2 MÉTODO	22
2.1 PARTICIPANTES E LOCAL	22
2.2 ESTÍMULOS EXPERIMENTAIS	22
2.3 RECURSOS MATERIAIS	23
2.4 GUIA DE OBSERVAÇÃO DOS COMPORTAMENTOS DAS MÃES	26
2.5 TABULEIRO TEMÁTICO	24
2.6 PROCEDIMENTO	25
2.6.1 Etapa 1 (Pré-Teste)	25
2.6.2 Etapa 2 (Treino com as Mães)	26
2.6.3 Etapa 3 (Intervenção e Jogo)	26
2.6.4 Etapa 4 (Sonda)	28
2.6.5 Etapa 5 (Seguimento)	28
3 RESULTADOS	29
3.1 INTERVENÇÃO E JOGO	29
3.2 RESULTADOS OBTIDOS PELAS MÃES	37
DISCUSSÃO	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
REFERÊNCIAS	47

APÊNDICES	50
APÊNDICE A - Termo de consentimento Livre e esclarecido	51
APÊNDICE B – Carta de autorização da escola.....	53
APÊNDICE C – Guia de observação.....	54
APÊNDICE D – Instruções realizadas na etapa de treino com as mães	56
APÊNDICE E – Sessões discriminadas por participantes e os resultados em cada fase de intervenção	59
APÊNDICE F – Avaliação realizada pelas mães e professoras	62

1 INTRODUÇÃO

De acordo com o censo de 2010, 13,9 milhões de brasileiros, com 15 anos ou mais, são analfabetos. Este número equivale a 9,63% da população nesta faixa etária. Esses dados nos levam a questionar os motivos que mantêm um percentual tão alto de analfabetos em nosso país. No âmbito dos processos educacionais, e mais especificamente sob o olhar da Análise do Comportamento, os questionamentos voltam-se às metodologias utilizadas no processo de ensino. Outro aspecto que tem sido apontado pela literatura refere-se ao envolvimento dos pais nesse processo.

Para os analistas do comportamento (e.g., de Rose, 2005), em princípio, todos os indivíduos são capazes de aprender, desde que contingências adequadas sejam estabelecidas. Alguns autores apontam, ainda, os efeitos positivos do envolvimento dos pais no aprendizado de conteúdos escolares de seus filhos (Marturano, 1999; Soares, Souza, & Marinho, 2004; Souza, 2000). Envolvimento parental refere-se às interações dos pais na realização das atividades escolares, encorajamento verbal e reforço de comportamentos adequados que favoreçam o desempenho acadêmico de seus filhos (Ferhaman, Keith, & Reimers, 1987).

Apesar da importância do envolvimento dos pais, é comum as escolas, representadas pela figura do professor, queixarem-se da ausência deles no processo de aprendizagem de seus filhos. Em contrapartida, os pais, quando ouvidos, reclamam das dificuldades de concretização do envolvimento entre eles e a escola, principalmente quando se trata de pais com pouca escolaridade. Muitas vezes, o envolvimento dos pais com a vida acadêmica dos filhos limita-se ao auxílio nas tarefas escolares e que, nem sempre ocorre da maneira mais apropriada (Sampaio, Souza, & Costa, 2004; Scarpelli, Costa, & Souza, 2006). Por essa razão, constata-se a necessidade de desenvolver procedimentos e tecnologias que criem contextos mais reforçadores e, conseqüentemente, propiciadores de interações mais positivas entre pais e filhos, e favorecedoras do desempenho acadêmico destes últimos.

Segundo de Rose (2005), o uso de jogos pode ser uma importante ferramenta para o ensino de pré-requisitos para os comportamentos de ler e escrever. O jogo estabelece contingências de ensino diferentes das atividades formais trabalhadas pela escola e, portanto, poderia ser usado pelos pais como um recurso para o ensino de habilidades no ler e escrever. Em vista das questões apresentadas anteriormente, este trabalho terá por objetivo

investigar a aprendizagem dos comportamentos de ler e escrever por meio de um jogo de tabuleiro aplicado por mães de crianças não alfabetizadas.

1.1 LER E ESCREVER DE ACORDO COM OS PRINCÍPIOS DA ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

Ler e escrever são comportamentos verbais complexos, que estão sob controle de estímulos, sendo, portanto, definidos como relações entre eventos antecedentes, respostas e consequências, isto é, operantes discriminados (Skinner, 1957). Dos comportamentos verbais identificados e definidos por Skinner (1957), neste trabalho serão descritos o ecóico, a transcrição, o ditado e o textual.

O comportamento ecóico é definido como a repetição oral com correspondência fonética de uma letra, sílaba, palavra ou sentença apresentada também de forma oral; o comportamento de transcrição caracteriza-se pela emissão de uma resposta escrita com correspondência ponto a ponto sob controle de um estímulo visual (e.g., texto impresso); o comportamento de ditado foi definido como a emissão de uma resposta escrita com correspondência ponto a ponto, sob controle de um estímulo auditivo (e.g., palavra ditada); e o comportamento textual é a emissão de uma resposta vocal ou gestual sob controle de estímulos visuais ou táteis (e.g., palavra impressa). Essa emissão não exige compreensão da palavra, exige apenas correspondência fonética e silábica. Diferentemente, a leitura pressupõe a compreensão do texto e não apenas emissão de som sob controle do estímulo visual ou tátil, ou seja, ler é comportar-se como ouvinte do próprio comportamento textual. Segundo Hübner-D'Oliveira (1990), conferir se os alunos demonstram comportamento textual ou de leitura é de grande importância educacional, pois isso permite que os professores avaliem se o aluno emite apenas a vocalização correta (i.e., textual) ou se há compreensão do texto (i.e., leitura).

De acordo com a descrição anterior, os comportamentos de ler e escrever são comportamentos operantes, explicados a partir da contingência de três termos, a unidade de análise fundamental da área da análise do comportamento. A contingência de três termos pode, também, ser colocada sob controle de estímulos. Quando uma resposta discriminativa fica sob controle de estímulos do ambiente, temos uma contingência de quatro termos (Sidman, 1994). Uma pesquisa desenvolvida por Sidman (1971) deu origem ao que posteriormente ficou conhecido como o modelo da “equivalência de estímulos” que contribuiu para o considerável número de investigações indicadoras da relevância do controle

condicional em fenômenos relacionados com a linguagem e aquisição de habilidades na leitura e na escrita. (SOUZA & HÜBNER, 2010). O estudo realizado por Sidman (1971) objetivou verificar se pareamentos condicionais auditivo-visuais seriam relações condicionais suficientes para emergir a leitura com compreensão e a leitura oral. Participou do estudo um garoto de 17 anos com retardo mental. Esse rapaz era capaz de relacionar condicionalmente o nome das figuras ditadas com as figuras correspondentes bem como, diante de uma figura, dizer o seu nome. Sidman (1971), usando o procedimento de escolha de acordo com o modelo (*matching-to-sample* – *MTS*), ensinou, por meio de reforço diferencial, 20 palavras e testou a emergência da relação entre a palavra impressa e a figura. Ele obteve, como resultado, a emergência pelo sujeito das relações entre figura e palavra impressa, entre palavra impressa e figura e entre palavra impressa e nomeação. Portanto, verificou-se que relações condicionais (i.e., auditivo-visuais) podem gerar novas relações condicionais, não diretamente treinadas.

A partir do estudo realizado por Sidman (1971), da proposta de Sidman e Tailby (1982), referente ao modelo de equivalência de estímulos, e de outras pesquisas (e.g., DE ROSE, DE SOUZA, & HANNA, 1996; STOMER, MACKAY, & STODDARD, 1992), analistas do comportamento desenvolveram métodos para investigar o comportamento simbólico no âmbito da linguagem (DE ROSE 2005).

1.2 LER E ESCREVER COMO REDE DE RELAÇÕES

Ler e escrever podem ser entendidos como comportamentos que se caracterizam como redes de relações e podem ser ensinados mediante procedimentos de escolha de acordo com o modelo. Nesse procedimento não se faz necessário o ensino de todas as relações, pois algumas podem emergir a partir do treino de outras (DE ROSE, DE SOUZA, & HANNA, 1996; HÜBNER-D'OLIVEIRA, 1990; STOMER, MACKAY, & STODDARD, 1992). Investigações sobre esse tema têm utilizado o modelo da equivalência de estímulos. (DE ROSE, 2005).

Uma classe de estímulos equivalentes é entendida como um possível produto do ensino de no mínimo duas discriminações condicionais com um elemento em comum (SIDMAN, 1986, 2000; SIDMAN & TAILBY, 1982). Esse ensino pode levar à emergência de outras, sem que haja o ensino explícito dessas relações. O procedimento de escolha de acordo com o modelo, tem sido utilizado para esse ensino. Nesse procedimento são apresentados no mínimo dois estímulos de escolha diferentes e um estímulo-modelo. A

resposta de escolha de um dos estímulos de comparação que está de acordo com os critérios do pesquisador, é seguida de consequência reforçadora.

Segundo Sidman e Tailby (1982), discriminações condicionais bem estabelecidas devem demonstrar não apenas relações condicionais entre os estímulos, mas também relações de equivalência. Para que a equivalência de estímulos seja observada, é preciso que sejam identificadas, em uma relação condicional, as propriedades de reflexividade, de simetria, de transitividade (SIDMAN & TAILBY, 1982). A simetria refere-se à reversibilidade funcional da discriminação condicional, (i.e., se foi ensinado que “dado A1 escolher B1”, então a relação “dado B1, escolher A1” deve emergir). A reflexividade define-se pela identidade dos estímulos (i.e., “dado A1, escolher A1”). A demonstração da transitividade requer os seguintes treinos discriminativos anteriores: “dado A1, escolher B1” e “dado B1, escolher C1”. Se o indivíduo, “dado A1, escolher C1” sem treinamento adicional, a transitividade é demonstrada (SIDMAN, 1986, 2000).

Apesar de as pesquisas nessa área apontarem a efetividade do modelo de equivalência de estímulos, no ensino de leitura e escrita, uma pessoa pode aprender a ler e escrever as palavras inteiras (e.g., LATA e BOCA) e não ser capaz de ler e escrever as palavras formadas pela recombinação das sílabas das palavras já aprendidas, por exemplo, BOLA, TALA, CABO e BOTA (SOUZA & HÜBNER, 2010). O aprendizado de leitura e escrita pode acontecer a partir de processos de combinação, fragmentação e recombinação de unidades menores do que a palavra, o que demonstra não ser necessário o ensino de todas as palavras do nosso vocabulário (MATOS, HÜBNER, SERRA E AVANZI, 2002). Estudos inspirados no trabalho de Sidman (1971), sobre o modelo da equivalência de estímulos no de Matos, et al.(2002), relacionado à análise de unidades mínimas do comportamento verbal, vêm sendo conduzidos (HÜBNER, GOMES, & MACILVANE, 2009) e empregam o procedimento de escolha com o modelo com resposta construída ou CRMTS¹ (*constructed response matching to sample*) (DE ROSE, DE SOUZA, & HANNA, 1996; DUBE, MCDONALD, MCILVANE, & MACKAY, 1991; MACKAY & SIDMAN, 1984; MATOS, & HÜBNER-D’OLIVEIRA, 1992; SOUZA, GOYOS, SILVARES, & SAUNDERS, 2007;

¹ Em estudos na área de equivalência de estímulos, os autores utilizam nomenclaturas diferentes para se referir à resposta construída de acordo com o modelo, tais como construção de anagramas e CRMTS. O termo construção de anagramas é definido, segundo o dicionário, como palavras escritas a partir de letras transpostas de outra palavra (e.g., escrever AMOR usando para isso as letras da palavra ROMA). Optou-se então, neste trabalho por, utilizar o termo CRMTS já que ele reflete melhor o procedimento que será empregado.

STROMER, MACKAY & STODDARD, 1992) com o objetivo de investigar o ensino de leitura e escrita.

1.3 CONTROLE POR UNIDADES MENORES DO QUE A PALAVRA: IMPLICAÇÕES PARA A AQUISIÇÃO DE LEITURA E ESCRITA

O procedimento de CRMTS consiste na apresentação de uma palavra falada ou impressa, ou figura como estímulo-modelo e de letras ou sílabas como estímulo-comparação. A escolha de cada letra ou sílaba deve ser feita de tal forma que se construa a palavra apresentada como estímulo-modelo, na sequência correta. Esse procedimento foi sugerido para ser acrescentado ao programa de ensino de leitura por Stromer, Mackay e Stoddard (1992), pois ele pode contribuir para o estabelecimento de controle pelas unidades menores (letras ou sílabas) que compõem a palavra.

De acordo com Souza e Hübner (2010), o procedimento de CRMTS requer um comportamento específico em relação a cada letra da palavra a ser montada. A possibilidade da decomposição das palavras em unidades menores e sua recombinação em novas, pode gerar leitura recombinação. Skinner (1957) afirma que o controle por unidades menores não necessita de ensino direto, podendo emergir do treino repetido de unidades maiores. Esta possibilidade é importante, uma vez que novas palavras podem ser lidas ou escritas por meio da recombinação das unidades menores. Estudos sobre leitura investigam a emergência das unidades menores de leitura após treino direto com unidades maiores, (e.g., HÜBNER-D'OLIVEIRA, 1990; STROMER & MACKAY,1992; MATOS, HÜBNER, SERRA & AVANZI, 2002).Os resultados destes estudos mostram que a leitura recombinação, por ser uma habilidade complexa, não é facilmente aprendida como Skinner (1957) descreve. De modo geral são necessárias muitas sessões de ensino com uma mesma palavra para que se verifique leitura e escrita recombinação. Entre os estudos que investigam esta questão destacam-se os estudos conduzidos por Matos et al.(2002), Serejo, Hanna, De Souza e de Rose (2007), Mueller, Olmi e Saunders (2000), Saunders, O'Donnell, Vaidya e Williams (2003).

Matos et al. (2002) realizaram uma série de oito estudos nos quais buscaram identificar qual procedimento produziria leitura recombinação com compreensão. Participaram do estudo 66 crianças não alfabetizadas com idade entre 3 anos e 5 anos. Um computador foi usado para a coleta de dados. Após serem realizados testes para avaliar o

repertório de leitura e nomeação das figuras, as relações AB e AC eram ensinadas – referindo-se “A” ao conjunto de palavras faladas, “B” às figuras e “C” às palavras impressas. Posteriormente, realizou-se testes das relações BC e CB. Em seguida, realizou-se um teste de leitura recombinativa. O Estudo 1 da publicação de Matos et al. (2002) replicou o procedimento de Sidman (1971); o Estudo 2 avaliou os efeitos da oralização fluente sobre a leitura recombinativa; o Estudo 3 avaliou os efeitos da oralização escandida após equivalência; o Estudo 4, os efeitos da oralização fluente durante aquisição de pré-requisitos sobre a leitura recombinativa; o Estudo 5, os efeitos da oralização escandida durante aquisição de pré-requisitos; o Estudo 6, o efeito do uso de anagrama silábico sobre a leitura recombinativa; o Estudo 7, os efeitos do anagrama silábico com oralização fluente; e o Estudo 8, os efeitos do anagrama silábico com oralização escandida. Os resultados mostraram que todos os procedimentos parecem ser igualmente efetivos para produzir leitura com compreensão, mas variam em eficácia no que diz respeito à leitura recombinativa. Os procedimentos de oralização fluente, durante a aquisição das relações pré-requisitos, e o procedimento de anagrama silábico com oralização escandida foram mais eficazes para gerar leitura recombinativa.

O estudo conduzido por Serejo et al.(2007), teve como objetivos: (a) avaliar o efeito da quantidade de palavras treinadas sobre o desenvolvimento de leitura recombinativa; (b) comparar o efeito de diferentes treinos – treinos de palavras e treinos de palavras e de sílabas – sobre a velocidade do desenvolvimento do controle pelas unidades mínimas; e (c) avaliar o efeito de uma história de aprendizagem com o procedimento de ensino de discriminações simples e condicionais sobre a aprendizagem de novas relações, com palavras impressas formadas por sílabas diferentes. Participaram do estudo seis crianças que frequentavam o Jardim de Infância III. O experimento foi conduzido em duas fases experimentais. Em cada fase foi empregado um conjunto diferente de estímulos e foram realizados seis ciclos que alternavam treinos e testes de relações condicionais. Em uma das fases experimentais, treinaram-se adicionalmente as relações entre sílabas ditadas e sílabas impressas, sendo a ordem de exposição controlada: três crianças receberam o treino adicional na Fase I (Grupo 2) e as outras três na Fase II (Grupo 1). No início e no final de cada fase, as crianças realizavam testes gerais (Pré e Pós-Testes), para determinar o repertório de leitura em relação aos estímulos utilizados. Como resultados, todos os participantes realizaram a leitura de palavras de treino com compreensão e algum grau de leitura recombinativa. Concluiu-se

que as crianças que demonstraram maior frequência de comportamentos sob controle das sílabas também alcançaram maiores índices de leitura de palavras.

Nos Estados Unidos da América, Mueller, Olmi e Saunders (2000) investigaram se crianças da pré-escola, que ainda não eram capazes de ler, demonstrariam generalização recombinativa de unidades que compõem a palavra (som da consoante inicial da palavra e vogal e consoante subsequente) por meio da seleção correta de palavras compostas por consoante-vogal-consoante, após terem aprendido a selecionar diferentes palavras que apresentassem os mesmos componentes. Participaram cinco pré-escolares. Utilizou-se MTS e as crianças deveriam escolher a grafia de uma entre quatro palavras que correspondesse ao seu som como modelo. Inicialmente quatro palavras do tipo consoante-vogal-consoante (*sat, map, sop e sug*) foram ensinadas por meio do procedimento de emparelhamento da palavra falada com a palavra impressa. Em seguida, testes foram conduzidos para avaliar se, a partir desse treino, as crianças seriam capazes de selecionar novas palavras (*mop e mug*) que apresentassem componentes semelhantes aos das palavras ensinadas. Os resultados indicaram que todas as crianças mostraram generalização recombinativa e três delas aprenderam a selecionar a palavra impressa, de acordo com a figura correspondente, e a nomear a maioria das palavras.

Saunders, O'Donnell, Vaidya e Williams (2003) replicaram o estudo realizado por Muller et al. (2000), com dois adultos com retardo mental, utilizando oito conjuntos de palavras do tipo consoante-vogal-consoante. Cada grupo de palavras foi treinado separadamente por meio do procedimento de MTS, ensinando-se a relação entre palavras faladas e palavras impressas. Antes de iniciar o ensino de um novo grupo de palavras, fazia-se um pós-teste do grupo treinado anteriormente e um Pré-Teste com o conjunto a ser treinado em seguida. Os resultados obtidos mostraram que ambos os participantes apresentaram acertos nos pós-testes posteriormente aos treinos do terceiro conjunto de palavras. Os resultados obtidos corroboram, portanto, os resultados do estudo de Muller et al. (2000).

1.4 O USO DE JOGOS E A AQUISIÇÃO DE LEITURA E ESCRITA

Bomtempo (1999) caracteriza o jogo educativo como instrumento que permite ao educador o desenvolvimento de novas habilidades de seus alunos. Brenelli (1996) afirma que o jogo permite o desenvolvimento afetivo, motor, cognitivo, social e moral e que a aprendizagem de conceitos é uma atividade essencial na educação de crianças. Como afirmam

Gomes e Boruchovitch (2005), os jogos e brincadeiras podem contribuir para desenvolver habilidades de cooperação. Embora em outras áreas, jogos sejam usados para ensino de habilidades em leitura e escrita, quando se trata do modelo de equivalência de estímulos, verifica-se que, de forma geral, são poucos os estudos que fazem uso deles para o ensino. O que se constata é que em alguns estudos o jogo é empregado após o término da etapa de treino, como ferramenta para testar a emergência de algumas relações (e.g., RODRIGUES, 2003).

Os estudos realizados por Sudo, Soares, Souza e Haydu (2008) e Souza e Hübner (2010) utilizam o jogo como instrumento de ensino. O estudo realizado por Sudo et al. (2008) investigou se crianças que apresentavam erros de escrita de dissílabos simples aprenderiam a escrever corretamente por meio de jogos que ensinassem relações entre palavra impressa e conjunto de sílabas, entre palavra impressa e figura, entre figura e conjunto de sílabas, entre palavra impressa e escrita manuscrita, entre palavra falada e figura, entre palavra impressa e palavra falada.

Participaram três crianças com idade entre 6 e 8 anos, estudantes da primeira série do ensino fundamental. As crianças foram encaminhadas pela professora por apresentarem dificuldades na leitura e escrita de palavras dissílabas simples. O trabalho foi realizado em uma das salas da escola onde os participantes estudavam. As sessões aconteciam três vezes por semana, durante três semanas, no horário da aula dos participantes. Para a realização do trabalho foi utilizado um jogo de tabuleiro temático desenvolvido por Souza (2007).

O estudo foi realizado em três fases. Na Fase I (Pré-Teste), realizou-se um ditado de 33 palavras, a partir do qual foram selecionadas, dentre as incorretamente escritas, oito palavras para o treino. Na Fase II (intervenção), foram realizadas em média sete sessões com cada participante. Nessa fase foram utilizados dois jogos: (a) tabuleiro, (b) memória e cópia no quadro de giz. Na Fase III (pós-teste), realizou-se um ditado com as oito palavras de treino e dez de generalização. Os três participantes apresentaram aumento no número de palavras e sílabas de treino corretamente escritas e, com exceção de um deles, também no número de palavras de generalização. Portanto, nesse estudo verificou-se que foi possível ensinar as relações condicionais programadas e que os jogos contribuíram para melhorar a leitura e escrita dos participantes.

O estudo de Souza e Hübner (2010) teve como objetivo investigar os efeitos da utilização do jogo de tabuleiro *AbraKedabra: construindo palavras*, de Souza (2007), na

aquisição de leitura e escrita das palavras ensinadas (i.e., palavras de ensino) e de novas palavras formadas a partir da recombinação das sílabas dessas palavras (i.e., palavra de generalização). Participaram do estudo nove crianças que não sabiam ler ou escrever palavras dissílabas simples. Foram utilizadas nove palavras de ensino e nove palavras de generalização formadas pela recombinação das sílabas das palavras de ensino. O estudo foi composto por cinco etapas: (a) Pré-Teste, (b) Intervenção, (c) Sonda, (d) Pós-Teste final e (e) Sonda. No Pré-Teste testaram-se as relações entre palavra impressa e palavra falada pela criança, entre palavra falada e conjunto de sílabas, entre palavra falada e escrita manuscrita e entre figura e palavra impressa. Posteriormente realizaram-se 15 sessões com o jogo de tabuleiro. Na fase de Sonda e Pós-teste, foram testadas as mesmas relações do Pré-Teste. Quanto aos resultados, no que se refere às palavras de ensino, houve aumento no número de palavras corretamente lidas, de sílabas das palavras corretamente selecionadas, de emparelhamentos corretos entre figura e palavras e de sílabas corretamente escritas. Quanto às palavras de generalização, o estudo aponta um aumento no número de sílabas corretamente selecionadas. Os resultados demonstraram que a utilização do jogo foi efetivo para o ensino.

Nesses dois estudos, Sudo et al. (2008) e Souza e Hübner (2010), o jogo de tabuleiro foi aplicado pelas pesquisadoras, e destaca-se a efetividade na aquisição de leitura e escrita. Contudo, nota-se que os estudos realizados na área de leitura e escrita e equivalência de estímulos não envolvem os pais nesse processo de aprendizagem, haja vista a importância deles no processo de aquisição de leitura e escrita.

1.5 A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE LEITURA E ESCRITA DE SEUS FILHOS

De acordo com Marturano (1999), os pesquisadores reconhecem a importância do envolvimento dos pais no processo de aprendizagem, possibilitando à criança uma aprendizagem mais individualizada. Estudos que investigam o envolvimento dos pais, estilos parentais e organização no lar, em geral, enfatizam os efeitos positivos de práticas e recursos promotores do desenvolvimento das interações entre pais e filhos em situações referentes ao contexto escolar (e.g., SOARES, SOUZA, & MARINHO, 2004).

Um dos trabalhos que investigou os efeitos do envolvimento de pais no desempenho escolar de seus filhos foi realizado por Souza (2000). Esse trabalho foi composto por dois estudos. O Estudo 1 teve como objetivo investigar o desenvolvimento de leitura e

escrita por meio do ensino de uma discriminação condicional visual-visual (AB) e outra auditivo-visual (DB). O Estudo 2 teve como objetivo verificar se pais de crianças consideradas suscetíveis de fracasso escolar aprenderiam a utilizar o procedimento de escolha de acordo com o modelo com resposta construída para ensinar a seus filhos habilidades em leitura e escrita e se o trabalho desenvolvido pelos pais, junto às crianças, contribuiria para melhorar o desempenho acadêmico destas em leitura e escrita. Em vista dos objetivos deste estudo será descrito apenas o Estudo 2.

No Estudo 2, participaram cinco crianças de uma escola pública da cidade de Londrina e suas respectivas mães. Na fase de Pré-Teste de escrita manuscrita, cada sessão era composta por aproximadamente 70 palavras. As mães e as crianças participaram dessa fase. As palavras escritas incorretamente foram selecionadas como estímulos experimentais. Os resultados obtidos pelas mães nessa fase serviram como medida para verificar, ao longo das sessões de pós-teste, se houve mudanças em seu desempenho em decorrência do trabalho realizado com as crianças. As mães foram ensinadas para utilizar o procedimento de CRMTS nas fases de treino. Nas fases de teste, os procedimentos eram realizados pela pesquisadora. As relações AB (palavra impressa-conjunto de letras) e BD (palavra falada-conjunto de letras) foram treinadas. As relações DA (palavra falada-palavra impressa) e AE (palavra impressa-palavra falada pela criança) e escrita manuscrita eram testadas. Ao final, procedeu-se ao pós-teste de escrita manuscrita com a finalidade de verificar os efeitos do treino das relações AB e DB no aprendizado da escrita manuscrita das palavras ensinadas e das palavras de generalização.

Como resultados do Estudo 2, todas as crianças demonstraram ter aprendido relações treinadas AB (palavra impressa/conjunto de letras), DB (palavra falada/conjunto de letras). Além disso, mostraram que houve emergência de relações testadas DA (palavra falada/palavra impressa) e AE (palavra impressa/palavra falada pelo sujeito) e escrita manuscrita correta das palavras ao longo do pós-teste. Vale ressaltar que dados obtidos dos pais nas sessões de pós-teste manuscrito mostram, ainda, que a frequência de palavras escritas corretamente por eles foi maior. Esse estudo que combina o procedimento de construção de anagramas e em que há participação dos pais, mostra-se importante, uma vez que os pais podem beneficiar-se do trabalho desenvolvido com seus filhos no que diz respeito à aquisição de leitura e escrita.

Outra pesquisa na qual houve a participação das mães foi a desenvolvida por Zuliani (2003). Este trabalho teve como objetivo verificar se mães de crianças portadoras de

deficiência mental poderiam ensinar leitura e escrita a seus filhos. Participaram do estudo quatro mães e seus respectivos filhos, deficientes mentais, que frequentavam a sala de recursos de uma escola pública municipal, além de salas regulares de 1ª a 4ª série.

Foram levantadas dificuldades específicas de aprendizagem em leitura e escrita como grafia incorreta, dígrafos, morfemas e fonemas. As palavras definidas para as tarefas foram aquelas que não faziam parte do repertório dos participantes e foram verificadas através de Pré-Testes de ditado com escrita manuscrita (AF), no qual havia 140 palavras indicadas pelas educadoras, com reconhecimento de figura (palavra ditada-figura – AB) e com leitura (figura-palavra impressa – BC). Os participantes apresentavam dificuldades nos conteúdos acadêmicos que envolviam leitura com compreensão. Baseando-se nos dados iniciais, as mães foram instruídas coletivamente para ensinar as relações entre a palavra impressa e o conjunto de letras (CD), entre a palavra ditada e o conjunto de letras (AD), por meio do procedimento de CRMTS. As mães deveriam conduzir o ensino das relações AD e CD com seus filhos em casa. Os testes foram aplicados pela experimentadora, na escola, com o uso do computador. As relações testadas foram AB (palavra ditada/figura), BC (figura/palavra impressa), AC (palavra ditada/palavra impressa), CE (palavra impressa/palavra falada pelo participante) e BE (figura/palavra falada pelo participante). Os resultados de cada participante durante os treinos em casa indicaram que o uso deste procedimento pode ser feito por pessoas não capacitadas para este fim, neste caso as mães. No entanto, durante os testes, os participantes não apresentaram emergência dos repertórios esperados, nem a generalização para outras palavras. A pesquisadora descreveu variáveis como o número reduzido de apresentação de cada palavra durante os treinos, a latência entre treinos e testes para cada palavra, a ocorrência de sessões em casa sem observação e as palavras com dificuldades da língua podem ter interferido nos resultados.

Hübner (1999) descreveu a participação dos pais como uma das determinantes do comportamento de seus filhos durante o estudo. As famílias que possuem como características um ambiente favorável e estimulador para a busca do conhecimento foram denominadas famílias “pró-saber”. A atuação dos pais em relação ao comportamento de estudar dos filhos pode se dar nas condições antecedentes ou consequentes a esse comportamento. As condições antecedentes ao comportamento de estudar envolvem os estímulos do ambiente de estudo e as regras. A família “pró-saber” possui uma rotina organizada sem sobrecarregar a criança; suas regras são claras e coerentes. As condições consequentes ao comportamento de estudar da família “pró-saber” são caracterizadas por

elogios sinceros, graduais, imediatos relacionados a ações e não a traços de “personalidade”. As famílias “pró-saber” obtêm melhores resultados na evolução da vida escolar e na satisfação de seus filhos.

São inúmeros os benefícios propiciados ao aprendizado quando os pais estão envolvidos no processo de leitura e escrita. Os jogos, por seu caráter motivacional, podem ser utilizados pelos pais que assim aumentam sua participação no processo de aprendizagem. Além disso, estudos indicam que o uso do procedimento de CRMTS tem produzido importantes resultados, devido principalmente à facilidade em aplicá-lo. Diante do que foi descrito anteriormente, objetiva-se com o presente trabalho investigar se o jogo de tabuleiro *Abrakedabra: construindo palavras* (Souza, 2007), aplicado por mães, produz a leitura e a escrita das palavras ensinadas e de novas palavras formadas a partir da recombinação das sílabas dessas palavras quando palavras, combinadas mais sistematicamente, são usadas com estímulos experimentais, comparando-se os resultados obtidos com os de Souza e Hübner (2010).

2 MÉTODO

2.1 PARTICIPANTES E LOCAL

O trabalho foi realizado com três díades (mãe-filho). As crianças tinham 5 anos e frequentavam uma sala da Educação Infantil de uma escola da rede municipal da cidade de Cascavel. As crianças não tinham conhecimento de leitura e escrita e, com exceção da mãe da Díade II, a qual tinha ensino médio completo, as demais completaram o ensino superior. As mães foram contatadas pela pesquisadora e questionadas se autorizariam a seus filhos(as) e se também participariam. Àquelas mães que aceitaram e autorizaram a participação de seus filhos(as) foi entregue o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), conforme Apêndice I, que foi preenchido, assinado e devolvido à pesquisadora. A coleta de dados foi realizada em uma sala da escola que possuía uma mesa, três cadeiras e um acervo de livros e materiais escolares. Os horários foram previamente combinados com a direção, as mães e a professora e as sessões aconteceram no período de aula das crianças.

Tabela 1 – Dados pessoais dos participantes

Crianças	Idade	Mãe	Escolaridade
1	5 anos e 5 meses	1	Superior completo
2	5 anos e 2 meses	2	Ensino Médio
3	5 anos e 9 meses	3	Superior Completo

2.2 ESTÍMULOS EXPERIMENTAIS

As palavras utilizadas como estímulos experimentais foram as mesmas empregadas no estudo de Souza e Hübner (2010) e fazem parte do tabuleiro temático *Abrakedabra: Construindo Palavras* (SOUZA, 2007).

Foram utilizadas seis palavras de ensino – palavras dissílabas simples (correspondência entre grafema e fonema) – e oito palavras de generalização formadas pela recombinação das sílabas das palavras de ensino. As palavras de ensino foram: BOCA, CABO, LOBO, BOLO, BALA, LATA, e as palavras de generalização foram: LOLO², BOBO, CALO, BOLA, BOTA, LOBA, BATA, TALO.

² A palavra Lolo refere-se ao chocolate da *Nestlé* lançado em 1982 que em 1992 passou a chamar-se Milkybar.

As palavras de ensino possuem sílabas apresentadas em posições diferentes, exceto as sílabas *ba* e *ta* que se apresentam apenas uma vez no início e final da palavra, respectivamente. A Tabela 2 mostra quais sílabas foram apresentadas nas palavras de ensino, o número de vezes e a posição em que elas aparecem.

Tabela 2 –Número de vezes e posição das sílabas nas palavras de ensino

Sílaba	Número de vezes que as sílabas aparecem nas palavras de ensino	Posição em que as sílabas aparecem nas palavras de ensino
BO	4	Início e Final
LO	2	Início e Final
CA	2	Início e Final
BA	1	Início
LA	2	Início e Final
TA	1	Final

2.3 RECURSOS MATERIAIS

Foram utilizados DVDs, papel sulfite, canetas e lápis e uma filmadora digital. Os instrumentos utilizados foram o TCLE, a carta de autorização da escola, conforme Apêndice II, o Guia de observação dos comportamentos das mães e o tabuleiro temático *Abrakedabra: Construindo Palavras* (SOUZA, 2007).

2.4 GUIA DE OBSERVAÇÃO DOS COMPORTAMENTOS DAS MÃES

Para a observação dos comportamentos da mãe no decorrer do jogo foi elaborado um “Guia de Observação”. Esse guia baseou-se nas regras do jogo e foi dividido em cinco categorias: (a) comportamentos de explicar as regras do jogo à criança, (b) comportamentos de dar auxílio à criança, (c) comportamentos que poderiam ser reforçadores para a criança, (d) comportamentos que poderiam ser punitivos para a criança e (e) comportamentos de chamar a atenção da criança. Nas categorias de *Explicar as Regras do Jogo à criança* e de *Dar Auxílio à criança*, foram descritos comportamentos esperados das mães, de acordo com as regras de cada casa do tabuleiro. Nas categorias *Comportamentos que Poderiam ser Reforçadores para a Criança* e *Comportamentos que Poderiam ser Punitivos para a Criança*, foram descritos comportamentos que a mãe pudesse emitir como elogios ou punições após os acertos ou erros da criança no decorrer do jogo. Na categoria *Chamar a*

Atenção da Criança foram categorizados os comportamentos da mãe no sentido de chamar a atenção do filho(a) para o jogo. O Guia de observação dos comportamentos das mães encontra-se descrito no Apêndice III.

2.5 TABULEIRO TEMÁTICO

O tabuleiro é composto por 46 casas, descritas em seguida:

1. Dezesseis casas de famílias silábicas que visam trabalhar as relações entre figura, palavra impressa e/ou palavra falada e conjunto de letras. Essas casas contam com as sílabas de uma dada família silábica, com as letras do alfabeto, em que se excluem as sílabas compostas pelas letras H, K, W e Y (a primeira por não apresentar correspondência entre grafema e fonema e as demais por não fazerem parte do vocabulário brasileiro), e pela família silábica do Q (QUA, QUE, QUI, QUO);

2. Seis casas de bônus, nas quais os jogadores podem pegar uma sílaba do monte, trabalhando as relações entre figura, palavra impressa e/ou palavra falada e conjunto de sílabas;

3. Dez casas de figuras, em que o jogador deve escolher uma figura, dentre as 45, correspondente a uma de suas palavras ou sortear uma nova figura e buscar construir a palavra relacionada à figura escolhida, trabalhando a relação entre figura e palavra impressa e/ou falada;

4. Quatro casas de Tarefas, nas quais o jogador pega uma nova palavra do monte e procura, no decorrer do jogo, completar essa palavra também, ou pega uma figura do monte de figuras com intuito de construir o nome dessa com as sílabas ganhas. Quando ocorre a seleção de uma nova palavra ou de uma figura e o jogador deve estabelecer todos os emparelhamentos, esse trabalha as relações entre palavra falada, palavra impressa, figura e conjunto de sílabas;

5. Na Casa da Biblioteca, o jogador deve sortear uma palavra do monte de palavras e ler. Quando a leitura é correta, ele ganha uma estrela, quando não, o jogo continua normalmente. Nessa casa, o jogador trabalha a relação entre palavra impressa e palavra falada;

6. Duas casas da Bruxa que não Sabe Soletrar, três casas da Bruxa que não Sabe Ler e duas casas da Bruxa que não Sabe Escrever, nas quais o jogador deve soletrar, ler ou escrever, respectivamente, de forma correta uma palavra sorteada. Se conseguir, o jogo

continua normalmente, caso contrário, perderá uma rodada. É possível trabalhar nessa casa as relações entre palavra impressa e soletração, palavra falada e escrita manuscrita;

7. Casa de Transporte escolar. Ao cair nessa casa, o peão deverá ser levado à Casa da Biblioteca e o jogador terá de ler a palavra do monte, de acordo com o descrito na Casa da Biblioteca, com o mesmo objetivo de trabalhar a leitura;

8. Casa Iniciar. Desta casa partem todos os peões de todos os jogadores no início do jogo e todas as vezes que o jogador passar por ela ganhará um cartão estrela. Ao juntar três cartões, o jogador poderá escolher uma sílaba do monte;

Ainda fazem parte do jogo quatro peões de diferentes cores, um dado, três conjuntos de cartões com sílabas impressas das famílias selecionadas para o jogo, um conjunto de cartões com as figuras correspondentes às palavras impressas e cartões com estrelas impressas.

2.6 PROCEDIMENTO

O estudo foi realizado em cinco etapas: (a) Pré-Teste, (b) Treino com as Mães, (c) Intervenção e Jogo, (d) Sonda e (e) Seguimento.

2.6.1 Etapa 1 (Pré-Teste)

Esta etapa foi realizada individualmente com cada criança. Foram testadas as relações entre palavra impressa e palavra falada pela criança (comportamento textual), entre palavra falada e conjunto de sílabas (construção da palavra ditada), entre palavra falada e escrita manuscrita (ditado) e entre figura e palavra impressa (emparelhamento entre palavra impressa e figura). Nesta etapa nenhum *feedback* foi liberado. As respostas foram seguidas pela apresentação da próxima tentativa.

- *Comportamento Textual*: as palavras impressas utilizadas no jogo foram apresentadas às crianças e foi pedido a elas que as lessem. Foi lida a seguinte instrução: “*Você sabe o que está escrito aqui? Leia esta palavra para mim*”;

- *Construção de palavras*: as sílabas de todas as palavras que compõem o ditado manuscrito foram colocadas sobre uma mesa e foi dada a seguinte instrução: “*Você sabe o que é uma sílaba? Aqui [apontando para as sílabas] nós temos sílabas formada por duas letras. Eu vou ditar uma palavra e quero que você monte com estas sílabas as palavras*

que eu ditar. Caso não saiba, não tem problema. Apenas diga que não sabe e eu ditarei a próxima palavra”;

- *Ditado manuscrito:* nesta etapa, uma folha foi entregue à criança e foi solicitado que ela escrevesse as palavras que a pesquisadora ditasse. As palavras de ensino e de generalização foram ditadas uma de cada vez, pausadamente. As palavras ditadas foram repetidas apenas uma vez, quando necessário;

- *Emparelhamento entre figura e palavra impressa:* todas as palavras de ensino foram colocadas em cima da mesa. Em seguida, a pesquisadora apresentou, de maneira aleatória, uma a uma, as figuras correspondentes às palavras impressas e fez as seguintes perguntas: “*Que figura é esta?*”, “*Onde está escrito (repetir o nome da figura)?*” As escolhas das crianças foram seguidas pela apresentação da figura seguinte.

2.6.2 Etapa 2 (Treino com as Mães)

Após a fase de Pré-Teste com as crianças, realizou-se a fase de Treino com as Mães. Essa fase foi composta de três sessões com cada mãe, conduzidas individualmente. Na primeira sessão, a pesquisadora explicitou o objetivo e a importância do trabalho a ser realizado. Na segunda sessão, a pesquisadora apresentou o tabuleiro que seria utilizado e jogou por aproximadamente 40 minutos com a mãe. Nessa sessão, a pesquisadora fez o papel da mãe no jogo e a mãe o papel de criança. Na terceira sessão, a mãe e a pesquisadora jogaram, por aproximadamente 40 minutos, e a pesquisadora fez o papel da criança. Durante a sessão com o Bloco I de palavras e no final de cada sessão, a pesquisadora deu *feedback* para as mães, apontando os comportamentos adequados e dando modelos para substituir comportamentos inadequados. As orientações foram padronizadas. No Apêndice IV estão descritas as instruções e os temas que foram discutidos com as mães em cada sessão de treino.

2.6.3 Etapa 3 (Intervenção e Jogo)

Nesta etapa, foram realizadas as sessões de jogo entre a mãe e a criança. A Díade I foi direcionada para a sala com a presença da pesquisadora. Na primeira sessão, as mães iniciavam o jogo seguindo as instruções dadas anteriormente na fase de treino. Durante as Sessões I, II e III, que tiveram como objetivo o ensino das palavras BOCA e CABO, a pesquisadora auxiliou a mãe durante o jogo. Nas demais sessões, a mãe não foi auxiliada.

Utilizou-se nesta pesquisa o delineamento de linha de base múltipla entre díades. Neste delineamento cada etapa acontece em momentos diferentes com cada díade possibilitando maior controle experimental (Kazdin, 1982). Foram realizadas três sessões com o primeiro bloco de palavras BOCA e CABO. O segundo bloco de palavras utilizado foi LOBO e BOLO, e, no terceiro bloco, foram utilizadas as palavras BALA e LATA. As Díades II e III seguiram os mesmos passos da Díade I, ou seja, após as sessões de Pré-Teste e Treino foram realizadas as fases de jogo com cada uma das díades. As etapas do procedimento estão sumarizadas na Tabela 3.

Tabela 3 –Etapas do procedimento realizado com cada díade

Díade I	Díade II	Díade III
Pré – Teste	Pré –Teste	Pré –Teste
Treino Mãe I	-	-
Sessão I (palavras Bloco I)	-	-
Sessão II (palavras Bloco I)	-	-
Sessão III (palavras Bloco I)	-	-
Sonda 1	Sonda 1	Sonda 1
Sessão IV (palavras Bloco II)	Treino Mãe II	-
Sessão V (palavras Bloco II)	Sessão I (palavras Bloco I)	-
Sessão VI (palavras Bloco II)	Sessão II (palavras Bloco I)	-
	Sessão III (palavras Bloco I)	
Sonda 2	Sonda 2	Sonda 2
Sessão VII (palavras Bloco III)	Sessão IV (palavras Bloco II)	Treino Mãe III
Sessão VIII (palavras Bloco III)	Sessão V (palavras Bloco II)	Sessão I (palavras Bloco I)
Sessão IX (palavras bloco III)	Sessão VI (palavras Bloco II)	Sessão II (palavras Bloco I)
		Sessão III (palavras Bloco I)
Sonda 3	Sonda 3	Sonda 3
Seguimento (decorridos 25 dias)	Sessão VII (palavras Bloco III)	Sessão IV (palavras Bloco II)
-	Sessão VIII(palavras Bloco III)	Sessão V (palavras Bloco II)
-	Sessão IX (palavras Bloco III)	Sessão VI (palavras Bloco II)
-	Sonda 4	Sonda 4
-	Seguimento (decorridos 25 dias)	Sessão VII (palavras Bloco III)
-		Sessão VIII (palavras Bloco III)
-		Sessão IX (palavra Bloco III)
-	-	Sonda 5
-	-	Seguimento (decorridos 25 dias)

2.6.4 Etapa 4 (Sonda)

A cada três sessões de jogo, os procedimentos empregados com as crianças foram idênticos aos da Etapa 1.

2.6.5 Etapa 5 (Seguimento)

Depois de transcorridos 25 dias realizou-se, com as crianças, uma nova avaliação, semelhante em estrutura à realizada na etapa de sonda. O objetivo dessa sessão foi verificar o desempenho das crianças nas relações ensinadas e testadas depois de um período de tempo. Após a sessão de seguimento, a pesquisadora entregou uma avaliação às mães e às professoras com duas questões abertas referentes ao trabalho realizado (ver Apêndice VI). A avaliação entregue às mães abordava as seguintes questões: (a) Como você avalia o jogo que foi utilizado?; (b) Como você avalia o trabalho de forma geral: desenvolvimento de seu filho(a), aprendizagem, orientações e demais aspectos que considerar relevantes. As professoras também foram convidadas a responder a uma avaliação com as seguintes questões: (a) Como você avalia o trabalho desenvolvido, em relação às mudanças de comportamentos da criança, em sala de aula?; (b) O trabalho desenvolvido com a criança produziu mudanças na leitura e escrita de palavras ou letras, em sala? Posteriormente, as mães e as professoras entregaram as avaliações respondidas na Secretaria da escola.

3 RESULTADOS

Nenhum dos participantes escreveu ou leu as palavras apresentadas no Pré-Teste. Eles escreveram apenas sequência de letras, vogais e consoantes e um deles (o P1) escreveu parte de seu nome. Quanto à leitura, o P2 disse nomes de objetos presentes na sala (ex., armário) e o P1 disse o nome de letras (i.e., consoantes e vogais) algumas vezes presentes na palavra apresentada.

No que se refere à construção de palavras, na fase de Pré-Teste, os participantes não as construíram a partir do conjunto de sílabas apresentadas como estímulos de comparação. Eles selecionaram sílabas de maneira aleatória para montar a palavra. O P2 e o P3 geralmente escolhiam apenas uma sílaba quando se pedia que montassem a palavra. O P1 selecionou por duas vezes sílabas correspondentes à sílaba das palavras a serem construídas; contudo as escolhas das sílabas, parecem ter sido ao acaso. As sílabas estavam dispostas sobre a mesa em uma fileira horizontal e a sua escolha foi realizada mediante seleção das duas sílabas das extremidades e depois outras duas das extremidades e assim consecutivamente. Não obstante, o P3 também tenha selecionado, por duas, vezes as sílabas corretamente, o critério de escolha foi a proximidade das sílabas em relação ao participante.

Quanto à relação entre figura e palavra impressa, o P1 e o P3 conseguiram emparelhar corretamente a figura da bala com a palavra correspondente e o P2 também emparelhou corretamente a figura do bolo. Todavia, como o P1 e o P3 não leram corretamente a palavra BALA e o P2 não leu corretamente a palavra BOLO, na fase de Pré-Teste, sugere-se que os acertos se deram ao acaso.

3.1 INTERVENÇÃO E JOGO

Essa fase foi realizada pela díade na presença da pesquisadora. Foram realizadas nove sessões com cada díade. Durante as sessões, o dado foi lançado em média 15 vezes, ou seja, houve quinze jogadas³ por sessão. Para o P1, o número médio de jogadas foi 15,4 (de 10 a 23) para o P2 15,5 (de 11 a 25) e para o P3 a média foi de 15,2 (de 8 a 32). Todos os participantes ganharam pelo menos uma partida do jogo. O P1 ganhou cinco das nove partidas, o P2 ganhou três e o P3 ganhou sete das nove partidas realizadas.

³ Uma jogada se inicia com o lançamento do dado e termina após o jogador completar a tarefa exigida pela casa na qual o peão caiu.

Tabela 4 –Palavras com as quais os participantes jogaram durante as sessões de jogo

Sessões	P1	P2	P3
1	BOCA	BOCA	CABO
2	CABO	CABO	BOCA
3	BOCA	CABO	CABO
4	BOLO	LOBO	LOBO
5	LOBO	BOLO	BOLO
6	BOLO	BOLO	LOBO
7	BALA	LATA	LATA
8	LATA	BALA	BALA
9	BALA	LATA	LATA

Quanto ao desempenho dos participantes na análise de dados levou-se em consideração o seu desempenho nas sessões de Pré-Teste, Sonda e Seguimento para as relações entre palavra impressa e palavra falada pela criança (comportamento textual), entre palavra falada e conjunto de sílabas (escolha de acordo com o modelo com resposta construída), e para o emparelhamento entre figura e palavra impressa (leitura com compreensão) e ditado. A aprendizagem é um processo contínuo e acumulativo e as curvas de frequência acumulada são uma forma ideal de representar o fenômeno da aprendizagem. Por essa razão, procurou-se, neste estudo, empregá-las para analisar o desempenho dos participantes ao longo das sessões de ensino e teste (Pré-Teste, Sondas e Seguimento). Sendo assim, as Figura 1 apresenta a frequência acumulada de respostas para a fase de teste (Pré-Teste, Sondas e Seguimento) com as palavras de ensino para os três participantes (P1, P2 e P3). Registrou-se nestas figuras o número de respostas corretas emitidas pelos participantes no que diz respeito à leitura, escrita, emparelhamento entre figura e palavra escrita e construção das palavras a partir das sílabas (CRMTS). É importante ressaltar que as sessões de teste foram conduzidas em extinção.

Figura 1 Frequência acumulada de respostas das fases de testes (Pré-Teste, Sondas e Seguimento) com as palavras de ensino para os Participantes 1, 2 e 3.

Observa-se que na sessão de Pré-Teste todos os participantes apresentaram baixa frequência de respostas corretas no que diz respeito às habilidades que foram ensinadas. P1 emparelhou uma figura com a respectiva palavra e, na tarefa de construção de palavras, acertou duas sílabas. P2 e o P3 emparelharam corretamente apenas uma figura com a sua respectiva palavra impressa. Nenhum deles escreveu ou leu corretamente as palavras de ensino e generalização. À medida que as sessões de ensino foram sendo conduzidas observa-se, com exceção de P2 na Sonda 3, um aumento na frequência acumulada de respostas para todos os participantes ao longo das sessões, totalizando a sessão de Seguimento 21 respostas

corretas para o P1, 16 para o P2 e 21 para o P3. Ressalta-se que maior número de respostas corretas foram apresentados nas tarefas de escolha de acordo com o modelo com resposta construída (CRMTS) e emparelhamento entre figura e palavra impressa. Houve poucos acertos na leitura das palavras de ensino e nenhum dos participantes escreveu corretamente as palavras de ensino ditadas.

Com relação ao comportamento de leitura, quanto às palavras de ensino, o P1 leu corretamente as palavras BOLO e LOBO na sessão de Sonda 2, o P2 leu as palavras BOCA e CABO nas sessões de Sonda 2 e 3, respectivamente, e o P3 leu BOCA na sessão de Sonda 3. Nenhum dos participantes leu as palavras BALA e LATA corretamente. Constata-se, ainda, que conquanto tenham sido capazes de ler pelo menos uma palavra ao longo das sessões de sonda os participantes não mantiveram o mesmo desempenho. No decorrer do jogo, a leitura das palavras era contingente à “Casa da Bruxa que Não Sabe Ler”. Sendo assim, o número de vezes que cada criança leu as palavras de ensino variou entre os participantes. Ressalta-se que essas palavras foram lidas com o auxílio das mães. A Tabela 5 mostra o número de vezes que cada um dos participantes leu as palavras no decorrer do jogo.

Tabela 5 –Número de vezes em que cada participante realizou comportamento ecóico das palavras no decorrer do jogo

<i>Participantes</i>	<i>Palavras no Jogo</i>					
	<i>BOCA</i>	<i>CABO</i>	<i>BOLO</i>	<i>LOBO</i>	<i>BALA</i>	<i>LATA</i>
P1	3	3	3	3	3	3
P2	1	2	2	1	2	1
P3	3	3	1	2	1	2

O número de vezes em que as palavras de ensino foram ecoadas parece não ter afetado os resultados na fase de teste. Embora o P1 tenha sido o participante que obteve mais comportamento ecóico com maior número de palavras na fase de treino (três vezes cada palavra), seu desempenho nas sessões de sonda no teste de leitura foi semelhante aos dos demais participantes. O número de vezes em que cada um dos participantes jogou com uma dada palavra também parece não ter interferido nos resultados da leitura. Por exemplo, o P2 e o P3 jogaram uma vez com a palavra BOCA e o P1 duas vezes (Tabela 4). Na fase de teste o P2 e o P3 leram corretamente esta palavra enquanto o P1 não.

Verifica-se que, durante o jogo, que realizou-se comportamento ecóico com as palavras BALA e LATA pelo menos uma vez por todos os participantes (Tabela 5), entretanto não foram soletradas, i. e., o peão de nenhum dos participantes caiu na “Casa da

Bruxa que não Sabe Soletrar” enquanto brincavam com essas palavras. Esses dados sugerem que a soletração parece ter sido importante para a aquisição da leitura na fase de teste, já que com as demais palavras soletradas pelos participantes realizou-se o comportamento ecóico corretamente pelo menos uma vez. A Tabela 6 apresenta o número de vezes em que cada palavra foi soletrada pelas crianças no decorrer do jogo.

Tabela 6 –Número de vezes em que cada participante soletrou as palavras no decorrer do jogo

Participantes	Palavras no Jogo					
	<i>BOCA</i>	<i>CABO</i>	<i>BOLO</i>	<i>LOBO</i>	<i>BALA</i>	<i>LATA</i>
P1	2	2	1	1	0	0
P2	2	2	1	1	0	0
P3	1	1	1	1	0	0

Constata-se também que as sílabas BO, LO, BA, LA, TA foram repetidas por todos os participantes como tarefa da “Casa da Sílabas”. Nesta casa, a mãe realizava a leitura e pedia que a criança repetisse a sílaba. A sílaba CA foi lida e repetida pelo P1 e pelo P3. Repetir oralmente o som da sílaba parece não ter interferido nos resultados da leitura na fase de teste. Por exemplo, a sílaba BA foi repetida cinco vezes pelo P1 e seis vezes pelo P3, entretanto, a palavra BALA não foi corretamente lida por nenhum deles. A Tabela 7 aponta o número de vezes em que os participantes repetiram o som da sílaba.

Tabela 7 –Número de vezes em que cada participante falou ao nome da sílaba no decorrer do jogo

Participantes	Número de vezes que falou ao nome da sílaba					
	<i>BO</i>	<i>CA</i>	<i>LO</i>	<i>BA</i>	<i>LA</i>	<i>TA</i>
P1	5	3	4	5	4	3
P2	3	0	3	3	3	4
P3	6	2	3	6	3	3

Com relação aos emparelhamentos entre palavra impressa e figura, verifica-se que, com o início da intervenção, houve um aumento no número de emparelhamentos corretos para o P1 e o P2 nas sessões de Sonda 1 e 2, respectivamente, o que não se manteve nas sessões seguintes. Na sessão de Sonda 1, o P1 emparelhou corretamente as palavras BOCA, CABO e BOLO e, na sessão de Sonda 2, a palavra LATA. O P2 emparelhou corretamente as palavras BOLO e LATA na Sessão de Sonda 2 e LATA na sessão de Sonda 3. Na Sonda 4, apenas o P1 apresentou um acerto, referente ao emparelhamento da palavra

LOBO. Na Sonda 5, o P1 e o P2 emparelharam corretamente uma palavra BOLO e BALA, respectivamente, e o P3 emparelhou corretamente duas palavras BOLO e LATA. Na sessão de Seguimento, o P1, o P2 e o P3 emparelharam corretamente a palavra BOLO. Verifica-se que todos os participantes emparelharam corretamente a palavra LATA com a figura correspondente antes mesmo que eles brincassem com a palavra (Sonda 2 para o P1 e o P2 e Sonda 5 para o P3).

Quanto ao número de sílabas corretamente selecionadas, verifica-se que houve um aumento das sessões de Sonda para a sessão de Seguimento para o P1 e o P3 (Figuras 1). Para o P2, embora tenha havido aumento da sessão de Sonda 3 para a sessão de seguimento, esse aumento foi mais variável. A Tabela 8 mostra a sílaba corretamente selecionada pelos participantes nas sessões de sonda e seguimento e a palavra ditada.

Tabela 8 – Sílabas corretamente selecionadas por cada um dos participantes nas sessões de sonda e seguimento. Entre parênteses está a palavra ditada para a qual houve a seleção correta da sílaba.

Participantes	Sondas e Seguimento					
	<i>Sonda 1</i>	<i>Sonda 2</i>	<i>Sonda 3</i>	<i>Sonda 4</i>	<i>Sonda 5</i>	<i>Seguimento</i>
P1	BO (Boca, Bolo)	LA (Lata)	CA (Boca)	BO (Cabo)	BOCA	BO (Cabo, Bolo) LA (Bala)
	-	BO(Boca)	BO (Boca) LO (Bolo)	-	BO (Boca) LA (Lata)	CA (Boca) LO (Lobo)
P2	-	-	BOCA LO (Lobo)	LO (Lobo)	BA (Bala)	BOCA LO (Bolo) TA (Lata)
	-	-	BOCA LO (Lobo)	LO (Lobo) BO (Bolo)	BA (Bala)	BOCA LO (Bolo) TA (Lata)

A sílaba BO foi selecionada corretamente pelos participantes em pelo menos três vezes durante a fase de teste. Percebe-se que, na escolha de acordo com o modelo com resposta construída, a maior frequência de acertos relaciona-se à sílaba do início das palavras. O P1 selecionou corretamente seis vezes a sílaba BO, sendo quatro vezes no início da palavra, o P2 e o P3 selecionaram corretamente três vezes a sílaba BO também na posição inicial das palavras.

Com relação às sílabas escritas, verifica-se que apenas o P1 escreveu corretamente uma sílaba (sílabas “BO”) quando a palavra BOCA foi ditada na sessão de Sonda 2. Quando o peão caiu na “Casa da Bruxa que não Sabe Escrever”, os participantes foram instruídos a escrever as palavras sorteadas e não as de ensino. Dessa forma, eles não

escreveram as palavras de ensino nenhuma vez no decorrer de todas as partidas do jogo, o que provavelmente impossibilitou o aprendizado da escrita correta das palavras de treino.

Apesar de não ter lido corretamente a palavra BOCA, na fase de teste, o P1 foi o único que escreveu a sílaba BO quando a palavra “boca” foi ditada e também o único a selecionar corretamente a sílaba BO um número maior de vezes na tarefa de construção da palavra. O P1 jogou quatro vezes com as palavras iniciadas pela sílaba BO (BOCA e BOLO) o P2, três vezes, e o P3, duas vezes. Sugere-se, portanto, que o número de vezes em que as crianças jogaram com as palavras BOCA e BOLO foi uma variável importante no que diz respeito à escrita e à tarefa de construção da palavra com as sílabas. Os participantes brincaram com outras palavras além das palavras de ensino. A Tabela 9 mostra as palavras com as quais os participantes brincaram no decorrer das nove sessões.

Tabela 9 –Palavras com as quais os participantes brincaram no decorrer das sessões

Participantes	Outras palavras com as quais brincaram								
	Sessão								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
P1	Caju Suco	Pote Xale	Pena Rato Vela Vaso	Vela	Sapo Rato	Sapo	-	Sapo Neve	Mala Sino Rato
	Rato Foca	Sapo	Faca Gelo Foca Dado Lira Vaso	Sopa Galo	-	Zebu Dedo	Mato Figo Pote	Pipa Pato Jato Mapa Leme	Foca Jato
P3	Pato Mala	Capa Galo Pena Rena Zebu Jato Muro Lira Dado Fada	Vila Zebu Mala Sino	-	Galo Mato	Selo Rato Xale	Rena Lira Zebu	Luva Mato	Cama Lira

O P1 brincou com quatro palavras que possuem sílabas iguais às sílabas das palavras de ensino (CA e LA), o P2, com seis palavras (CA e LO), e o P3, com oito palavras (CA, LA, LO). A Figura 2 apresenta a frequência acumulada de respostas para as fase de

ensino (Intervenção/Jogo) para os três participantes (P1, P2 e P3). Registrou-se na Figura 2 o número de respostas corretas emitidas pelos participantes no que diz respeito ao emparelhamento entre figura e palavra escrita e construção das palavras a partir das sílabas (CRMTS). Nas sessões de intervenção/jogo as respostas corretas eram seguidas por elogios. Os comportamentos de ler e escrever não estão representados nesta figura, pois, devido a uma falha de procedimento, na maioria das vezes, as mães pediram às crianças que lessem, durante o jogo, palavras do monte de palavras e não as palavras de ensino. Como as palavras do monte eram muito diferentes das de ensino, em todas as ocasiões nas quais as crianças precisavam ler ou escrever uma palavra, elas necessitaram do auxílio de suas mães. As crianças foram auxiliadas pelas mães, inclusive, quando, em algumas ocasiões, a palavra de ensino foi apresentada.

Figura 2 Frequência acumulada de respostas da fase de Intervenção/Jogo para os Participantes 1, 2 e 3 com as palavras de ensino.

Verifica-se que ao longo das sessões de intervenção/jogo houve um aumento na frequência acumulada de respostas para todos os participantes (total de 35 respostas corretas para P1, 37 para P2 e 42 para P3). Embora o jogo de tabuleiro tenha casas nas quais habilidades de leitura, soletração e escrita sejam exigidas, seu foco está no emparelhamento da figura com a palavra impressa e na construção da palavra, ou seja, para ganhar o jogo a criança deve emparelhar sua palavra com a figura correspondente e construí-la. O aumento da frequência acumulada de emparelhamentos corretos e de sílabas corretamente selecionadas pode justificar, inclusive o melhor desempenho das crianças nestas tarefas nas sessões de teste. A Tabela 10 apresenta os resultados referentes às palavras de generalização.

Tabela 10 – Desempenho dos participantes nas fases de Pré-Teste, Sonda e Seguimento nas relações testadas com as palavras de generalização. As células que não estão sombreadas referem-se às sessões anteriores à fase de Intervenção/Jogo

Sessões	Palavras corretamente lidas			Sílabas corretamente escritas			Sílabas corretamente selecionadas		
	<i>P1</i>	<i>P2</i>	<i>P3</i>	<i>P1</i>	<i>P2</i>	<i>P3</i>	<i>P1</i>	<i>P2</i>	<i>P3</i>
	Pré - Teste	-	-	-	-	-	-	Lo	-
Sonda 1	-	-	-	-	-	-	Lo Bo Bo Lo	-	-
Sonda 2	-	-	-	Bo	-	-	Lo Calo	Bo	-
Sonda 3	Talo	-	-	Bo	-	-	Calo Bo		Lo
Sonda 4	-	-	-	Bo	-	-	Lo Bo Bo Ta	Bo Lo	Lo Bo Lo Ta
Sonda 5	-	-	-	-	-	-	Bota	-	Lo Bo
Seguimento	-	-	-	Bo	-	-	Calo Lo Bo Bo Lo Ta	-	Bo Lo

Com relação ao desempenho nas palavras de generalização, apenas o P1 leu e escreveu sílabas de pelo menos uma das palavras de generalização. Na Sonda 3, o P1 leu a palavra TALO. Referente à escrita, quando ditada a palavra BOLA, o P1 escreveu corretamente a sílaba BO nas Sondas 2, 3 e 4 e na fase de seguimento.

Os três participantes selecionaram corretamente pelo menos uma sílaba na tarefa de escolha de acordo com o modelo com resposta construída quando se ditaram as palavras de generalização. Na fase de Pré-Teste, o P1 selecionou corretamente a sílaba LO quando a palavra LOBA foi ditada. Na Sonda 1, selecionou corretamente quatro sílabas LO, BO, BO, LO das palavras LOLO, BOLA, BOTA e LOBA. A fase de intervenção que antecedeu a Sonda 1 para essa criança não contemplava palavras com a sílaba LO, entretanto a criança brincou com as palavras GELO e GALO no decorrer das três sessões iniciais de jogo o que parece ter propiciado esse resultado. Na Sonda 2, o P1 selecionou a sílaba LO, correspondente a primeira de LOLO e construiu a palavra CALO corretamente. Nessa fase, além de ter brincado com as palavras de ensino que contêm essas sílabas, o P1 brincou com

outras palavras que possuem as sílabas CA e LO, ora no início ora no final da palavra (FOCA, CAJU, CAPA, GALO, VELA, GELO, FACA, VILA, MALA e SELO). Na Sonda 3, o P1 construiu novamente a palavra CALO e a sílaba selecionada foi a sílaba BO correspondente a primeira sílaba da palavra ditada BOLA. Na Sonda 4, obteve quatro acertos referentes às sílabas LO, BO, BO e TA das palavras LOLO, BOBO, BOLA e BATA. Na Sonda 5, construiu corretamente a palavra BOTA e, na fase de seguimento, ele construiu pela terceira vez a palavra CALO e selecionou corretamente as sílabas LO (LOLO), BO (BOLO), BO (BOTA), LO (LOBA) e TA (BATA).

O P2 selecionou corretamente a sílaba BO da palavra BOLA na Sonda 2 e BO e LO das palavras BOTA e LOBA na Sonda 4. O P3, antes da fase de intervenção, selecionava as sílabas de ponta-cabeça e de forma aleatória. Entretanto, após a intervenção ele selecionou corretamente a sílaba LO (LOBA) na Sonda 3, quatro sílabas na Sonda 4 (LO, BO, LO e TA) nas palavras LOLO, BOLA, LOBA e BATA e duas sílabas na Sonda 5 (LO e BO) nas palavras CALO e BOLA. Na fase de Seguimento selecionou corretamente as sílabas BO e LO quando as palavras BOLA e TALO foram ditadas.

3.2 RESULTADOS APRESENTADOS PELAS MÃES

Os resultados das mães foram avaliados segundo os critérios do Guia de observação. A Tabela 12 mostra os comportamentos das mães de Explicar as regras do jogo às crianças e dos Comportamentos de dar auxílio às crianças.

Tabela 11 – Porcentagem de ocorrências dos comportamentos das mães no ato de explicar as regras do jogo às crianças e de lhes dar auxílio. As células sombreadas referem-se aos itens em que não se aplicava a avaliação

Item	Comportamentos de Explicar as Regras do Jogo às Crianças			Comportamentos de Dar Auxílio às Crianças		
	Mãe I	Mãe II	Mãe III	Mãe I	Mãe II	Mãe III
Funcionamento Geral	89%	34%	34%			
Início do Jogo	100%	100%	100%			
Casa Iniciar	12%	12%	17%			
Casa da Sílabas	100%	58%	53%	100%	78%	77%
Casa Bônus	100%	100%	94%	93%	95%	100%
Casa de Figuras	100%	100%	100%	39%	56%	63%
Casa das Tarefas	100%	100%	100%	27%	63%	62%
Casa da Biblioteca	100%	100%	0	100%	100%	100%
Casa da Bruxa	34%	85%	74%			
Casa da Bruxa que não sabe ler				100%	100%	100%
Casa da Bruxa que não sabe escrever				100%	100%	100%
Casa da Bruxa que não sabe soletrar				100%	100%	100%
Casa do Transporte Escolar	-	-	0	-	-	0

No que tange ao comportamento de explicar as regras do jogo à criança, a mãe da Díade I foi a que mais se comportou conforme as orientações da pesquisadora explicando o funcionamento e as regras do jogo ao filho, e a da Díade III foi a que deu menos explicações. As regras da “Casa Iniciar” foram explicadas pelo menos uma vez para todas elas. No tabuleiro há uma “Casa Iniciar” e, na maioria das partidas, os jogadores passam apenas uma vez por essa casa. A mãe da Díade III não explicou a regra da “Casa da Biblioteca” e do transporte escolar para seu filho, mesmo tendo caído uma vez em cada uma dessas casas. As mães das Díades II e III não caíram na “Casa do Transporte Escolar”.

Com relação aos comportamentos de dar auxílio às crianças verifica-se que todas as mães o fizeram em algum momento. Destaca-se o comportamento da mãe da Díade I na “Casa das Figuras” e na “Casa das Tarefas” (39% e 27% de auxílio, respectivamente). O auxílio era prestado à criança caso ela necessitasse. Escolher uma figura do monte ou uma palavra não era tarefa complexa para as crianças e, por essa razão, quase não havia necessidade das mães auxiliá-las. Caso o peão de uma das crianças caísse na “Casa da Sílabas”, a mãe deveria questionar se ela tinha a sílaba, auxiliá-la a repetir o som das sílabas e a escolher a sílaba apropriada. No entanto, constata-se, que apenas a mãe da Díade I prestou auxílio em todas as vezes.

Finalmente, no que concerne aos comportamentos das mães em reforçar⁴, punir e chamar a atenção das crianças no decorrer do jogo, a Tabela 12 apresenta os resultados em taxas por meio da divisão do número de respostas pelo tempo.

Tabela 12 – Taxas de reforço, punição e chamada da atenção da criança no decorrer do jogo

Comportamentos Avaliados	Taxas (respostas/tempo)		
	<i>Mãe I</i>	<i>Mãe II</i>	<i>Mãe III</i>
Reforçar Comportamentos	0,37	0,27	0,33
Punir Comportamentos	0,01	0,02	0,00
Chamar atenção da criança	0,11	0,18	0,12

Observa-se que o comportamento de elogiar o desempenho das crianças foi mais frequente que os comportamentos de punir e ou de chamar sua atenção. Destaca-se aqui que a mãe da Díade I foi a que apresentou maior taxa de elogios e a mãe da Díade II a de chamar atenção da criança para a tarefa que estava sendo executada. As contingências envolvidas no contexto do jogo propiciam um ambiente para comportamentos mais reforçadores que punitivos. Diante disso, os comportamentos das mães no decorrer do jogo possibilitam uma relação mais prazerosa com seus filhos (as) no momento do ensino.

⁴ Embora o termo reforçar tenha sido empregado para nomear uma categoria, não se observou o comportamento da criança para avaliar se houve aumento na probabilidade de seu comportamento.

DISCUSSÃO

Os resultados dos testes com as crianças mostra que, com o início da intervenção/jogo, houve um aumento na frequência acumulada de respostas principalmente no que diz respeito as tarefas de emparelhamento entre figura e palavra impressa e escolha de acordo com o modelo com resposta construída. Quanto ao desempenho em leitura e a escrita não se verificou mudanças muito expressivas. Entretanto, é importante considerar que mesmo as pequenas mudanças observadas foram obtidas após tempo médio de ensino de quatro horas e doze minutos (quatro horas e dezesseis minutos para o P1, quatro horas e vinte e oito minutos para o P2 e três horas e cinquenta e um minuto para o P3). O aumento no número de palavras corretamente lidas, de sílabas corretamente selecionadas e de emparelhamentos corretos, além do aumento no número de sílabas das palavras de ensino corretamente selecionadas, apesar do pouco tempo de ensino, sugere a efetividade do jogo, mesmo quando aplicado pelas mães. Como descrito anteriormente, o envolvimento dos pais no processo de ensino dos conteúdos escolares é de suma importância para que a criança valorize o comportamento de estudar. Quando este envolvimento acontece por meio de um jogo a relação pode tornar-se prazerosa para a criança e seus pais, pois o jogo propicia contingências mais reforçadoras (BRENELLI,1996).

Apesar desses resultados, ressaltam-se algumas questões:

1. Constata-se que as palavras de ensino BALA e LATA não foram lidas por nenhum dos participantes nas sessões de Sonda e Seguimento. Na fase de ensino, essas palavras foram lidas pelo menos uma vez por cada participante, entretanto, não foram soletradas durante o jogo como aconteceu com as demais palavras. Isso sugere que a soletração oral pode ser importante para a aquisição de leitura das palavras. Também, é necessário destacar que as sílabas BA e TA dessas palavras não foram apresentadas nas demais palavras de ensino. De acordo com Hübner D'Oliveira e Matos (1993), para que haja melhor controle discriminativo das unidades mínimas, é necessário que tanto as sílabas ocupem posições diferentes nas palavras de ensino quanto seja realizada uma recombinação de letras. Serejo, Hanna, De Souza e De Rose (2007) também apontam, como variáveis críticas para a emergência do controle por unidades menores e leitura recombinativa, o número de conjuntos de palavras ensinadas. A possibilidade de brincar com várias palavras, que possuem as sílabas em posições diferentes, pode ser considerada uma variável importante para explicar esse resultado. Esses dados corroboram os estudos de Serejo, Hanna, De Souza e

De Rose (2007) que apontam, como variáveis críticas para a emergência do controle por unidades menores e leitura recombinativa, a forma como as unidades menores que a palavra são recombinadas sistematicamente, ao longo do procedimento.

2. As crianças foram expostas a um maior número de sessões com palavras que iniciavam com a sílaba BO (BOCA e BOLO). A sílaba BO aparecia também nas palavras CABO e LOBO, permitindo que as crianças brincassem com palavras nas quais essa sílaba aparece também no final. Isso foi uma variável importante no que diz respeito à escrita e à tarefa de construção de palavras com essa sílaba. De acordo com De Rose (2005), a aquisição de controle por dimensões como posição e som requer que a criança seja exposta a atividades que envolvam a discriminação de posição e de sons com *feedback* para as respostas. Além de atividades mais formais, jogos e brincadeiras que envolvem esse tipo de discriminação podem constituir oportunidades de ensino. As regras do jogo usado neste estudo permitiam ao aplicador, neste caso as mães, a ensinarem a discriminação do som das sílabas.

3. Nos testes de ditado, apenas uma das crianças escreveu uma sílaba das palavras de ensino. A relação entre a palavra falada e a escrita manuscrita foi trabalhada no jogo somente quando as crianças caíam na “Casa da Bruxa que não Sabe Escrever”. Devido a uma falha técnica, as mães foram orientadas a que solicitassem que as crianças escrevessem uma palavra sorteada do monte e não a palavra de ensino, diferentemente da instrução dada no estudo de Souza e Hübner (2010). Outra diferença com relação ao presente estudo refere-se à aplicação de um procedimento adicional que, de acordo com as autoras, pode ter colocado as crianças sob controle das letras que compõem as palavras e melhorado seu desempenho nas sessões de ditado. Nesse procedimento, as crianças eram solicitadas a ler as palavras para a pesquisadora e em seguida copiá-las em papel previamente fornecido. Caso houvesse necessidade, a pesquisadora poderia ajudar. Posteriormente, as palavras eram retiradas e as crianças deveriam escrevê-las sem a presença da palavra impressa como modelo. Por fim, as palavras eram novamente apresentadas às crianças para comparação com a palavra que escreveram e, caso necessário, correções eram feitas. A não realização do procedimento adicional e a falha na instrução das mães deste estudo podem ter contribuído para que as crianças não escrevessem as palavras de ensino diferentemente do que aconteceu no estudo de Souza e Hübner (2010).

4. Com relação ao desempenho no teste de leitura com as palavras de generalização, apenas uma criança leu uma palavra (TALO). É importante destacar que as

sessões de jogo tiveram duração aproximada de 35 minutos e no total não excederam a quatro horas e meia. Segundo Hübner D'Oliveira e Matos (1993), uma maior exposição ao treinamento é uma variável a ser considerada quando se trata de emergência de leitura recombinativa.

5. Estudos como por exemplo, Serejo et al. (2007), Matos et al. (2002), Hübner-D'Oliveira, M. M.(1990) realizaram fases de ensino com maior duração se comparados com o presente estudo em que foram realizadas três sessões de jogo com cada bloco de palavras. Ximenes e Souza (2011) realizou um estudo utilizando também o jogo de tabuleiro *AbraKedabra: construindo palavras* com duas crianças da Educação Infantil. Este estudo teve por objetivo avaliar o efeito do número de sessões sobre a leitura e escrita recombinativa de dissílabos simples. Na Etapa 1 (Pré -Teste), avaliou-se o reconhecimento das figuras empregadas como estímulos experimentais no jogo, comportamento textual, leitura com compreensão, ditado e CRMTS. Na Etapa 2 (Intervenção/jogo) as crianças jogavam com o pesquisador até que demonstrassem nas sessões de Sonda a leitura e escrita recombinativa. Os resultados mostraram que foram necessárias 12 sessões com o jogo para Participante 1 e 18 para o Participante 2, ou seja, um número de sessões muito superior ao realizado no presente estudo. Contudo, o fato do estudo de Ximenes e Souza (2011) ter sido conduzido com apenas duas crianças dificulta a generalização dos resultados e sugere a necessidade de investigações dessa natureza com um maior número de participantes.

6. No que se refere aos resultados obtidos pelas mães, constata-se que houve aprendizado das regras do jogo, visto que elas foram capazes de conduzir as partidas de acordo com as instruções apresentadas pela pesquisadora na fase de treino. Constata-se que a mãe da Díade I apresentou em 100% das rodadas em que o peão caiu nas “Casas das Sílabas”, os comportamentos de explicar as regras do jogo e de dar auxílio. As regras dessa casa permitiam que a criança emitisse o comportamento ecóico e a discriminação das sílabas que compunham as palavras da partida. O P1 selecionou o maior número de sílabas corretas nas palavras de generalização e escreveu a sílaba BO quatro vezes e a palavra TALO uma vez. A mãe da Díade I também apresentou a maior taxa de reforço. Como todo comportamento operante, os comportamentos de ler e escrever precisam ser reforçados para serem aprendidos e mantidos. No início do aprendizado de leitura, os reforços devem ser imediatos (De Rose, 2005). Comparando-se os resultados referentes às taxas de punição dos comportamentos das crianças neste estudo com outros estudos que avaliavam essa categoria durante a realização da tarefa de casa (Scarpelli, Costa, & Souza, 2006; Sampaio, Souza, & Costa, 2004), as taxas de

punição constatadas no momento da realização da tarefa de casa foram superiores às taxas verificadas no presente estudo no decorrer da fase de intervenção/jogo. O contexto propiciado pelo jogo reduz a probabilidade de comportamentos punitivos pela mãe, o que facilita o engajamento da criança e o envolvimento dos pais em atividades relacionadas ao contexto escolar.

7. Finalmente, no questionário aplicado ao final da fase de seguimento, cuja finalidade era avaliar o jogo como recurso pedagógico pelas mães, constatou-se que todas elas apontaram aspectos positivos do uso do jogo. A mãe da Díade I escreveu “(...) *avalio excelente recurso, pois além de um momento individualizado e exclusivo junto à mãe, reforçando os vínculos afetivos, pode vivenciar situações ricas e desafiadoras proporcionadas pelo jogo como recurso pedagógico*” “(...) *além de ser uma atividade prazerosa e dinâmica... foi um momento nosso*” (sic). A mãe da Díade II escreveu: “(..) *é uma forma interessante de ensinar pois prende a atenção da criança*” (sic) e a mãe da Díade III: “ (...) *notei que ele ficou motivado.*” (sic) Os relatos das mães reafirmam a necessidade de desenvolver tecnologias para o ensino de leitura e escrita que permitam o envolvimento dos pais.

Em vista dos resultados obtidos, verifica-se a necessidade de novas investigações nas quais se oriente as mães mais apropriadamente quanto ao cumprimento das regras do jogo referente à “Casa da Bruxa que Não Sabe Escrever”. Além disso, para que se possam comparar os resultados de estudos dessa natureza com os de Souza e Hübner (2010), o mesmo procedimento adicional empregado naquela pesquisa deveria ser usado. O jogo possui um número expressivo de regras, o que dificulta às mães o cumprimento de todas elas. Em alguns momentos no decorrer das sessões de intervenção/jogo, as mães diziam não saber se estavam procedendo corretamente. Em estudos posteriores poderia estar à disposição das mães um manual de instruções que explicasse como utilizar o jogo.

Além dos aspectos citados acima, questiona-se se as crianças teriam um melhor desempenho caso as mães tivessem um maior número de sessões na fase de treino e as crianças, um maior número de sessões de jogo. Outra variável que poderia ser manipulada refere-se à presença da pesquisadora na sala, no decorrer da fase de intervenção/jogo. Sugere-se que novos estudos sejam realizados sem a presença da pesquisadora. De acordo com Scarpelli et al. (2006), a presença da pesquisadora no momento da realização da tarefa escolar pode ser uma variável de controle para a diminuição das taxas de punição.

Finalmente, sugere-se que os próximos estudos, na área de equivalência de estímulos e aprendizagem de leitura e escrita utilizando jogos sejam realizados com um número maior de díades. Participaram deste estudo apenas três díades. Um maior número de díades contribuiria para ampliar a generalização dos resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos neste estudo sugerem a efetividade do uso de jogos para o ensino e mostram a necessidade de pesquisas que não somente desenvolvam tecnologias para o ensino de leitura e escrita, mas também que estas tecnologias permitam o envolvimento dos pais.

Comparando-se os resultados obtidos no estudo desenvolvido por Souza e Hübner (2010), no qual a condução das sessões foi feita pela pesquisadora, com os resultados deste estudo verifica-se que naquele as crianças apresentaram melhores desempenhos nos testes conduzidos (leitura, emparelhamento entre palavra impressa e figura, e sílabas corretamente selecionadas e escritas). Diferenças no procedimento de ensino podem explicar esses resultados e dificultam a comparação entre ambos os estudos. No que se refere às palavras de generalização, em ambos os estudos constatou-se um aumento no número de sílabas corretamente selecionadas e, ainda que, no estudo de Souza & Hübner (2010) algumas crianças tenham escrito algumas sílabas corretamente, verifica-se que nenhuma delas foi capaz de escrever corretamente toda a palavra, mesmo após o procedimento adicional. No presente estudo, o P1 escreveu a palavra TALO. O uso de palavras combinadas mais sistematicamente como estímulos experimentais é uma variável a ser considerada. Entretanto, o fato de apenas uma criança ter escrito uma palavra sugere a necessidade de novas investigações que avaliem mais apropriadamente essa questão.

Os dados obtidos por meio do questionário respondido pelas mães mostram que o uso do jogo é uma alternativa viável e interessante não apenas para ensinar habilidades de leitura e escrita, mas também para aumentar o envolvimento dos pais com a vida acadêmica dos filhos. A mãe da Díade I disse que o jogo proporcionou, ainda, um momento de interação entre ela e o filho. Segundo Bomtempo (1999), no momento do jogo os pais obedecem às mesmas regras que a criança o que propicia uma maior interação entre eles. Por tratar-se de um jogo criou-se um contexto mais divertido, diferente, muitas vezes, daquele do momento da realização da tarefa escolar. Os comportamentos de chamar a atenção da criança e punir foram pouco frequentes, o que confirma o relato das mães acerca do caráter motivador do jogo. Os dados relativos aos comportamentos de punir, reforçar e chamar a atenção da criança foram coletados apenas durante a intervenção/jogo. Seria interessante avaliar com as mesmas díades a taxa desses comportamentos em situações diferentes das de jogo como, por exemplo, no auxílio para a realização de tarefas escolares.

Finalmente, os resultados obtidos no presente estudo apontam a necessidade de novas investigações, que envolvam principalmente os pais e novas tecnologias para o ensino de relações com leitura e escrita, nas quais aspectos relacionados ao delineamento experimental, que não foram adequadamente considerados neste estudo, sejam revistos.

REFERÊNCIAS

- Bomtempo, E. (1999). Brinquedo e educação: na escola e no Lar. *Psicologia Escolar e Educacional. Abrapee/São Paulo*, 3(1), p. 61-69.
- Brenelli, R. P. *O jogo como espaço para pensar: a construção de noções lógicas e aritméticas*. Campinas: Papirus, 1996.
- De Rose, J. C. (2005). Análise Comportamental da aprendizagem de leitura e escrita. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento*, 1(1), p. 29-50.
- De Rose, J. C., De Souza, D. G., & Hanna, E. S. (1996). Teaching reading and spelling: Exclusion and stimulus equivalence. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 29, p.451-469. Doi: 10.1901/jaba.1996.29-451.
- Dube, W., McDonald, S. J., McIlvane, W. J., & Mackay, H. A. (1991). Constructed-response matching to sample and spelling instruction. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 24, p. 305-317. Doi: 10.1901/jaba.1991.24-305
- Fehrmann, P. G.; Keith, T. Z., & Reimers, T. M. (1987). Home influence on school learning: Direct and indirect effects of parental involvement on high school grades. *Journal of Educational Research*, 80(6), p. 330-337.
- Gomes, M. A., Boruchovitch, E. (2005). Desempenho no jogo, estratégias de aprendizagem e compreensão na leitura. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21, p. 319-326. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722005000300008>>.
- Hübner, M. M. C.; Gomes, R. C.; Macilvane, W. (2009). Recombinative generalization in minimal verbal unit-based reading instruction for pre-reading children. *Experimental Analysis of Human Behavior Bulletin*, 27, p. 11-17.
- Hübner, M.M. Contingência e regras familiares que minimizam problemas de estudo: a família pró-saber. In: R. R. Kerbauy & R.C. Wielenska (Org.). *Sobre Comportamento e Cognição: Psicologia Comportamental e Cognitiva da reflexão teórica à diversidade na aplicação*. Santo André: ARBytes, 1999. p. 251-256.
- Hübner-D'Oliveira, M. M. & Matos, M. A. (1993). Controle discriminativo na aquisição de leitura: Efeito da repetição e variação na posição das sílabas e letras. *Temas em Psicologia*, 1(2), p. 99-108.
- Hübner-D'Oliveira, M. M. *Estudos em relações de equivalência: uma contribuição à investigação do controle por unidades mínimas na aprendizagem de leitura com pré-escolares*. (Dissertação de mestrado não publicada) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 1990.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2011). Censo 2010. Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br/resultados_do_censo2010.php>.
- Kazdin, A.E.(1982). Single-case research designs. New York, NY. *Oxford University Press*.

- Mackay, H. A., & Sidman, M. Teaching new behavior via equivalence relations. In: P. H. Brooks, R. Sperber, & C. McCauley (Org.). *Learning and cognition in the mentally retarded*. Hillsdale: Erlbaum, 1984. p. 493-513.
- Marturano, E.M. (1999). Recursos no ambiente familiar e dificuldades de aprendizagem na escola. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 15(2), p. 135-142.
- Matos, M. A., & D'Oliveira, M. M. H. Equivalence relations and reading. In: S. C. Hayes & L. T. Hayes (Org.). *Understanding verbal relations*. Reno (NV): Context Press, 1992.
- Matos, M. A.; Hübner, M. M.; Serra, V. R. B. P.; Avanzi, A. L. (2002). Redes de relações condicionais e leitura recombinativa: pesquisando o ensinar a ler. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, (54), p. 284-302.
- Muller, M. M., Olmi, D. J., & Saunders, K. J. (2000). Recombinative generalization of within-syllable units in prereading children. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33, p. 515-531. Doi: 10.1901/jaba.2000.33-515.
- Rodrigues, M. C. C. M. *Música e jogos num contexto coletivo de ensino usando procedimento de exclusão*. (Tese de doutorado não publicada) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.
- Sampaio, A. C.; Souza, S. R.; Costa C. E. (2004). Treinamento de mães no auxílio à execução da tarefa de casa. (Org.). *Sobre comportamento e cognição: contribuições para a construção da teoria do comportamento*. Santo André: Arbytes, 2004. v. 14, p. 295-309.
- Saunders, K. J.; O'Donnell, J.; Vaidya, M.; Williams, D. C. (2003). Recombinative generalization of within-syllable units in nonreading adults with mental retardation. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 36, p. 95-99. Doi: 10.1901/jaba.2003.36-95.
- Scarpelli, P. B.; Costa, C. E.; Souza S. R. (2006). Treino de mães na interação com os filhos durante a realização da tarefa escolar. *Estudos de Psicologia*, 23, p. 55-65. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2006000100007>>.
- Serejo, P; Hanna, E. S.; De Souza, D. G.; De Rose, J. C. C. (2007). Leitura e repertório recombinativo: efeito da quantidade de treino e da composição dos estímulos. *Revista Brasileira de Análise do Comportamento* 3, p. 191-215.
- Sidman, M. (1971). Reading and auditory-visual equivalence. *Journal of Speech and Hearing Research*, 14, p. 5-13.
- Sidman, M. Functional analysis of emergent verbal classes. In: T. Thompson; M. D. Zeiler (Org.). *Analysis and integration of behavioral units*, Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1986. p. 213-245.
- Sidman, M. *Equivalence relations and behavior: a research story*. Boston: Authors Cooperative, 1994.
- Sidman, M. (2000). Equivalence relations and the reinforcement contingency. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 74, p. 127-146. Doi: 10.1901/jeab.2000.74-127.

Sidman, M.; Tailby, W. (1982). Conditional discrimination vs. matching to sample: an expansion of the testing paradigm. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 37, p. 5-22. Doi: 10.1901/jeab.2000.74-127.

Skinner, B.F. *Verbal behavior*. New Jersey: Prentice Hall, 1957.

Soares, M. R. Z.; Souza, S. R.; Marinho, M. L., (2004). Envolvimento dos pais: incentivo à habilidade de estudo em crianças. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 21(3), p. 253-260. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2004000300009>>.

Souza, S. R. *Aplicação do modelo de equivalência com procedimento de resposta construída com pais de crianças com dificuldades*. (Tese de doutorado não publicada) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

Souza, S. R. (2007). *AbraKedabra*: construindo palavras [jogo de tabuleiro].

Souza, S. R.; Goyos, C.; Silves, E. F. M.; Saunders, R. R. (2007). Emergence of printing and spelling skills from constructed-response matching-to-sample instruction (CRMTS). *European Journal of Behavior Analysis*, 8, p. 49-64.

Souza, S. R.; Hübner M. M. C. (2010). O ensino de leitura e escrita por meio do procedimento de construção de anagramas: elaboração e avaliação de um tabuleiro. *Acta Comportamentalia*, 18, p. 215-242.

Souza, S.R.; Ximenes V. (2011). Ensino de leitura recombinativa: efeito do número de sessões com uso de um jogo de tabuleiro. *Manuscrito não publicado*.

Stromer, R.; Mackay, H. A.; Stoddard, L. T. (1992). Classroom applications of stimulus equivalence technology. *Journal of Behavioral Education*, 23, p. 225-256. Doi: 10.1007/F00948817.

Sudo, C. H.; Soares, P. G.; Souza, S. R.; Haydu, V. B. (2008). Equivalência de estímulos e uso de jogos para ensinar leitura e escrita. *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*, 10, p. 223-238.

Zuliani, G. *Treinamento de mães para aplicação do procedimento de escolha de acordo com o modelo com resposta construída no ensino de habilidades acadêmicas a crianças com deficiência mental*. (Dissertação de mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convido você e seu filho para participarem da pesquisa intitulada “O ensino de leitura e escrita recombinativa por meio de um jogo aplicado por pais”. Abaixo seguem informações sobre o estudo.

É grande o número de crianças que buscam por atendimento nas clínicas-escola tendo como queixa dificuldades de aprendizagem. Procedimentos deveriam ser desenvolvidos que contribuíssem não apenas para o desenvolvimento da leitura e escrita, mas também para tornar a situação de ensino/aprendizagem mais prazerosa para a criança. O jogo pode ser uma boa alternativa de solução dessa problemática, uma vez que pode criar situações para diversão, ao mesmo tempo em que pode ensinar habilidades necessárias para o bom desempenho no contexto acadêmico, isto é, para levar a criança a aprender brincando.

Objetivos. Este estudo pretende investigar se o ensino de palavras nas quais as sílabas apresentam variação de posição e recombinação produz leitura e escrita de novas palavras formadas a partir da recombinação dessas sílabas.

Justificativa. O grande número de adolescentes e, especialmente, crianças encaminhadas para atendimento clínico nas clínicas-escola ou clínicas particulares, com queixas relativas ao mau desempenho escolar, mostra que continua havendo necessidade de se investigar maneiras de reduzir esse tipo de dificuldade.

Riscos envolvidos. Este estudo não envolve risco a integridade física ou moral de seus participantes. Além disso, a escola poderá interromper o estudo a qualquer momento sem que isso implique em alguma penalidade.

Sigilo. O nome da escola e dos participantes não será divulgado. Caso os resultados desse trabalho venham a ser divulgados de alguma maneira (participação em eventos científicos ou publicação de artigos) nomes fictícios serão utilizados.

Procedimentos. As mães da criança participante realizará um treinamento com a pesquisadora, onde serão apresentadas as regras do jogo de tabuleiro. Posteriormente, as díades (mãe-criança) realizarão o jogo. Durante o jogo, a criança receberá uma palavra e será instruída a lê-la. Caso não consiga, será ajudada pela mãe. Em seguida, ela deverá lançar o dado e mover o peão de acordo com o número apresentado no dado. Quando o peão cair em uma casa, ela será instruída a ler todas as sílabas que compõem aquela família e a escolher uma delas. Caso o peão caia em outra casa, a criança será instruída a seguir as instruções

daquela casa. A criança deverá ser ajudada caso apresente dificuldade na compreensão da tarefa que precisa executar. O jogo terminará quando a criança compuser sua palavra emparelhando-a com a figura correspondente. Todas as sessões com as crianças serão filmadas para posterior análise.

Contato. Caso necessite, você poderá entrar em contato com os pesquisadores responsáveis pela pesquisa por meio do telefone (43) 3371-4227 (Silvia R. de Souza) ou Grazielle Bueno F.R. Pellizzetti (45-84130179) ou com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Londrina (no telefone 43-3371-2490). No final do estudo uma reunião com os pais será agendada para apresentar os resultados do trabalho.

Destino dos DVDs. Os DVDs serão destruídos após a publicação dos dados da pesquisa em revista científica.

O consentimento poderá ser retirado a qualquer momento da pesquisa, sem que isso acarrete prejuízos aos participantes da pesquisa.

Eu _____ e meu filho(a) _____ faremos parte do estudo intitulado “O ensino de leitura e escrita recombinativa por meio de um jogo aplicado por pais”. Sendo assim, autorizo a participação de meu filho(a). Declaro conhecer os objetivos, justificativa e procedimentos envolvidos no estudo. Autorizo também a divulgação dos resultados dessa pesquisa, assegurado o sigilo.
Cascavel de de 200
Assinatura do pai ou responsável

APÊNDICE B
CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA ESCOLA

Cascavel, 29 de março de 2010.

Autorização para Realização de Pesquisa

Venho através desta solicitar a Sra. Marielva Pizzatto Becker, diretora da Escola Municipal Professora Gladis Maria Tibola, situada á rua Eduardo Tadeu Melani, 260, na cidade de Cascavel, PR, a autorização de pesquisa nas dependências de vossa escola. A pesquisa refere-se ao projeto intitulado “O Ensino de Leitura e Escrita Recombinativa por Meio de um Jogo Aplicado por Pais”. Os dados da pesquisa podem vir a ser apresentados em congressos ou publicados em revistas científicas da área, preservando o sigilo do estudo, sendo assim, o nome da escola e dos participantes não será divulgado. As filmagens serão realizadas em DVDs que serão destruídos após a publicação dos dados em revistas científicas.

Carimbo e Assinatura da diretora da Escola
Sra. Marielva Pizzatto Becker

APÊNDICE C

GUIA DE OBSERVAÇÃO	
COMPORTAMENTOS DE EXPLICAR AS REGRAS DO JOGO	
ITEM	DESCRIÇÃO
Funcionamento Geral	- Explicar o objetivo do jogo, com suas palavras.
Início do Jogo	- Dar um cartão a ela e um a seu filho (a) com uma palavra dissílaba. - Jogar o dado e conduzir o peão no tabuleiro à casa correspondente ao número sorteado no dado.
Casa Iniciar	- Explicar ao filho (a) que desta casa partem os peões dos jogadores no início do jogo. - Explicar ao filho (a) que, todas as vezes que o jogador passar pela Casa Iniciar, ele receberá um cartão estrela e que três cartões estrela permitem que o jogador escolha uma sílaba do monte.
Casa da Sílaba	- Fazer a leitura de todas as sílabas da casa, - Pedir que a criança repita as sílabas da casa.
Casa Bônus	- Explicar ao filho (a) que o jogador pode pegar uma sílaba do monte, e que deve proceder da mesma forma que na casa com sílabas.
Casa de Figuras	- Explicar ao filho (a) que ele(a) deve escolher a figura que corresponde a uma das suas palavras ou sortear uma nova figura e tentar construir a palavra relacionada à figura.
Casa das Tarefas	- Explicar ao filho (a) que ele (a) pode: a) pegar uma nova palavra do monte de palavras e buscar, durante o jogo, completar esta palavra ou b) pegar uma figura do monte de figuras e buscar, durante o jogo, construir o nome desta figura.
Casa da Biblioteca	- Explicar ao filho (a) que ele deve sortear uma palavra do monte e lê-la. A leitura correta da palavra lhe garante uma estrela, caso contrário, ele continua o jogo normalmente.
Casa da Bruxa	- Explicar ao filho (a) que nestas casas o jogador deve ler e escrever corretamente uma palavra sorteada, ou soletrá-la de forma correta. Se conseguir, livra-se de perder uma rodada. Caso não consiga, perde uma rodada.
Casa do Transporte Escolar	- Explicar ao filho (a) que caso o peão do jogador caia nesta casa ele deverá levar seu peão à Casa da Biblioteca e terá que ler a palavra do monte como descrito na Casa da Biblioteca.
COMPORTAMENTOS DE DAR AUXÍLIO	
ITEM	DESCRIÇÃO
Casa da Sílaba	- Auxiliar a criança a escolher uma sílaba que corresponde à construção da palavra do cartão - Auxiliar a criança a escolher uma sílaba que possibilite a montagem de uma nova palavra - Dar exemplos de palavras que comecem com aquela sílaba ou que a tenham. - Perguntar se ele (a) precisa de alguma sílaba. - Pedir para ele ler as sílabas (dica ecóica) - Caso o filho(a) apresente dificuldades a mãe deverá colocar o cartão próximo do tabuleiro e pedir que ele olhe melhor para cada sílaba.
Casa Bônus	- Auxiliar a criança a escolher a sílaba,
Casa de Figuras	- Perguntar ao filho(a) qual figura corresponde a uma das suas palavras, para então escolhê-la. - Auxiliar o filho (a) a sortear uma nova figura para tentar construir a palavra relacionada à figura. - Auxiliar na nomeação das figuras.
Casa das Tarefas	- Auxiliar o filho (a) a pegar uma nova palavra do monte de palavras e buscar, durante o jogo, completar esta palavra também. - Auxiliar o filho (a) a pegar uma figura do monte de figuras e buscar, durante o jogo, construir o nome desta figura. - Auxiliar com o nome da figura, ou na escolha da palavra com a figura. - Ler a palavra para o filho (a).
Casa da Biblioteca	- Auxiliar o filho (a) a sortear uma palavra do monte e ler. A leitura correta da palavra lhe garante uma estrela, caso contrário, ele continua o jogo normalmente. - Dar “dicas” para a leitura correta das palavras. - Ler para a criança. - Ler a primeira sílaba.

Casa da Bruxa	- Auxiliar o filho(a) a ler e escrever corretamente uma palavra sorteada, ou soletrá-la de forma correta. Se conseguir, livra-se de perder uma rodada. Caso não consiga, perde uma rodada. - Oferecer auxílio.
Casa do Transporte Escolar	- Auxiliar o filho (a) a levar seu peão à Casa da Biblioteca e auxiliá-lo a ler a palavra do monte como descrito na Casa da Biblioteca.

REFORÇAR COMPORTAMENTOS

ITEM	DESCRIÇÃO
Quando a criança seguir regras contingentes a casa em que o peão estiver	- Fazer elogios ao comportamento do filho de seguir as regras tais como: "isso mesmo, está correto". - Incentivar com elogios quando o filho (a) estiver seguido a regra corretamente, mas apresentar-se "inseguro" ou "em dúvida".
Quando a criança ler corretamente, escrever corretamente, soletrar corretamente, construir o nome da figura, escolher a figura correspondente a palavra	- Fazer elogios tais como: "Muito bem", "Isso mesmo", "Parabéns", "Ótimo".

PUNIR COMPORTAMENTOS

ITEM	DESCRIÇÃO
Quando a criança não seguir regras contingentes a casa em que o peão estiver e quando a criança ler incorretamente, escrever incorretamente, soletrar incorretamente, construir o nome da figura de maneira incorreta, escolher a figura não correspondente a palavra.	- Realizar correções como: "Não é assim", "Você não acerta", "Você já esqueceu". - Enfatizar o erro e não dar modelo de como fazer corretamente.

APÊNDICE D

INSTRUÇÕES REALIZADAS NA ETAPA DE TREINO COM AS MÃES

Sessão I:

Explicar sobre a escolha das palavras: *“As palavras, BOCA, CABO, LOBO, BOLO, BALA e LATA, foram selecionadas por serem dissílabas, terem sílabas que se repetem em posições diferentes, é de fácil representação por figuras e não apresentam dificuldades da língua, ou seja, não tem som e nem letras de difícil pronúncia”*

Explicar sobre o uso de sílabas: *“As palavras quando quebradas em partes, ou seja, em sílabas, facilitam o aprendizado, pois a criança aprende partes da palavra para depois unir sílabas que já aprendeu e conseguir formar novas palavras”*

Explicitar o objetivo do trabalho: *“O objetivo do nosso trabalho é verificar se é possível que o aprendizado de leitura seja realizado por meio de um jogo, já que se torna mais divertido para as crianças e também mais fácil para os pais. Para isso é importante que você entenda as regras do jogo e também consiga auxiliá-la (o) sem fazer por ela (e)”*.

Explicitar a importância do trabalho: *“Sabemos da importância da aprendizagem da leitura para um bom desempenho escolar. Este trabalho é de grande importância, pois irá verificar se é possível que esta aprendizagem ocorra por meio de um jogo utilizado por mães, já que pesquisas mostram que o envolvimento dos pais com a escola pode contribuir para a melhorar o desempenho acadêmico dos filhos”*.

Sessão II:

Nesta sessão mãe e pesquisadora devem jogar e a pesquisadora deve desempenhar o papel de mãe.

Realizar a apresentação do tabuleiro: *“O tabuleiro é composto por 46 casas sendo 16 casas com as sílabas de uma determinada família silábica, 6 casas de bônus, 10 casas de figuras, 4 casas de tarefas, 1 casa da Biblioteca, 2 casas da Bruxa que não sabe soletrar, 3 casas da Bruxa que não sabe ler, 2 casas da Bruxa que não sabe escrever, 1 casa do transporte escolar e casa do Iniciar”*.

Explicar como se inicia o jogo: *“O jogo começa com a entrega da palavra, você deverá ler o que está escrito mais de uma vez. Nós trabalharemos uma palavra de cada vez, pois para criança é importante a repetição, para que ela aprenda o som e o desenho (forma) respectivo de cada sílaba. Todos os jogadores recebem um cartão com uma palavra. Esta palavra será a palavra que ele deverá aprender a ler e escrever, joga-se o dado e conduz o peão no tabuleiro à casa correspondente ao número sorteado no dado”*.

Explicar a regra da Casa Iniciar: “*Da qual partem os peões de todos os jogadores no início do jogo. Todas as vezes que o jogador passa pela Casa Iniciar ele recebe um cartão estrela. Três cartões estrela permitem que o jogador escolha uma sílaba do monte*”.

Explicar a regra quando o peão cai em uma das Casas com as Sílabas de uma determinada família silábica: “*Família silábica refere-se as sílabas formada com a mesma consoante no início, por exemplo: BA, BE, BI, BO BU. Nesta etapa é importante a sua leitura de cada sílaba, pois funciona como dica para que ela possa conhecer o som de cada sílaba. Então, você deve ler todas as sílabas da casa, e a criança deve repetir as sílabas da casa, você pode dar exemplos de palavras que comecem com aquela sílaba, por exemplo BA de ... [BANANA]. Você deve perguntar se ela precisa de alguma das sílabas, Caso a criança apresente dificuldades você deve colocar o cartão próximo do tabuleiro e pedir para que ele olhe melhor cada sílaba. A criança deverá escolher uma sílaba que corresponde à construção da palavra do cartão*”

Explicar a regra quando o peão cai na Casa do Bônus: “*A criança pode pegar uma sílaba do monte, e você deverá proceder da mesma forma que na casa com sílabas*”

Explicar a regra quando o peão cai na Casa de Figuras: “*Para que a criança entenda o que ela lê é importante que ela reconheça o objeto que tem o significado da palavra lida. Quando ela consegue fazer isso, é sinal que ela compreende o que esta lendo. Então, a criança deve escolher a figura que corresponde a uma das suas palavras ou sortear uma nova figura e tentar construir a palavra relacionada à figura*”.

Explicar a regra quando o peão cai na Casa das Tarefas: “*O jogador pode: a) pegar uma nova palavra do monte de palavras e buscar, durante o jogo e completar esta palavra ou b) pegar uma figura do monte de figuras e buscar, durante o jogo, construir o nome desta figura*”. Isso pode ser feito pois nas duas formas a criança estará aprendendo a construir a palavra, tendo como modelo uma outra palavra ou uma figura”.

Explicar a regra quando o peão cai na Casa da Biblioteca: “*A criança deve sortear uma palavra do monte e ler. A leitura correta da palavra lhe garante uma estrela, caso contrário, ela continua o jogo normalmente. Você deve pedir que ele leia as palavras com as quais estão jogando. Isso será mais uma maneira de auxiliá-la a ler as palavras do jogo*”

Explicar a regra quando o peão cai na Casa da Bruxa que não sabe soletrar ou Bruxa que não sabe ler ou Bruxa que não sabe escrever: *“Nestas casas a criança deve ler e escrever corretamente uma palavra sorteada, ou soletrá-la de forma correta. Se conseguir, livra-se de perder uma rodada. Caso não consiga, perde uma rodada. É importante lembrar que na escrita, ele (a) pode apresentar dificuldades, pois nós não treinamos o desenho da letra, para facilitar você poderá pedir que primeiro ela (e) copie a palavra. Caso ele(a) consiga fazer isso, poderá pedir que ela escreva, só que agora sem o modelo. É importante que no final você mostre a palavra e caso, ela tenha errado, possibilite a ela fazer a correção usando a palavra novamente como modelo. Quanto a soletração, você pode auxiliá-lo a soletrar dando dicas, sem completar a soletração”.*

Explicar a regra quando o peão cai na casa de Transporte Escolar: *“Se o peão do jogador cair nesta casa ele deverá levar seu peão à Casa da Biblioteca e terá de ler a palavra do monte como na Casa da Biblioteca”.*

Sessão III:

Ao final da sessão II a pesquisadora e a mãe devem jogar e a pesquisadora deve desempenhar o papel da criança.

APÊNDICE E
SESSÕES DISCRIMINADAS POR PARTICIPANTES E OS RESULTADOS EM CADA
FASE DE INTERVENÇÃO

SESSÕES DISCRIMINADAS PARA O P1

<i>Sessão discriminada</i>	<i>Relações Testadas</i>	<i>Desempenho Corretas / Tentativas</i>	<i>Acertos (%)</i>
Pré-Teste	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	1/6 (BALA)	17%
	Resposta construída	2/8 (“lobo” LO) (“bolo” BO)	25%
	Ditado	0/6	0
<i>Sessões de Jogo Bloco I - Palavras de Ensino: BOCA e CABO</i>			
<i>Outras palavras que a criança brincou: Caju, Suco, Pote Xale, Pena, Rato, Vela e Vaso</i>			
Sonda 1	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	3/6 (BOCA, CABO e BOLO).	50%
	Resposta construída	2/8 (“boca” BO) (“bolo” BO)	25%
	Ditado	0/6	0
<i>Sessões de jogo Bloco II - Palavras BOLO e LOBO</i>			
<i>Outras palavras que a criança brincou: Vela, Sapo e Rato</i>			
Sonda 2	Leitura	2/6 (BOLO e LOBO)	33,3%
	Emparelhamento	1/6 (LATA)	17%
	Resposta construída	1/8 (“lata” LA)	13%
	Ditado	1/6	17%
<i>Sessão de Jogo Bloco III - Palavras BALA e LATA</i>			
<i>Outras palavras que a criança brincou: Sapo, Neve, Mala, Sino e Rato.</i>			
Sonda 3	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	0/6	0
	Resposta construída	1/8 (“boca” CA)	13%
	Ditado	0/6	0
Sonda 4	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	1/6 (LOBO)	17%
	Resposta construída	1/8 (“cabo” BO)	13%
	Ditado	0/6	0
Sonda 5	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	1/6 (BOLO)	17%
	Resposta construída	2/8 (“boca” BOCA)	25%
	Ditado	0/6	0
Seguimento	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	1/6 (BOLO)	17%
	Resposta construída	3/8 (“cabo” BO) (“bala” LA) (“bolo” BO)	38%
	Ditado	0/6	0

SESSÕES DISCRIMINADAS PARA O P2

<i>Sessão discriminada</i>	<i>Relações Testadas</i>	<i>Desempenho Corretas / Tentativas</i>	<i>Acertos (%)</i>
Pré-Teste	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	1/6 (BOLO)	17%
	Resposta construída	0/8	0
	Ditado	0/6	0
Sonda 1	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	1/6 (LATA)	17%
	Resposta construída	0/8	0
	Ditado	0/6	0
<i>Sessão de Jogo Bloco I - Palavras BOCA e CABO</i>			
<i>Outras palavras que a criança brincou: Rato, Foca, Sapo, Faca, Gelo, Dado, Lira e Vaso.</i>			
Sonda 2	Leitura	1/6 (BOCA)	17%
	Emparelhamento	2/6 (BOLO e LATA)	33,3%
	Resposta construída	1/8 ("boca" BO)	13%
	Ditado	0/6	0
<i>Sessão de Jogo Bloco II - Palavras BOLO e LOBO</i>			
<i>Outras palavras que a criança brincou: Sopa, Galo, Zebu e Dedo.</i>			
Sonda 3	Leitura	1/6 (CABO)	17%
	Emparelhamento	1/6 (LATA)	17%
	Resposta construída	2/8 ("boca" BO) ("bolo" LO)	25%
	Ditado	0/6	0
<i>Sessão de Jogo Bloco III - Palavras BALA e LATA</i>			
<i>Outras palavras que a criança brincou: Mato, Figo, Pote, Pipa, Pato, Jato, Mapa e Leme</i>			
Sonda 4	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	0/6	0
	Resposta construída	0/8	0
	Ditado	0/6	0
Sonda 5	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	1/6 (BALA)	17%
	Resposta construída	2/8 ("boca" BO) ("lata" LA)	25%
	Ditado	0/6	0
Seguimento	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	1/6 (BOLO)	17%
	Resposta construída	2/8 ("boca" CA) ("lobo" LO)	25%
	Ditado	0/6	0

SESSÕES DISCRIMINADAS PARA O P3

<i>Sessão discriminada</i>	<i>Relações Testadas</i>	<i>Desempenho Corretas / Tentativas</i>	<i>Acertos (%)</i>
Pré-Teste	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	1/6 (BALA)	17%
	Resposta construída	2/8 (“bola” BO) (“lobo” LO)	25%
	Ditado	0/6	0
Sonda 1	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	0/6	0
	Resposta construída	2/8 (“bobo” BO) (“lobo”LO)	25%
	Ditado	0/6	0
Sonda 2	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	0/6	0
	Resposta construída	2/8 (“lobo” LO) (“bolo” LO)	25%
	Ditado	0/6	0
<i>Sessão de Jogo Bloco I – Palavras BOCA e CABO</i>			
<i>Outras palavras que a criança brincou: Mato, Mala, Capa, Galo, Pena, Rena, Zebu, Jato, Muro, Lira, Dado e Fada</i>			
Sonda 3	Leitura	1/6 (BOCA)	17%
	Emparelhamento	0/6	0
	Resposta construída	3/8 (“boca” BOCA) (“lobo” LO)	38%
	Ditado	0/6	0
<i>Sessão de Jogo Bloco II – Palavras BOLO e LOBO: Galo, Mato, Selo, Rato e Xale</i>			
Sonda 4	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	0/6	0
	Resposta construída	2/8 (“lobo” LO) (“bolo” BO)	25%
	Ditado	0/6	0
<i>Sessão de Jogo Bloco III – Palavras BALA e LATA</i>			
<i>Outras palavras que a criança brincou: Rena, Lira, Zebu, Luva, Mato, Cama e Lira</i>			
Sonda 5	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	2/6 (BOLO, LATA)	33, 3%
	Resposta construída	1/8 (“bala” BA)	13%
	Ditado	0/6	0
Seguimento	Leitura	0/6	0
	Emparelhamento	1/6 (BOLO)	17%
	Resposta construída	4/8 (“boca” BOCA) (“bolo” LO) (“lata” TA)	50%
	Ditado	0/6	0

