

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE CIÊNCIAS-CAMPUS DE BAURU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM**

Elaine Cristina Sasso

**ANÁLISE COMPORTAMENTAL DAS INSTRUÇÕES
UTILIZADAS POR UMA EDUCADORA INFANTIL
EM SALA DE AULA INCLUSIVA**

**BAURU-SP
2007**

ELAINE CRISTINA SASSO

**ANÁLISE COMPORTAMENTAL DAS INSTRUÇÕES
UTILIZADAS POR UMA EDUCADORA INFANTIL
EM SALA DE AULA INCLUSIVA**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Bauru, para a obtenção do título de Mestre em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem.

Área de Concentração: Ensino e Aprendizagem.

Orientação:

Prof^ª. Dr^a. Maria Regina Cavalcante

**BAURU
2007**

DIVISÃO TÉCNICA DE BIBLIOTECA E DOCUMENTAÇÃO
UNESP - BAURU

Sasso, Elaine Cristina.

Análise comportamental das instruções
utilizadas por uma educadora infantil em sala
de aula inclusiva /Elaine Cristina Sasso,
2007.

134 f.

Orientador: Maria Regina Cavalcante.

Dissertação (Mestrado) - Universidade
Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru,
2007.

1. Educação de crianças. 2. Educação
inclusiva. 3. Ensino e aprendizagem. 4.
Interação professor-aluno. 5. Procedimentos
instrucionais. I - Universidade Estadual

TERMO DE APROVAÇÃO

ELAINE CRISTINA SASSO

ANÁLISE COMPORTAMENTAL DAS INSTRUÇÕES UTILIZADAS POR UMA EDUCADORA INFANTIL EM SALA DE AULA INCLUSIVA

Dissertação aprovada como requisito à obtenção do título de Mestre em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem no Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, na área de Ensino e Aprendizagem, da Faculdade de Ciência, da UNESP/campus de Bauru.

BANCA EXAMINADORA

Presidente: Prof^a. Dr^a. Maria Regina Cavalcante

Instituição: UNESP - Universidade Estadual Paulista/Bauru

Titular: Prof.^a Dr.^a Maria Amália Pie Abib Andery

Instituição: PUC - Pontifica Universidade Católica/SP

Titular: Prof. Dr. Jair Lopes Júnior

Instituição: UNESP - Universidade Estadual Paulista/Bauru

Bauru/SP, 30 de julho de 2007.

...não existe a realidade, a verdade, a certeza.
Existem realidades, verdades, certezas. Mas, como
não se trata também de defender o relativismo, os
significados das realidades, verdades e certezas
devem ser conversados e argumentados.
(Abib, 2001)

Dedico este trabalho à professora e seus alunos
que permitiram a realização de um sonho.
A vocês, meu mais profundo
respeito e agradecimento.

AGRADECIMENTOS

São muitas as pessoas que compartilharam comigo momentos importantes ao longo do Mestrado às quais gostaria de registrar meu eterno agradecimento e gratidão.

A Deus pela oportunidade de experienciar os diferentes conhecimentos adquiridos até o presente momento da minha Vida.

Aos meus queridos pais Geny e Sidnei, por estarem sempre do meu lado não importando o que viria pela frente, me apoiando. A minha querida irmã Élen que foi e sempre será meu modelo de amor incondicional. Aos meus tios Abílio e Nairdo, eternas bênçãos em minha Vida, e aos demais por me apoiarem direta ou indiretamente quando da época de minha mudança de cidade.

A minha professora e sempre orientadora Prof^ª. Dr^ª. Maria Regina Cavalcante, que acreditou em um sonho que hoje é realidade.

À Prof^ª Dr^ª. Maria Amália Andery e ao Prof. Dr. Jair Lopes Jr. pela pontual colaboração durante o processo de análise e conclusão desta pesquisa e de minha formação, mesmo em época tão conturbada de final de semestre: o meu muito obrigada.

A Senhora Secretária da Educação de Bauru, Prof^ª. Dr^ª. Ana Maria Lombardi Daibem, por sempre incentivar e acreditar no meu potencial como aluna de graduação, como educadora e agora como pesquisadora, meu singelo agradecimento.

Às minhas diretoras Rosana Orcini Bernardi e Adriana Piccirili Teixeira de Paula por serem solidárias ao meu trabalho de educadora infantil neste período tão conturbado de estudos que enriqueceram minha prática educativa.

À diretora da EMEI “Florípes Silvério de Sousa”, Marta Evangelista que abriu os espaços de sua escola e de sua equipe para a efetivação deste estudo.

Às minhas amigas Sirlene, Izilda, Gisele, Carmem, Eliane, Marlene pelo breve distanciamento necessário para a realização deste meu sonho.

Aos meus vizinhos Guilherme, Paula e Daniel por estarem perto de mim quando estive muito só ou com problemas na máquina humana ou virtual. Em especial, a minha mais que amiga Vanessa, por toda paciência e dedicação em madrugadas de revisão e nos momentos de desespero durante este mestrado: NUNCA vou me esquecer...

Às amigas da primeira turma de Mestrado da Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem: Raquel, Cibele, Aninha, Gisele, Maria Cláudia, Sílvia, Telma, Cristiane, Maria Alice, Patrícia, Vanessa, Cíntia, Aline e Mariana.

À coordenadora da Pós-Graduação, Prof^ª. Dr^ª. Tânia Gracy do Valle e aos agentes administrativos Ana Lúcia, Andressa e Keila.

Finalmente, agradeço a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” e a Faculdade de Ciências pela oportunidade singular de estudar numa Universidade pública, gratuita e de qualidade.

SUMÁRIO

RESUMO	08
ABSTRACT	09
INTRODUÇÃO	10
MÉTODO	26
Participantes	26
Equipamentos	27
Local da coleta de dados	28
Procedimento de Coleta de Dados	29
Rotina de Atividades	29
A coleta de dados	30
Procedimento de Análise dos Dados	30
ANÁLISE DOS RESULTADOS	33
Análise funcional dos comportamentos de instruir da Professora	36
Instruções que descreviam classes de respostas	36
Instruções que descreviam classes de respostas e conseqüências	59
Instruções que descreviam situações antecedentes e classes de respostas	61
Análise comparativa dos comportamentos de instruir da professora junto aos alunos com desenvolvimento típico e com necessidades educacionais especiais	63
DISCUSSÃO	70
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	78
ANEXOS	80
Anexo 1: Mielomeningoceli e Hidrocefalia	
Caracterização da lesão apresentada pela participante B	81
Anexo 2: Termos de Consentimento	84
Anexo 3: Ficha de Saúde de Beatriz.....	87
Anexo 4: Quadros Funcionais.....	89
Filmagem 1.....	90
Filmagem 2	94
Filmagem 3	114
Filmagem 4	123
Filmagem 5	132

Sasso, Elaine Cristina. **Análise comportamental das instruções utilizadas por uma professora de Educação Infantil em sala de aula inclusiva**. Bauru, 2007. 134f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, Universidade Estadual Paulista.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Regina Cavalcante

Defesa: 30/07/07

RESUMO

A Educação Infantil inclusiva deve considerar a diversidade inerente à espécie humana e garantir a todos os alunos o acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade, bem como o seu desenvolvimento pessoal. Para a promoção das aprendizagens, a prática pedagógica dos professores deve ser constituída por uma variedade de procedimentos de ensino a serem executados em função do repertório dos alunos. Na literatura da Análise Experimental do Comportamento as instruções têm se mostrado procedimentos eficazes no ensino de novos comportamentos e nas situações em que as conseqüências para o responder são remotas. Este estudo investigou as instruções, como procedimento de ensino, apresentadas por uma professora de Educação Infantil para os alunos com desenvolvimento típico e para os alunos com necessidades educacionais especiais durante as atividades de rotina e no ensino dos conteúdos de Linguagem Oral e Escrita (LOE), realizadas em sala de aula. Os dados foram coletados através de filmagem das interações da professora com dois alunos com desenvolvimento típico e com dois alunos com necessidades educacionais especiais – um com diagnóstico formal de Mielomeningoceli associada à Hidrocefalia e outro com diagnóstico informal de Deficiência Mental. Constatou-se que a professora utilizou-se das instruções, como procedimento de ensino, para todos os alunos tanto durante as atividades de rotina como no ensino dos conteúdos de LOE. Essas instruções, na maioria das situações, descreviam apenas as classes de respostas a serem emitidas pelos alunos e esses as seguiam exatamente da forma como haviam sido descritas pela professora. Verificou-se, em algumas situações, que a professora identificava algumas das dificuldades apresentadas pelos alunos com necessidades educacionais especiais e utilizava uma série de procedimentos que facilitavam a realização da atividade de forma mais adequada, quer reformulando instruções ou utilizando dicas. No entanto, houve momentos em que o aluno seguia corretamente a instrução e a professora ignorava o seu desempenho. A análise dos resultados deste trabalho fornece indícios de que inexistiam diferenças nos procedimentos de ensino utilizados pela professora para os alunos com desenvolvimento típico e para os alunos com necessidades educacionais especiais.

Palavras-chave – Procedimentos instrucionais, Educação de crianças, Educação inclusiva, Interação Professor-Aluno, Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

The inclusive Infantile Education must consider the inherent diversity to the human specie being and guarantee to all pupils the access to the knowledge produced by the humanity, as well as its personal development. To promote the learnings, professor's pedagogical practice must be constituted by a variety of educational procedures to be executed in function of the repertoire of the pupils. In the Experimental Analysis of the Behavior Literature the instructions have shown efficient procedures in the education of new behaviors and in the situations where the consequences of answer it are remote. This study investigated the instructions, as educational procedure, presented by a teacher of Infantile Education to the pupils with typical development and for the pupils with special educational necessities during the routine activities and in the education of the contents of Verbal and Written Language (VWL) occurred in the classroom. Data had been collected by filming the interactions of the teacher with two pupils with typical development and two pupils with special educational necessities - one with formal diagnosis of Mielomeningoceli associated to Hidrocefalia and another one with informal diagnosis to Mental Deficiency. It was verified that the teacher used the instructions, as educational procedure, to all the pupils in such a way during the routine activities in VWL contents teachings. These instructions, in the majority of the situations, described only answers classes to be emitted by the pupils and they followed accurately in the way they had been described by the teacher. It was verified, in some situations, that the teacher identified some of the difficulties presented by the pupils with special educational necessities and she used a series of procedures to facilitated the accomplishment of the activity of adjusted form, reformulating instructions or using tips. However, there were moments that the pupils follow the instruction in a correct way and the teacher ignored its performance. The analysis of the results of this research supplies indications that did not exists differences in the procedures of education used by the teacher to the pupils with typical development and to the pupils with special educational necessities.

Key-Words: Instructional proceedings, Children Education, Inclusive Education, Professor-Pupil Interaction, Teach and Learn.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil no Brasil

No Brasil, a EDUCAÇÃO é regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º. 9394, promulgada em 1996. Esta lei estabelece os objetivos da educação nacional, a formação dos profissionais, a formação docente, as formas de avaliação e as instituições relativas aos níveis de educação. Estabelece ainda os diferentes níveis de educação: a educação infantil, o ensino fundamental, médio e o universitário; o ensino profissionalizante e a educação especial.

O direito de atender crianças de 0 a 6 anos foi reconhecido já na Constituição de 1988 e a educação infantil em creches e pré-escolas passou a ser um direito da criança e um dever do Estado. Não só o direito ao acesso a este nível de ensino, mas estabelecia a qualidade e eficiência pedagógica para todos os níveis de ensino a todas as pessoas que deles participassem.

O intenso processo de urbanização das grandes cidades, a crescente participação da mulher no mercado de trabalho e as mudanças na organização familiar observadas na sociedade brasileira, geraram a necessidade de um tratamento diferenciado para a Educação Infantil pelos órgãos governamentais, e a esta é definida como um nível de ensino regular LDBEN, Lei n.º. 9394. O atendimento a tal nível de ensino, enquanto dever do Estado gerou a elaboração de um documento: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), que delineia o

....conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras (BRASIL, 1998, p.13)

O RCNEI está organizado em três volumes: Volume 1- Introdução; Volume 2 - Formação Pessoal e Social; e, Volume 3 - Conhecimento de Mundo. Este documento deve orientar a ação educativa dos professores, no que se refere aos objetivos, conteúdos e procedimentos de ensino para crianças de 0 a 3 anos e de 4 a 6 anos.

O RCNEI, sendo o documento norteador da Educação Infantil, apresenta em seus diferentes volumes e conteúdos, o principal objetivo de ensino previsto para esta primeira etapa da Educação Básica: desenvolver integralmente a criança do 0 aos 6 anos de idade. Esse

objetivo pode ser verificado nos textos apresentados em cada volume quando descrevem tanto os processos envolvidos na construção da identidade, que devem promover a autonomia progressiva dessas, crianças até os conhecimentos específicos sobre o mundo nas diferentes áreas do saber como o Movimento, as Artes Visuais, a Educação Musical, a Linguagem Oral e Escrita, a Matemática e a Natureza e Sociedade.

De acordo com o RCNEI, o professor de educação infantil deve pautar seu trabalho de maneira a atender a diversidade que constitui sua sala de aula e promover um ambiente agradável que favoreça a aprendizagem dos diferentes conhecimentos aos quais crianças dessa idade devem ter acesso, já que fazem parte da primeira etapa de sua escolarização. O contato com o universo científico que fundamenta tais conhecimentos deve ser reelaborado de maneira sistematizada e gradual, pela equipe da escola e, em última instância, pelo professor - principal responsável pelo processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, o RCNEI não consegue reproduzir em suas páginas o cotidiano vivido por professores e alunos da Educação Infantil.

Embora cada unidade de ensino tenha, organizado pela Direção, horários pré-determinados para o uso de salas de aulas, do lanche e do espaço livre, muitas vezes acontecem situações em que o professor utiliza outros ambientes da escola, que não somente a sala de aula, para fazer com que um dado conteúdo programado para sua turma seja arranjado, de modo que a hora do lanche seja o momento mais adequado para que ele possa ensinar conceitos como higiene dos alimentos, das mãos, comportamentos disciplinares ao se sentar à mesa com outros colegas para lancharem juntos, respeitando um ao outro. São nesses momentos informais em que também o professor arranja contingências para que a aprendizagem de conteúdos possa vir a ocorrer.

Em se tratando especificamente do espaço da sala de aula, onde os conhecimentos da Matemática, Linguagem Oral e Escrita, Artes Visuais, Natureza e Sociedade são arranjados de forma mais adequada pelo professor quanto aos registros que os alunos possam vir a fazer deles, encontramos ainda momentos em que ocorre a articulação entre os diferentes conteúdos ou atividades de rotina da sala de aula.

O horário de sala de aula também pode ser distribuído pela Direção, ou mesmo pelo professor, a fim de atender a todos os conhecimentos aos quais os alunos devem ter acesso nesta etapa do ensino formal em que se encontram. Em outros momentos vividos diariamente, como nas situações de rotina, envolvendo a chamada dos alunos por leitura de listagens, identificação de crachás, nomes em pastas com matérias para, por exemplo, ensinar conteúdos de Matemática (classificação dos alunos em meninos e meninas, contagem dos alunos

presentes e ausentes, simbolização numérica das faltas e presenças, etc.), de Linguagem Oral e Escrita (ordem alfabética dos nomes, quantos nomes começam com determinada letra, quantas letras têm certo nome, etc.) o professor também pode ensinar esses conteúdos. Dessa forma, diversos conteúdos podem ser ensinados a partir de uma situação, na medida em que o mundo que nos cerca deve ser concebido como único e não dividido em áreas de conhecimento.

Essa estratégia para o ensino na Educação Infantil, ao mesmo tempo em que facilita a aprendizagem para os alunos, também pode dificultar um pouco o trabalho do professor ao planejar suas aulas, pois a qualquer momento poderão surgir oportunidades de enriquecimento das situações de ensino para seus alunos. Por isso, torna-se importante que o professor conheça o repertório comportamental de cada aluno para que possa, em função desse repertório e de diferentes situações, se valer de diferentes procedimentos de ensino, principalmente da apresentação de instruções, para facilitar a aprendizagem desses conhecimentos.

A Educação Infantil atende a uma clientela que está em rápido processo de desenvolvimento e que aos poucos está construindo um padrão comportamental de respostas à medida em que é exposta ao mundo. Conforme aumenta seu contato com o mundo e com os adultos, a criança passa a verbalizar com maior precisão sons e palavras de sua língua materna, já que os modelos tornam-se múltiplos e variados. Conforme a criança se desenvolve e aumenta esse contato com o mundo adulto, novas exigências vão se configurando, como por exemplo, o aprimoramento da Linguagem Oral e a aquisição da Linguagem Escrita, tão utilizadas no mundo adulto.

A Linguagem Oral e Escrita configura-se no RCNEI (1998) como uma área de conhecimento cujos objetivos para a Educação Infantil são:

- Participar de variadas situações de comunicação oral, para interagir e expressar desejos, necessidades e sentimentos por meio da linguagem oral, contando suas vivências;
- Interessar-se pela leitura de histórias;
- Familiarizar-se aos poucos com a escrita por meio da participação em situações nas quais ela se faça necessária e do contato cotidiano com livros, revistas, histórias em quadrinhos, etc.
- Ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e expressão, interessando-se por conhecer vários gêneros orais e escritos e participando de diversas situações de intercâmbio social nas quais possa contar suas vivências, ouvir as de outras pessoas, elaborar e responder perguntas;
- Familiarizar-se com a escrita por meio do manuseio de livros, revistas e outros portadores de texto e da vivência de diversas situações nas quais seu uso se faça necessário;
- Escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor;

- Interessar-se por escrever palavras e textos ainda que não de forma convencional;
- Reconhecer seu nome escrito, sabendo identificá-lo nas diversas situações do cotidiano;
- Escolher os livros pra ler e apreciar. (RCNEI, 1998, p.131)

Tendo em vista os objetivos e os conteúdos delineados pelo RCNEI, as atividades de rotina também se constituem na Educação Infantil como momentos em que o professor ensina comportamentos disciplinares, de higiene e outros que incluem o uso da Linguagem Oral para interagir com seus pares ou adultos nesse ambiente escolar. Dessa forma, além das atividades referentes ao ensino da Linguagem Oral e Escrita em si, outras atividades desenvolvidas cotidianamente serão consideradas nesse estudo, na medida em que atendem aos objetivos dessa área do conhecimento proposto para esse nível de ensino, como dispõe o RCNEI.

Os processos de ensinar e aprender na Educação Inclusiva

Os seres humanos são únicos e, por isso, diferentes entre si. O reconhecimento dessa diversidade passou a ser a propulsora de novos arranjos de contingências de ensino para atender às diferenças, a fim de que todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem tenham acesso ao conhecimento acumulado historicamente. Esse momento vivido pela escola tem sido denominado Educação Inclusiva: um novo ideário que tem exigido modificações nas pedagogias desenvolvidas pelos professores em suas salas de aula. Nessa perspectiva, esse sistema organizado configura-se sob os princípios de oferecer a todos os seus alunos o acesso ao conhecimento, a utilização funcional desse conhecimento e o exercício da cidadania. (ARANHA, 2005)

Segundo dados do Censo Escolar, publicados no Informativo do MEC referentes aos meses de Novembro e Dezembro de 2004 (nº. 3), houve aumento do processo de “inclusão” nas salas de aula de todo o país. O Censo salienta que desde 1998, quando teve início a coleta de dados desta configuração de ensino, 15% era o total de alunos com necessidades educacionais especiais matriculados em classes comuns. Em 2004 esse percentual chegou a 34%, considerando como necessidades especiais a visual, a auditiva, a física, a mental, a múltipla, os superdotados, os portadores de condutas típicas e outras classificações adotadas pelas próprias escolas.

Na cidade de Bauru foi realizada uma pesquisa, conduzida por Aranha (2005), com o objetivo de investigar, dentre os 700 alunos que freqüentavam o ensino regular do município,

o número de alunos com necessidades educacionais especiais e seu tipo de necessidade. Dos 319 alunos que foram diagnosticados com necessidades educacionais especiais, 30 apresentavam deficiência auditiva (surdos ou hipoacústicos); 26 apresentavam deficiência física; 9 apresentavam baixa visão e 254 tinham diagnóstico formal para deficiência mental ou com sérios indicativos para tal diagnóstico. Especificamente na Educação Infantil, que engloba as Escolas Municipais de Educação Infantil Integrada (EMEII ou creches) e as Escolas de Educação Infantil (EMEI ou pré-escolas), 14 alunos foram diagnosticados como deficientes auditivos (surdos ou hipoacústicos); 18 apresentavam deficiência física; 06 diagnosticados com baixa visão, e, 35 diagnosticados formalmente como deficientes mentais ou com sérios indicativos para tal diagnóstico.

Tendo em vista a grande procura pelo ensino regular na perspectiva da inclusão, como mostram os dados anteriormente citados, torna-se importante descrever o perfil do profissional que atuará nesse nível de ensino. Professores que deverão ser capacitados a arranjar contingências de maneira a contemplar o acesso aos conhecimentos regulares previstos para o ensino comum - no conjunto dos alunos com necessidades especiais e seus respectivos pares com desenvolvimento típico.

Práticas educativas baseadas nos princípios da Educação Inclusiva exigem que a formação dos professores (de Ensino Regular e Ensino Especial) possibilite o acesso aos conhecimentos sobre os diversos tipos de fatores que tornam os indivíduos diferentes entre si. Entretanto, além desse conhecimento, deve possibilitar experiências de planejamento e execução de processos de ensino voltados para crianças com necessidades educacionais especiais.

Diante desse novo quadro que se configura dentro do universo escolar, é de fundamental importância o estudo das interações na escola, sobretudo a apresentação de instruções pelo professor, especificamente nas novas configurações de sala de aula.

Em tempos de inclusão nas salas de aulas este assunto parece se tornar tão importante quanto antes, pois atualmente há uma tendência mundial em tornar os diferentes ambientes sociais inclusivos de maneira que todos possam utilizá-los, independentemente de suas limitações. A instituição escolar torna-se, então, o primeiro espaço para que essas mudanças possam ocorrer na medida em que é formadora de cidadãos - de opiniões e de personalidades - podendo se iniciar a partir daí a abertura de outros espaços sociais inclusivos.

Considerando o elevado número de alunos com necessidades educacionais especiais nas salas de aula das escolas de Educação Infantil e a forma lacônica como são apresentadas as orientações para a prática pedagógica pelo RCNEI, é importante investigar se e como os

professores desse nível de ensino, na interação com seus alunos, utilizam a apresentação de instruções como procedimento de ensino da Linguagem Oral e Escrita em sala de aula inclusiva. Este é o principal objetivo do presente trabalho.

A Educação na perspectiva da Análise do Comportamento

A instituição escolar tem como função principal a transmissão dos saberes científicos acumulados ao longo do tempo aos novos membros da comunidade. Ou melhor, trata-se de ensinar um complexo repertório comportamental que possibilite ao aluno produzir efeitos sobre o ambiente e sobre si mesmo, garantindo sua sobrevivência e, em última instância, da cultura a que pertence (ZANOTTO, 2000). Dessa forma, o professor precisa estar preparado para atender a possíveis necessidades de seus alunos, sejam eles com necessidades educacionais especiais (surdos, mudos, cegos, deficientes físicos, etc.) ou com desenvolvimento típico.

Skinner (1980) afirmou que o ser humano pode aprender diferentes comportamentos através da modelagem pelas contingências em vigor nos grupos dos quais participa em diferentes situações, ou por meio de estímulos discriminativos que descrevem verbalmente as contingências: as regras.

As espécies experimentaram uma outra mudança evolucionária única quando sua musculatura vocal ficou sob controle operante e quando o comportamento vocal começou a ser modelado e mantido por suas consequências reforçadoras. As pessoas puderam então “indicar” (*to prime*) o comportamento de outros dizendo-lhes o que fazer (...) (SKINNER, 1990, p. 1206)

As regras podem ser escritas ou faladas e variam de um lugar para outro, bem como entre as diferentes épocas. Quanto à forma, podem se apresentar como uma descrição verbal simples ou como uma sugestão, pedido ou instrução.

Embora utilizadas muitas vezes como sinônimos, INSTRUÇÕES E REGRAS que caracterizam o comportamento governado por regras, têm funções distintas. Enquanto as **regras** indicam um controle numa ampla variedade de situações, como são as leis de trânsito, cuja vigência se estende a mais de um país, as **instruções** são específicas a determinadas situações, como por exemplo ao jogo de xadrez, futebol e até mesmo ao funcionamento de uma sala de aula (CERUTTI, 1989). Considerando que a situação a ser analisada nesta pesquisa é a apresentação de instrução pelo professor em uma sala de aula inclusiva, adotar-se-á o termo **instrução** ao longo do texto.

Cerutti (1989), assim como Skinner (1966), salientam que as regras, para serem eficazes, devem descrever todos os elos que compõem a contingência, incluindo o reforço que modelou a resposta e que permitiu ficar sob seu controle.

Assim, as regras e as instruções constituem-se como descrições verbais das relações entre as condições antecedentes, o próprio comportamento e as consequências. Mas enquanto estímulos antecedentes verbais, as regras e as instruções não precisam necessariamente explicitar todos os termos envolvidos em uma dada contingência de reforço (ALBUQUERQUE, 2001). Tais descrições podem indicar a **situação antecedente e a resposta**, como no caso de um professor que diz em sala de aula: “*Cuidado com a escada, pois vocês podem cair*”; ou em outras ocasiões nas quais o professor venha a descrever a **resposta desejada e sua consequência positiva**: “*Se vocês pararem a conversa, irão brincar com os jogos*”, ou ainda quando indicam apenas a **resposta**: “*Venham para a lousa desenhar*”, e também em ocasiões nas quais pode descrever **todos os elos da contingência** em questão (situação antecedente, resposta e consequência): “*Quem já desenhou, pode ir buscar a bola pra jogar na quadra*”.

No contexto escolar, o procedimento de apresentação de instruções constitui-se como o procedimento utilizado pelo professor em sala de aula para o ensino de conteúdos previstos nas diferentes etapas de escolarização. Para a Análise do Comportamento só podemos caracterizar uma pessoa como professor quando a aprendizagem de alguém tornar-se o centro de sua atenção, de maneira que seus comportamentos estejam em função das necessidades do aprendiz. (SKINNER, 1972). É nesse contato direto com o aluno que o professor é responsável por planejar as situações consequentes e antecedentes aos desempenhos esperados por seus alunos, sejam eles alunos com desenvolvimento típico ou com necessidades educacionais especiais.

O processo de ensinar pode ser caracterizado como os diferentes arranjos contingenciais organizados pelo professor de maneira que o aluno possa ter seu comportamento modificado.

Ensino é o arranjo de contingências de reforçamento que agilizam a aprendizagem. Aprendizagem ocorre sem ensino, felizmente, mas contingências melhoradas aceleram o processo e podem mesmo gerar comportamento que, de outro modo, nunca apareceria (SKINNER, 1972, p. 218).

Se o ambiente escolar é o local onde essas aprendizagens necessitam ser muito rápidas, pois devem ser intencionais e sistematizadas, as instruções se contituem como o

procedimento eficaz em situações de ensino, em que as consequências naturais são demoradas ou ineficientes. (ZANOTTO, 2000, p.84).

Em se tratando do funcionamento de uma sala de aula, cuja apresentação de instrução é o procedimento de ensino utilizado pelo professor, podemos caracterizar um **episódio instrucional** como a apresentação da instrução frente a uma condição antecedente, uma resposta ocasionada pela instrução, e uma consequência apresentada em função do seguimento ou não dessa instrução. (SKINNER, 1966; SCHMIDT, 1999). É importante salientar que o comportamento de seguir regras e/ou instruções pode se modificar quando as condições antecedentes e/ou consequentes também se alteram, ou seja, o professor pode modificar a natureza das instruções a ser apresentada em função do comportamento antecedente ou subsequente dos alunos ao realizarem uma atividade. Desse modo, a compreensão de um **episódio instrucional** deverá ser permeada por uma análise funcional dos aspectos antecedentes à instrução, a natureza da mesma e as consequências disponibilizadas pelo professor para seu seguimento ou não.

Nesta direção, o professor deve estar preparado para atender a possíveis necessidades de seus alunos, constituindo-se como necessário para isso o conhecimento de arranjos diferenciais de procedimentos de apresentação de instrução em função do repertório comportamental deles alunos, tornando o ensino mais eficaz e rápido, uma vez que as consequências naturais previstas são demoradas ou ineficientes (ZANOTTO, 2000)

O professor enquanto responsável pelo arranjo de contingências de ensino, planeja e faz vigorar as contingências de reforçamento que mantêm seu aluno aprendendo (SKINNER, 1972). Daí a importância do papel do professor em conhecer o repertório comportamental inicial de seus alunos para que possa intervir nos diferentes arranjos, de modo a fazer com que o aluno aprenda.

O professor pode desenvolver com mais eficiência o arranjo de contingências, de maneira que seus alunos experienciem diferentes situações de aprendizagem de um dado conhecimento, reforçando seus comportamentos positivamente e, também, com o oferecimento de descrições verbais (regras/instruções) para facilitar o processo de ensino de um dado conhecimento - tendo em vista a instalação de comportamentos de auto-governo em seus alunos. Isto é, trata-se de efetivamente aplicar a afirmação de que: “O aluno pode fazer coisas por si próprio, tornando-o independente dos outros e quanto maior e mais eficiente for seu repertório, tanto mais livre será”. (SKINNER, 1972, p.163).

Na Educação Infantil, porta de entrada das crianças na escola, o professor é o principal responsável pelo arranjo das contingências de ensino das diferentes áreas do

conhecimento, quer com necessidades educacionais especiais ou com desenvolvimento típico. Para que o professor possa desempenhar seu papel dentro da escola, ele deve saber que o comportamento de seguir regras e/ou instruções pode se modificar quando as condições antecedentes e/ou conseqüentes também se alterarem (SKINNER, 1966; SCHMIDT, 1999).

A Análise do Comportamento e a Educação Inclusiva: recentes contruibuições

A Análise do Comportamento produziu um conhecimento que se acumulou historicamente por meio de estudos experimentais e aplicados os quais nos permitem compreender como se opera o processo de apresentação de instrução tanto em ambiente controlado de laboratório quanto em ambiente escolar.

Uma série de estudos experimentais (SHIMOFF, CATANIA, MATTHEUS, 1981; CATANIA, MATTHEUS, SHIMOFF 1982; MATTHEUS, CATANIA, SHIMOFF, 1985; SHIMOFF, MATTHEUS, CATANIA, 1986; CATANIA, SHIMOFF, MATTHEUS, 1989) nos permite compreender como se processa a aprendizagem por meio da apresentação de instruções em ambiente controlado e conseqüentemente em situação aplicada, já que os conceitos são elaborados primeiramente nesse ambiente.

Shimoff, Catania e Mattheus (1981) realizaram um estudo com o objetivo de verificar se a taxa de respostas em diferentes esquemas determina a sensibilidade à contingência. No experimento A, 11 participantes tiveram o comportamento de pressionar uma chave telegráfica modelado, enquanto no experimento B, outros 10 participantes aprenderam a pressionar a chave por meio de instruções e demonstrações. Submetidos a esquemas de reforçamento de intervalo randômico e reforçamento diferencial do comportamento alvo, os resultados indicaram que o grupo que teve seus comportamentos instalados por instrução mostraram-se insensíveis a mudanças nas contingências, diferentemente do outro grupo, que permaneceu sensível às mudanças nas contingências pelas quais tiveram o comportamento modelado.

Agora com o objetivo de verificar os efeitos da instrução e da modelagem do comportamento verbal sobre o não-responder verbal, Catania, Mattheus e Shimoff (1982) expuseram 50 indivíduos ao esquema múltiplo de razão randômica 20 e de intervalo randômico 10s, em que pressionar o botão da esquerda produzia mais pontos conforme o esquema de razão randômica e pressionar o da direita produziria mais pontos conforme o

esquema de intervalo.

Em uma 1ª Fase, os participantes foram divididos em 3 grupos: os indivíduos do grupo 1 tiveram as respostas verbais modeladas, os do grupo 2 tiveram suas respostas verbais instruídas e ao grupo 3 nenhuma contingência de aprendizagem dessas respostas foi programada.

Na 2ª Fase, os participantes foram expostos diretamente aos esquemas e depois escreveriam “palpites” sobre seu desempenho em relação aos botões no final de cada sessão os quais eram passados ao experimentador por um orifício na parede.

Os resultados apontaram que as respostas verbais modeladas determinam o comportamento não-verbal, mesmo que as conseqüências sejam contraditórias; as respostas instruídas não foram consistentes, já que alguns participantes não observaram relação entre o comportamento verbal e o não-verbal, enquanto outros se comportaram com o esquema em vigor; e, não ocorreram diferenças entre as taxas de respostas para o grupo que teve contingência de aprendizagem programada. Dessa forma, o comportamento verbal frequentemente determina o comportamento não-verbal subsequente, embora seja mais evidente quando é modelado do que quando é instruído.

Em 1985, Mattheus, Catania e Shimoff investigaram características do comportamento verbal importantes para o controle do comportamento não-verbal comparando efeitos da descrição de contingência - instruções. Participaram deste estudo 7 indivíduos que foram submetidos aos mesmos procedimentos do estudo de 1982 para a modelagem do comportamento verbal, porém os “palpites” requeriam dos participantes descrições tanto da contingência como do seu desempenho. Para 6 participantes as descrições verbais das contingências programadas eram consistentes, enquanto para um participante as descrições foram discrepantes. Somente para 2 participantes as descrições de contingência e de desempenho foram modeladas inicialmente. O estudo sugere que a descrição de desempenho gerou variabilidade nos resultados em função dos diferentes repertórios verbais trazidos pelos participantes na situação experimental e que podem interferir na sensibilidade do desempenho às contingências programadas para o comportamento não-verbal. Ou seja, diferenças no desempenho dos participantes podem ser atribuídas aos diferentes tipos de instruções.

Prosseguindo seus estudos, em 1986 Shimoff, Mattheus e Catania investigaram as características da sensibilidade do desempenho humano às contingências, expondo 3 participantes a uma pré-pressão: leitura e instruções que descreviam contingências e de instruções que descreviam o desempenho; exposição ao esquema múltiplo randômico 40 e intervalo randômico 15s, variando entre 2 botões; e, substituindo o esquema razão randômica

40 por intervalo randômico 10s, quando o equipamento era desligado e as 6 respostas subsequentes não eram conseqüenciadas .

Após 1s em cada esquema, iniciava-se o período de “palpites” como nos experimentos anteriores. Os resultados indicam que os participantes mostraram taxas de respostas diferentes e apropriadas aos esquemas a que eram submetidos e que, ao desligar o equipamento, seus desempenhos mantinham-se semelhantes aos anteriores.

Assim, a relação entre comportamento verbal e não-verbal indica a importância de se identificar como contingências e regras contribuem para a aquisição e manutenção dos comportamentos e de se estudar as regras auto-geradas.

Com o objetivo de investigar se as taxas de respostas de pressão à chave dependiam da formulação verbal dos indivíduos sobre como responder às contingências, Catania, Shimoff e Mattheus, em 1989, realizaram experimentos a fim de verificar se as pessoas formulavam regras para si mesmas quando não eram diretamente instruídas para tal. Nos experimentos, 10 participantes descreviam os esquemas e escreviam qual era a melhor forma para se obter pontos em cada esquema, sem quem houvesse *feedback* para as respostas; houve sessões em que a descrição do desempenho foi modelada para dois participantes e logo em seguida houve reversão dessa modelagem de seus comportamentos verbais; para os demais participantes houve modelagem da descrição das contingências; e, finalmente os participantes foram expostos ao esquema múltiplo razão randômica 20 para o botão esquerdo do equipamento e intervalo randômico 10s para o botão direito do equipamento.

Os resultados indicaram que 80% dos participantes elaboravam hipóteses de desempenho que descreviam taxas de respostas mais altas para o componente razão randômica, sendo a modelagem da descrição apropriada das contingências correspondentes aos esquemas razão randômica e intervalo randômico. Outros 20% dos participantes não se referiram à diferença nas taxas de respostas nos componentes dos esquemas como hipótese de desempenho e não apresentaram diferenças consistentes nas taxas de respostas nos componentes razão randômica e intervalo randômico. Dessa forma, concluiu-se que realmente há variabilidade de desempenho dos participantes expostos à modelagem de descrição de contingência, já que dependiam de seus próprios repertórios verbais.

O comportamento verbal que constitui a regra é em si mesmo modelado pela contingência que opera sobre o comportamento não-verbal, daí aquelas que funcionam continuarem a serem seguidas.

Foi a partir desses e outros estudos experimentais (GALIZIO, 1979; PARACAMPO, 1998; ALBUQUERQUE, 1998) sobre a apresentação de instrução que se iniciaram estudos

aplicados como forma de se verificar como os indivíduos se comportam em ambientes não controlados de laboratório.

A apresentação de instruções constitui-se procedimento de ensino utilizado em sala de aula pelos professores para o ensino de conteúdos previstos para os diferentes níveis de ensino. Alguns estudos investigaram os aspectos instrucionais das interações entre professores e alunos: como os educadores têm utilizado tal procedimento de ensino em ambiente escolar.

No âmbito da Educação Especial, Schmidt (1999) investigou, em uma classe de escolarização de uma escola especial, os métodos instrucionais utilizados pela professora no ensino de conteúdos acadêmicos, de maneira a aprofundar o conhecimento das formas de ensino para a clientela de interesse e sobre como melhorar o desempenho dos profissionais ligados a esta área de ensino.

Schmidt (1999) realizou este estudo em uma classe de escolarização no âmbito da Educação Especial em uma época que o ensino inclusivo já fazia parte do cenário educacional brasileiro, pois com a Declaração de Salamanca em 1994 elaborou-se uma linha de ação sobre necessidades educativas especiais (STAINBACK & STAINBACK, 1999), reafirmada no Brasil em 1990 com elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente e, em 2001, com o Plano Nacional da Educação.

Schmidt (1999) filmou durante cinco dias todas as atividades de sala de aula e as aulas de matemática foram selecionadas, uma vez que houve mais interações entre a professora e os alunos em atividades instrucionais dirigidas. Tais atividades foram transcritas focalizando tanto o comportamento da professora quanto o dos alunos e incluíram a descrição das interações verbais e dos comportamentos motores de todos os participantes. As transcrições das atividades de matemática foram divididas em episódios instrucionais, ou seja, toda interação entre a professora e qualquer um dos alunos individualmente, ou com um grupo de alunos, sempre iniciando com uma instrução apresentada pela professora. O episódio instrucional mudava quando havia mudança no tema da instrução ou quando a professora nomeava um aluno para a execução de uma tarefa após tê-la finalizado.

As instruções foram categorizadas como gerais e individuais. Nas instruções iniciais, os resultados indicaram que a professora as apresentava, em mais da metade dos episódios, associando a modalidade oral à visual. Já nas instruções individuais, Schmidt observou que o comportamento de acerto após correção começou a desacelerar após o terceiro dia de observação, indicando a diminuição da frequência de apresentação desse tipo de instrução, uma vez que repetiam as instruções orais iniciais. Observou-se ainda que a professora, ao fornecer as instruções gerais, favorecia alguns alunos em detrimento dos outros, restringindo

o aproveitamento da classe nesse tipo de instrução. As instruções individuais foram apresentadas pela professora com maior frequência nas correções, como forma de corrigir o responder indiscriminado dos alunos frente às instruções que lhes foram apresentadas. Schmidt (1999) aponta ser importante instruir corretamente os alunos de forma geral, mas também individualmente, durante a execução das tarefas, para que os desempenhos esperados sejam apresentados.

Schmidt (1999) concluiu que o papel do professor em arranjar contingências de ensino no ambiente escolar é de suma importância para os alunos na aprendizagem dos conteúdos de Matemática. Saber analisar a tarefa a ser ensinada, avaliar o repertório de entrada dos alunos, programar e administrar consequências eficazes para os desempenhos dos alunos e formular um programa de ensino que integre todos esses elementos parece ser imprescindível à formação do repertório comportamental docentes em todos os níveis de ensino. A indiferenciação do planejamento das atividades pela professora, não adaptando-as às características e habilidades prévias de seus alunos especiais, indica-nos a importância de se analisar a história anterior de interação entre a professora e seus alunos. Obtém-se elementos suficientes para uma análise mais adequada para saber como utilizar recursos instrucionais, administrar consequências diferenciais para o desempenho dos alunos e individualizar os conteúdos conforme a necessidade comportamental deles.

Os dados apontados no estudo realizado por Schmidt (1999) sugerem-nos a importância de se realizar um programa de pesquisas no qual se investigue as interações entre professores e alunos e o procedimento de apresentação de instrução em um ambiente escolar inclusivo, em que o professor deve arranjar condições de ensino dos conteúdos previstos para uma etapa da escolarização também para alunos com desenvolvimento típico e com necessidades educacionais especiais.

Outro estudo foi realizado por Schepis, Reid, Ownbey, Parsons, (2001) utilizando-se do procedimento de apresentação de instruções. A apresentação de instrução era um dos instrumentos de avaliação de um programa de treinamento de pessoal de suporte em uma pré-escola inclusiva, com vistas a incluir o ensino na rotina de crianças deficientes, sem rupturas na participação das crianças em atividades de classe, gerando possíveis generalizações de aprendizagens para outras atividades.

Inicialmente cada participante do grupo de apoio adulto foi observado individualmente em interação com as crianças pelos observadores. Essa observação do desempenho de ensino do grupo de apoio ocorreu nas atividades de rotina da manhã (café da manhã, atividade

circular e atividades livres de recreação), sem que eles fossem avisados anteriormente sobre a semana, o dia e a hora em que a observação seria realizada. Os observadores registravam a cada intervalo de um minuto, em um prontuário de correção de erros, a oportunidade de ensino manifestada e se ela era completada ou não pela criança, com ou sem instrução do adulto e sem assistência (comportamento infantil independente). Após cada observação, o participante do grupo de apoio expressava apreciações sobre as oportunidades de ensino, sem qualquer feedback sobre possíveis acertos.

Logo iniciou-se o Programa de Treinamento de Habilidades de Ensino Inclusivo que contemplava: a) treinamento em sala de aula, sem crianças, com duração de até 90 minutos, onde as instruções eram apresentadas por escrito ou oralmente pelos instrutores para os membros do grupo de apoio e seguidas de atividades interpretativas, b) monitoramento em serviço e feedback. Os instrutores descreviam ainda como identificar e criar diferentes condições de ensino na rotina da classe: a) atividades iniciadas pela criança; b) atividade de rotina iniciada pelo grupo; c) situações de ensino curricular; d) situações de ensino em atividades com pares; e) Plano de Ensino Individual. Após *role-playing*, os participantes que utilizassem corretamente os procedimentos de ensino recebendo feedback sobre seu desempenho iam à campo demonstrar sua eficiência. Nesse momento, os observadores iniciaram o período de linha de base, entrando e observando a rotina e oferecendo, ao final, feedback sobre sua proficiência pedagógica.

Os resultados indicaram que houve aumento do número de respostas independentes das crianças com necessidades educacionais especiais assistidas pelos membros treinados e uma diminuição das não-respostas, quando comparados seus desempenhos com a linha de base. Houve aumento dos comportamentos infantis após a implantação do programa de treinamento. Os pesquisadores discutiram que o treinamento melhorou a proficiência pedagógica dos membros da equipe e concluíram que as técnicas de apresentação de instrução, *role playing* e feedback foram importantes para o Programa de Treinamento, pois possibilitaram o aumento das respostas operantes independentes e decréscimo nas não respostas das crianças com necessidades educacionais especiais, como também melhorou o desempenho pedagógico da equipe.

O que se constata com este estudo é que a apresentação de instrução como um procedimento de ensino ficou restrita ao Programa de Treinamento do grupo de apoio, uma vez que o foco da pesquisa foi avaliar a eficácia do programa de treinamento de pessoal de suporte em uma pré-escola inclusiva. Esta intervenção junto ao grupo de apoio melhorou o desempenho pedagógico junto aos alunos com necessidades educacionais especiais, mas não

possibilitou verificar como os educadores deste nível de ensino, com configuração inclusiva, estão atuando sem que haja uma intervenção específica sobre a utilização da apresentação de instrução como um procedimento de ensino que pode facilitar a instalação de outros comportamentos nos repertórios das crianças - com necessidades educacionais especiais e com desenvolvimento típico.

O estudo realizado por Ndoro, Hanley, Heal, (2006) realizou uma avaliação descritiva de interações baseadas em apresentação de instruções em sala de aula pré-escolar. Ndoro, et al (2006) identificaram que a apresentação de instruções fazia parte das atividades programadas para a sala de aula e um sistema de observação foi desenvolvido para incorporar sistemas de medidas baseadas em estratégias e evidências que incluíam: a) tipos de instruções apresentadas; b) comportamento das crianças com relação às instruções; c) as respostas diferenciais do professor ao comportamento da criança de seguir instrução.

Participaram deste estudo 14 professores não graduados que passaram por um treinamento. Antes de interagirem com 15 crianças em uma sala pré-escolar inclusiva, os professores recebiam orientação através de leitura sobre alerta integral e diretivo, apresentação de instruções incorporadas, apresentação de instruções de “fazer” e “não fazer”, extinção do comportamento de fuga e reforço diferencial para o seguimento da instrução. Das 15 crianças, 12 tinham desenvolvimento típico; 2 tinham diagnóstico de desenvolvimento atrasado não específico, recebendo suporte intermitente do pessoal de apoio da escola, e, 1 foi diagnosticada com Autismo e recebia suporte integral do pessoal de apoio da escola durante todo o dia. Todas as crianças tinham alguma habilidade receptiva de linguagem, podendo seguir instruções, mas seis delas tinham essa habilidade limitada, expressando-se por gestos ou por sílabas.

Períodos de 15 minutos de observação foram realizados na sala de aula, no *playground* e em uma sala de atividades dentro da própria sala de aula, durante cinco atividades tipicamente programadas.

Os resultados indicaram que a frequência da apresentação de instrução e a probabilidade de seu seguimento variou em função do tipo de atividade; que os comandos de “fazer” e os alertas diretivos foram apresentados com maior frequência em comparação com os comandos de “não fazer” e alertas não diretivos; que a probabilidade de seguimento da instrução foi maior quando seguida de um alerta diretivo ou integral; e que, embora os reforços sociais fossem mais prováveis depois do comportamento problema, estes ocorreram mais de duas vezes quando não houve seguimento da instrução e o comportamento problema, cuja frequência de apresentação das instruções foi muito baixa.

Tais pesquisas já apontaram a preocupação de capacitar o pessoal que trabalha na Educação Infantil para apresentar instruções como um procedimento mais rápido e eficaz para o ensino de outros comportamentos, tanto para os alunos com desenvolvimento típico quanto para aqueles com necessidades educacionais especiais, já que essa é a primeira etapa escolar de todas as crianças.

No entanto, muito ainda há que se intensificar nos próximos estudos que investiguem classe inclusiva que permitam-nos avaliar, sem qualquer tipo de intervenção e em situação em que a inclusão já é rotina, o quanto as práticas docentes ainda carecem de formação mais sistematizada quanto aos procedimentos de ensino na área de Linguagem Oral e Escrita que envolvam a apresentação de instrução como meio mais rápido e eficaz de ensino para sua aprendizagem.

O presente estudo foi realizado com os seguintes objetivos: a) descrever o procedimento de apresentação de instrução utilizados por uma professora de uma classe pré-escolar inclusiva no ensino da Linguagem Oral e Escrita para seus alunos com desenvolvimento típico, comparando com os procedimentos de apresentação de instrução utilizados para as crianças com necessidades educacionais especiais; b) descrever a natureza das instruções apresentada pela professora aos alunos com desenvolvimento típico, comparando-as com as utilizadas pela professora para as crianças com necessidades educacionais especiais; c) descrever o comportamento dos alunos com desenvolvimento típico e dos alunos com necessidades educacionais especiais após a apresentação das instruções pela professora; e, d) descrever e comparar o comportamento da professora após o seguimento ou não das instruções apresentadas aos alunos com desenvolvimento típico e para as crianças com necessidades educacionais especiais.

MÉTODO

Participantes

Uma professora (P) que, no momento da realização da coleta de dados, tinha 44 anos de idade e lecionava na Educação Infantil desde 1990, quando iniciou sua carreira lecionando para alunos de pré-escola - última etapa da Educação Infantil. Na escola, P lecionava para uma classe de pré-escola, trabalhando 20 horas semanais em atividades de sala de aula junto aos alunos, e mais 10 horas na mesma escola, em atividade extra-classe, espaço reservado para planejamento, leituras, cursos ou outras ações relacionadas à sua função pedagógica. Segundo P, o que a motivou a escolher a profissão de educadora infantil foi o gosto pelo trabalho com crianças dessa faixa etária. Sua formação para atuar na Educação Infantil era em nível médio de ensino, o antigo Magistério. P frequentou o curso de capacitação para educadores que atuavam com alunos deficientes auditivos, oferecido pela Universidade de São Paulo (USP), Campus de Bauru, às escolas que possuíam alunos com diagnóstico de deficiência auditiva.

Dos 29 alunos de uma sala de aula de pré-escola, 27 apresentavam desenvolvimento típico, um aluno, Marcos¹, que conforme relato de P, apresentava deficiência mental, embora não tivesse passado por um processo de avaliação diagnóstica por um profissional especializado, e uma aluna com necessidades educacionais especiais: aluna Beatriz, diagnosticada por um profissional da área médica, com Mielomeningoceli associada à Hidrocefalia (Anexo 1). Ela usava cadeira de rodas, pois não tinha sustentação nos membros inferiores que a permitisse andar com autonomia; a cadeira possibilitava sua locomoção pelos diferentes ambientes por onde transitava. Beatriz e Marcos estavam em acompanhamento por um profissional especializado em Educação Especial disponibilizado pela Secretaria Municipal da Educação. Ricardo participou da pesquisa porque foi um aluno que frequentou todos os dias da coleta de dados, e José, por ser um aluno recentemente transferido para aquela classe, funcionando assim como um parâmetro de comparação para o comportamento de instruir da professora também para estes alunos com desenvolvimento típico.

¹ Marcos, Beatriz, Ricardo e José, participantes da pesquisa e demais nomes usados ao longo do texto são fictícios a fim de resguardar suas identidades.

A tabela 1 indica a idade e o sexo dos alunos participantes considerados neste estudo:

Tabela 1. Características gerais dos alunos participantes do estudo.

Participantes	Sexo	Idade
Beatriz	F	6 a e 5m
Marcos	M	6 a e 7m
Ricardo	M	6 a e 10m
José	M	6 a e 6m

Assim, Beatriz e Marcos serão considerados alunos com necessidades educacionais especiais e Ricardo e José alunos com desenvolvimento típico.

Equipamentos

Foram instaladas duas câmeras VHS da marca Panasonic na sala de aula. Uma delas fixada em um tripé e posicionada em frente à classe para coletar imagens de P, Beatriz e demais alunos em interação durante as atividades individuais ou coletivas, com o objetivo de coletar com a maior precisão possível todas as situações de interação durante as aulas, complementando os registros da outra câmera utilizada. A outra câmera VHS, da marca Panasonic, era móvel e manipulada pela pesquisadora, a fim de registrar a movimentação dos alunos e de P durante as atividades.

Para a Análise do Comportamento, qualquer manipulação das variáveis ambientais interfere na dinâmica da sala de aula. Para minimizar a possível interferência da presença tanto da pesquisadora como das câmeras instaladas em sala de aula no comportamento da professora e dos alunos, foi necessário que ocorresse um período de ambientação dos participantes da pesquisa em relação à nova configuração do ambiente.

Esse período de ambientação realizou-se entre os dias 12, 13 e 15 de maio de 2006 com o objetivo de minimizar os possíveis efeitos da presença da pesquisadora e de seu material de apoio (câmeras de vídeo) nas interações que ocorreriam durante as aulas que seriam filmadas. Durante o período de ambientação e de coleta de dados a pesquisadora realizou a filmagem em silêncio, evitando interagir com a professora e com seus alunos.

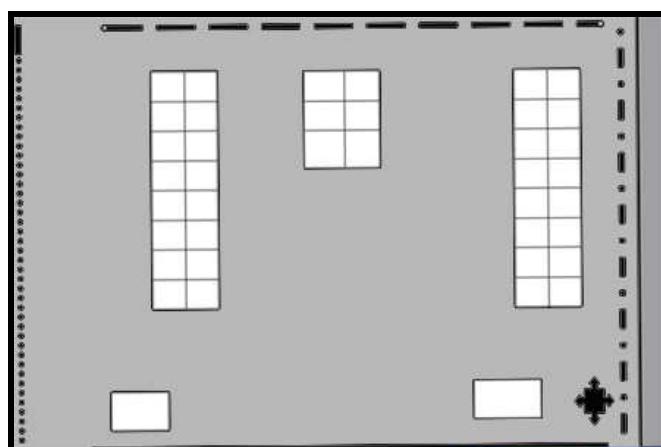
Local da Coleta de Dados

Uma vez que o Projeto de Pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências/Unesp-Bauru, iniciaram-se os contatos com a Secretaria da Educação do Município para a realização da pesquisa.

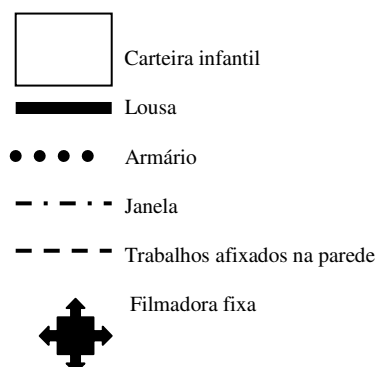
A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) de um município do interior do Estado de São Paulo, em uma de suas classes de pré-escola, atendendo ao critério: ser uma classe de ensino regular que tivesse no seu quadro discente, pelo menos, uma criança diagnosticada com necessidades educacionais especiais.

Os alunos da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) na qual P trabalhava estavam organizados por faixa etária, conforme dispõe o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI- (1998), a saber: Maternal (atende alunos na faixa de 3 anos), Jardim I (atende alunos na faixa de 4 anos), Jardim II (atende alunos na faixa de 5 anos) e Pré-escola (atende alunos na faixa de 6 anos).

As observações foram feitas em uma sala de aula que media aproximadamente 5 m de largura por 6 m de comprimento. A sala era iluminada pela luz natural proveniente de duas janelas amplas que tomavam toda lateral oposta ao armário e por luzes artificiais que supriam a iluminação quando as janelas eram cobertas pelas cortinas, já que o sol da tarde era muito intenso no período em que a turma se encontrava em atividade. O diagrama abaixo facilita a visualização da sala de aula observada:



Legenda



Procedimento de Coleta de Dados

Selecionada a EMEI que tinha alunos com diagnóstico formal de Necessidade Educacional Especial, a diretora foi contatada pela pesquisadora, a qual expôs a pesquisa, bem como a necessidade de encontrar aluno(s) que atendesse(m) aos critérios da investigação.

A diretora, por sua vez, convidou a professora da classe de Beatriz e, após seu aceite com a assinatura do Termo de Consentimento (Anexo 2), uma reunião com os pais de todos os alunos da classe foi agendada. Na reunião houve a apresentação dos objetivos da pesquisa que envolvia registro das imagens de seus filhos em interação com a professora em sala de aula. Após todos os responsáveis terem oficializado a participação na pesquisa com a assinatura do Termo de Consentimento, em conformidade com a Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, iniciaram-se as filmagens em videoteipe das aulas de Linguagem Oral e Escrita, realizadas na sala de aula.

Além de ter participado da reunião, a mãe de Beatriz foi contatada informalmente pela pesquisadora para relatar sobre o desenvolvimento de sua filha. A ficha de saúde de Beatriz (Anexo 3) preenchida pela mãe na escola, constava além dos dados gerais da aluna, de outras informações referentes a doenças infantis que veio a apresentar, como por exemplo, se tinha alergia, se em caso de acidentes quem a direção poderia contatar e se a aluna teria outro problema a ser relatado para a escola. É nesse item que a mãe indica o diagnóstico de Lesão de Mielomeningoceli com Hidrocefalia, atendendo ao critério buscado para a realização da pesquisa. Nesse contato ainda, a mãe relatou que soube da deficiência já no momento do nascimento, quando o pediatra fez as primeiras avaliações.

Rotina de Atividades

As atividades diárias na EMEI seguiam basicamente uma mesma seqüência: entre 13h30min e 13h45min tinha início a “hora social”, na qual todos os alunos eram recebidos com músicas infantis pelos seus professores. Após os portões serem fechados, os professores iniciavam cantos de recepção com todos os alunos e, em seguida, faziam uma breve oração. Depois, cada professor encaminhava-se para suas respectivas atividades em salas de aula ou em ambiente externo como o *playground*, tanque de areia ou quiosque. Geralmente, a turma da Pré-escola, participante de nossa pesquisa, era encaminhada para a sala de aula em duas filas: uma de meninos e uma de meninas, sempre direcionada por P, que empurrava a cadeira

de Beatriz. Aproximadamente às 14 horas, os alunos chegavam à sala de aula e P apresentava instruções, verbais ou gestuais, para que sentassem no centro da classe. Em seguida, P realizava a chamada e, posteriormente, dava início a uma narração. Após a narração, P instruía os alunos para que se sentassem em suas respectivas carteiras e comentava sobre a rotina de atividades a serem por eles realizadas naquele dia. Além da apresentação da rotina do dia, P também realizava a contagem dos meninos e meninas e anotava na lousa, em frente a um desenho que simbolizava menino e outro que simbolizava menina, o número de alunos.

Seguindo a rotina, entre 14h20min e 15h30min, P desenvolvia as atividades das diferentes áreas propostas pelo RCNEI para esta etapa da Educação Infantil, a saber: Linguagem Oral e Escrita, Matemática, Natureza e Sociedade e Artes. Essas atividades sempre eram executadas no espaço da sala de aula por P junto com os alunos. Às 15h30min, aproximadamente, os alunos saíam da sala para o lanche, embora nem sempre o horário fosse rigidamente seguido por P, já que os alunos nem sempre terminavam as atividades propostas no tempo planejado. Após esse horário, as atividades variavam entre o lanche, o espaço livre no *playground*, o tanque de areia e atividades da área de Movimento. A seqüência de horários era previamente programada pela direção a fim de que todas as turmas pudessem ter acesso às salas, ao espaço livre, ao tanque de areia e ao quiosque. Porém, as atividades que cada turma realizava dependiam do planejamento de cada professor.

A coleta de dados

Os dados foram coletados via filmagens realizadas durante 5 dias do mês de maio, período no qual a adaptação entre professora e alunos já havia ocorrido, evitando possíveis intercorrências produzidas pelo processo de conhecimento entre a professora e os alunos. As filmagens registraram as interações entre professores e seus alunos no período de permanência em sala de aula, uma vez que o objetivo desta fase foi registrar como P instruía seus alunos com desenvolvimento típico em comparação com os alunos com necessidades educacionais especiais nas atividades da área de Linguagem Oral e Escrita (LOE).

Procedimento de Análise de Dados

Em função dos objetivos desta pesquisa, foram selecionados quatro alunos para a análise funcional da interação da professora, principalmente no que se refere aos

procedimentos de apresentação de instrução por ela utilizados ao ensinar os conteúdos de LOE: Beatriz, porque atendia ao critério proposto pela pesquisa (possuía diagnóstico formalizado por profissional da área); Marcos, pelo fato de a professora relatar indícios da ocorrência de comportamentos que sugeriam a existência de deficiência mental e ambos estarem recebendo acompanhamento por profissionais especializados disponibilizados pela Secretaria da Educação do município onde a pesquisa foi realizada; Ricardo, por ser um aluno que freqüentou todos os dias em que houve filmagens das aulas e apresentava desenvolvimento típico, segundo relato da professora; e José, por ser um aluno recentemente transferido para a classe e que assim estaria em processo de adaptação à mesma.

As transcrições das filmagens focalizaram o comportamento de P de apresentar instruções aos alunos durante as atividades em sala de aula. Buscaram-se possíveis semelhanças e diferenças na análise funcional realizada tendo em vista a apresentação de instruções na área de Linguagem Oral e Escrita e nas atividades de rotina desenvolvidas na sala de aula para alunos com desenvolvimento típico (Ricardo e José) e com necessidades educacionais especiais (Beatriz e Marcos). O comportamento desses alunos também foi analisado no que se refere ao seguimento ou não das instruções apresentadas por P, bem como a consequência fornecida por ela quanto ao seguimento ou não dessas instruções pelos seus alunos com desenvolvimento típico (Ricardo e José) e com necessidades educacionais especiais (Beatriz e Marcos).

A próxima etapa contemplou a leitura inicial de cada transcrição, procurando identificar as instruções apresentadas por P a estes alunos. Após a identificação das instruções, buscou-se delimitar o episódio instrucional conforme o critério apresentado por Schmidt (1999). Desse modo, um episódio iniciava com a apresentação, pela professora, de uma instrução para um grupo de alunos ou mesmo para um único aluno, e finalizava quando ocorriam mudanças no tema da interação, ou quando P modificava a atividade que estava sendo realizada pelos alunos. As instruções podiam descrever todos os elos da contingência (ocasião, resposta e consequência) ou apenas parte deles (como somente a ocasião, a ocasião e a resposta, a resposta e a consequência). (ALBUQUERQUE, 2001).

No âmbito dessa pesquisa, entende-se por **instruções** o comportamento verbal oral que descreve contingências: situações que antecedem o comportamento, o próprio comportamento em si e suas prováveis consequências. A instrução pode descrever todos os elos da contingência (situação antecedente, classe de respostas e consequente) ou apenas parte deles, como somente a resposta, a situação antecedente e a resposta esperada, a resposta esperada e sua consequência.

Para cada sessão de filmagem transcrita e após a identificação dos episódios instrucionais, os dados foram organizados em quadros funcionais, adotando-se como modelo o quadro que descreve os componentes do comportamento de ensinar proposto por Kubo & Botomé (2001). Consequentemente, situação antecedente, comportamentos e as consequências poderão ser melhor visualizadas no quadro que foi montado para cada filmagem.

A descrição e a análise dos quadros funcionais referem-se às situações que envolveram os alunos Beatriz e Marcos, alunos com necessidades educacionais especiais, e os alunos Ricardo e José, alunos considerados com desenvolvimento típico. (Anexo 4).

Para a análise dos dados, as transcrições foram organizadas em quadros que continham quatro colunas: uma para descrever as situações antecedentes que se constituíam como condição para P apresentar as instruções; uma segunda para descrição dos comportamentos de instruir da professora relacionados à área de LOE ou às atividades de rotina que ocorriam na sala de aula; uma terceira coluna para serem descritos os comportamentos subseqüentes dos alunos funcionalmente relacionados ao comportamento da professora de apresentar instruções aos alunos Beatriz e Marcos, e Ricardo e José; e em uma quarta e última coluna foram apresentados os comportamentos subseqüentes da professora.

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(Beatriz está com um copo de água na mão)	P: Pronto Beatriz vamos <u>guardar o copo?</u>	Beatriz: (guarda o copo na mochila)	P: (pega o livro de história nas mãos após deixar o livro de chamada no chão).

Das cinco sessões de coleta de dados da interação de P com os 29 alunos, foram selecionados somente os episódios instrucionais que descreviam as interações entre P e Beatriz, P e Marcos e as interações entre P e Ricardo, P e José. Desse modo, a análise circunscrita neste trabalho terá como foco as interações de P com estes alunos, não considerando a interação de P com os demais alunos da classe.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

O tempo total de filmagem das atividades de Linguagem Oral e Escrita (LOE) e atividades de rotina durante as cinco sessões realizadas para a coleta de dados foi de 133 minutos.

Os dados referentes ao comportamento de instruir da P nas atividades de LOE e de rotina serão apresentados respeitando-se a interação entre P e cada aluno, como uma forma de analisar semelhanças e diferenças com que instruí cada aluno com NEEs e com desenvolvimento típico. Com base nesses dados individuais, poder-se-á analisar comparativamente os desempenhos dos alunos com NEEs e os alunos com desenvolvimento típico, bem como seus desempenhos em conjunto frente às instruções e conseqüências apresentadas pela P a eles.

As atividades desenvolvidas pela Professora (P) na área de Linguagem Oral e Escrita (LOE) durante o período de coleta de dados foram:

- 1) Jogo da força;
- 2) Construção coletiva do título de uma história;
- 3) Narração;
- 4) Interpretação oral da história;
- 5) Identificação de letras/palavras em poesia/revistas;
- 6) Recorte e colagem de letras para compor palavras;
- 7) Canto de música;
- 8) Desenho e escrita das ilustrações realizadas sobre a história.

As atividades de rotina da classe também foram filmadas e assim constituíram parte da análise deste presente estudo. Pudemos identificar estas atividades assim:

- 1) Recepção aos alunos;
- 2) Distribuição de materiais individuais;
- 3) Orientação individual e coletiva para uso dos materiais;
- 4) Organização da classe para saída.

Estas atividades foram consideradas no processo de análise, pois constituem-se como outros momentos do professor ensinar e, assim, atendem aos objetivos propostos pelo RCNEI (1998) na área de LOE.

De início foi feito o levantamento do número total de falas apresentadas pela P em todos os episódios das sessões filmadas. A Tabela 2 mostra o número total de falas da P,

instrucionais ou não instrucionais, apresentadas aos alunos durante as cinco sessões de filmagem e mostra sua respectiva distribuição percentual ao longo das aulas.

Tabela 2. Número de falas da professora – instrucionais e não instrucionais - durante as cinco sessões de filmagem.

Sessão de Filmagens Falas da Professora	Sessão 1		Sessão 2		Sessão 3		Sessão 4		Sessão 5		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Falas Instrucionais	85	58,6	204	73,9	120	69,4	161	80,1	41	69,5	611	71,5
Falas Não Instrucionais	60	41,4	72	26,1	53	30,6	40	19,9	18	30,5	243	28,5
TOTAL DE FALAS	145	100	276	100	173	100	201	100	59	100	854	100

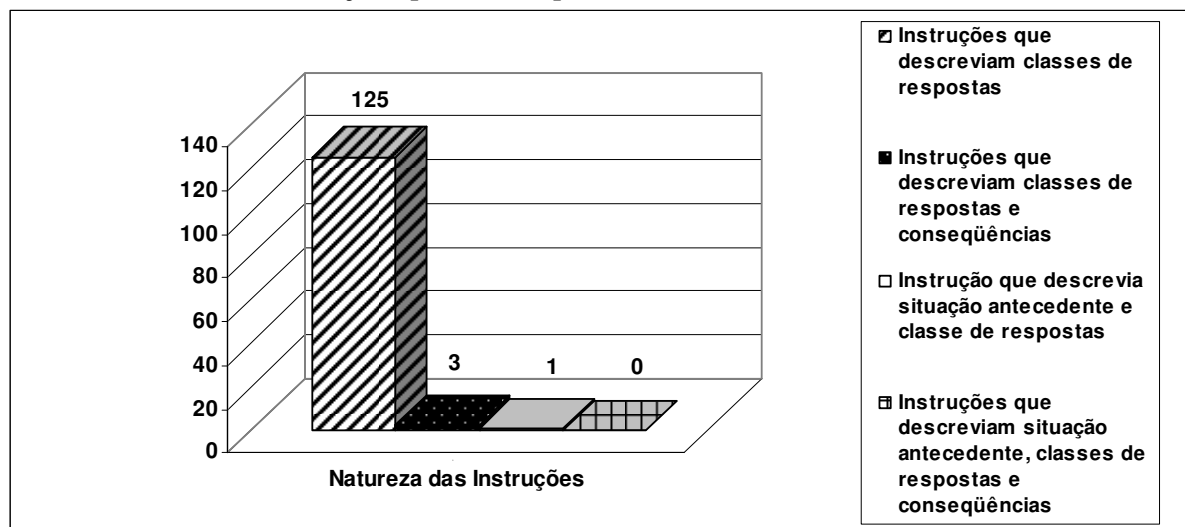
Em todas as sessões observa-se que a frequência de falas instrucionais foi mais elevada do que as falas não instrucionais. Somente na Sessão 1 é que a frequência de falas instrucionais e não instrucionais foi semelhante, prevalecendo as falas instrucionais (58,6%) enquanto as não instrucionais permaneceram abaixo dos 42%. Na Sessão 4, no entanto, o número de falas instrucionais em relação ao número de falas não-instrucionais apresentou-se com maior variação percentual (80,1% e 19,9%, respectivamente).

As atividades propostas pela P exerceram influência no tipo de instrução: no caso da Sessão 1, as atividades de Linguagem Oral e Escrita foram Construção do título de história, Narração e Jogo de forca. A Sessão 4 contemplou atividades como Construção do título da história, Narração, Interpretação oral da história, Construção coletiva dos nomes dos animais na lousa, Desenho e escrita sem referência das ilustrações realizadas sobre história no caderno. Considera-se, portanto, que as atividades propostas na Sessão 1 exigiam menos falas instrucionais do que a Sessão 4, uma vez que as atividades da primeira sessão faziam parte da rotina da P junto aos alunos, enquanto as propostas na Sessão 4 exigiam mais instruções da P junto aos alunos pelo fato destas não fazerem parte das atividades acadêmicas desenvolvidas pela P em sala de aula.

De modo geral, observamos que das 854 falas apresentadas pela P, 71, 5% delas foram instrucionais, indicando que P utiliza a apresentação de instrução como procedimento de ensino em suas aulas. Essa predominância de falas instrucionais no repertório de ensinar da P pode estar relacionada ao fato da própria história de interação entre a professora e seus alunos.

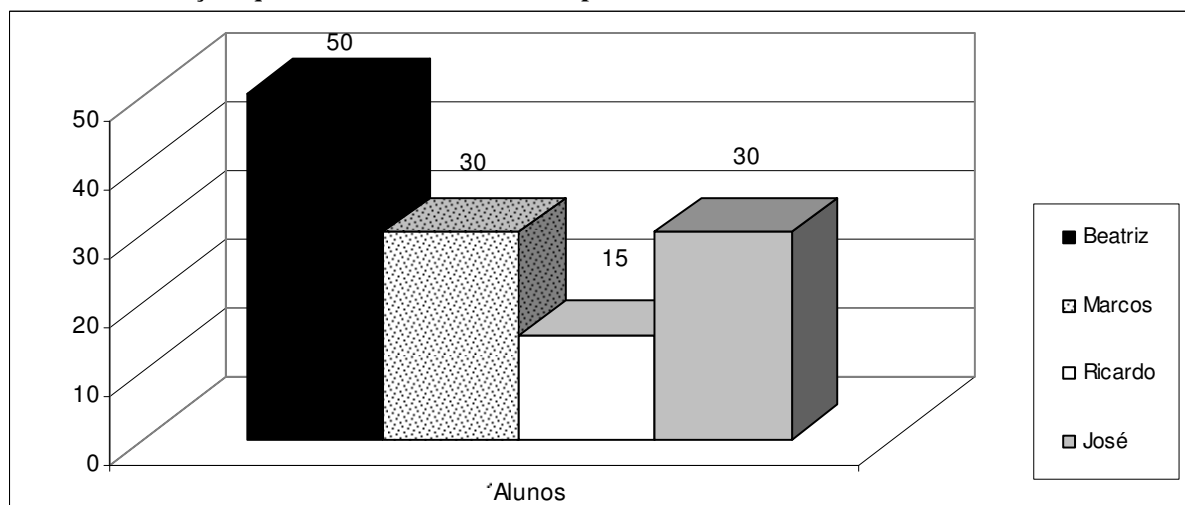
Considerando as instruções que P apresentou somente para os 4 alunos selecionados durante as sessões de filmagem, foram identificadas 129 instruções para estes alunos, sendo que 96,9% delas (125) descreviam classes de respostas, 2,3% (3) descreviam classes de respostas e conseqüências e, uma (0,78%) descrevia antecedente e classes de respostas, como demonstrado no gráfico abaixo.

Gráfico 1: Natureza das Instruções apresentadas pela P aos alunos Beatriz, Marcos, Ricardo e José.



Dessas 125 instruções que descreviam classes de respostas, 50 delas (40%) foram apresentadas para a aluna Beatriz; outras 30 instruções (24%) apresentadas pela P para o aluno Marcos; 15 instruções que descreviam classes de respostas (12%) foram apresentadas para o aluno Ricardo; e outras 30 dessas instruções (24%) foram apresentadas pela P ao aluno José.

Gráfico 2: Instruções que descreviam classes de respostas aos alunos



As três instruções que descreviam classes de respostas e conseqüências foram apresentadas para o aluno José e apenas uma, que descrevia antecedente e classes de respostas, também foi apresentada para este aluno.

Análise Funcional dos Comportamentos de Instruir da Professora

a) Instruções apresentadas pela P que descreviam classes de respostas

Beatriz

Das 125 instruções apresentadas pela P que descreviam classes de respostas aos alunos com NEEs e com desenvolvimento típico, 50 instruções (40%) foram apresentadas para a aluna Beatriz, indicando que o comportamento de instruir descrevendo classes de repostas fazia parte do repertório de ensinar da P.

P apresentou instruções que descreviam classes de respostas para a aluna Beatriz, tanto nas atividades de rotina como nas atividades de LOE. O diagrama abaixo apresenta um resumo dos comportamentos de instruir da P para a aluna Beatriz, tanto nas atividades de rotina como nas atividades de Linguagem Oral e Escrita (LOE).

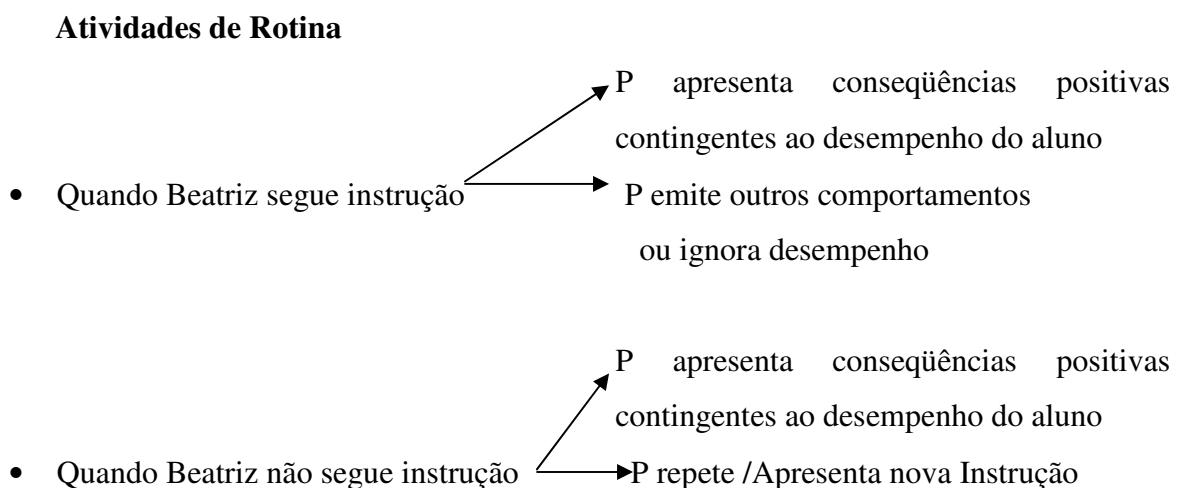


Diagrama 1: Frequência dos Comportamentos de Beatriz de seguimento e não seguimento das instruções que descreviam classes de repostas nas atividades de rotina e os comportamentos subseqüentes da P.

Atividades de LOE

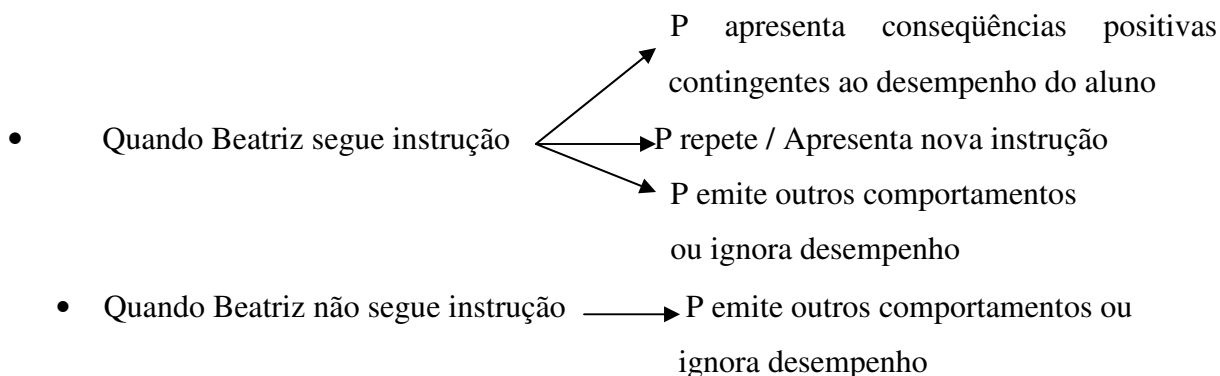


Diagrama 2: Frequência dos Comportamentos de Beatriz de seguimento e não seguimento das instruções que descreviam classes de respostas nas atividades de LOE e os comportamentos subsequentes da P.

Atividades de Rotina

Durante a Distribuição e organização dos materiais individuais P permanecia a frente da classe chamando pelos nomes os alunos que estivessem sentados e quietos em suas carteiras. Assim, um a um, conforme eram chamados, se levantavam e iam até o armário para retirarem suas pastas com seus materiais e retornavam para seus lugares. Beatriz foi chamada pela P para retirar sua pasta do armário (episódio 30/filmagem 2). Beatriz saiu de seu lugar movimentando sua cadeira e chegou ao armário para retirar sua pasta. No entanto, sua pasta encontrava-se em local de difícil acesso para Beatriz. P aproximou a cadeira de Beatriz do armário, ajudando-a a retirar a pasta. Esta instrução individual apresentada pela P descrevia o que Beatriz deveria fazer em uma condição de ensino em atividade de rotina. Dessa forma, Beatriz seguiu a instrução apresentada com a ajuda da P.

Após os alunos terem retirado suas pastas, P apresentou individualmente aos alunos a Orientação individual para uso dos materiais. Nessa atividade de rotina, P circulava pela classe, ia de carteira em carteira onde estavam sentados os alunos, indicando o lugar que deveriam realizar a atividade do dia. Como os demais alunos, Beatriz estava com seus materiais fora da pasta e P a instruiu para guardar aqueles que não iria usar, pegando só o lápis, a borracha e o caderno (episódio 35/filmagem 2). Quando Beatriz começou a guardar seus materiais na pasta, P indicou em seu caderno onde deveria iniciar a atividade do dia. Quando Beatriz guardou seu material corretamente, sinalizou para P a condição para o início da atividade posterior. Este comportamento da P de esperar Beatriz guardar seu material sugere que ela esteve sensível às necessidades da aluna antes de dar continuidade às atividades propostas.

Para a realização da atividade de Desenho e escrita das ilustrações da história, P circulava pela classe mostrando para cada aluno o lugar onde deveriam desenhar os animais que apareceram na história narrada anteriormente. Beatriz estava folheando seu caderno para encontrar uma folha em branco, onde deveria iniciar a atividade, quando P a instruiu a folhear o caderno corretamente, demonstrando como deveria proceder (episódios 46 e 49/filmagem 4). Beatriz passou a olhar para o caderno que estava sendo folheado por P. P a questionou sobre a flor que fez para o Dia das Mães. Beatriz não respondeu e continuou a olhar para o caderno sendo folheado. Nesse momento, P a instruiu a desenhar e pôr o título da história, mas Beatriz reclamou para P que sua borracha havia sumido. P verbalizou que isso às vezes acontece (episódio 50/filmagem 4).

Esse comportamento de Beatriz de reclamar sugere-nos uma forma que ela talvez tenha encontrado para se esquivar de responder àquilo que P a questionou acerca de sua atividade, não seguindo a instrução. Por outro lado P, ao responder que isso poderia acontecer, não foi sensível à dificuldade da aluna em estar realizando a atividade, ignorando suas necessidades.

Situação semelhante ocorreu durante a Orientação coletiva e individual sobre uso de material, ilustrações individuais sobre a história. Beatriz, José e Lucas ainda não teriam guardado alguns materiais e P os instruiu a começar a guardá-los (episódio 99/filmagem 4). Nesse momento, Beatriz reclamou para P a perda de uma tampa de canetinha. Diante da reclamação de Beatriz, P repetiu a instrução de guardar os materiais. Preocupada com a perda de seu material, Beatriz verbalizou novamente a perda da tampa da canetinha, caracterizando uma outra situação antecedente para P apresentar a instrução que era para Beatriz pegar o material, guardá-lo e colocá-lo na pasta. Diante desta instrução, Beatriz pegou sua pasta e começou a guardar seu material, enquanto P circulava pela classe verificando outros alunos e ignorando o seguimento da instrução que apresentara para Beatriz.

Na situação de Orientação coletiva e individual sobre uso de material, Beatriz estava copiando o título da história da lousa (episódio 80/filmagem 4). P apresentou a instrução para que desenhasse; Beatriz então pegou um lápis de cor e começou a desenhar. P permaneceu perto de Beatriz enquanto desenhava.

Na atividade de Recepção aos alunos, P organizou no pátio uma fila de meninos e uma fila de meninas para encaminharem-se até a sala de aula. Geralmente, P vinha empurrando a cadeira de rodas de Beatriz à frente das duas filas que a acompanhavam, cada uma de um lado. Chegando à porta, as duas filas paravam e aguardavam que P entrasse com Beatriz na classe. P retornava para a porta da sala de aula e instruía coletivamente os meninos ou as

meninas a entrarem e se sentarem no centro da sala para a realização da chamada. Ao final da atividade de recepção, P observou que Beatriz estava com seu copo de água nas mãos e então solicitou-lhe que guardasse o copo (episódio 2/ filmagem 2). Beatriz então seguiu a instrução apresentada. P pegou o livro de histórias, após deixar o livro de chamada no chão perto dela. Embora Beatriz tivesse aderido à instrução, não teve seu desempenho conseqüenciado por P, que emitiu outros comportamentos.

A Organização da classe para saída fazia parte das atividades de rotina. Na maioria das vezes em que as atividades a serem realizadas em sala de aula eram finalizadas e que seriam iniciadas as atividades extra-classe, P solicitava aos alunos que arrumassem suas carteiras, juntassem os papéis que estavam no chão e jogassem no lixo. Solicitava ainda que os alunos guardassem os materiais nas pastas e estas no armário para manter a sala de aula arrumada e organizada. Em certo momento, Beatriz parou de guardar seus materiais (episódio 103/filmagem 4). P instruiu Beatriz a voltar a guardar seus materiais. Beatriz retomou a organização de seus materiais na pasta e P voltou, então, a circular pela classe, ignorando o desempenho da aluna de seguir a instrução apresentada.

Nessas situações, durante as atividades de rotina, Beatriz seguiu as instruções apresentadas por P e esta ignorou esses seus desempenhos.

Atividades de Linguagem Oral e Escrita (LOE)

Na atividade de Pesquisa, recorte e colagem de letras para compor palavras, P apresentou a escrita da palavra MAMÃE na lousa. Os alunos estavam sentados, olhando para ela, e P os instruiu coletivamente a pegarem de dentro de suas pastas o caderno de desenho, a tesoura e a cola, e solicitou também que copiassem a data que estava escrita na lousa e depois que pegassem cada um uma revista onde deveriam pesquisar as letras que compunham a palavra MAMÃE, de acordo com o modelo escrito na lousa.

Beatriz estava recortando com os dedos uma letra da revista (episódio 129/filmagem 2). P a instruiu que um pedaço de papel já havia caído e que era mais fácil para ela, que até então cortava com os dedos, cortar as letras que estavam perto umas das outras com a tesoura. Embora com dificuldades no manuseio da tesoura, Beatriz seguiu a instrução apresentada por P que verbalizou, sorrindo, para que fizesse força durante o recorte. Em outra situação muito semelhante à descrita acima, Beatriz recortava letras da revista com a tesoura e P a instruiu a cortar com o dedo, que era mais fácil rasgar o papel. Beatriz sinalizou que sim com a cabeça e passou a cortar a letra da revista com os dedos, seguindo a instrução apresentada. P circulou pela classe ignorando o desempenho de Beatriz (episódio 101/filmagem 2).

Com tais comportamentos P demonstra sensibilidade ao desempenho da aluna e identifica atividades que a aluna realiza com dificuldade. Nesta situação, P apresenta instruções para que a aluna venha a realizar a atividade de forma mais adequada ao seu desempenho, embora mais tarde viesse a ignorá-la.

Em um dos dias observados, alguns alunos estavam guardando os jogos e P apresentou uma instrução coletiva para que os alunos que não estivessem guardando os jogos ajudassem então a pegar os papéis que estavam no chão da classe. Beatriz ainda terminava de recortar a última letra de sua atividade de montagem de palavras. P apresentou a instrução para colar a letra e Beatriz então seguiu a instrução descrita colando as letras no caderno. P estava envolvida com a observação da limpeza da classe pelos alunos e não acompanhou o final do trabalho de Beatriz (episódio 141/filmagem 2).

No Jogo de força, os alunos estavam sentados em suas carteiras e P escolhia duas palavras com o mesmo número de letras, sendo uma para ser identificada pelos meninos e outra pelas meninas. Para a identificação das palavras a professora chamava um menino e uma menina alternadamente para dizerem uma letra que poderia compor a palavra; o grupo que primeiro identificasse a palavra era considerado o vencedor do jogo. P desenhou traços horizontais na lousa correspondentes ao número de letras das palavras e onde deveria escrever as letras verbalizadas pelas crianças. P instruiu Beatriz para que verbalizasse uma letra que achasse que deveria compor a palavra que P pensou (episódio 38/filmagem 1). Diante dessa instrução, Beatriz verbalizou uma letra. P conseqüenciou positivamente o comportamento de Beatriz de falar a letra, quando repetiu a letra por ela verbalizada, e escreveu na lousa junto de outras letras já ditas pelos alunos. O mesmo procedimento pode ser observado no episódio 17 da filmagem 5. Esse comportamento de P está relacionado às características do jogo que exige do instrutor a separação das letras verbalizadas pelos participantes e que não compõem a palavra selecionada.

Nessas situações em que P conseqüenciou positivamente o desempenho de Beatriz, pode-se inferir que ao solicitar a participação da aluna em todas as atividades que veio a desenvolver com os demais alunos da classe, estaria aumentando a probabilidade desse desempenho de Beatriz se repetir no futuro. Daí a importância do professor saber analisar as variáveis das quais o comportamento é função e, assim, manipulando-as no ambiente escolar, venha a tornar o ensino cada vez mais eficaz. (ZANOTTO, 2000).

Em várias situações nas quais P desenvolveu atividades de Pesquisa, recorte e colagem de letras para compor palavras (episódios 52, 123, 124, 125, 126, 127, 130 e 133/filmagem 2), apresentou instruções para Beatriz. Beatriz comportou-se conforme a instrução e P

aproximou-se dela para instruí-la novamente, observar seus comportamentos durante a realização da atividade, arrumar seu material, segurar a folha durante um recorte de letra, questioná-la sobre como as letras deveriam ser dispostas para compor a palavra MAMÃE e elogiá-la. Constata-se, nessas situações, que P esteve alerta ao desempenho de Beatriz durante a realização das atividades e utilizou diversos procedimentos para ajudá-la durante as atividades. P foi capaz de identificar lacunas no repertório comportamental de Beatriz e reorganizar-se em função dessas necessidades, favorecendo à aluna o acesso aos conhecimentos dessa etapa de ensino. (SKINNER, 1972; ZANOTTO, 2000).

Ainda na atividade de Pesquisa, recorte e colagem de letras para compor palavras, outras situações se caracterizavam pela participação de Beatriz na pesquisa de letras em revistas, recortando-as ou colando-as em seu caderno, conforme o modelo apresentado por P para os alunos na lousa. Diante de tais situações, P descreveu instruções concernentes à atividade, como por exemplo quando pedia para ela recortar ou pesquisar outra letra, excluir a letra que não seria usada, comparar a sequência de letras de Beatriz com as da lousa, apontando onde estaria uma letra a ser recortada ou mesmo, solicitando calma ou mais força durante um recorte de letra (episódios 116, 117, 129, 135, 136 e 137/filmagem 2).

Novamente, nessas situações P acompanhou a aluna durante a realização da atividade quando olhou para sua atividade, ajudou-a a arrumar o material ou no recorte de alguma letra, ou elogiando-a. Em seguida, P apresentou novas instruções tais como: cortar fora a letra que não iria usar, olhar para ver se estava igual ao modelo da lousa, para pesquisar outra letra, recortar com os dedos as letras, para que tivesse calma ou para olhar e procurar outra letra (episódios 89, 119, 132, 134, 139/filmagem 2). Beatriz seguiu as novas instruções apresentadas ao comportar-se conforme o desempenho nelas descrito. Beatriz, ao realizar a atividade de modo incorreto, recortando letras que não compunham a palavra modelo, foi instruída por P a olhar bem para as letras. Beatriz olhou para as letras da lousa e as recortou. P apresentou nova instrução ao ter apontado na lousa a letra e ao instruí-la a procurar e a recortar aquela letra. Essa instrução apresentada por P à aluna Beatriz teve a função de corrigir seu desempenho, possivelmente porque ela era uma aluna que tinha saltado etapas da escolarização, sendo necessário considerar suas necessidades durante as atividades de ensino (episódio 89/filmagem 2). Em algumas situações (episódios 113, 122, 128 e 130/filmagem 2) P acompanhou a atividade desenvolvida pela aluna apresentando as orientações necessárias. Beatriz seguiu as instruções apresentadas por P e realiza a atividade da forma esperada. Seria esperado que P apresentasse *feedback* para a aluna, no entanto, P foi observar outros alunos enquanto brincavam, jogar papel no lixo ou permaneceu olhando em direção à classe como

um todo. P utiliza procedimento de apresentação de instrução como “dicas” para a aluna identificar a atividade realizada de forma incorreta. A apresentação de instrução é utilizada por P, dessa forma, como um procedimento de correção junto às atividades realizadas incorretamente por Beatriz.

Analizando tais situações em que P consequenciou diferentemente o desempenho de Beatriz, ora positivamente, ora apresentando outras instruções, ou mesmo apresentando outros comportamentos facilitadores da aprendizagem, o que se observa é que o comportamento de P ao apresentar esse desempenho diferenciado vem corroborar a posição de que o professor deve conhecer o repertório comportamental de seu aluno e se guiar em função do que ele precisa aprender. Parece que essa foi uma tentativa de P ao apresentar outras instruções ou ao consequenciar positivamente o seguimento das instruções por Beatriz, indicando que o professor deve estar preparado para atender as possíveis necessidades de seus alunos, mudando seu próprio repertório comportamental para facilitar a aprendizagem deles. (SKINNER, 1972).

Na situação de Construção coletiva de título de uma história, P ia escrevendo na lousa letra por letra, compondo sílabas, que no final formavam o título da história que seria narrada. P solicitava aos alunos a nomeação das letras do alfabeto e posteriormente a formação da palavra passando pela constituição das sílabas. Nessas situações, em geral, as crianças falavam ao mesmo tempo diferentes letras que poderiam compor a palavra e Beatriz levantou a mão para falar (episódio 5/ filmagem 3). Diante dessa situação, P se dirigiu para perto de Beatriz e instruiu coletivamente os alunos a levantarem as mãos para falar. Beatriz permaneceu com a mão erguida e, assim, P ao apontar para Beatriz, solicitou que ela falasse. Beatriz falou uma vogal e uma palavra iniciada por esta vogal que compunha a palavra do título da história que seria narrada naquele dia. Esta é uma prática freqüente da P que repete a letra ou a palavra verbalizada pelo aluno. Este comportamento de P aparece com maior freqüência no Jogo de força e pode ser uma possível forma de consequenciar positivamente o comportamento dos alunos de falar publicamente ou mesmo de participar das atividades propostas em sala de aula. Mas esses efeitos do comportamento de P no repertório dos alunos só poderá ser observado no futuro se eles vierem a aumentar suas participações nas atividades ou mesmo falarem com maior freqüência em público.

A atividade de Identificação de letras/palavras em revista/poesia, recorte e colagem no caderno conforme modelo apresentado - na lousa e no caderno - consistiu em P apresentar as letras a serem pesquisadas escritas na lousa, com os alunos sentados, olhando para ela. P apresentou instrução coletiva para os alunos pegarem de dentro de suas pastas o caderno de

desenho, tesoura, cola, a copiarem a data da lousa e depois pegarem cada um uma revista onde deveriam pesquisar as letras que estavam escritas na lousa, recortarem-nas e colarem-nas a frente do modelo a ser escrito por ela no caderno durante a aula. Beatriz perguntou para P onde ela deveria colar a letra recortada; P a instruiu a mostrar onde ela iria colá-la. Beatriz colocou a letra recortada perto de onde a colaria no caderno. Nesse momento, P a questionou se as letras do caderno, da lousa e a recortada por Beatriz seriam iguais e apontou no caderno da aluna qual era a letra igual e onde deveria colar a que recortou (episódio 65/filmagem 3). Mas Beatriz começou a colar de forma incorreta. P interviu, corrigindo a atividade que estava realizando, indicando onde deveria colar. Diante dessa correção, Beatriz passou a colar onde P indicou. Quando Beatriz terminou a colagem, P parou perto dela e a instruiu a procurar outra letra; Beatriz pegou a revista em mãos para iniciar nova pesquisa e P voltou a circular pela classe (episódios 66 e 67/filmagem 3).

Outra atividade da área de LOE desenvolvida durante os dias de coleta dos dados foi a Interpretação oral da história. Para a realização desta atividade, P escolhia uma história e trazia para a sala de aula. Após a narração da história, P fazia algumas perguntas para os alunos que estavam sentados no chão da classe e tinham ouvido a história que era por ela contada. P verbalizou: “Deixa eu ver quem está quieto”; logo os alunos ergueram suas mãos. P solicitou que Beatriz falasse o nome de um animal, atendendo à solicitação de P. P repetiu o nome do animal, verbalizado por Beatriz (episódio 27/filmagem 4).

Outra atividade de LOE proposta foi a Identificação de palavras em uma poesia. Esta atividade consistiu na apresentação por P, de um cartaz com a letra de uma poesia sobre o Dia das Mães. A poesia foi escrita em letras de forma maiúscula e estava dividida em estrofes. Os alunos estavam sentados em suas carteiras quando P, ao apontar com o dedo indicador o título da poesia, indicava para os alunos realizarem a leitura. Ao término da leitura P escolheu, entre os alunos, os que estavam mais quietos em seus lugares, aqueles que viriam à frente identificar as palavras que ela nomeava. P solicitou a participação de Beatriz para apontar a palavra MAMÃE. Beatriz apontou outra palavra e P a instruiu a voltar para seu lugar. Beatriz então virou sua cadeira e retornou para seu lugar enquanto P permaneceu perto do cartaz chamando outros alunos para identificarem outras palavras na poesia (episódio 26/filmagem 2). Este comportamento de P nesta situação é diferente dos comportamentos que ela apresentou nas situações relatadas anteriormente, em que P facilitou a aprendizagem da aluna oferecendo dicas ou ajuda física, pois era uma situação de aprendizagem que envolvia a participação do grupo de alunos, o que dificultou P em consequenciar diferentemente o desempenho de cada um deles, inclusive o de Beatriz.

Em outro momento da atividade de Recorte e colagem de letras para compor palavras, Beatriz pesquisou as letras na revista e P, observando os comportamentos da aluna, apresentou instruções para procurar e identificar as letras. Diante dessa instrução, Beatriz pegou a tesoura e começou a recortar e P circulou pela classe, ignorando o desempenho da aluna (episódio 81/ filmagem 3).

Se o objetivo da P era ampliar o repertório de comportamentos acadêmicos de Beatriz, que apresentava déficits no manuseio de materiais, P poderia ter apresentado mais conseqüências positivas que facilitassem a instalação dessas novas habilidades no seu repertório, porque o ambiente escolar deve ser o lugar onde essas aprendizagens necessitam ser muito rápidas, pois devem ser intencionais e sistematizadas. (ZANOTTO, 2000).

Em outra situação de Recorte e colagem de letras para compor palavras, Beatriz estava escrevendo em folha errada do caderno. P se aproximou de Beatriz e a instruiu a olhar como se usava o caderno, folheando-o até chegar à última folha em branco, verbalizando e mostrando que começaria ali sua atividade. Beatriz olhou para seu caderno, mas ao invés de começar a atividade, cruzou os braços não seguindo a instrução apresentada por P. P, por sua vez, realizou outros comportamentos como pegar um canetão em seu estojo para anotar nos cadernos dos alunos as letras a serem pesquisadas nas revistas e coladas à frente de cada letra modelo escrita no caderno, ignorando o comportamento de Beatriz de não ter seguido a instrução (episódio 41/ filmagem 3).

Marcos

Marcos foi considerado aluno com NEEs porque estava sendo acompanhado por um profissional em Educação Especial da Secretaria da Educação do Município, embora não possuísse diagnóstico formalizado por profissional da área médica.

P apresentou instruções que descreviam respostas para o aluno Marcos, tanto nas atividades de rotina como nas atividades de LOE. Das 125 instruções que descreviam classes de respostas, 30 instruções (24%) foram apresentadas por P para Marcos, indicando que o comportamento de instruir descrevendo classes de repostas fazia parte do repertório de ensinar de P também para este aluno com indicativos informais de NEEs.

O diagrama abaixo apresenta um resumo dos comportamentos de instruir de P para o aluno Marcos, tanto nas atividades de rotina como nas atividades de Linguagem Oral e Escrita (LOE).

Atividades de Rotina

- Quando Marcos segue instrução
 - P repete ou apresenta nova instrução
 - P emite outros comportamentos ou ignora desempenho

Diagrama 3: Frequência dos Comportamentos de Marcos de seguimento das instruções que descreviam classes de respostas nas atividades de rotina e os comportamentos subsequentes da P.

Atividades de LOE

- Quando Marcos segue instrução
 - P apresenta conseqüências positivas contingentes ao desempenho do aluno
 - P repete / Apresenta nova instrução
 - P emite outros comportamentos ou ignora desempenho
 - P apresenta conseqüências aversivas

Diagrama 4: Frequência dos Comportamentos de Marcos de seguimento das instruções que descreviam classes de respostas nas atividades de LOE e os comportamentos subsequentes da P.

Atividades de Rotina

Durante a Distribuição e organização dos materiais individuais, enquanto os alunos estavam com seus materiais em mãos, Marcos buscou uma revista para a realização da atividade de recorte. P solicitou que o aluno esperasse um pouco. Marcos retornou para sua carteira atendendo a solicitação de P. P apresentou uma nova instrução, dizendo-lhe que primeiro iriam escrever a data no caderno e que depois ela entregaria as revistas (episódio 33/filmagem2). Esse comportamento de Marcos de pegar a revista antes de P colocar a data na lousa pode estar relacionado ao fato de ele não possuir em seu repertório a habilidade de copiar palavras da lousa, mas de recortar, montar e colar letras para formar a palavra MAMÃE, como foi explicitado pela P para a pesquisadora. O comportamento de instruir da P, nesse caso, pode estar relacionado ao fato dela objetivar mudanças no repertório disciplinar deste aluno, pois descreve instruções com esta conotação. O comportamento de Marcos é diferente da seqüência das atividades a serem realizadas por ele e que foram descritas na instrução pela P.

Nas situações de Distribuição de materiais individuais P permanecia perto do armário onde se encontravam as pastas de cada aluno com seus materiais individuais dentro dela, e

chamava um a um pelo nome. Os alunos que estavam sentados deveriam buscar cada um sua respectiva pasta. Logo que todos estivessem com seus materiais nas carteiras, P circulava pela classe verificando se os alunos usavam o caderno, o lápis e a borracha corretamente e fazendo orientações quando seu uso era incorreto. P, ao abrir os cadernos de alguns alunos, perguntou para Marcos onde estava o dele. Marcos olhou para P, que o instruiu a pegar seu caderno na sua mesa. Marcos levantou-se e foi até a mesa de P pegar o seu caderno, retornando para sua carteira enquanto P circulava pela classe ajudando outros alunos (episódio 39/filmagem 3). O comportamento esperado da P era que considerasse a dificuldade de Marcos, podendo apresentar outras instruções para a realização da atividade por ele no caderno como os demais alunos.

Durante a Orientação individual e coletiva para uso dos materiais, Marcos escreveu o nome dos animais que desenhou no caderno. P apresentou a instrução para que Marcos interrompesse a atividade de escrever os nomes dos animais e iniciasse a atividade de desenho. Diante dessa instrução, Marcos parou de escrever e passou a desenhar, seguindo a instrução apresentada pela P. P circulou pela classe, olhando as atividades de outros alunos e ignorando o comportamento de Marcos de seguir a instrução por ela apresentada (episódio 78/filmagem 4).

Ainda durante esta atividade, Marcos estava brincando com seu estojo, quando P caminhou até sua carteira, tirou seu estojo de suas mãos e o instruiu a desenhar (episódio 84/filmagem 4). Marcos, diante dessa instrução, pegou um lápis de seu estojo e voltou a desenhar em seu caderno, embora P novamente tenha voltado a circular pela classe entregando cadernos para os alunos, ignorando o comportamento de Marcos de seguir a instrução por ela apresentada. O comportamento de instruir da P demonstrou características aversivas para o desempenho apresentado por Marcos para a realização de sua atividade.

Em outro momento dessa situação de ensino, Marcos chamou P para ver sua atividade e P prontamente caminhou para sua carteira. Ao ver a atividade de Marcos, P o elogiou e o instruiu a emprestar o lápis com o qual escreveu algo em seu caderno. Marcos pegou o lápis que emprestou para P, voltou a pintar seus desenhos e P voltou a circular pela classe entregando aos alunos alguns cadernos que faltavam. Nesse caso, P apresentou elogios – conseqüências positivas - para a atividade realizada por Marcos, o que poderá no futuro aumentar as chances dele manifestar tais comportamentos em situações de ensino semelhantes.

Na situação de Organização de materiais e da classe para saída, Marcos estava em pé, longe de sua carteira, P o instruiu a ter cuidado, pegando-o pelo braço e levando-o para

sentar-se em sua carteira. Marcos então seguiu a instrução verbalizada pela P, que novamente voltou a circular pela classe (episódio 102/filmagem 4). Esse comportamento de instruir da P caracterizou-se por uma função disciplinar em que se utilizou da ajuda física para se fazer entender por Marcos, a fim de que ele se comportasse como descrito pela instrução.

Na situação de Orientação coletiva e individual sobre uso de material, Marcos não realizou a atividade proposta e apontou para a aluna Ana, que fez para ele os desenhos. Diante dessa situação, P verbalizou para Ana que não era para fazer para o amigo e instruiu Marcos a apagar o desenho, pois não queria que ninguém fizesse por ele, mas que ele tentasse fazer. Marcos então pegou a borracha e apagou o que a Ana fez em seu caderno, e então P se dirigiu à aluna Ana e fez questionamentos sobre sua atividade (episódio 56/filmagem 4). Nessa situação, P novamente emite comportamentos de instruir com conotação disciplinar tanto para Marcos como para a Ana durante a realização da atividade proposta.

Ainda durante a realização dessa atividade, Marcos levantou-se com o caderno em mãos procurando pela P que o instruiu a desenhar. Marcos então voltou a se sentar e P emitiu o comportamento de aproximar-se de outro aluno (episódio 94/filmagem 4). Com esse comportamento, P pune a iniciativa de Marcos de pedir ajuda para que realizasse a atividade proposta para a aula.

O comportamento da P de apresentar instruções para Marcos nos sugere que seu comportamento de instruir durante a atividade não esteve controlado pelas necessidades do aluno. Segundo Skinner (1972), é imprescindível que o professor, ao arranjar contingências de ensino, tenha conhecimento do repertório de entrada de seus alunos para poder planejar adequadamente as instruções de ensino do conteúdo previsto para aquela etapa de escolarização em que o aluno se encontra, de modo que todos tenham acesso aos conhecimentos acumulados historicamente.

Atividades de Linguagem Oral e Escrita (LOE)

Durante as atividades de Recorte e colagem de letras para compor palavras, Marcos recortava as letras e P o instruiu a achar outra letra para montar a palavra modelo. Marcos então montou a palavra MAMÃE com as letras que recortou com a ajuda de P, que pegou uma cola para ele. Ao final da colagem das letras, Marcos é elogiado por P que, dessa forma, consequência positivamente o comportamento dele de seguir as instruções por ela apresentada (episódios 102, 103 e 105/filmagem 2). Nessas situações, P apresentou um comportamento diferente em relação ao desempenho apresentado por Marcos, na medida em que o ajudou

durante a realização da atividade. P demonstrou ter seu comportamento de ensinar controlado ou sensível às necessidades de aprendizagem de Marcos.

Durante o Jogo de forca, Marcos disse uma letra que já havia sido verbalizada por outro aluno anteriormente. P, então, apontou para as vogais que já haviam sido ditas e o instruiu a escolher outra letra (episódio 22/filmagem 5). Marcos seguiu a instrução ao verbalizar uma consoante não verbalizada ainda no jogo. P, em seguida, repetiu a letra verbalizada por Marcos e escreveu no espaço reservado às letras já verbalizadas pelos alunos durante o jogo. Esse comportamento de P repetir a letra verbalizada por Marcos e anotá-la junto das demais já faladas pelos colegas no jogo pode estar relacionado à própria situação do Jogo de forca, mas observa-se também que P valorizou o comportamento do aluno ao repetir a letra por ele verbalizada. A consequenciação positiva para este comportamento do aluno poderá, ainda, gerar maior participação dele em atividades futuras que venham a exigir dele tal repertório: verbalização de letras. Mas isso só poderá ser verificado no futuro, quando estas situações de ensino, ou semelhantes ocorrerem novamente, para que Marcos mostre que é capaz de generalizar seus conhecimentos.

Na situação de Recorte e colagem de letras para compor palavra, Marcos realizou ou mostrou a atividade para P. A professora o instruiu a recortar e guardar as letras recortadas, depois o questionou onde haveria mais letras e pediu que Marcos lhe mostrasse onde elas se encontravam na revista. Marcos seguiu as instruções apresentadas por P. (episódio 62 e 64/filmagem 2). Diante dessa resposta, P inicialmente ignorou o desempenho do aluno, mas logo apresentou uma nova instrução, referindo-se ao fato de ele ter de recortar, separando duas letras que estavam juntas, e colá-las no caderno. Assim, com novas instruções, P possibilitou que Marcos realizasse de forma mais adequada a atividade e, em última instância, a formação de palavras - objetivo da atividade que estava sendo realizada.

Na atividade de Identificação de letras/palavras em revista/poesia, Marcos apontou uma letra na revista. P apresentou a instrução para que a letra que achasse fosse colada na frente das letras que apontou no caderno dele. Marcos passou a recortar letras da revista, seguindo a instrução apresentada pela P (episódio 72/filmagem 3). Observando o comportamento de Marcos, P reformulou a instrução, verbalizando para Marcos achar as letras e já colar no caderno. Com essa reformulação da instrução, Marcos procurou pela P que insistiu, repetindo a instrução de que a letra que ele achasse, recortasse e colasse na frente das letras escritas em seu caderno. Marcos então pegou a tesoura e recortou a letra encontrada. Diante do comportamento de Marcos, P voltou a repetir a instrução para que ele pegasse a tesoura, recortasse e colasse as letras, mas, ao vê-lo recortando, P modificou a instrução e

solicitou que ele então recortasse as letras. Esses comportamentos de P indicam que ela se apresenta como facilitadora da aprendizagem na medida em que altera seu próprio comportamento de ensinar em função das necessidades comportamentais de Marcos.

Na situação de Recorte e colagem de letras para compor palavras, Marcos realizava sua atividade (episódio 80/filmagem 2) quando P o instruiu descrevendo a procura de outra letra que compunha a palavra que estava sendo montada. Marcos passou a folhear a revista, pesquisando a letra. Ao encontrar a letra Marcos foi instruído pela P a recortá-la e demonstrou como ele deveria proceder ao pegar a tesoura e iniciar o recorte da mesma. P, nesse momento, interrompeu a instrução para Marcos e atendeu outro aluno (episódio 84/filmagem 2). Em seguida, P instruiu Marcos a recortar e guardar as letras para colar no caderno, conforme o modelo apresentado na lousa. Então, P verbalizou que ainda faltavam duas letras para terminar a atividade e passou a ajudá-lo, folheando uma revista. Marcos apenas olhou P folhear a revista (episódio 85/filmagem 2).

Em outro momento, durante a atividade de Identificação de letras/palavras em revista/poesia, Marcos levantou-se e procurou pela P, que o questionou se não havia achado nada, e o aluno olhou para P (episódio 71/filmagem 3). P então o instruiu a olhar e procurar a letra “A” apontando no caderno dele. Diante dessa instrução, Marcos olhou para P, que já estava folheando a revista a procura da letra, e o instruiu novamente a procurar a letra naquela página indicada por ela. Marcos olhou para a página da revista aberta, enquanto P escreveu as letras a serem pesquisadas nos cadernos de outros alunos. P aproximou-se de Marcos novamente e o questionou sobre onde estaria a letra a ser recortada por ele; Marcos apontou-a na revista e P verbalizou ser aquela letra mesmo que deveria ser recortada, consequenciando positivamente o comportamento de Marcos de apontar corretamente a letra na revista. Novamente os comportamentos de P nos indicam que ela esteve sensível às necessidades de aprendizagem de Marcos, de modo que procurou facilitar a aprendizagem de novos comportamentos para ele.

P escreveu no caderno de Marcos as letras a serem pesquisadas na revista e perguntou se ele havia pegado a revista para realizar a atividade. Em seguida, P apresentou a instrução para pegar a revista e a tesoura que estavam em sua mesa. Marcos levantou-se da carteira e pegou uma revista (episódio 57/filmagem 3). Enquanto isso, P emitiu outros comportamentos, tais como escrever as letras a serem pesquisadas nos cadernos de outros alunos. Chegando à sua carteira, Marcos verbalizou não ter tesoura e P o instruiu a pegá-la em sua mesa (episódio 60/filmagem 3). Marcos foi até a mesa de P e pegou então a tesoura para realizar sua

atividade, enquanto P emitiu outros comportamentos, como distribuir cola para os outros alunos.

O que se observa com a análise desses dados é que os comportamentos de P em relação a Marcos, considerado um aluno com necessidades educacionais especiais, é que ela procurava atender o aluno durante a atividade, instruindo-o em função das necessidades que ele apresentava, como pegar o caderno, a revista, localizar letras, etc., demonstrando ter conhecimento sobre seu repertório de entrada. Pode-se dizer que P arranhou reforçadores para Marcos, de modo que pudesse adquirir conhecimentos previstos para a etapa de escolarização em que se encontrava, principalmente na área de LOE, foco desta pesquisa e tema desta aula.

Na situação de Construção coletiva do título de história, P ia escrevendo na lousa letra por letra, compondo sílabas que no final formavam o título da narração. P solicitava aos alunos a nomeação das letras do alfabeto e posteriormente a formação da palavra passando pela constituição das sílabas. Durante a realização desta atividade, Marcos conversava com seu colega A4. P solicitou que Marcos viesse ajudá-la a contar a história justificando que ele já sabia tudo. Estes alunos pararam de conversar e Marcos permaneceu em sua carteira. Considerando o comportamento de Marcos de parar de conversar com o colega e permanecer em seu lugar, a instrução apresentada por P teve função disciplinar, isto é, teve a função de punir o comportamento de falar dos alunos que naquela situação estavam incomodando a professora e sob seu ponto de vista “atrapalhando” a realização da atividade com a classe como um todo.

Na atividade de Recorte e colagem de letras para compor palavra Marcos colava as letras recortadas para montar uma palavra. P o instruiu a mostrar qual seria a próxima e Marcos pegou a letra “A”. P então apresentou a instrução para que colasse aquela letra (episódio 109/filmagem 2). O que se observa é que P valorizou habilidades presentes no repertório de comportamentos do aluno para que daí pudesse desenvolver outras habilidades ainda em andamento. Por outro lado, em outros momentos (episódios 92, 93 e 94/filmagem 2), Marcos realizava suas atividades quando P o instruiu a olhar para a revista, pesquisar outras letras e recortá-las. Marcos seguiu as instruções quando se levantou para olhar a revista, apontando as letras e recortando-as da revista para compor a palavra modelo. P, diante desses comportamentos de Marcos, circulou pela classe ignorando seu desempenho.

Ricardo

Foram identificadas 125 instruções que descreviam classes de respostas aos alunos com NEEs e com desenvolvimento típico. 15 dessas (12%) foram apresentadas para o aluno Ricardo, indicando que o comportamento de instruir descrevendo classes de repostas fazia parte do repertório de ensinar de P também para este aluno com desenvolvimento típico.

P apresentou instruções que descreviam classes de repostas para Ricardo, tanto nas atividades de rotina como nas atividades de LOE. O diagrama abaixo apresenta um resumo desses comportamentos de instruir da P para este aluno.

Atividades de Rotina

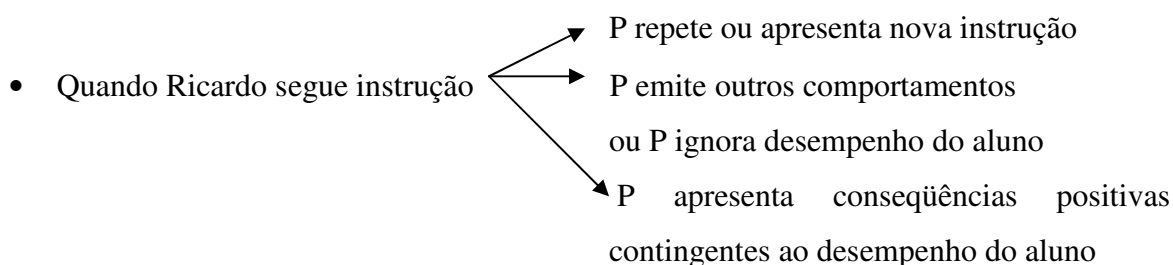


Diagrama 5: Frequência dos comportamentos de Ricardo de seguimento das instruções que descreviam classes de repostas nas atividades de rotina e os comportamentos subseqüentes da P.

Atividades de LOE

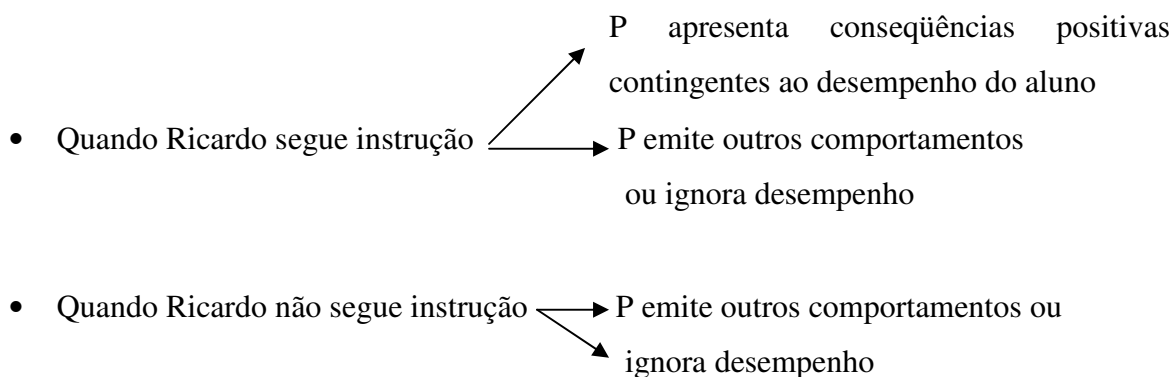


Diagrama 6: Frequência dos comportamentos de Ricardo de seguimento ou não seguimento das instruções que descreviam classes de repostas nas atividades de LOE e os comportamentos subseqüentes da P.

Atividades de Rotina

Durante a Organização de materiais e da classe para saída, Ricardo conversava com seus colegas e P o instruiu com “Psiu” a ficar quieto. Ricardo parou de conversar com os colegas e P permaneceu em pé, em frente à classe, emitindo outros comportamentos (episódio 55/filmagem 1).

Na atividade de Orientação coletiva e individual sobre uso de material, Ricardo perguntou para P se poderia guardar seus materiais. P o instruiu para que guardasse seus materiais. Ricardo começou a organizar seus materiais na pasta e P circulava pela classe. Ricardo novamente perguntou para P se poderia guardar sua pasta e ao ouvir da P que podia guardá-la, Ricardo terminou de guardar seus materiais (episódio 96 /filmagem 4). P, por sua vez, o elogiou. Esse comportamento de elogiar, enquanto uma consequência positiva, embora pouco freqüente, fazia parte do repertório de ensinar da P.

Atividades de Linguagem Oral e Escrita (LOE)

Tanto situações de Construção coletiva de título de história (episódio 7/filmagem 1) como na situação de Jogo de forca (episódio 29/filmagem 1) os alunos estavam sentados em suas carteiras e Ricardo desenhou uma letra no ar ou verbalizou uma palavra referente às letras escritas na lousa. P o instruiu a falar que letra era aquela e dar um tempo, respectivamente. Ricardo falou o nome da letra escrita na lousa e P repetiu a letra e a anotou ao lado das demais já faladas durante o jogo. Esse comportamento da P de repetir a letra falada é um comportamento ecóico, freqüente dos educadores infantis, que pode ter sido utilizado pela P como uma forma de todos os alunos ouvirem qual foi a letra ou palavra falada pelo aluno. A longo prazo, esses comportamentos da P poderão ter efeitos positivos sobre o seu comportamento de falar em público ou mesmo na participação de atividades com essas características.

Na atividade de Desenho e escrita das ilustrações realizadas sobre a história Ricardo procurou pela P para perguntar sobre a escrita do nome de um animal que desenhou. P o instruiu a escrever do jeito que se fala, questionando a escrita apresentada pelo aluno. Ricardo voltou para sua carteira. P apresentou nova instrução a Ricardo para que fosse falando pedacinho por pedacinho da palavra e escrevendo (episódio 79/filmagem 4). Esse comportamento de P sugere que, em algumas situações, ela se comporta em função das necessidades do aluno, reorganizando instruções para que elas se tornem mais claras e eficientes para o processo de aprendizagem dos alunos.

Na Identificação de palavras em uma poesia, Ricardo verbalizou saber onde estava localizada a palavra solicitada por P na poesia. P chamou por outro aluno, instruindo que Ricardo esperasse um pouco, mas Ricardo verbalizou que seria a palavra de cima. O outro aluno apontou a palavra e foi elogiado por P (episódio 20/filmagem 2). Com esse comportamento, P ignorou o desempenho de Ricardo, talvez como uma forma de criar mais situações em que os demais alunos pudessem participar e não somente ele.

Na situação de Canto de música, P apresentou a letra da música “Abecedário da Xuxa”, escrita em letras de forma maiúsculas em um cartaz. Os alunos estavam sentados em suas carteiras e P apontou as palavras da música a serem cantadas por todos. Ricardo levantou e foi para perto da porta, pois P o instruiu a trazer-lhe um prendedor. Ricardo pegou um prendedor e levou-o para P, retornando para seu lugar (episódio 16/filmagem 3). P, ao final, agradeceu ao aluno.

Na Interpretação oral de história, Ricardo ergueu sua mão para falar. P então o instruiu a falar o nome de um animal, personagem da história que havia contado aos alunos. Ricardo verbalizou o nome de um animal e P repetiu o que Ricardo havia verbalizado (episódio 30/filmagem 4). Novamente P emitiu um comportamento ecóico a fim de que todos os alunos ouvissem o animal que Ricardo falou, para que outros não viessem a repeti-lo durante a atividade.

Na Pesquisa, recorte e colagem de letras para compor palavras, Ricardo mostrou a atividade realizada para P. P pediu que ele colocasse o caderno no varal para secagem, ao que Ricardo atendeu prontamente. P, no entanto, circulou pela classe, ignorando o comportamento do aluno.

Na situação de Desenho e escrita das ilustrações sobre a história, Ricardo estava com seu caderno na carteira de outro aluno. P o instruiu para que deixasse o amigo fazer do jeito dele, que não era para copiar um do outro. Ricardo então mostrou seu caderno para P (episódio 92/filmagem 4). No entanto, P, ao questionar outro aluno sobre o que ele havia escrito no caderno, acabou ignorando o seguimento da instrução por Ricardo.

Esses comportamentos de P em relação ao desempenho de Ricardo podem estar relacionados ao fato deste aluno apresentar boa participação nas atividades propostas e estar em um nível de representação de escrita bem próximo àquele esperado para sua faixa etária. A instrução apresentada por P foi para um aluno não copiar a tarefa de Ricardo. P estaria rearranjando a situação de ensino em que cada um deveria escrever conforme sua hipótese de representação da fala, os nomes dos animais que desenhou, favorecendo assim a instalação de comportamentos de auto-governo em seus alunos. Isto é, trata-se de efetivamente aplicar a afirmação de que: “O aluno pode fazer coisas por si próprio, tornando-o independente dos outros e quanto maior e mais eficiente for seu repertório, tanto mais livre será”. (SKINNER, 1972, p.163).

Ricardo também participou do Jogo de forca. P apontou para Ricardo e o instruiu a falar uma letra que poderia compor a palavra por ela selecionada para os meninos (episódio 12/filmagem 5). Ricardo verbalizou uma vogal. P dirigiu-se à lousa e anotou a vogal num dos

espaços que reservara para escrever a letra que comporia a palavra designada aos meninos. Esse comportamento de P em relação ao seguimento da instrução por Ricardo pode estar relacionado à própria situação de ensino proposta, podendo aumentar a probabilidade futura de Ricardo participar de outras atividades que exijam dele esse tipo de comportamento.

Ricardo pediu a P para participar novamente do jogo (episódio 25/filmagem 5). P instruiu outro aluno, ignorando o comportamento de Ricardo. Esse comportamento de P pode estar relacionado ao próprio contexto do jogo, devendo P gerenciar a situação de forma que todos pudessem participar.

Na atividade de Recorte e colagem de letras para compor palavras, Ricardo levantou-se e procurou por P para mostrar-lhe o caderno. P o instruiu a colocar o caderno para secar ao fundo da classe. Ricardo pendurou o caderno no varal ao fundo da classe, embora P estivesse folheando uma revista para outro aluno e apresentando instruções para este, emitindo outros comportamentos não relacionados ao comportamento emitido pelo aluno Ricardo (episódio 74 da filmagem 3).

José

Das 125 instruções que descreviam classes de respostas apresentadas aos alunos com NEEs e com desenvolvimento típico, 30 instruções (24%) foram apresentadas por P ao aluno José, indicando que o comportamento de instruir descrevendo classes de repostas fazia parte do repertório de ensinar da P também para este aluno com desenvolvimento típico.

P apresentou instruções que descreviam classes de respostas para José, tanto nas atividades de rotina como nas atividades de LOE. O diagrama abaixo apresenta um resumo dos comportamentos de instruir da P para este aluno, tanto nas atividades de rotina como nas atividades de Linguagem Oral e Escrita (LOE).

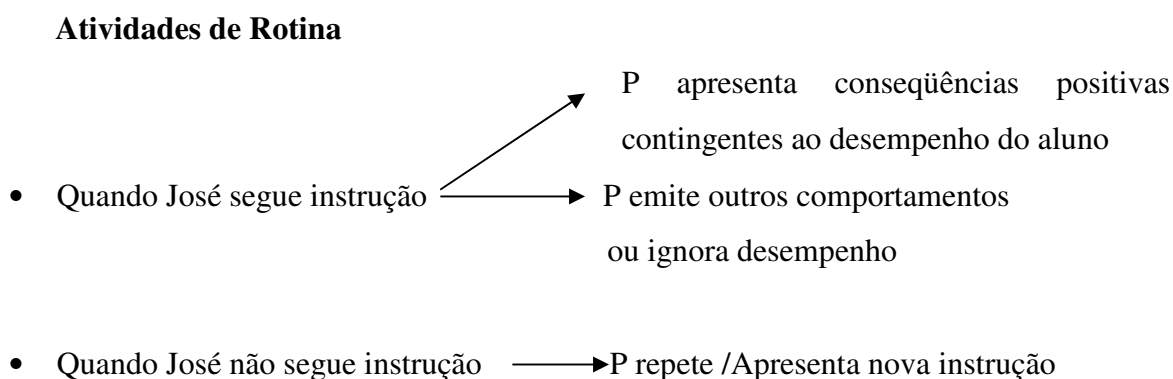


Diagrama 7: Frequência dos comportamentos de José de seguimento e não seguimento das instruções que descreviam classes de respostas nas atividades de rotina e os comportamentos subsequentes da P.

Atividades de LOE

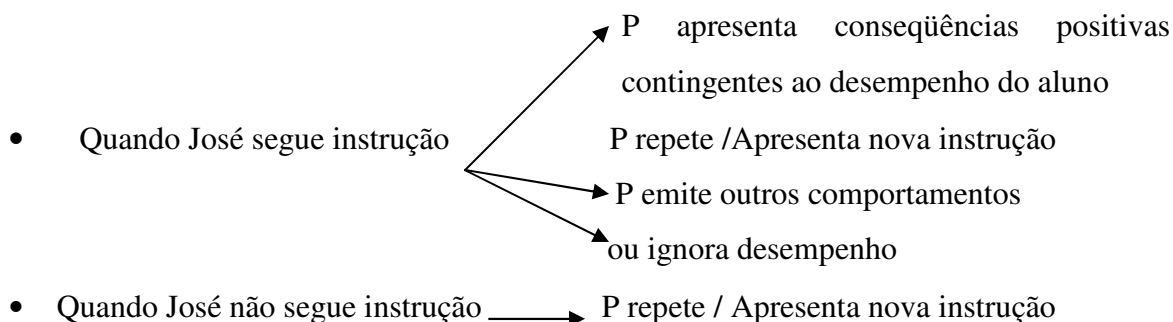


Diagrama 8: Frequência dos comportamentos de José de seguimento e não seguimento das instruções que descreviam classes de respostas nas atividades de LOE e os comportamentos subsequentes da P.

Atividades de Rotina

Na atividade de Orientação individual para uso dos materiais, José estava com sua pasta de materiais sobre sua mesa (episódio 38/filmagem 2). P o instruiu a colocá-la embaixo da carteira e José colocou-a. P, ao observar que José seguiu a instrução, conseqüenciou positivamente seu comportamento na medida em que disse ter sido realmente o que descreveu na instrução. Com tal conseqüenciação positiva dos comportamentos apresentados por este aluno, recentemente transferido para sua classe, a instalação de novos comportamentos no seu repertório acadêmico torna-se mais fácil, principalmente aqueles relacionados à aquisição da disciplina já existente naquela classe.

Em uma das atividades de Recepção aos alunos, José estava conversando com seus colegas quando P apresentou a instrução para que viesse se sentar na frente da classe. José levantou-se e foi para frente da classe sentar perto de P, que emitiu outros comportamentos, tais como pegar uma cadeira para se sentar à frente da classe, o livro de chamada e de histórias (episódio 2/filmagem 3). O comportamento de P nessa situação teve uma função disciplinar na medida em que descreveu ao aluno o que ele tinha de fazer para deixar de conversar naquele momento, hora em que realiza a chamada dos alunos e faz a leitura da história. Dessa forma, a professora - sabendo que José era um aluno recentemente transferido para sua turma - apresentou-lhe instrução em função das suas necessidades em aprender quais eram os comportamentos de rotina esperados para sua classe. (SKINNER, 1972)

Na situação de Orientação coletiva e individual sobre uso de material, José questionou P sobre o que a colega estava fazendo. P o instruiu a cuidar de sua atividade porque da atividade da colega ela cuidaria. José voltou-se para seu caderno e P ignorou seu comportamento, porque em seguida guardou um pote no armário e circulou pela classe (episódio 58 da filmagem 4).

José começou a gritar e P o instruiu a ficar quieto e questionou-o se ele estava na casa dele. José olhou para baixo e parou de gritar enquanto P circulava pela classe, ignorando o desempenho do aluno (episódio 76/filmagem 2).

Na atividade de Organização de materiais para a saída da classe, José verbalizou que não havia terminado a atividade e P o instruiu, descrevendo que ela havia mandado guardar os materiais. José aderiu à instrução e P passou a circular pela classe ignorando seu comportamento (episódio 104/filmagem 2). Esse comportamento da P de instruir José de forma disciplinar, manifesta-se no repertório dela em situações em que há necessidade de manejo de grupo e consequenciações diferenciais aos desempenhos dos alunos quando são apresentadas instruções coletivas, habilidades estas pouco evidenciadas por P ao longo do estudo.

Na atividade de Orientação coletiva e individual sobre uso de material, José mostrou as letras que encontrou para P, que o questionou sobre quais letras ela havia pedido para recortar, instruindo-o a colar para ver se eram iguais, conforme o modelo escrito por P em seu caderno. José colou as letras pesquisadas e recortadas no seu caderno, enquanto P passou a circular pela classe, ignorando o desempenho de José (episódio 77/filmagem 3). Considerando que José é um aluno recentemente transferido para aquela classe e se encontra em processo de adaptação à rotina da sala de aula, P poderia ensinar nessas atividades de rotina, que se constituem na Educação Infantil momentos em que se podem ensinar esses comportamentos, como um outro espaço para ampliar o repertório deste aluno.

Atividades de Linguagem Oral e Escrita (LOE)

Na atividade de Desenho e escrita das ilustrações realizadas sobre história, José estava escrevendo com canetinha em seu caderno quando P o instruiu a escrever o nome da história a lápis. José continuou a escrever com canetinha, o que fez P repetir a instrução. José continuou escrevendo com a canetinha e P o questionou sobre o lápis que ela havia dado no dia anterior. José respondeu estar no estojo e P o instruiu a pegá-lo (episódios 51 e 52/filmagem 4). Em outro momento dessa atividade, José levantou-se e mostrou seu caderno para P, que o instruiu a desenhar a história. José disse que não sabia realizar a atividade, P repetiu a instrução ao aluno. Nesse caso, manter a instrução mediante a afirmação do aluno pode ser analisada como certa insensibilidade da professora à verbalização de José. Nessa situação, a professora deveria ter investigado quais eram as dificuldades do aluno para realizar a atividade: se tinha lápis de cor, qual personagem queria, desenhar o que ele sabia e queria desenhar que fazia parte da história contada anteriormente, etc. É importante que o professor investigue, através

de observações de seus desempenhos ou de conversas com seus alunos, aquilo que eles relatam não saber, uma vez que tais relatos nem sempre traduzem o que realmente os alunos sabem fazer.

Na atividade de Recorte e colagem de letras para compor palavras, José realizava sua atividade quando P o instruiu a mostrar a letra que faltava na sua palavra, recortá-la, ou pesquisar outra letra para completar sua atividade. José pesquisou e recortou letras que faltavam para terminar sua atividade. P circulou pela classe dando jogos para os alunos que já haviam terminado a atividade ou explicando a tarefa para outros alunos (episódios 75, 87, 108 e 112/filmagem 2). Em outro momento dessa atividade, José olhou para seu caderno e para a lousa e procurou por P para mostrar a atividade realizada. P o elogiou e o instruiu a colocar o caderno para secagem no varal ao fundo da sala de aula. José pendurou seu caderno no varal e P o elogiou e o ajudou, guardando a revista no armário (episódio 115/filmagem 2). Em outra situação, José disse que iria guardar sua pasta no armário e P o instruiu que poderia guardá-la. José guardou seu material dentro da pasta e a colocou no armário, enquanto P recolhia o lixo do chão da sala de aula, emitindo outros comportamentos não relacionados ao seguimento da instrução pelo aluno (episódio 118/filmagem 2).

Na atividade de Identificação de letras em revista, José foi instruído a não fazer a atividade por Beatriz. P demonstrou conhecer as necessidades de cada aluno, já que Beatriz possuía uma história de dependência de outros para a realização de determinadas atividades (identificada em conversa informal com a mãe), ao mesmo tempo em que criou para ambos, Beatriz e José, a autonomia necessária para que realizassem sozinhos suas atividades acadêmicas, cumprindo o papel da escola de instalar comportamentos de auto-governo no repertório de seus alunos.

No Jogo de força, os alunos estavam sentados em suas carteiras quando P instruiu José a falar uma letra do alfabeto que pudesse compor a palavra por ela selecionada para os meninos. José olhou para P que, ao direcionar seu olhar para a classe, ignorou o aluno, mas logo, ao solicitar silêncio para a classe, novamente instruiu José a falar uma letra. José falou uma letra e P repetiu-a e anotou-a junto das demais letras faladas pelos meninos durante o jogo (episódios 32 e 34/filmagem 2). Em outro momento dessa atividade, José sinalizou querer participar da atividade e P o instruiu a falar uma letra do alfabeto, mas como José permaneceu quieto em sua carteira, P o instruiu novamente para que falasse rápido, pois mais gente queria participar. José ficou calado e P o instruiu para que escolhesse uma letra. José verbalizou a letra “A” e P informou que esta letra já estava escrita na lousa e o instruiu para que escolhesse outra letra (episódios 13 e 20/filmagem 5).

No Recorte e colagem de letras para compor palavra, José mostrou para P sua atividade e esta o instruiu a pesquisar outra letra maior, levando-a a folhear a revista e a olhá-la. Quando P deixou de folhear a revista para atender outro aluno, José passou a gritar; P pediu que parasse de gritar e instruiu-o onde tinha letras maiores na revista. José parou de gritar e tomou a revista em mãos (episódio 76/filmagem 2). Na Identificação de letras/palavras em poesia/revistas, José começou a gritar e P o instruiu para que ficasse quieto. José olhou para baixo e parou de gritar enquanto P circulava pela classe, ignorando o desempenho do aluno (episódio 49/ filmagem 3).

Em outro momento da Identificação de letras/palavras em poesia/revistas, José brincava com uma pasta vermelha e P o instruiu a deixá-la. José colocou a pasta sobre a mesa e P se dirigiu à carteira do aluno, arrumando e retirando-a de cima da mesa (episódio 29/filmagem 2). Houve outra situação nessa atividade de Identificação de letras/palavras em poesia/revistas em que José perguntou para P onde ele deveria colar a letra. P o instruiu a colar na frente da letra escrita no caderno por ela como apontou. José pegou a cola para colar a letra onde P indicou-lhe. P olhou para a atividade que José estava realizando (episódio 93/filmagem 3).

Na atividade de Recorte e colagem de letras para compor palavra, José escreveu seu nome de modo inadequado. P solicitou que copiasse o nome do crachá. José pegou o crachá de sua pasta e colocou-o sobre a mesa. P o questionou se os nomes estavam iguais; José respondeu que não e P pediu para que ele apagasse e copiasse de novo do crachá. José apagou e passou a copiar as letras do seu nome do crachá, embora P tenha ignorado o desempenho de José na medida em que passou a circular pela classe atendendo outros alunos (episódios 57 e 58/filmagem 2).

Em outro momento dessa atividade, José colou a letra solicitada na frente daquela escrita em seu caderno e P o instruiu para procurar outra letra. José olhou para P, que repetiu a instrução (episódio 83/filmagem 3). É possível que P tenha avaliado que José não seguiu sua instrução em função de alguma necessidade e procurou repeti-la para que ele pudesse segui-la, demonstrando que seu comportamento, de alguma forma, estava sendo controlado pelas necessidades desse aluno.

Na atividade de Identificação de letras/palavras em poesia/revistas, José estava copiando as letras que foram escritas por P na lousa para a pesquisa em revistas pelos alunos. P, ao ver José escrevendo essas letras, pegou seu canetão, escreveu-as em seu caderno e o instruiu a recortar somente o que ela havia pedido: as letras que estavam escritas na lousa e escritas por ela em seu caderno. José levantou-se, pegou uma revista e voltou a sentar-se

(episódio 48/filmagem 3). P emitiu outros comportamentos como anotar nos cadernos de outros alunos as letras para recorte e colagem - atividade de LOE proposta para o dia.

Na situação de Interpretação oral da história, José levantou-se e falou para P que não conseguia desenhar. P então verbalizou que ele nunca conseguia fazer nada mesmo e o instruiu a se sentar. José sentou-se e P o questionou então sobre quais animais estavam na história (episódio 11/filmagem 4). Esse comportamento de P em relação ao desempenho de José parece nos indicar que nem sempre suas instruções estavam relacionadas com o repertório de entrada desse aluno, sendo seu comportamento de ensinar controlado por outras variáveis do ambiente que não o desempenho de José.

Em um dos momentos da Narração, José levantou-se e apontou para o livro de história. P o instruiu a se sentar. José sentou-se no chão, enquanto P dirigiu-se a ele e verbalizou que na hora do parque eles conversariam, indicando uma função disciplinar para sua fala diante do comportamento do aluno (episódio 9/filmagem 4). Talvez esse comportamento subsequente da P em relação a esse comportamento de José possa estar relacionado ao fato de ser um aluno recentemente transferido para esta turma, como apontado anteriormente.

b) Instruções apresentadas por P que descreviam classes de respostas e conseqüências

José

As únicas três instruções que descreviam classes de respostas e conseqüências foram apresentadas por P ao aluno José, indicando que o comportamento de instruir desta professora também descrevia estes elos da contingência. As atividades durante as quais P apresentou instruções que descreveram classes de respostas e conseqüências para José diziam respeito às atividades de LOE (recorte e colagem de letras para compor palavras) ou à atividade de rotina (organização da classe para a saída).

O diagrama abaixo apresenta um resumo dos comportamentos de instruir da P para este aluno, tanto nas atividades de rotina como nas atividades de Linguagem Oral e Escrita (LOE), quando apresentou essa natureza de instrução.

Atividades de Rotina

- Quando José segue instrução —————> P repete /Apresenta nova instrução
- Quando José não segue Instrução —————> P emite outros comportamentos
ou ignora desempenho

Diagrama 9: Frequência dos comportamentos de José de seguimento e não seguimento das instruções que descreviam classes de respostas e conseqüências nas atividades de rotina e os comportamentos subseqüentes da P.

Atividades de LOE

- Quando José segue instrução —————> P emite outros comportamentos
ou ignora desempenho

Diagrama 10: Frequência dos comportamentos de José de seguimento das instruções que descreviam classes de respostas e conseqüências nas atividades de LOE e os comportamentos subseqüentes da P.

Na atividade de Organização de materiais para a saída da classe, P instruiu os alunos coletivamente para que saíssem da classe para as atividades extra-classe, que não constituíram foco dessa pesquisa. José verbalizou que não havia conseguido fazer um desenho e P disse que não havia problemas, que era para que ele guardasse seus materiais, ajudando-o. José apenas olhou para P guardando seus materiais. P instruiu coletivamente os alunos que após guardarem os materiais iriam tomar lanche, descrevendo a classe de respostas a serem emitidas e a conseqüência (episódio 100/filmagem 4). Esse comportamento da P em relação a José podia estar relacionado ao fato de ele ser um aluno recentemente transferido para sua turma e que estivesse exigindo muita atenção de P em instalar novos comportamentos em seu repertório, sobretudo disciplinares, já que ainda não conhecia o funcionamento da nova turma em que se encontrava. Mas, esses comportamentos subseqüentes da P ignorar o seguimento da instrução por ela apresentada, poderia prejudicar a aprendizagem desses comportamentos disciplinares por José, que acabou não discriminando a qual situação deveria se comportar: escrita dos nomes dos animais ou guardar materiais. Talvez, se P tivesse descrito na instrução o que estava vigorando naquele momento da atividade, pudesse ter obtido um desempenho adequado de José, que poderia ter compreendido qual o comportamento que P esperava dele e dos demais alunos. (SCHMIDT, 1999)

Em outro momento da Organização da classe e dos materiais para a saída, José continuava guardando os jogos mesmo quando P instruiu para que limpasse o chão, senão não

iria ao parque (episódio 140/filmagem 2). Mesmo apresentando uma instrução que descreveu a classe de respostas e a consequência, José não a seguiu, pois ficou circulando pela classe. P permaneceu envolvida com a organização das carteiras que estavam fora de seus lugares, emitindo outros comportamentos não relacionados com a instrução. Pode-se inferir que P solicitou de José comportamentos que pudessem ser considerados novos em seu repertório, já que era um aluno recentemente transferido para sua classe. Outra inferência que pode ser feita é que a não consequenciação do comportamento de José por P foi uma forma de ela não valorizar outros comportamentos que não aquele descrito na instrução, ou mesmo o fato de estar envolvida com a arrumação e organização da classe diminuiu a probabilidade de permanecer atenta ao comportamento do aluno.

Ainda na atividade de Orientação coletiva e individual sobre uso de material, José verbalizou não saber desenhar. P o instruiu a desenhar “porque todo mundo sabe desenhar”, se não iria ficar sem parque. José passou a desenhar alguns animais, (episódio 82/filmagem 4). P apresentou outros comportamentos como olhar para outro aluno, não consequenciando o desempenho de José, mesmo com a apresentação de uma instrução de outra natureza.

Analisando a natureza dessas instruções apresentadas ao aluno José, verificou-se uma função disciplinar por parte de P em relação ao comportamento desse aluno, caso ele não viesse a se comportar em função da resposta esperada. Agindo dessa forma e não consequenciando o desempenho do aluno, P podia gerar outros comportamentos no repertório de José, como fuga e esquiva, que passariam a ser concorrentes àqueles que pudesse estar instalando no repertório deste aluno. Parece que ao mesmo tempo em que P sabia da necessidade de José aprender as condutas disciplinares de sua classe, já que o instruía para adquiri-las, acabou - como neste caso - utilizando-se de outras naturezas de instrução para obter o comportamento final do aluno.

c) Instruções apresentadas por P que descreviam situações antecedentes e classes de respostas

José

A única instrução apresentada por P que descrevia a situação antecedente e a classe de resposta foi para o aluno José, indicando que o comportamento de instruir descrevia outros elos da contingência e também fazia parte do repertório de ensinar de P. P apresentou esta instrução para José somente na atividade LOE. O diagrama abaixo apresenta o resumo do

comportamento de instruir de P quando ela apresenta essa natureza de instrução na atividade de Linguagem Oral e Escrita (LOE).

Atividades de LOE

- Quando José segue instrução —————> P emite outros comportamentos ou ignora desempenho

Diagrama 11: Frequência dos comportamentos de José de seguimento das instruções que descreviam situação antecedente e classes de respostas nas atividades de LOE e os comportamentos subseqüentes da P.

A atividade durante a qual P apresentou a instrução que descrevia a situação antecedente e a classe de resposta para José dizia respeito ao Recorte e colagem de letras para compor palavras.

Nessa atividade de Recorte e colagem de letras para compor palavras, José levantou-se de sua carteira e chamou por P para mostrar a atividade. P o instruiu a recortar as letras e as colar conforme o modelo escrito na lousa, apresentando assim a situação antecedente para que pudesse se comportar. José voltou para sua carteira e P avisou os alunos que buscava jogos para quem tivesse terminado a atividade, emitindo outros comportamentos não relacionados àquela instrução designada ao José. Parece que mesmo se utilizando de outra natureza de instrução, P não a relacionava às necessidades apresentadas pelo aluno em seu repertório de entrada, tendo seu comportamento de ensinar controlado por outras variáveis do contexto de sala de aula.

Análise Comparativa dos Comportamentos de Instruir da Professora junto aos alunos com desenvolvimento típico e aos alunos com NEEs

Os dados anteriormente descritos e analisados referem-se às interações da professora e seus alunos no que diz respeito aos procedimentos de apresentação de instruções para os alunos com desenvolvimento típico (Ricardo e José) e para aqueles com necessidades educacionais especiais (Beatriz e Marcos). Essas análises subsidiaram a elaboração de comparações entre as interações da professora com os alunos com desenvolvimento típico e as suas interações com os alunos com necessidades educacionais especiais.

As **atividades de rotina** acabaram constituindo-se também como foco da pesquisa, uma vez que essas atividades são consideradas, na Educação Infantil, como momentos em que o professor pode ensinar comportamentos de disciplina e higiene, habilidades de interação social e comunicação, etc. Dessa forma, tais conteúdos desenvolvidos diariamente nas pré-escolas atendem aos objetivos da área de Linguagem Oral e Escrita propostos para esse nível de ensino, como dispõe o RCNEI (1998), sobretudo aqueles relacionados à oralidade e à comunicação - imprescindíveis na interação dos alunos com seus pares e adultos nesse ambiente escolar.

Os dados coletados, tanto durante as atividades de rotina como nas atividades de Linguagem Oral e Escrita (LOE), possibilitaram a elaboração de algumas considerações sobre o comportamento de ensinar da professora em relação aos comportamentos dos alunos com desenvolvimento típico e com necessidades educacionais especiais.

Os dados referentes aos comportamentos da professora nessas atividades de rotina para estes alunos sugerem-nos certa inabilidade quanto à apresentação de instruções. Embora a professora também tenha apresentado, nas atividades de rotina, instruções que descreviam respostas aos alunos com desenvolvimento típico (Ricardo e José) e aos com necessidades educacionais especiais (Beatriz e Marcos), observa-se que estas instruções não descreviam com precisão o que os alunos deveriam fazer. Por exemplo, no episódio 2 da filmagem 2, quando Beatriz estava com um copo de água em mãos, a professora a instruiu a guardá-lo; Beatriz guardou o copo, mas a professora pegou o livro de chamada e de histórias, emitindo outros comportamentos não relacionados à instrução e muito menos ao seu seguimento pela aluna.

Situação semelhante aconteceu com o aluno José, no episódio 2 da filmagem 3, na atividade de recepção. José conversava com seus colegas e foi instruído pela professora a mudar de lugar e esta, mesmo vendo o aluno seguir a instrução, pegou uma cadeira para

sentar-se e iniciou a aula, emitindo outros comportamentos não relacionados nem à instrução, nem ao seguimento da mesma pelo aluno. Na filmagem 4, no episódio 104 da Organização dos materiais e da classe para a saída, José não havia terminado a atividade quando a professora o instruiu a guardar seus materiais. José começou a guardá-los e a professora circulou pela classe, ignorando o comportamento do aluno. No entanto, no episódio 140 da filmagem 2, em que a professora instruiu José a limpar o chão senão iria ficar sem parque, o aluno continuou a circular pela classe, não seguindo a instrução que descrevia resposta e consequência apresentada e a P continuou a orientação coletiva aos demais alunos sobre a limpeza e organização da classe.

Com esse comportamento de José, o comportamento subsequente da professora foi organizar carteiras na sala de aula, emitindo outros comportamentos não relacionados à instrução descrita - diferentemente do que aconteceu com Marcos no episódio 39 da filmagem 3, na atividade de entrega de material individual e orientações sobre o seu uso. A professora estava circulando pela classe quando perguntou a Marcos onde estava seu caderno. Marcos olhou para a professora que o instruiu a pegá-lo sobre sua mesa, e o aluno o fez prontamente.

Nessas situações descritas, observa-se que a professora (P) apresentou as instruções aos alunos, independente de terem necessidades educacionais ou não, mas mesmo os alunos seguindo as instruções exatamente como eram descritas, a professora ignorou os comportamentos dos alunos demonstrando, dessa forma, certa inabilidade na forma de consequenciar seus desempenhos.

Tal inabilidade na consequenciação dos seguimentos das instruções pelos alunos por parte da professora pode estar relacionada ao seu próprio repertório de ensinar. Essas atividades de rotina exigem do professor outras habilidades como manejo de grupo, apresentação de instruções coletivas e diferentes consequenciações para os desempenhos dos alunos que venham ou não seguir as instruções descritas para o grupo. Estas habilidades, que talvez não tenham sido ensinadas à professora em seu curso de formação (SCHMIDT, 1999) e que agora podem ser nitidamente observadas se compararmos seus comportamentos de ensinar, envolvendo apresentação de instrução tanto na área de Linguagem Oral e Escrita como nas atividades de rotina, também estão sendo consideradas no âmbito desta pesquisa.

Na área de Linguagem Oral e Escrita foi possível delinear um outro desempenho da professora quanto à apresentação de instruções, tanto para alunos com desenvolvimento típico como para os alunos com necessidades educacionais especiais. Esse desempenho se caracterizou pela professora oferecer mais consequenciações aos desempenhos dos alunos quando eles seguiam as instruções por ela apresentadas.

A apresentação de instruções individuais, embora descrevessem, em sua maioria, as classes de respostas aos alunos com necessidades educacionais especiais (Beatriz e Marcos) e aos alunos com desenvolvimento típico (Ricardo e José), referia-se basicamente ao conteúdo de Linguagem Oral e Escrita que estava sendo ensinado. Estas instruções eram apresentadas individualmente aos alunos através de verbos que indicavam a resposta esperada (indique, corte, escreva, fale, cole, desenhe, apague, etc.) facilitando o seu seguimento.

As análises dos dados permitem verificar que nas atividades de Linguagem Oral e Escrita (LOE), a professora apresentou mais instruções aos alunos com necessidades educacionais especiais (Beatriz e Marcos) do que para os alunos com desenvolvimento típico. Esse comportamento da professora em relação a estes alunos pode estar relacionado ao fato deles apresentarem lacunas em seus repertórios de comportamentos esperados para aquela etapa da escolarização em que se encontravam, como recortar com tesoura, copiar letras da lousa, colar letras na posição correta, identificar letras ou seu nome em diferentes portadores textuais, etc.

No caso da aluna Beatriz, com diagnóstico formalizado de Mielonemingoceli e Hidrocefalia e com histórico de ter saltado etapas da escolarização, esses comportamentos da professora procuraram instalar no repertório da aluna habilidades que deveriam ter sido ensinadas em etapas anteriores do processo de escolarização que se encontrava, como recorte com tesoura, escrita com cópia da lousa, escrita de seu nome com referência em crachá e identificação do nome em diferentes portadores da classe (no caso, localizar sua pasta de materiais devidamente nomeada).

Esse fato pode ter mobilizado a professora a apresentar-lhe mais instruções com o objetivo de instalar comportamentos no repertório desta aluna (copiar palavras da lousa, recortar com tesoura, identificar o seu nome, letras ou palavras, etc.) que ainda não tinham sido ensinados em etapas anteriores da Educação Infantil. Nesse caso, o comportamento de ensinar da professora pode estar relacionado às necessidades de aprendizagem da aluna mais do que em função de sua deficiência física, confirmando a importância de o professor arranjar contingências de ensino em função das necessidades desse aprendiz (SKINNER, 1972), independente de quais sejam elas.

O fato é que a lesão da medula que acometeu Beatriz gerou certas deficiências neurológicas evidenciadas por distúrbios sensitivos (falta de movimentos) e ortopédicos (malformações ósseas) nos membros inferiores, ocasionando a falta de controle esfinteriano e outras complicações no trato urinário e intestinal. As características da lesão de Mielomeningoceli, no entanto, não influenciam as estruturas cerebrais envolvidas na

aprendizagem da leitura e escrita como a área de Broca - responsável pela linguagem - ou o córtex frontal - responsável pelo raciocínio e armazenamento de informações. Desse modo, os dados apontam que os comportamentos da professora, quando planejou condições de ensino para Beatriz, estavam direcionados para o repertório de comportamentos acadêmicos que ainda não tinham sido desenvolvidos com ela, já que saltou etapas no nível de ensino que se encontrava.

No caso do aluno Marcos, com diagnóstico informal para deficiência mental, os comportamentos da professora procuraram desenvolver habilidades psicomotoras que facilitariam a realização de certas atividades como, por exemplo, escrita e cópia de palavras da lousa.

Ainda em relação a esses alunos, percebe-se uma diferença nos comportamentos da professora, a qual ofereceu mais instruções à aluna Beatriz do ao aluno Marcos. Isso porque talvez ela conhecesse quais atividades devessem ser realizadas com Beatriz e não com Marcos que, com tal diagnóstico, limitava seu conhecimento sobre como desenvolver as habilidades psicomotoras, pré-requisitos, no caso, para a escrita de palavras no repertório deste aluno, como pode ser observado nos episódios 33 da filmagem 2 e 56, 80, 84 e 94 da filmagem 4. No entanto, em outros momentos a professora (P) valorizou comportamentos já presentes no repertório comportamental do aluno, como verificado nos episódios 80, 84, 85, 102, 103, 105, 109 da filmagem 2; 71 e 72 da filmagem 3; 22 da filmagem 5.

Em relação aos alunos com desenvolvimento típico, as análises dos dados permitem ainda indicar que nas atividades de Linguagem Oral e Escrita, a professora apresentou mais instruções ao aluno José do que para o aluno Ricardo, talvez porque José fosse um aluno recentemente transferido e em processo de aquisição de certos comportamentos, como por exemplo os da rotina da classe.

Quanto ao Ricardo, os comportamentos da professora podem estar relacionados ao fato dele ser um aluno participativo e que muitas vezes limitava a participação de outros colegas na realização de algumas atividades propostas. Por isso, em alguns momentos, a professora ignorou ou emitiu outros comportamentos em relação ao seguimento da instrução para Ricardo, a fim de proporcionar a outros alunos que participassem da aula, como pode ser verificado nos episódios 7 e 29 da filmagem 1; 20 da filmagem 2; 92 e 96 da filmagem 4; 25 da filmagem 5, embora em outros momentos a professora valorizasse os comportamentos de Ricardo, como nos episódios 29 da filmagem 1; 16 e 74 da filmagem 3; 79 e 96 da filmagem 4, consequenciando positivamente, de modo contingente ou não, o seguimento de instruções pelo aluno e garantindo que ele assim se comportasse em ocasiões futuras.

Ainda que a professora tenha apresentado as instruções em função das diferentes atividades propostas para o ensino de LOE, houve uma preocupação em apresentá-las também em função das necessidades de cada aluno, independente se ele tinha ou não necessidades educacionais especiais.

Os dados apontam ainda que mais de 95% das instruções apresentadas pela professora descreviam respostas aos seus alunos. Essa habilidade na apresentação de tais instruções facilitam o ensino tanto em situações de rotina como nas situações acadêmicas, como verificado na área de Linguagem Oral e Escrita. No entanto, essa habilidade da professora - em consequenciar mais os seguimentos das instruções nessa área do conhecimento especificamente - pode estar relacionada ao momento vivido pela Educação Infantil nos últimos tempos. A Educação Infantil, enquanto primeira etapa da educação básica, tem passado por mudanças em relação ao seu objetivo principal: desenvolver integralmente a criança do 0 aos 6 anos de idade. O desenvolvimento integral envolve momentos de ensinar voltados para a construção da identidade que promovam a autonomia progressiva das crianças em outros momentos, em que os conhecimentos específicos sobre o mundo são abordados nas diferentes áreas como o Movimento, as Artes Visuais, a Educação Musical, a Linguagem Oral e Escrita, a Matemática e a Natureza e Sociedade, como dispõe o RCNEI (1998).

No entanto, o que se observa principalmente na última etapa da Educação Infantil - o pré - é que os professores têm valorizado muito mais a aquisição dos conhecimentos de Matemática, Linguagem Oral e Escrita e Natureza e Sociedade, do que outras como Artes Visuais, Movimento e Educação Musical, que requerem do professor outros conhecimentos e habilidades na apresentação de instruções para seu ensino e não envolvem aquilo que sabem fazer: incentivar o registro. Essa valorização do registro pode estar relacionada à concepção que têm desta etapa de ensino para a qual lecionam: uma preparação para o ingresso no Ensino Fundamental, iniciando nessa etapa da Educação Infantil o caráter “conteudista”, em que os registros nos cadernos são valorizados pelo professor, que muitas vezes não se importa se o aluno aprendeu realmente ou não.

O ensino dos diferentes conhecimentos propostos para a Educação Infantil exige que o professor tenha uma formação que o permita arranjar contingências de ensino nas diferentes áreas desse nível de ensino em função das necessidades de seus alunos, independente da criança apresentar desenvolvimento típico ou necessidades educacionais especiais, já que a tendência é que os diferentes espaços se tornem inclusivos, como a escola deve ser.

Quanto à apresentação de instruções para os alunos com desenvolvimento típico (Ricardo e José) ou com necessidades educacionais especiais (Beatriz e Marcos) observamos

que a professora apresentou diferentes instruções que descreviam classes de respostas: para a aluna Beatriz (40%), para o aluno Marcos (24%), para o José (24%) e para o Ricardo (12%). Considerando que os alunos com necessidades especiais são Beatriz e Marcos, percebe-se, por estes dados gerais, que não houve uma diferenciação da professora na apresentação de instruções para esses alunos, tanto nas situações de rotina como nas atividades de Linguagem Oral e Escrita.

A professora também apresentou instruções de outras naturezas, mas somente para o aluno José. Além das instruções que descreviam respostas, a professora apresentou instruções que descreviam classes de respostas e consequência e situação antecedente e classes de respostas, tanto nas atividades de rotina como em uma atividade de Linguagem Oral e Escrita da qual participou. José era um aluno que, na época da coleta de dados, tinha sido recentemente transferido para a classe participante da pesquisa. Essa classe possuía um repertório comportamental de rotina que a professora já havia instalado em cada aluno, desde o início do ano. A professora, ao identificar diferenças no repertório de José, arranhou instruções que descrevessem outros elos dessa contingência a ser ensinada, o que não necessitou fazê-lo com os outros alunos, Beatriz, Marcos e Ricardo, já que eles, como alunos da classe desde o início do ano, conheciam os comportamentos de rotina vigentes.

Assim, a professora apresentou a José instruções que descreviam resposta e consequência, com um função disciplinar junto a ele nas atividades de rotina. Embora também tivesse apresentado a José instruções que descrevessem a situação antecedente e resposta esperada, a professora procurou, com essas duas naturezas de instrução diferentes, instalar no repertório do aluno comportamentos referentes a execução da atividade que talvez ele ainda não tivesse realizado na sua história escolar. Este comportamento da professora de apresentar esses tipos de instruções a José pode estar relacionado ao fato dela não conhecer outra forma de instalar novos comportamentos no repertório deste aluno.

É provável que a professora tenha apresentado tais instruções a José sem o conhecimento de quais elos da contingência estivesse descrevendo, indicando-nos novamente a necessidade do professor aprender outras habilidades, como por exemplo o conhecimento de que as instruções facilitam e agilizam o processo de ensino, mas podem descrever antecedentes e respostas, respostas, respostas e consequências ou todos os elos da contingência que ela traduz: antecedentes, respostas e consequências. (ALBUQUERQUE, 1991, 2001; SCHMIDT, 1999; ZANOTTO, 2000).

Outro dado importante a ser destacado é que, independente da natureza da instrução apresentada pela professora a esses alunos, quer nas atividades de Linguagem Oral e Escrita

ou nas atividades de rotina (descrevendo resposta, respostas e conseqüências ou antecedente e resposta), tanto os alunos com desenvolvimento típico (Ricardo e José) como os com necessidades educacionais especiais (Beatriz e Marcos), seguiram as instruções, indicando-nos que o comportamento de seguir regras e instruções faz parte de seus repertórios comportamentais.

Dentre as atividades de Linguagem Oral e Escrita desenvolvidas pela professora ao longo dos cinco dias de coleta de dados, a atividade em que a professora mais interagiu com esses alunos apresentando instruções foi o Jogo de forca. Esse comportamento da professora nessa atividade pode estar relacionado à própria dinâmica do jogo, que exigia que a professora instrísse mais esses alunos quanto ao que deveriam fazer: falar, escolher ou apontar uma letra, participando assim da atividade proposta. O fato é que instruindo mais seus alunos nessa atividade, a professora acabava conseqüenciando muito mais os seus comportamentos de seguir instruções também pela própria dinâmica da atividade em que ela anotava as letras na lousa ou repetia as letras faladas pelos alunos, possibilitando que aqueles comportamentos pudessem se manifestar no futuro, generalizando tais conhecimentos para outras situações de aprendizagem semelhantes.

As instruções apresentadas pela professora aos alunos Beatriz, Marcos e Ricardo descreviam as respostas esperadas em diferentes atividades, fossem as de rotina ou de Linguagem Oral e Escrita. Somente para o aluno José, a professora, embora tivesse também apresentado, em sua maioria, instruções que descreviam classes de respostas tanto nas atividades de rotina como nas atividades de Linguagem Oral e Escrita, instruções de outras naturezas também lhe foram apresentadas, como as que descreviam classes de respostas e conseqüência e a que descreveu situação antecedente e classes de respostas. As instruções que descreviam classes de respostas e conseqüências ao aluno José foram apresentadas pela professora nas atividades de rotina, como verificado nos episódios 140 da filmagem 2, e 84 e 100 da filmagem 4. A instrução que a professora descreveu a situação antecedente e a resposta ao José foi apresentada somente no episódio 71 da filmagem 2. Com esses comportamentos de apresentar instruções de outras naturezas para o aluno José, a professora manifestou uma função disciplinar em suas instruções, tanto nas atividades de rotina da classe como nas atividades de Linguagem Oral e Escrita realizadas no período de coleta de dados junto a este aluno.

DISCUSSÃO

Os professores, responsáveis pelo planejamento das condições de ensino dos diferentes conhecimentos acadêmicos, têm utilizado vários procedimentos como meio para a consecução dos objetivos planejados pela escola.

Skinner (1980) salienta que quando o comportamento é modelado pelas contingências, os indivíduos se manifestam de forma específica na medida em que, no passado, tiveram um tipo de consequência que aumentou a probabilidade da sua nova apresentação, se submetidos às mesmas contingências vividas. Se as instruções são descrições verbais das relações entre as condições antecedentes, o próprio comportamento e as consequências, o professor pode substituir as contingências naturais - demoradas ou ineficientes no ensino escolar - e utilizar-se da apresentação de instrução como um procedimento de ensino mais rápido e eficaz para o ensino de novos comportamentos em ambiente escolar. No entanto, é preciso ter claro que, embora as instruções sejam mais eficazes, o comportamento do aluno poderá se tornar insensível às consequências naturais e será reforçado somente pelo próprio ato de seguir as instruções apresentadas. (ZANOTTO, 2000).

Há outros procedimentos de ensino dos quais os professores podem se utilizar nos seus planejamentos, como a modelagem e a modelação.

Na modelagem, o professor parte de comportamentos já presentes no repertório de seus alunos e, por reforçamento diferencial, vai modificar o repertório de seu aluno, na medida em que vai construir um comportamento completamente novo para ele (pegando em sua mão para ensinar a escrever ou quando delimita em um espaço o percurso que se deve fazer para aprender uma letra).

A modelação ou imitação, assim como a instrução, vai interferir nas condições antecedentes previstas para as condições de ensino planejadas para certa área do conhecimento. Na imitação, o professor planeja condições de ensino em que modelos são apresentados ao aluno em função daquilo que é necessário que ele aprenda. Assim, o que reforça o comportamento do aluno é o próprio modelo presente na condição de ensino e a resposta esperada do aluno, que sendo igual ao modelo apresentado, passa a ser reforçada. (ZANOTTO, 2000).

A escola é o local onde os processos de ensino devem ser intencionais e sistematizados. Embora a modelagem e a imitação também se constituam como procedimentos de ensino, a apresentação de instruções tem se constituído um dos principais

procedimentos de ensino utilizados pelos professores quando se objetiva instalar com maior rapidez e eficácia outros comportamentos necessários ao repertório de seus alunos. (ZANOTTO, 2000).

A Educação Infantil, nível de ensino recentemente incorporado à educação básica, constitui-se a porta de entrada das crianças na escola. O professor infantil também é o principal responsável pelo arranjo das contingências de ensino das diferentes áreas do conhecimento para todos os alunos, sejam eles com necessidades educacionais especiais ou com desenvolvimento típico. Para que o professor possa desempenhar seu papel dentro da escola, ele deve conhecer os diferentes procedimentos de ensino que facilitem a aprendizagem desses conhecimentos pelos seus alunos. Nesse caso, deve saber também que as contingências instrucionais em sala de aula podem agilizar e tornar mais eficientes as condições de ensino que venha a planejar.

O professor deve estar preparado para arranjar condições de ensino, tendo em vista os diferentes conhecimentos previstos para essa etapa da escolarização em que os alunos se encontram e suas necessidades. Sendo assim, é o conhecimento de arranjos diferenciais de procedimentos de ensino, sobretudo a apresentação de instrução em função do repertório comportamental de seus alunos - com desenvolvimento típico ou com necessidades educacionais especiais que o preparará para isso.

Os dados resultantes das filmagens dos cinco dias de aulas de Linguagem Oral e Escrita da classe foco desta pesquisa, nos permitiu analisar e discutir como uma professora de Educação Infantil, que possuía em sua classe alunos com necessidades educacionais especiais e com desenvolvimento típico, utilizou a apresentação de instruções como procedimento de ensino.

A relevância em se investigar como a professora de Educação Infantil apresentou instruções para alunos com desenvolvimento típico ou com necessidades educacionais especiais durante o ensino do conteúdo de Linguagem Oral e Escrita (LOE) se configurou, uma vez que são poucas as orientações para sua prática pedagógica previstas no RCNEI nessa área do conhecimento para salas de aulas com características inclusivas.

A presente pesquisa pretendeu investigar como uma professora desse nível de ensino, na interação com seus alunos, utilizou a apresentação de instruções enquanto procedimento de ensino de Linguagem Oral e Escrita em uma sala de aula pré-escolar inclusiva.

Schmidt (1999) já havia apontado a necessidade de o professor aprender a arranjar contingências que envolvam essas habilidades sociais, nem sempre ensinadas nos cursos de

formação. Manejo de grupo, apresentação de instruções coletivas e procedimentos de apresentação de conseqüências diferenciais para comportamentos de seguir as instruções por parte dos alunos, como evidenciado nos dados analisados nessa pesquisa, constituem outras habilidades necessárias ao repertório do educador, na medida em que facilitam o ensino de conteúdos tanto para os alunos com desenvolvimento típico como para aqueles com necessidades educacionais especiais.

Tais inabilidades profissionais já tinham sido identificadas no estudo de Schepis et al (2001) quando observaram a interação do grupo de apoio com as crianças nas atividades de rotina de uma pré-escola, indicando a necessidade da implantação do Programa de Treinamento de Habilidades de Ensino Inclusivo. Tendo em vista a incorporação de instruções dentro da rotina regular de uma pré-escola, sem modificar a rotina das crianças deficientes e sem romper a participação delas em atividades de classe, os pesquisadores utilizaram procedimentos de apresentação de instruções como um dos instrumentos para desenvolver o programa de treinamento.

Com a utilização dos procedimentos de instrução no treinamento, os membros da equipe de apoio melhoraram sua proficiência pedagógica, uma vez que houve aumento do número de respostas independentes das crianças com necessidades educacionais especiais assistidas por estes membros treinados e uma diminuição das não-respostas delas quando comparados seus desempenhos com a linha de base.

No âmbito dessa pesquisa, os dados da interação da professora com os alunos Beatriz, Marcos, Ricardo e José durante as atividades de rotina, corroboram os resultados encontrados por Schmidt (1999) e Schepis et al (2001) em suas pesquisas. Ou seja, habilidades como manejo de grupo, apresentação de instruções coletivas e procedimentos de apresentação de conseqüenciação diferencial para os comportamentos de seguir as instruções por parte dos alunos devem fazer parte do repertório do professor porque constituem-se em subsídios para o ensino de conteúdos previstos para os diversos níveis de ensino.

As habilidades pedagógicas aliadas a essas outras habilidades potencializam o repertório de ensinar do professor que se torna mais completo. Com tais habilidades em seu repertório de ensinar, os professores planejarão condições de ensino que facilitarão a instalação de comportamentos de interação social, higiene, disciplinares, etc. nos repertórios de todas as crianças - com necessidades educacionais especiais e com desenvolvimento típico - mesmo nas atividades de rotina que, na Educação Infantil, também constutiem-se como momentos de ensinar.

As atividades de Linguagem Oral e Escrita também constituíram o foco de atenção para a análise da interação professora e alunos, sobretudo quanto aos procedimentos de apresentação de instruções para a execução dessas atividades. Diferentemente das atividades de rotina, a professora apresentou maior consequenciação quanto aos seguimentos das instruções apresentadas nessas atividades para o ensino da Linguagem Oral e Escrita tanto para os alunos com desenvolvimento típico ou com necessidades educacionais especiais.

No entanto, o que se observa é que 96,9% das instruções apresentadas descreveram somente classes de respostas, tanto para os alunos com desenvolvimento típico como para aqueles com necessidades especiais, nas atividades de rotina e nas atividades de Linguagem Oral e Escrita. Geralmente essas instruções eram apresentadas individualmente, através de verbos que indicavam a resposta esperada (indique, corte, escreva, fale, cole, desenhe, apague, etc.) facilitando sua compreensão e, conseqüentemente, o seguimento dessas instruções.

Embora Schmidt (1999) não tenha especificado em seu trabalho quais elos da contingência foram descritos nas instruções apresentadas pela professora, foram apresentadas mais instruções individuais do que instruções gerais.

Esses dados apresentados por Schmidt (1999) sugere-nos um aumento da aplicação de procedimentos de correção pela professora e a efetividade desses procedimentos, embora as novas instruções utilizadas na correção fossem as mesmas utilizadas pela professora no início da atividade: instruções orais. Tais procedimentos de correção envolvendo instruções também foram apresentadas pela P aos alunos com NEEs, Beatriz e Marcos, como meios diferentes da professora, sensível às necessidades desses alunos, fazerem-nos aprender os conhecimentos previstos para a etapa de ensino que se encontravam.

Ambas as professoras, de classe especial na pesquisa de Schmidt (1999) e a de classe inclusiva nesta pesquisa, demonstraram pouca variabilidade na apresentação de instruções como procedimento de ensino para seus alunos. Na pesquisa de Schmidt (1999), a professora, mesmo corrigindo os comportamentos incorretos dos alunos, se utilizava do mesmo tipo de instrução apresentada inicialmente, não favorecendo que os alunos conhecessem e seguissem outros tipos de instrução.

Embora a professora participante desta pesquisa tenha apresentado 96,9% de instruções que descrevessem classes de respostas para seus alunos, também apresentou instruções que descreviam classes de respostas e conseqüências como nos episódios 82 e 100 da filmagem 4, nas atividades de Orientação coletiva e individual sobre uso de material, ilustrações individuais sobre a história e organização de materiais para a saída da classe, e no episódio 140 da filmagem 2, também na atividade de organização da classe e dos materiais

para a saída, somente para o mesmo aluno José. Todas essas instruções apresentadas pela professora a este aluno tiveram a função de indicar-lhe quais os comportamentos disciplinares por ele emitidos, em atividades de rotina ou de Linguagem Oral e Escrita, seriam consequenciados, possivelmente facilitando sua compreensão sobre qual deveria ser o desempenho por ele esperado nessas situações, já que era naquela época um aluno recentemente transferido para aquela classe.

A professora em questão chegou a apresentar uma instrução que descrevia antecedente e classe de respostas, como no episódio 71 da filmagem 2, na atividade de pesquisa, recorte e colagem de letras para compor palavra, em que instruiu José para que recortasse letras e as colasse conforme o modelo escrito na lousa, facilitando a compreensão pelo aluno de qual deveria ser o comportamento esperado diante do que a professora pretendia ensinar. No entanto, em nenhuma atividade junto desses alunos a professora apresentou instruções que descrevessem situações antecedentes, respostas e conseqüências.

No caso desta pesquisa, a elevada frequência dos comportamentos da professora de apresentar instruções que descreviam resposta também é um indicador de que ela não favorecia o conhecimento e o seguimento de instruções de outras naturezas.

Ndoro et al (2006) também identificou que interações em uma sala de aula pré-escolar se baseavam em apresentação de instruções e, ao criar um sistema de observação para obtenção de dados, permitiu-nos verificar que havia uma grande valorização do ensino de habilidades baseadas no currículo e que eram incorporadas aos materiais de interesse das crianças. Os educadores deveriam assim, planejar os conhecimentos previstos no currículo em função das atividades iniciadas pelas crianças, ensinando-lhes as mesmas habilidades conforme o que precisavam instalar no repertório de cada uma delas.

Embora os dados de Schmidt (1999) tenham sido coletados em uma classe de escolarização de uma escola de Educação Especial e os de Ndoro et al (2006) em uma sala de pré-escola regular, o que se observa de comum nestes estudos em que os dados foram coletados em uma sala de aula especial e em uma sala inclusiva de pré-escola, respectivamente, é a característica conteudista vivenciada por este nível de ensino. Ou seja, uma valorização dos registros em cadernos, pouco importando se o aluno aprendeu realmente ou não. Assim, nossa professora em questão, ao apresentar instruções que facilitavam o ensino de conteúdos acadêmicos, sobretudo na área de Linguagem Oral e Escrita, demonstra esse momento conteudista vivido pela Educação Infantil atualmente, em prejuízo de outras áreas do conhecimento prevista para este nível de ensino, como dispõe o RCNEI (1998) como Movimento, Artes Visuais e Educação Musical.

Considerando ainda a percentagem de apresentação de instruções que descreviam respostas, observa-se que os maiores índices foram atribuídos para Beatriz (40%) e para José (24%). Tais dados nos permitem sugerir que houve uma indiferenciação da professora na apresentação de instruções para os alunos com desenvolvimento típico e com necessidades educacionais especiais, tanto nas situações de rotina como nas atividades de Linguagem Oral e Escrita - área que mais apresentou instruções. Assim como os dados obtidos por Schmidt (1999), em que a professora também não planejava situações de ensino diferenciadas em função das necessidades de cada aluno, a professora aqui observada também não planejava situações diferenciadas de ensino, mas procurava, dentro dessas atividades comuns, instalar os comportamentos que deveriam fazer parte de seus repertórios acadêmicos porque os alunos não tinham habilidades pré-requisitos, seja porque pularam etapas de ensino (Beatriz) ou porque ainda não lhes tinham ensinado (Marcos e José).

Além da apresentação de instruções que descreviam respostas, a professora chegou a apresentar, em menor frequência, instruções de outras naturezas, como por exemplo instruções que descreviam resposta e conseqüências e antecedentes e resposta apresentadas ao aluno José. Esse comportamento da professora de apresentar instruções de outras naturezas pode indicar-nos, como já analisado anteriormente, o seu desconhecimento acerca de que as instruções são descrições verbais das relações que antecedem o comportamento, o comportamento em si e suas conseqüências. Dessa forma, talvez desconhecesse quais são os elos que poderia planejar em uma instrução, em função das necessidades de seu aluno, que facilitasse sua aprendizagem. (SKINNER, 1972).

Em relação ao seguimento das instruções apresentadas pela professora, Schmidt (1999) constatou que os alunos não seguiam as instruções de forma diferencial, apenas respondiam a elas sem a preocupação de estar correspondendo ao que estava sendo descrito a eles, gerando uma grande participação dos alunos, mas com muitos erros. Já Ndoro et al (2006) verificou que a frequência da apresentação de instrução variou conforme o tipo de atividade proposta e que o seguimento das instruções nessas atividades foi maior quando a instrução era diretiva e completa (com todos os elos descritos) para os alunos. Diferentemente do que observamos em nossos dados, em que a professora apresentava as instruções e os alunos se comportavam da forma como havia sido descrito na instrução, indicando que além, do comportamento de seguir instrução estava presente nos repertórios comportamentais dos alunos com desenvolvimento típico ou com necessidades especiais, discriminaram os conteúdos descritos nas instruções, talvez pelo fato de só descreverem respostas, facilitando o seguimento da instrução.

Tais dados podem ser confirmados pela presente pesquisa quando, em se tratando das atividades de Linguagem Oral e Escrita desenvolvidas pela professora, o Jogo de forca foi a atividade em que houve mais interação com os alunos, com desenvolvimento típico ou com necessidades educacionais especiais, na forma de apresentação de instruções. Essa interação entre professora e alunos nessa atividade pode estar relacionada à própria dinâmica do jogo, que facilitava à professora instruir mais esses alunos quanto ao que deveriam exatamente fazer: falar, escolher ou apontar uma letra. Com uma interação mais próxima com seus alunos nessa atividade, a professora conseqüenciou muito mais os comportamentos de seguir instruções, talvez pela própria dinâmica da atividade, ou mesmo em função da natureza da atividade, como já foi analisado anteriormente. Dessa forma, ao anotar as letras na lousa ou repetir as letras verbalizadas pelos alunos, a professora possibilitou que aqueles comportamentos pudessem se manifestar novamente no futuro, podendo generalizar-se para outras situações semelhantes indicando seu valor de sobrevivência.

Dessa forma, a presente pesquisa, ao descrever os procedimentos de apresentação de instrução utilizados por uma professora de uma classe pré-escolar inclusiva para o ensino da Linguagem Oral e Escrita, bem como a natureza dessas instruções, o seu seguimento ou não pelos alunos com desenvolvimento típico ou com necessidades educacionais especiais, e o comportamento subsequente da professora após o seguimento ou não dessas instruções, permite-nos concluir que:

- a) a apresentação de instrução é o principal procedimento de ensino utilizado pelos professores de Educação Infantil para o ensino de Linguagem Oral e Escrita;
- b) não há diferenças quanto à natureza das instruções apresentadas para os alunos com desenvolvimento típico e para aqueles com necessidades educacionais especiais, sendo a descrição da resposta a mais apresentada a todos eles, não havendo assim, diferenciação de atividades entre os alunos, mas cuja execução esteve em função das necessidades de cada aluno (SKINNER, 1972);
- c) os alunos com necessidades educacionais especiais (Beatriz e Marcos) e com desenvolvimento típico (Ricardo e José) seguem as instruções apresentadas pela professora, quer em atividades de rotina ou atividades de Linguagem Oral e Escrita, conforme os objetivos previstos pelo RCNEI (1998) para este nível de ensino;
- d) a professora apresenta maior habilidade em conseqüenciar o seguimento de instruções em atividades com características conteudistas do que em atividades de rotina, tanto para os alunos com desenvolvimento típico como para alunos com necessidades educacionais especiais, talvez pela própria carência em seu repertório profissional de habilidades de manejo

de grupo, apresentação de instruções coletivas e consequenciações diferenciais para os alunos que venham ou não seguir as instruções descritas para o grupo.

No entanto, é importante salientar que estes dados são representativos de uma sala de aula pré-escolar com configurações inclusivas recentes e que não podem ser representativo de outras salas de aula com tal configuração, que podem evidenciar outros dados em função da experiência e da formação do professor, sobretudo nas questões relativas à apresentação de instruções como um procedimento de ensino de conteúdos escolares com mais rapidez e eficiência. (ZANOTTO, 2000).

Nesse caso, espera-se que estes resultados instiguem pesquisas futuras com outros professores de Educação Infantil em contexto inclusivo, investigando como eles se comportam com alunos deficientes auditivos em aulas de Educação Musical, com alunos com deficiência visual (cegueira ou baixa visão) em aulas de Artes Visuais, e deficientes físicos em aulas de Movimento e que, assim, possam indicar mais precisamente o repertório de conhecimentos dos professores quanto aos arranjos de contingências instrucionais nestes contextos atualmente vividos na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, L. C. **Investigação de efeitos de histórias experimentais sobre o seguimento subsequente de regras**. Tese de Doutorado. Universidade do Estado de São Paulo, 1998.

ALBUQUERQUE, L. C. **Alguns Efeitos de regras no Controle do Comportamento Humano**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Pará, Belém, PA, 1991.

ALBUQUERQUE, L. C. Definições de Regras. Em GUILHARDI, H. J., MADI, M. B. B. P., QUEIROZ, P. P. E SCOZ, M. C (Org) *Sobre Comportamento e Cognição: expondo a variabilidade*. Santo André, SP: ESEtec editores associados, 2001, v.7.

AOKI, M. *Mielomeningocele ou Espinha Bífida*, disponível em: <www.entreamigos.com.br/textos/deffis/espbifi.htm>; <www.hidrocefalia.com.br>. Acesso em 10 jan. 2007, (s/d).

ARANHA, M. S. F. *Mapeamento diagnóstico dos alunos com deficiência matriculados na Rede Municipal de Ensino de Bauru*, setembro, pesquisa, 2005.

BRASIL, MEC/SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental, 1998, v. 1, 2 e 3.

BRASIL, MEC/SEF. *Informativo MEC*, Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Fundamental, novembro/dezembro, 2004, nº3.

BRASIL, Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Lei nº 9394, Brasília: dezembro, 1996.

CATANIA, A. C. *Learning*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1984, (1ª edição).

CATANIA, A. C.; MATTHEUS, B. A.; SHIMOFF, E. Instructed versus shaped human verbal behavior: Interactions with nonverbal responding. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 38, 1982, 233-248.

CATANIA, A. C.; MATTHEUS, B. A. & SHIMOFF, E. An experimental analysis of rule-governed behavior. In S. C. Heys and L. Heys (orgs) *Rule governed behavior: Cognition, contingencies and instructions control*. New York: Plenum, 1989, 119-150.

CERUTTI, D.T. Discrimination Theory of Rule-Governed Behavior. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 51, 1989, 259-276.

GALIZIO, M. (1979) Contingency-shaped and rule-governed behavior: Instructional control of human loss avoidance. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 31, 53-70.

KUBO, O.; BOTOMÉ, S. Ensino-aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. *InterAção*, 5, 2001, 133-171.

MATTHEUS, B. A.; CATANIA, A. C.; SHIMOFF, E. Effects of uninstructed verbal behavior on nonverbal responding: Contingency descriptions versus performance to schedule contingencies. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 43, 1985, 155-164.

NDORO, V. W.; HANLEY, G. P.; HEAL, N. A. A descriptive assessment of instruction-based interactions in the preschool classroom. Em *Journal of Applied Behavior Analysis*, 39 (1), 2006, 79-90.

PARACAMPO, C. C. P. **Efeito de mudanças nas contingências programadas sobre o comportamento verbal e não verbal de crianças.** Tese de Doutorado: Universidade do Estado de São Paulo, SP, 1998.

SCHEPIS, M. M.; REID, D. H.; OWNBEY, J. PARSONS, M. B. Training support staff to embed teaching within natural routines of young children with disabilities in an inclusive preschool. Em *Journal of Applied Behavior Analysis*, 34 (3), 2001, 313-327.

SCHMIDT, A. **O Ensino de alunos em Escola Especial: analisando como o professor ensina e propondo material para capacitação.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos, SP, 1999.

SHIMOFF, E.; CATANIA, A. C.; MATTHEUS, B. A. Uninstructed human responding: Sensitivity of low-rate performance to schedule contingencies. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 36, 1981, 207-220.

SHIMOFF, E.; MATTHEUS, B. A.; CATANIA, A. C. Human operant performance sensitivity and pseudo sensitivity to contingencies. *Journal of the Experimental Analysis of Behavior*, 46, 1986, 149-157.

SWINYARD, C. A. *A criança com Espinha Bífida.* Associação de Assistência à Criança Defeituosa – AACD, São Paulo, 1978.

SKINNER, B. F. The phylogeny and ontogeny of behavior. *Science*, 153, 1966, 1204-1213.

SKINNER, B. F. *Tecnologia do Ensino.* São Paulo, EPU, 1972.

SKINNER, B. F. *Contingências de Reforço – uma análise teórica*, (R. Moreno, trad.). São Paulo: Abril Cultural, 1980, (Trabalho original publicado em 1969).

SKINNER, B. F. Can Psychology be a science of mind? *American Psychologist*, 45 (11), 1990, 1206-1210.

STAINBACK, S.; STAINBACK, W. *Inclusão: um guia para educadores.* Porto Alegre. Artmed Editora, 1999.

ZANOTTO, M. de L. B. *Formação de Professores: a contribuição da análise do comportamento*, São Paulo: EDUC/FAPESP, 2000.

ANEXOS

ANEXO 1

Mielomeningoceli e Hdrocefalia: Caracterização da lesão apresentada pela participante Beatriz

A Mielomeningocele ou Espinha Bífida, como também é conhecida, é uma malformação congênita que ocorre no sistema nervoso, quando há uma falha no completo fechamento da coluna vertebral que recobre o tecido nervoso do embrião, geralmente ocorrendo no primeiro mês de gestação, quando as mães ainda não têm conhecimento da gravidez. Em função desse espaço, o tecido nervoso e meninges da região lombar ou torácica ficam expostos, sem proteção, formando uma saliência mole. Daí Mielomeningocele significar “protusão da bolsa subcutânea contendo tecido nervoso central” (Aoki, s/d). Muitos fatores podem levar ao aparecimento da Mielomeningoceli como causas ambientais, genéticas e até cromossômicas. Mas conforme dados da Associação de Hidrocefalia e Mielomeningoceli de Ribeirão Preto, a ocorrência do problema está intimamente relacionada à carência de ácido fólico materno e como esse problema ocorre já no primeiro mês de gestação a ingestão posterior a esse período desse ácido não resulta em melhora do quadro já instalado no embrião. Um das possibilidades de prevenção da doença é o planejamento da gravidez, quando a futura mãe já deve iniciar a ingestão desse ácido a fim de evitar problema futuro. Outra possibilidade são os programas governamentais que indicam que a adição desse ácido em alimentos básicos como a farinha de trigo. Ou ainda com a detecção do problema por meio de ultra-sonografia, a realização de uma cirurgia corretiva quando a criança, ainda está dentro do útero da mãe, pode evitar que microorganismos contaminem o tecido exposto. O fato é que a falta de proteção da medula exposta gera deficiências neurológicas, com distúrbios sensitivos (falta de movimentos) e ortopédicos (malformações ósseas), nos membros inferiores. Há também a falta de controle esfinteriano que pode levar a outras complicações no trato urinário e intestinal.

Swinyard (1978) explicou que o líquido cefalorraquidiano ou líquido que circula nas cavidades do interior do cérebro, percorre a medula espinhal e acaba sendo absorvido pela circulação sanguínea. Mas quando a criança tem a Mielomeningoceli, há um bloqueio total ou parcial dessa eliminação do fluxo, levando a um aumento do líquido no cérebro e também da pressão intracraniana, gerando aumento do perímetro cefálico, denominado Hidrocefalia. Esse aumento do líquido e da pressão intracraniana pode causar cefaléia, náuseas, vômitos, distúrbios visuais, falta de coordenação motora, alterações de personalidade e dificuldades de concentração, muitas vezes observada no desempenho escolar. Geralmente a Hidrocefalia é tratada com uma intervenção cirúrgica com a implantação de uma válvula, acoplada a um tubo flexível de silicone,

que drena o excesso de líquido para a cavidade abdominal, diminuindo a pressão intracraniana.

Crianças com Mielomeningoceli podem apresentar graus variados de paralisia e perda de sensibilidade abaixo da região lesada (fricção, calor, dor e frio). Intervenções multiprofissionais podem reduzir efeitos psicológicos, deformidades ortopédicas, fonoaudiológicas e neurológicas. Como o prognóstico de reabilitação é particular a cada criança, com a intervenção precoce, muitas delas virão a se locomover sozinhas, outras precisarão de muletas e até cadeira de rodas, mas todas poderão ter um maior grau de autonomia e independência que as permitirão usufruir de uma vida ativa e produtiva que garanta sua inclusão social.

ANEXO 2

Termos de Consentimento



TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO

Eu, _____, responsável por _____ concordo com a sua participação nas filmagens a serem realizadas para o Projeto de Pesquisa de mestrado a ser desenvolvido pela aluna Elaine Cristina Sasso do Programa de Mestrado em Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem, sob orientação da Prof^a Dr^a Maria Regina Cavalcante.

Estou ciente que a identificação de meu (minha) filho(a) será mantida em **sigilo absoluto**, pois apenas as responsáveis pela pesquisa terão acesso às filmagens das sessões de coleta de dados. Além disso, estou ciente que os resultados desta pesquisa serão organizados para publicação através da apresentação em congressos e/ou elaboração de artigos científicos.

Declaro estar ciente de que posso, a qualquer momento, solicitar o cancelamento da participação de meu (minha) filho(a) na pesquisa.

Nome da Criança: _____

Nome do responsável: _____

Assinatura: _____

Data: _____

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

Av. Eng^o. Luiz Edmundo Carrijo Coube, S/N - Vargem Limpa – Bauru/SP - CEP. 17015-970 – C.P. 473
FONE/FAX:-(0**14) 221-6087 (0**14) 221-6097 E-MAIL: dpsi@fc.unesp.br / ccpsi@fc.unesp.br SITE: www.fc.unesp.br



TERMO DE CONSENTIMENTO ESCLARECIDO

Eu, _____, professora
do _____ da Escola Municipal de Educação Infantil
_____ concordo com as filmagens a serem
realizadas para o Projeto de Pesquisa de mestrado a ser desenvolvido pela
aluna Elaine Cristina Sasso do Programa de Mestrado em Psicologia do
Desenvolvimento e Aprendizagem, sob orientação da Prof^a Dr^a Maria
Regina Cavalcante.

Estou ciente que minha identificação será mantida em **sigilo absoluto**, pois apenas as responsáveis pela pesquisa terão acesso às filmagens das sessões de coleta de dados. Além disso, estou ciente que os resultados desta pesquisa serão organizados para publicação através da apresentação em congressos e/ou elaboração de artigos científicos.

Declaro estar ciente de que posso, a qualquer momento, solicitar o cancelamento de minha participação na pesquisa.

Assinatura: _____

Data: _____

unesp  **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA**
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

Av. Eng^o. Luiz Edmundo Carrijo Coube, S/N - Vargem Limpa – Bauru/SP - CEP. 17015-970 – C.P. 473
FONE/FAX:-(0**14) 221-6087 (0**14) 221-6097 E-MAIL: dpsi@fc.unesp.br / ccpsi@fc.unesp.br SITE: www.fc.unesp.br

ANEXO 3

Ficha de Saúde de Beatriz

FICHA DE SAÚDE

Nome do aluno

Turma-

Prof^a-

Data de nasc.- 20/12/99

Endereço-

Telefone-

Srs Pais,

Para que seu filho tenha mais segurança e atendimento, precisamos saber algumas coisas:

1- Teve alguma doença infantil? ☒ Sim ☐ NãoQuais? meningite2- Tem diabetes? ☐ Sim ☒ Não3- Tem qualquer outro problema? ☐ Sim ☐ NãoQual? lesão de miotomíngua, síndrome Hidrocefalia

Tem alergia:

- Por picada de inseto? ☒ Sim ☐ Não se aparece bolinhas- Por medicamentos? ☒ Sim ☐ Não- Por alimentos? ☐ Sim ☒ NãoPor outros fatores? ☐ Sim ☒ Não Citar _____

5- Em casos de acidentes na escola, se não conseguirmos contato com os pais, podemos levar o aluno até o Pronto Atendimento Infantil (PAI) ou acionar o Resgate para que seja socorrido?

☒ Sim ☐ Não

No caso de não concordarem e não sendo encontrado os pais, como a escola deverá agir?

R - _____

Atenção: Não medicaremos o aluno em nenhuma hipótese na escola. Quando a criança estiver doente ou recebendo algum medicamento, estará precisando de carinho e de cuidados especiais da família. Converse com a professora ou com a direção para que o aluno seja licenciado.

Ciente -

☐ Pai ☒ Mãe ☐ Avó ☐ Avô ☐ Responsável pelo aluno.

ANEXO 4

Quadros Funcionais

Filmagem 1 * (16/05/2006)**Início:** 14hs 05' **Término:** 15hs 20'**Atividade 3: Construção de título de história:** (As: sentadas em suas carteiras)**EPISÓDIO 7**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A22: BISCATO.	P: <u>Dá um tempo A22!</u> P: Se tivesse só o C e o O, o que fica A22?	A22: CO.	P: Ah? CO?... Mas como tem o H no meio, ele muda o som também, em vez de ficar CO vai ficar Cho.

EPISÓDIO 8

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: (conversa com A4)	P: A17, <u>vem pra cá me ajudar a contar a história</u> , porque você já sabe tudo;	A17: (permanece em seu lugar)	P: (senta-se na caderinha)
A17: (permanece em seu lugar)	P: <u>vem A17, você o A4, vêm. Pode vir na frente me ajudar a contar.</u> Se não presta atenção é	A17 e A4: (olham para a P) A15: E o A4 tia?	P: (permanece sentada na cadeirinha)

* P: Professora

As: todas as crianças

A22 e A28: Ricardo e José (alunos com desenvolvimento típico)

B e A17: Beatriz e Marcos (Alunos com necessidades especiais)

-----: sem qualquer manifestação do participante.

A15: E o A4 tia?	porque já sabe, então vem ajudar a profª.		
As: Não.	P: O A4 também. Onde está o livro? Tá lá atrás?	As: Não.	
As: Aí na frente. A17 e A4: (olham para a P)	P: Onde está? P: <u>Então vira, olha pra frente.</u>	As: Aí na frente. A17 e A4: (olham para a P) A4 e A17: (viram-se para a frente onde está o livro de história)	P: (inicia a narração)

Atividade 4: Jogo de “Forca” : (As sentadas em suas carteiras, falam letras para descobrir palavra, quando chamados pela P)

EPISÓDIO 29

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A22; (ergue a mão para falar)	P: <u>Espera aí A22</u> , agora é a vez das meninas.	A22: (abaixa sua mão)	P: (anda pela classe)

EPISÓDIO 32

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
As: (sentadas em suas carteiras aguardam serem chamadas por P)	P: <u>A28, fala uma letra do alfabeto.</u>	A28: (olha para P) As; (conversam alto)	P: (olha para a classe)

EPISÓDIO 34

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
As; (diminuem a conversa) A28 (olha para P)	P: <u>Só o A28 falando.</u>	A28: K.	P: K? P:(anota a letra K ao lado da demais já ditas e coloca outro membro no boneco na forca dos meninos)
As: (sentadas em suas carteiras aguardam serem chamadas por P)	P: A22.	A22: (desenha no ar a letra)	P: Que letra?
A22: (desenha no ar a letra)	P: <u>Fala A22 que letra.</u>	A22: P de pato.	P: P do pato. P: (anota a letra P ao lado da demais já ditas e coloca outro membro no boneco na forca dos meninos)

EPISÓDIO 38

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
As: (sentadas em suas carteiras aguardam serem chamadas por P)	P: <u>B, fala uma letra.</u>	B: U.	P: (vai até à lousa e anota a letra U ao lado da demais já ditas e coloca outro membro no boneco na forca das meninas)

Atividade 5: Organização da classe para saída: (As: sentadas em suas carteiras saem da classe conforme são chamadas por P)

EPISÓDIO 55

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A22: (conversa com os colegas)	P: <u>Psiu, A22!</u>	A22: (para de conversar)	P: (permanece em pé em frente à classe)

Filmagem 2* (17/05/2006)**Início:** 14hs 05' **Término:** 15hs 40'**Atividade 1: Recepção aos alunos** (Inicialmente P e As chegam à porta da classe).**EPISÓDIO 2**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(B está com um copo d'água na mão)	P: Pronto B, <u>vamos guardar o copo?</u>	B: (guarda o copo)	P: (pega o livro de histórias nas mãos após deixar o livro de chamada no chão)

Atividade 7: Identificação de palavras na letra da música: (alunos sentados sem seus lugares nas carteiras, mas que se levantam quando chamados pela P)**EPISÓDIO 20**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
As: (sentadas em seus lugares)	P: Deixa eu ver quem eu vou escolher: A9. <u>Vem achar pra mim a palavra AMO; onde está escrito AMO...</u>	A9: (caminha pro folhão e aponta a palavra AMO)	P: Será que tem uma vez só a palavra AMO na poesia?)
A22: eu sei tia.	P: <u>Vem você A8.</u>	A22: É o de cima...	P: Isso!!!

* P: Professora

As: todas as crianças

A22 e A28: Ricardo e José (alunos com desenvolvimento típico)

B e A17: Beatriz e Marcos (Alunos com necessidades especiais)

-----: sem qualquer manifestação do participante.

	P: <u>Espera aí, deixa o A8!</u>	A8: (caminha para o cartaz e aponta a outra palavra AMO)	
--	----------------------------------	--	--

EPISÓDIO 26

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (aponta outra palavra MAMÃE no texto)	P: <u>Isso, agora pode voltar para o seu lugar.</u>	B: (vira sua cadeira e retorna pro seu lugar)	P: (permanece em pé perto do cartaz)

EPISÓDIO 29

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28:(brinca com uma pasta vermelha)	P: <u>A28 deixa!</u>	A28: (deixa a pasta com que brincava sobre a mesa)	P: (se dirige à carteira de A28, a arruma e retira de cima um pasta vermelha com a qual ele brincava)

Atividade 8: Distribuição e organização dos materiais individuais: (alunos sentados sem seus lugares nas carteiras, mas que se levantam quando chamados pela P)

EPISÓDIO 30

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
As: (sentadas em suas carteiras)	P: <u>Vou chamar para pegar a pasta...Só quem estiver quietinho mesmo...</u> P: <u>B pode vir pegar sua pasta.</u>	B: (sai do seu lugar e pega sua pasta no armário prateleira em que elas são guardadas e retorna pro seu lugar)	P: (ajuda B a retirar sua pasta de material do armário e arruma a cadeira de B, aproximando-a da carteira) P: (permanece em pé perto do

			armário onde estão as pastas de materiais dos alunos)
--	--	--	---

EPISÓDIO 33

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(B, A26,A17, A16, A19, A12, A24, A8, A1, A11, A9, A3, A2, A27, A7, A4, A18, A6 e A15: estão com as pastas em mãos). A17: (vai até o monte de revistas)	P: <u>Dá pra você esperar um pouco, heim A17.</u>	A17: (retorna para sua carteira)	P: <u>Primeiro nós vamos colocar a data na lousa.</u> P: Depois eu te entrego, tá?

Atividade 9 : Orientação individual para uso dos materiais: (alunos sentados em suas carteiras com seus materiais individuais em mãos)

EPISÓDIO 35

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(B está sentada com seu material sobre a carteira)	P: <u>Pronto B? Pega o lápis primeiro. Guarda tudo, pega o lápis. Primeiro nós vamos colocar a data.</u>	(B começa a guardar alguns materiais e pega o lápis para colocar a data)	P: (aponta na folha do caderno de B com o dedo a página certa onde deverá colocar a data)

EPISÓDIO 38

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (está com a pasta em cima da carteira)	P: A28, <u>coloca a pasta embaixo da carteira.</u>	A28: (guarda a pasta embaixo da carteira)	P: Isso !!

Atividade 10: Pesquisa, recorte, colagem e montagem de letras para compor palavra: (crianças sentadas em suas devidas carteiras na classe e com seus materiais individuais sobre ela)

EPISÓDIO 52

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(B está procurando a letra M na revista)	P: (dirigindo-se à B) P: <u>Mostra pra mim onde está o M da MAMÃE.</u>	B: (mostra na revista)	P: <u>então recorta ele.</u>

EPISÓDIO 57

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A28 escreve seu nome errado)	P: <u>Então tem que copiar direito do crachá</u>	A28: (pega sua pasta debaixo da carteira para achar o crachá)	-P: (aguarda A28 pegar o crachá na pasta) P: (mostra o nome copiado por A28 e compara com as letras do crachá) P: Será que está igual?

EPISÓDIO 58

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: Não.	P: <u>então apaga e faz de novo</u>	A28: (Apaga e copia seu nome do crachá)	P: (olhando para A2) P: Pode! P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 62

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A17 recorta letras para montar a palavra MAMÃE)	P: <u>Vai A17</u> . Tem essa letra na palavra MAMÃE?	A17: (balançando a cabeça que sim)	P: Oh, como eu estou gostando de ver o A17!!
A17: (balançando a cabeça que sim)	P: Tem? <u>Então vai: recorta e guarda.</u>	A17: (recorta e guarda as letras recortadas)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 64

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A17 mostra as letras que recortara a profª).	P: Onde? <u>Mostra pra mim.</u> Essa, tem ?	A17: Essa.	P: (aponta uma das letras que recortara juntas) P: <u>Então tem que recortar só essa daí.</u>

EPISÓDIO 71

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: tia, tia, tia.	P: Eu não quero que você copie a palavra da lousa. Eu quero que você <u>pegue a revista, ache as palavras, recorte as letras e cole.</u>	A28: (volta pra seu lugar)	P: Espera aí, que eu buscar os joguinhos para quem já acabou...

EPISÓDIO 73

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A22: (mostra sua atividade para P)	P: <u>Põe lá no varal pra secar.</u>	A22: (coloca sua atividade para secar no varal)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 75

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: tia, tia, essa daqui está certo?	<p>P: Oi amor. <u>Vamos procurar letra grande A28.</u></p> <p>P: <u>Olha só,</u> eu vou achar a página pra você.</p> <p>P: (folheia a revista junto de A28)</p>	A28: (observa a profª folhear a revista)	P: (Pára de folhear a revista de A28 e passa a ajudar A24)

EPISÓDIO 76

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: Ah!!!!	P: <u>Pára de gritar A28! Tem grandão aqui oh.</u>	A28: (pára de gritar e volta pro seu lugar com a revista em mãos)	P: (mostra para A28 a letra na revista)

EPISÓDIO 80

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A17 realiza suas atividades em sua carteira)	P: Pronto A17? <u>Olha A17</u> , agora só falta o M, <u>vamos achar um M?</u> P: (deixa a caixa com os jogos sobre um das carteiras e pega uma revista para ajudá-lo)	A17: (folheia a revista)	---

EPISÓDIO 84

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: (aponta uma das letras que compõe MAMÂE)	P: Então <u>recorta. Recorta e guarda, A17; o que você vai achar, vai recortando e guardando, A17.</u>	A17: (pega a tesoura para recortar as letras)	P: Não, porque eu vou dar joguinho. <u>Você pode sentar no seu lugar.</u> P: (pega novamente a caixa de jogos em mãos).

EPISÓDIO 85

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A17 realiza sua atividade de recorte e colagem)	P: <u>o que você achar você guarda A17 pra gente colar no caderno.</u> Ainda estão faltando 2 letras.	(A17 olha P folhear a revista)	P: (folheia 1 revista ao lado da carteira de A17 com a caixa de jogos na outra mão).

EPISÓDIO 87

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A28 recortou as letras das revistas) A28: (olha para P)	P: <u>agora vamos colar as 2 lá no caderno.</u> P: (vai até a carteira de A28) P: Qual que é que cola primeiro, <u>mostra pra mim?</u>	A28: (olha para P) A28: (mostra o M)	P: <u>Qual que cola primeiro.</u> P: (pega o caderno dele entre as revistas) P: Esta? Então <u>cola aqui</u> , esta e a outra do lado.

EPISÓDIO 89

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(B achara outras letras que não eram aquelas que compunham a palavra MAMÃE)	P: Tem? <u>Olha bem pra letra.</u> P: (aponta para as letras que ela achara) P: tem essa letra? Tem?	A28: (olha para as letras). B: (olha para suas letras e para as da lousa).	P: (vai até a lousa e aponta para o M) P: OH B, a diferença. <u>Acha essa letra B.</u> P: <u>Procura essa e recorta ela.</u>

EPISÓDIO 92

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A17 procura por letras que compõem a palavra MAMÃE)	P: <u>vamos olhar aqui, nessa folha tem.</u>	A17: (se levanta pra procurar o M na revista)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 93

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: (se levanta pra procurar o M na revista)	P: Procura <u>nessa folha que tem</u> . P: <u>mostra pra mim onde tem o M de A17.</u>	A17: (aponta onde tem o M na revista)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 94

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: (aponta onde tem o M na revista)	P: Tem 2 : uma nessa e outra nessa, então <u>recorta</u> . P: (o ajuda apontando onde tem o M)	A17: (pega a tesoura para recortar o M)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 101

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B e A28: (estão recortando as letras das revistas)	P: (para perto de B e A28) P: <u>Você quer cortar com o dedinho B, mais fácil pra você achar a lettrinha com o dedinho, cortando, rasgando o papel, pode rasgar.</u>	B: (faz que sim com a cabeça) B: (passa a recortar com o dedo as letras da revista)	P: (para perto de A28)

EPISÓDIO 102

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A17 está recortando as letras para montar a palavra MAMÃE)	<p>P: (dirigindo-se ao A17)</p> <p>P: Vamos <u>achar o outro M, oh.</u></p> <p>O outro M agora, a lá oh.</p> <p>P: A17 recortou o M? Então <u>vamos montar a palavra</u>, qual que vem primeiro, cadê a cola...</p> <p>P: (vai até sua mesa em busca de um tubo de cola e retorna para a mesa de A17)</p>	(A17 monta a palavra MAMÃE com ajuda da P)	P: (pega 1 cola na sua mesa)

EPISÓDIO 103

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A17 monta a palavra MAMÃE com ajuda da P)	<p>P: A lá A17, vamos lá, <u>colando a primeira. Colando essa daqui primeiro.</u></p> <p>P: (aponta o M na lousa)</p> <p>P: lá no cantinho, aqui.</p> <p>P: (mostra onde colar no caderno de A17)</p>	A17: (cola o M com orientação da P)	P: (mostra na lousa a seqüência das letras a serem coladas no caderno)

EPISÓDIO 105

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A17 acaba de colar o M)	P: <u>Vamos A17; qual quem vem, mostra pra mim qual é a outra; olha na lousa.</u>	A17: (olha na lousa pega outra letra para colar)	P: (fica junto dele) P: <u>Isso, cola.</u>

EPISÓDIO 107

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: tá saindo.	P: tá saindo, então tá bom. <u>Cuidado, pra não rasgar!</u>	B: (continua sua atividade)	P: (orienta A28)

EPISÓDIO 108

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A28 mostra para P o A encontrado numa revista)	P: <u>então, recorta.</u>	A28: (recorta o A encontrado pela P)	P; (circula pela classe dando jogos para os alunos)

EPISÓDIO 109

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A17 cola as letras para montar a palavra MAMÃE)	P: (fica ao lado de A17) P: <u>qual que vem agora A17, mostra pra mim.</u>	A17: (pega outra letra A)	P: <u>Isso então, cola.</u>

EPISÓDIO 112

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A28 procura pelas letras que compõem MAMÃE)	P: (começa a folhear a revista com ele) P: <u>Óh, nessa folha tem, pode procurar aí.</u>	A28: (continua procurando a letra)	P: (se dirige até B)

EPISÓDIO 113

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(B realiza sua atividade)	P: <u>Vamos B, vamos colar? A gente já vai colar pra não perder?</u> P: (pega a cola e dá na mão dela) P: <u>cola aqui.</u> P: (mostra onde e em qual folha) P: lá no cantinho. P: (profª fica observando o trabalho de B de A28)	(B pega a cola e passa na letra) B: (cola a letra no local indicada por P)	P: (orienta A28 a procurar letras na revista)

EPISÓDIO 115

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (olha para a lousa e seu caderno, levanta-se e mostra sua palavra montada)	P: Parabéns!!! <u>Põe lá no varal.</u>	A28: (põe seu caderno no varal).	P: (fecha a revista de A28)

A28: Tia.			
-----------	--	--	--

EPISÓDIO 116

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(B realiza sua atividade de colagem)	P: (dirigindo-se à B) P: <u>Isso agora, nós vamos achar o A.</u> Esse aqui B.. P: (vai até à lousa e mostra qual é o A)	B: (olha e volta a procurar a letra na revista)	P: (volta para perto de B)

EPISÓDIO 117

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (olha e volta a procurar a letra na revista)	P: (olha para o relógio e se aproxima dela para ajudá-la. Pega uma revista). P: A lá B, aqui tem; <u>recorta as letrinhas.</u> P: (mostra a revista que colocara em sua frente) P: aqui ó, maior. Tá na capa, nesse pedaço tem.	B: (recorta as letras que a P indica na revista)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 118

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: tia eu vou guardar minha pasta?	P: <u>Pode guardar.</u>	A28: (guarda seu material na pasta e esta no armário)	P: (recolhe lixo do chão da classe)

EPISÓDIO 122

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(B está realizando sua atividade)	<p>P: (para perto de B e observa seu trabalho)</p> <p>P: Pronto B, <u>não precisa cortar até o final B. Você corta e tira com o dedinho, que fica mais fácil, ó.</u></p> <p>P: (mostra como a aluna deve fazer).</p>	B: (olha como mostra P)	P: Agora, corta fora o que você não vai usar...

EPISÓDIO 123

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (olha como mostra P)	P: <u>Agora já cola essa letra lá no caderno, do lado da outra.</u>	B: (o que faz após colocar a cola)	P: (vai observar as outras crianças brincando perto da B mesmo)

EPISÓDIO 124

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (o que faz após colocar a cola)	<p>P: <u>Corta.</u></p> <p>P: (ajuda B segurando a letrinha para ela recortar)</p>	B: (passa a cortar outra letra com ajuda de P)	P: (olha o trabalho de B)

EPISÓDIO 125

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (passa a cortar outra letra com ajuda de P)	P: <u>Agora cola.</u> P: <u>Oh, você achou já vai colando pra não perder. Cola aqui do lado.</u> P: (ajeita o caderno pra ela e aponta onde ela deve colar no caderno) P: (volta a ajudar a B)	B: (passa cola na letra recortada)	P: (olha B colar as letras)
B: (passa cola na letra recortada)	P: <u>Agora cola.</u>	B: (cola a letra de ponta cabeça)	P: Será que está na posição certa? P: <u>Olha se está igual a minha.</u> P: (referindo-se às letras da palavra escritas lousa)

EPISÓDIO 126

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (olha para a lousa e para seu caderno)	P: <u>Olha se está igual a minha.</u>	B: (descola e cola a letra na posição correta)	P: (olha B fazer sua atividade)

EPISÓDIO 127

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (descola e cola a letra na posição correta)	P: Agora, <u>nesta folha você vai achar a outra letra que vem agora</u> . Que letra que vem agora? Olha lá na lousa, a terceira letra lá, qual que é?	B: (olha para a lousa, aponta a letra e volta-se para a revista)	P: (aguarda a resposta de B)
B: (olha para a lousa, aponta a letra escrita na lousa e volta-se para a revista)	P: <u>então olha, nesse pedaço tem oh</u> . P: (mostra onde na revista e ajeita-a para que B possa recortá-la)	B: (olha para onde a P indica na revista)	P: (arruma material de B na carteira)

EPISÓDIO 128

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (olha para onde a P indica na revista) B: (começa a recortá-la)	P: <u>Vamos tirar a folha que fica mais fácil pra você recortar?</u> P: (retira a folha da revista para facilitar o recorte pela B e guarda a revista)	B: (começa a recortar a letra com a tesoura)	P: (Vai até o fundo da sala jogar papéis no lixo e volta pra perto de B)

EPISÓDIO 129

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (começa a recortar a letra com a tesoura)	P: <u>Corta B, vai, rasga com a mãozinha, com o dedinho mesmo, fica mais fácil.</u>	B: (deixa a tesoura sobre a mesa e começa a rasgar o papel)	P: força B!!!
B: (deixa a tesoura sobre a mesa e começa a rasgar o papel)	P: <u>Isso, vem cortando.</u> Isso. Ah, ah, ah.	B: (para de rasgar o papel e olha para P)	
B: (para de rasgar o papel e olha para P)	P: <u>É pra cortar aqui, oh.</u>	B: (volta a rasgar o papel com ajuda de P)	P: <u>Calma.</u>
B: (volta a rasgar o papel com ajuda de P)	P: (mostra onde deve cortar, segurando o papel pra ela)	B: (recorta a letra com a tesoura)	P: (movimenta e segura o papel para que B recorte).
B: (recorta a letra com a tesoura)	P: <u>Um pedaço caiu já, agora corta o resto com a tesoura que fica mais fácil.</u>	B: (tem dificuldades de recortar)	P: <u>Força.</u>
	P: (dá a tesoura nas mãos de B).		P: (sorri)
	P: Ta mais perto agora.		
	P: (segura o papel com a mão ajudando-a)		

EPISÓDIO 130

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (faz força para movimentar a tesoura)	P: <u>Vai B, isso. Agora nós vamos cortar aqui.</u>	B: (continua a recortar a letra com força onde P indica)	P: (mostra onde na folha que mantém segurando)...

B: (continua a recortar a letra com força onde P indica)	P: <u>Pronto! Isso, agora recorta o outro pedaço que está mais fácil.</u>	B: (fica recortando sozinha a letra com muita dificuldade)	P: (olha para a classe como um todo)
--	---	--	--------------------------------------

EPISÓDIO 132

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (aponta, recorta e separa as 2 letras)	P: <u>Pronto? Agora tem que tirar 1 ; tem 2 letras aqui, tem que tirar 1, qual delas você não vai usar?</u>	B: (aponta e recorta as 2 letras separando-as).	P: Isso!!

EPISÓDIO 133

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (passa a cola na letra)	P: <u>Agora nós vamos colar.</u> P: (pega a cola e dá nas mãos da aluna). P: Aqui. P: (aponta no caderno)	B: (passa a cola na letra e cola onde P indicara)	P: se não, não fica escrito MAMÃE.

EPISÓDIO 134

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (colara a letra no lugar indicado por P)	P: <u>Olha na lousa.</u>	B: (olha na lousa) B: O A...	P: (espera B responder) P: o A; então <u>procura o A.</u>

EPISÓDIO 135

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (pega a tesoura e procura pelo A)...	P: Não! <u>Corta daqui oh.</u> P: (mostra por onde é mais fácil o recorte da letra o que B o faz)	B: (recorta o A com a tesoura)	P: (ajuda a segurar a folha durante o recorte) P: Isso B, <u>força!!</u>

EPISÓDIO 136

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (faz força para movimentar a tesoura e recortar a letra)	P: Pronto! P: <u>Cola aqui, do ladinho.</u>	B: (passa cola na letra e cola no lugar indicado por P)	P: Isso!!

EPISÓDIO 137

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(B está realizando sua atividade)	P: Vamos B. Vamos B. P: (pega um pedaço da folha retirada da revista) P: <u>Agora procurando qual é essa outra letra.</u> P: (aponta na lousa)	B: (olha em direção à lousa)	P: Não, não tem essa na palavra MAMÃE, qual que é?

EPISÓDIO 139

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: ...da minha mãe! (Eliane)	P: a letra da sua mãe. Então vai, <u>procura aqui pra mim.</u>	B: (procura o E na revista)	P: (mostra a folha da revista). P: Nesse pedacinho tem. <u>Olha só!</u>

Atividade 11: Organização dos materiais e da classe (alunos em pé ou sentados guardando jogos ou seus materiais em suas respectivas pastas, e estas no armário da classe)

EPISÓDIO 140

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(As guardam jogos)	P: <u>Limpando o chão, limpando o chão! Quem não está guardando o joguinho, pega o papelzinho que está no chão, que nós vamos limpar a classe!</u>	(As guardam jogos enquanto outras passam a limpar o chão)	P: (circula pela classe com os recipientes para os As guardarem os jogos)
(A28 continua jogando com os brinquedos)	P: <u>vai A28, limpando o chão. Ninguém vai no parque se não limpar!</u>	A28: (circula pela classe)	P: (organiza algumas carteiras que estão fora do lugar)

EPISÓDIO 141

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(B termina o recorte de mais uma letra)	P: pronto B. <u>Esse cola aqui bem na pontinha.</u> P: (mostra onde no caderno e volta a orientar a organização da classe enquanto ela cola a última letrinha de sua palavra)	B: (põe cola na letra e cola-a no caderno)	P: (circula pela classe, fiscalizando a limpeza feita pelos As)

FILMAGEM 3 * (24/05/2006)

Início: 14hs 05' **Término:** 15hs 45'

Atividade 1: Recepção aos alunos

(Inicialmente P e As chegam à porta da classe. P empurra a cadeira de B para a frente da classe, enquanto os demais alunos esperam em filas na porta. P volta à porta)

EPISÓDIO 2

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
As: (Os meninos entram na classe e sentam-se no chão no centro da sala) (A28 conversa com os colegas)	P: (acena com a mão) P: <u>do lado de lá, do lado de lá, do lado de lá.</u> P: <u>A28, vem sentar aqui na frente.</u> <u>Vem sentar aqui na frente.</u>	As: (Algumas crianças vão pra sua esquerda e sentam-se no chão) A28: (levanta-se de seu lugar e vai para a frente da classe, perto da prof ^a)	P: (olha para os As enquanto eles se sentam) P: (Pega 1 caderinha, põe na frente da classe, pega o livro de chamadas e de histórias e senta-se)

* P: Professora

As: todas as crianças

A22 e A28: Ricardo e José (alunos com desenvolvimento típico)

B e A17: Beatriz e Marcos (Alunos com necessidades especiais)

-----: sem qualquer manifestação do participante.

Atividade 2: Construção de título de história : (As sentados no chão e P em pé perto da lousa com um giz em uma mão e um livro de história na outra)

EPISÓDIO 5

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (ergue a mão para falar) As: (falam diferentes letras para compor a palavra)	P: (acena com a mão direita para os alunos e se dirige à B) P: <u>Levanta a mão, levanta a mão quem quer falar.</u>	B: (permanece com a mão erguida) B: (permanece com a mão erguida)	P: (aponta pra B)
P: (aponta pra B)	P: <u>Levanta a mão.</u>	B: O de olho.	P: Olho.

Atividade 5: Canto de música

(As sentados em suas carteiras e P em pé em frente à lousa perto da letra da música)

EPISÓDIO 16

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A22: (levanta-se da carteira e vai atrás da porta, pega um prendedor)	P: <u>Traz A22...</u>	A22: (leva o prendedor para a profª e volta para o seu lugar)	P: Obrigada! P: (prende o novo cartaz em frente da lousa)

Atividade 8: entrega de material individual e orientações sobre seu uso

(As sentadas em seus lugares são chamadas pelos nomes, uma a uma, para retirar o material individual do armário)

EPISÓDIO 39

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(P abrindo os cadernos dos As)	P: Onde está o seu caderno, A17?	A17: (olha pra P)	P: <u>Vai lá pegar o seu caderno.</u> P: (aponta para a sua mesa).

Atividade 10: Identificação de letras em revista conforme modelo do caderno e da lousa: recorte e colagem.

(As sentadas em suas carteiras vão terminando de copiar a data da lousa e se levantam para buscar revistas para identificação e recorte das letras solicitadas e escritas no caderno pela P)

EPISÓDIO 41

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (não usa corretamente o caderno, escrevendo em folha errada)	P: <u>Óh como eu uso o caderno: terminou aqui...</u> P: (mostra a última folha em que ela havia escrito) P: <u>...começa aqui...</u> P: (mostra a folha em que deverá escrever e colar as letrinhas)	B: (olha para seu caderno, aproxima mais sua cadeira da mesinha e cruza os braços)	P: (vai à seu estojo, pega um canetão preto e anota nos cadernos dos alunos as letras a serem pesquisadas nas revistas por eles e depois coladas em seus cadernos)

EPISÓDIO 48

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (escreve as letras que estão na lousa)	P: (escreve com canetão as letras A, B, C, D, E, F, G, H no caderno de A28) P: <u>É só o que eu pedi: recortar as letras que estão na lousa...</u> P: (aponta para as letras escritas na lousa)	A28: (levanta-se, pega uma revista e senta-se para procurar e recortar as letras)	P: (anota nos cadernos dos alunos as letras a serem pesquisadas nas revistas e depois coladas em seus cadernos)

EPISÓDIO 49

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (grita) A28: EEEEE...	P: A28, <u>fica quieto!!</u> Você está na sua casa !!! Você está na sua casa !!! Heim A28...	A28: (olha pra baixo e pára de gritar)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 57

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(P atende A17 em sua carteira, escrevendo as letras a serem procuradas na revista)	P:A17, <u>you pegou revista pra você A17? Então pega A17 e pega uma tesoura também...</u>	A17: (levanta-se, pega revista e a tesoura em cima da carteira)	P: (anota nos cadernos dos alunos as letras a serem pesquisadas nas revistas e depois coladas)

			em seus cadernos)
--	--	--	-------------------

EPISÓDIO 60

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: eu não tenho tesoura...	P: Ah? ... <u>Pega lá na minha mesa...</u>	A17: (vai até a mesa da P pegar a tesoura)	P: (pega uma sacola com cola e distribui para os As)

EPISÓDIO 65

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: Onde eu colo?	P: Onde você vai colar aí, mostra <u>pra mim...</u>	B: (coloca a letra onde iria colar)	P: Será que é aí? E aí? Onde está a letra igual aí? P: (aponta no caderno dela onde deverá colar a letra que é igual)

EPISÓDIO 66

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (coloca a letra onde iria colar)	P: <u>É aqui na frente...</u>	B: (passa cola na letra e cola onde a profª apontara em seu caderno)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 67

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (passa cola na letra e cola onde a profª apontara em seu caderno)	P: <u>Isso B, vamos pra outra agora...</u>	B: (pega a revista, põe no colo e procura por outra letra)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 71

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: (levanta-se e procura pela profª)	P: Não achou nada A17? P: (coloca a revista dele sobre a carteira)	A17: (olha para P)	P: <u>Olha só... Procura essa letra...</u> P: (aponta no caderno a letra A) P: (folheia a revista de A17 até uma página)
A17: (olha para P)	P: <u>Procura nessa página...Vamos lá A17...</u>	A17: (olha para a página da revista aberta)	P: (volta a escrever as letras da atividade nos cadernos dos que faltaram naquele dia)
P: (volta a escrever as letras da	P: (aproxima-se de A17)	A17: (aponta na revista uma letra)	P: Isso A17...

atividade nos cadernos dos que faltaram naquele dia)	P: Onde será que está em A17?		
--	-------------------------------	--	--

EPISÓDIO 72

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: (aponta na revista uma letra)	P: Isso A17... <u>O que você achar, colar aqui na frente...</u> P: (aponta no caderno onde ele deverá colar as letras que achar)	A17: (passa a recortar a letra da revista)	P: <u>O que você achou cola...</u>
A17: O tia...	P: Oi A17...Você achou esta? Achou? <u>O que você achou, recorta e cola na frente, na frente...</u> P:, (aponta o lugar onde ele deve colar no caderno)	A17: (pega a tesoura para recortar a letra encontrada)	P: <u>Então recorta o que você achou...Pega a tesoura, recorta o que você achou e vai colando... Então recorta A17...recorta A17...</u>

EPISÓDIO 74

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A22: (levanta-se e mostra o caderno pra profª)	P: <u>Põe pra secar A22...</u>	A22: (coloca o caderno pra secar no varal)	P: (folheia l revista) P: Oh, nesta folha tem também...

EPISÓDIO 77

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (mostra para P as letras que encontrou)	P: ó você não colou... Tem essa letra? <u>Então cola pra ver se é igual...Primeira coisa que você vai fazer é colar o que você achou...</u>	A28: (cola as letras encontradas)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 81

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (procura letras na revista)	P: Procura... A lá ó, como tem, tá <u>vendo...</u>	B: (pega a tesoura para recortá-la)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 83

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (cola a letra solicitada na frente da escrita no caderno)	P: A lá A28... <u>Procura este agora...</u>	A28: (olha para P)	P: (folheia a revista de A28) P: <u>Procura este agora</u> , ó...

EPISÓDIO 89

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (ajuda B a encontrar as letras solicitadas)	P: (conversa com A28) P: <u>Deixa ela...Faz o seu...</u>	A28: (volta a realizar sua atividade)	P: (volta a folhear a revista para A4)

EPISÓDIO 93

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: Onde eu colo tia...	P: <u>cola na frente da letra...</u> P: (aponta no caderno de A28 onde ele deverá colar a letra que achara)	A28: (pega a cola para colar a letra)	P: (olha para a atividade de A28)

Filmagem 4* (25/05/2006)**Início:** 14hs 05' **Término:** 15hs 20'**Atividade 3: Narração**

(As sentadas no chão à frente da classe olhando para frente onde a P está sentada em uma cadeira com um livro em mãos)

EPISÓDIO 9

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (levanta-se e aponta para o livro)	<u>P: Senta A28...</u>	A28: (senta-se)	P: Na hora do parque nós conversamos, pode deixar... P: (volta o livro para si e volta a narração)

Atividade 4: Interpretação Oral da história (As sentadas no chão conversam entre si e com P)**EPISÓDIO 11**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (em pé) A28: Tia, eu não consigo...	P: Ah, você sempre não consegue fazer nada... <u>Senta...</u> P: (encaminha A28 a sentar-se no chão)	A28: (senta-se onde P indica)	P: Quais animais estavam na arca?

* P: Professora

As: todas as crianças

A22 e A28: Ricardo e José (alunos com desenvolvimento típico)

B e A17: Beatriz e Marcos (Alunos com necessidades especiais)

-----: sem qualquer manifestação do participante.

Atividade 5: Construção coletiva dos nomes dos animais na lousa

(As sentados em seus lugares nas carteiras)

EPISÓDIO 27

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
P: Deixa eu ver quem está quieto... As: (erguem as mãos)	P: <u>B</u> , fala o nome de um animal pra mim...	B: Zebra...	P: Zebra..

EPISÓDIO 30

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A22: (ergue a mão pra falar)	P: Fala A22...	A22: Papagaio...	P: Papagaio...

Atividade 8: Orientações coletiva e individual sobre o uso do material; ilustrações individuais sobre a história

(As sentadas em suas carteiras com seus cadernos de desenho abertos, desenharam sobre a narração e tentam escrever o nome dos desenhos)

EPISÓDIO 46

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (folheia seu caderno)	P: (pega o caderno de B, vira-o) P: <u>Vai folheando assim</u> , ó... P: (e começa a folheá-lo)	B: (olha P folhear seu caderno)	P: Cadê sua flor? Você fez a flor?

EPISÓDIO 49

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (olha P folhear seu caderno)	P: (mostra em qual folha B deverá desenhar) P: <u>É pra desenhar e por o nome da história... Primeiro põe o nome da história...</u>	B: Eu tinha tirado a borracha da minha pasta, aí veio a A16 e falou que tinha achado uma borracha e aí sumiu a minha...	P: Isso acontece B, acontece...

EPISÓDIO 50

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: Eu tinha tirado a borracha da minha pasta, aí veio a A16 e falou que tinha achado uma borracha e aí sumiu a minha...	P: Isso acontece B, acontece... P: Tira a pasta de cima <u>da mesa e põe embaixo da carteira, senão vai atrapalhar o amigo...</u> P:(pega a pasta de cima da mesa e põe embaixo da carteira)	B: (pega o lápis e começa e escrever o nome da história copiando da lousa)	P: Certinho... <u>Agora pode desenhar...</u>

EPISÓDIO 51

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (escreve com canetinha em seu caderno)	P: (vê A28 escrevendo com canetinha) P: Lápis preto, não é com canetinha... O nome da história com lápis... <u>Pega o lápis...</u>	A28: (continua escrevendo com canetinha)	<u>P: Pega o lápis!!</u>

EPISÓDIO 52

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (escreve com canetinha)	P: (vem para perto de A28) P: <u>Põe o nome da história com lápis</u> , cadê o lápis que eu te dei ontem?...	A28: (continua escrevendo com canetinha)	<u>Põe o nome da história com lápis...</u>
A28: (continua escrevendo com canetinha)	P: (vai até A28 e tira a canetinha de sua mão) P: Cadê o lápis que eu te dei ontem?...	A28: (pega a pasta embaixo da carteira) A28: Aqui...	<u>P: Então pega!!!!</u>

EPISÓDIO 56

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: (aponta para A10) P: (toca o braço de A10)	P: Eu já falei que não é pra fazer... <u>Pode apagar... Pode</u>	A17: (pega a borracha e apaga o título que A10 escrevera em seu	P: Isso é uma arca, A10? Mas parece uma casa!!!

	<u>apagar, eu não quero que ela faça por você, eu quero que você tente fazer...</u> Não é para fazer por ele...	caderno)	
--	---	----------	--

EPISÓDIO 58

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTO SUBSEQÜENTE DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: O que ela está fazendo?	P: <u>A28 cuida de você que eu cuida da B, tá?</u>	A28: (volta-se para o seu caderno)	P: (guarda o pote de lápis no armário e circula pela classe)

EPISÓDIO 78

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: (passa a escrever o nome dos animais que desenhou)	P: <u>A17... desenha A17... Você não vai precisar terminar de escrever não. Pode deixar..</u> P: <u>Pode desenhar, vai...</u>	A17: (volta a desenhar os animais da história)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 79

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A22: (procura por P para escrever HIPOPÓTAMO)	P: HIPO... Como que é o PO?... A22, <u>eu escrevo como eu falo:</u> Será que o PO, eu falo assim desse jeito?	A22: (volta a sentar-se)	P: <u>Vai falando pedacinho por pedacinho a palavra e escrevendo...</u>

EPISÓDIO 80

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: (levanta-se com o caderno em mãos e procura pela profª) B: (estava copiando o título da história)	P: <u>Vai desenhar amor...</u> P: (entrega o caderno de B e diz-lhe) P: <u>Agora desenha a história...</u>	A17: (volta a sentar-se) B: (pega um lápis do estojo e começa a desenhar)	P: (aproxima-se de B) P: (permanece perto de B)

EPISÓDIO 82

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (fala para P) A28: eu não sei...	P: <u>Desenhar você sabe... Todo mundo sabe desenhar... Vamos A28... quero ver. Quer ficar sem parque, quer?</u>	A28: (passa a desenhar alguns animais)	P: (olha para A10)

EPISÓDIO 84

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: (brinca com seu estojo)	P: (vai até A17 e tira o estojo de suas mãos) P: <u>Desenha amor...</u>	A17: (pega um lápis e volta a desenhar)	P: (circula pela classe e volta a entregar os cadernos para os alunos)

EPISÓDIO 86

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (levanta-se e mostra o caderno pra prof ^a)	P: <u>Eu quero que desenhe a história...</u>	A28: Eu não sei...	P: <u>É pra desenhar a história...</u>

EPISÓDIO 93

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(A22 que está com o caderno na mesa de A11)	P: (fala pra A22 que está com o caderno na mesa de A11) P: <u>Deixa ele fazer do jeito dele...</u> <u>Não é pra copiar...</u>	A22: (mostra seu caderno pra prof ^a)	P: O que está escrito aqui A16, que eu não sei?

EPISÓDIO 94

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: Vem ver...	P: (vai até sua carteira) P: Ah, A17... Que lindo A17... <u>Empresta o lápis...</u> P: (pega o lápis de sua mão e escreve algo no seu caderno)	A17: (volta a pintar seus desenhos)	P: (pega um lápis e escreve no caderno de A17)

EPISÓDIO 96

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A22: O tia, pode guardar as coisas?	<u>P: Podem ir guardando...</u>	A22: (passa a guardar seu material)	P: (circula pela classe)
A22: Posso guarda o material agora...	<u>P: Pode...</u>	A22: (volta a sentar-se e guarda o material na pasta)	P: tá indo bem A22. Tá ótimo!!!

EPISÓDIO 99

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
(B, A28 e A6 ainda não guardaram seus materiais)	P: <u>Vamos guardar B...</u> P: <u>A28, A6, guardar...</u>	B: eu perdi a tampa da canetinha, tia... A28 e A6: (guardam seus materiais)	P: <u>Guardar...</u>
B: Mas, eu perdi a tampa da canetinha, tia...	P: O que eu posso fazer... <u>Pega, guarda e põe na pasta...</u>	B: (pega a pasta para guardar o material)	P: (circula pela classe)

Atividade 9: Organização de materiais e da classe para saída

(As sentadas em suas carteiras, enquanto outras guardam seus materiais nas pastas e estas no armário)

EPISÓDIO 100

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES PROFESSORA
A28: Eu não consegui fazer	P: Tá bom... <u>Guarda suas coisas agora...</u>	A28: (olha para P)	P: Então guarda que nós vamos

aquela girafa...	P: (pega o lápis de suas mãos e começa a guardar o material de A28)		tomar lanche...
------------------	---	--	-----------------

EPISÓDIO 102

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: (está em pé longe de sua carteira)	P: Cuidado A17. P: (pega A17 pelo braço e o coloca sentado na carteira)	A17: (senta-se em sua carteira)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 103

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
B: (deixa de guardar seus materiais)	P: <u>Vamos B... B, guarda suas coisas B...</u>	B: (volta a guardar seus materiais na pasta)	P: (circula pela classe)

EPISÓDIO 104

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: Mas eu não terminei...	P: Não!... <u>Eu não mandei guardar? Mande ou não mandei?</u>	A28: (começa a guardar seus materiais na pasta)	P: (circula pela classe)

FILMAGEM 5* (26/05/2006)**Início:** 14hs 05' **Término:** 15hs 10'**Atividade 6: “Forca”** (As sentadas em suas carteiras, falam letras para descobrir palavra, quando chamados pela P)**EPISÓDIO 12**

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
P: I? P: (faz uma cabecinha no boneco da meninas)	P: (aponta pra A22) P: <u>Vai A22, fala uma letra...</u>	A22: O...	P: (vai até à lousa e escreve a letra O no segundo traço da palavra dos meninos) P: (escreve o O no espaço reservado para as letras já faladas na brincadeira pelos meninos)

EPISÓDIO 13

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (faz que sim com a cabeça)	P: é...agora você quer ir? <u>Então fala uma letra do alfabeto...</u>	A28: ...	P: Vai A28, tem mais gente pra brincar...

* P: Professora

As: todas as crianças

A22 e A28: Ricardo e José (alunos com desenvolvimento típico)

B e A17: Beatriz e Marcos (Alunos com necessidades especiais)

-----: sem qualquer manifestação do participante.

EPISÓDIO 17

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A10: Deixa eu ir de novo tia?	P: todo mundo vai de novo... <u>B pode começar...</u>	B: J...	P: J... P: (escreve o J no espaço reservado para as letras já faladas na brincadeira pelas meninas)

EPISÓDIO 20

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A28: (fica calado olhando pra lousa)	P: Vai A28, <u>escolhe uma letra...</u>	A28: A...	P: A... Já está na lousa... <u>Escolhe outra...</u>

EPISÓDIO 22

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A17: (escolhe uma letra que já havia saído no jogo)	P: <u>Escolhe outra letra...Ó...</u> P: (aponta pras vogais anotadas no espaço das letras já faladas pelos meninos) P: Ó o A, E, I, O, U, já foi... <u>Escolhe outra...</u>	A17: F...	P: F... P: (escreve o F no espaço reservado para as letras já faladas na brincadeira pelos meninos) P: (desenha outro braço no boneco na força dos meninos)

EPISÓDIO 25

SITUAÇÃO ANTECEDENTE	COMPORTAMENTOS DA PROFESSORA	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DO(S) ALUNO(S)	COMPORTAMENTOS SUBSEQÜENTES DA PROFESSORA
A22: eu, eu, eu tia...	P: <u>Fala A20...</u>	A20: D...	P: D de Dado... P: (escreve o D no espaço reservado para as letras já faladas na brincadeira pelos meninos) P: (desenha outra orelha no boneco na forca dos meninos) P: tá empatado, heim...