

INTERVENÇÃO COGNITIVO-COMPORTAMENTAL EM CASOS DE INSUCESSO ESCOLAR

Edgar Galindo

Departamento de Psicologia, Universidade de Évora

ecota@uevora.pt

RESUMO: A psicologia cognitivo-comportamental tem desenvolvido técnicas de diagnóstico e reabilitação aplicadas com sucesso para resolver problemas psicológicos e treinar um vasto leque de aptidões em pessoas que apresentam deficiências mentais, sensoriais, motoras e psicossociais. O autor realizou intervenções deste tipo com casos de atraso mental e cegueira. Esta experiência foi adaptada a crianças com problemas de insucesso escolar em Lisboa. O sucesso educativo é definido como o resultado da existência de um conjunto de competências que são necessárias para uma criança se desenvolver adequadamente no primeiro ciclo do ensino básico. Estas competências são definidas em termos de objectivos comportamentais para três áreas: Autosuficiência Básica, Académica e Comportamento Social. Os objectivos comportamentais são derivados das exigências da escola (estabelecidas pelos livros escolares e pelos professores). As crianças com problemas de insucesso escolar são treinadas para atingir esses objectivos. Os resultados são avaliados em termos de: a) percentagem de objectivos obtidos por cada criança nas aplicações sucessivas do instrumento de avaliação; b) tempo de treino; e c) grau de satisfação da pessoa, da família e/ou da escola. Neste momento, o alvo do projecto é alargar os resultados obtidos em Lisboa a outros grupos de crianças com problemas de insucesso escolar no Alentejo. São apresentados resultados preliminares dos programas que estão a ser aplicados em Évora a crianças de 6-7 anos do 1º e 2º anos da EB.

Introdução

O insucesso escolar é um problema generalizado, que afeta por igual países em desenvolvimento e países desenvolvidos como Portugal (Marchesi e Hernández, 2003). Organismos internacionais, como a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico (OCDE), têm sublinhado a importância de resolver este problema (ver OCDE, 2003). Desde os anos noventa, a OCDE tem realizado estudos sobre o insucesso escolar, que mostram claramente as dimensões do problema. Consequentemente, a redução do insucesso escolar é atualmente um dos temas prioritários para os países da OCDE, incluindo Portugal e também para muitos outros países (Martins e Cabrita, 1991; Leppänen, Niemi, Aunola e Nurmi, 2004; DiLalla, Marcus e Wright-Phillips, 2004; Guevara, 2008).

Embora existam diversas definições e conceitos sobre o termo, em geral o insucesso escolar manifesta-se da mesma forma: a criança abandona a escola antes do fim do ensino obrigatório ou sofre retenções sucessivas, que dão lugar a desníveis entre

a idade cronológica do aluno e o seu nível escolar, ou é transferida para escolas de ensino menos exigente. Os estudos realizados da OCDE mostram que, como consequência de problemas das crianças e adolescentes na escola, nos países membro, quase um quinto dos jovens abandona o ensino obrigatório sem possuir as competências necessárias para ingressar no mercado de trabalho que, em sete dos países mais avançados um terço da população adulta não tem conhecimentos ao nível da leitura, matemática e ciência, requeridos para obter um emprego. A OCDE tem constatado que, apesar das diferentes perspetivas e definições entre os países - membro o baixo rendimento escolar deve ser considerado um processo no qual intervêm variáveis sociais, individuais e institucionais. Os dados mostram a existência de três momentos-chave durante o percurso escolar que estão relacionados com o insucesso da pessoa: o primeiro ocorre durante o ciclo de educação obrigatória, quando o rendimento do aluno é inferior à média ou quando este tem de repetir o ano escolar; o segundo manifesta-se no abandono da escola antes de terminar a educação obrigatória; o terceiro consiste na dificuldade de integração na vida produtiva dos jovens que não possuem as competências requeridas.

Obviamente, o reconhecimento da existência do problema trouxe também estudos sobre as causas possíveis. A primeira tentativa de explicação foi atribuir o insucesso escolar a «problemas cognitivos» dos alunos, o qual significa a existência de atraso mental ou perturbações da aprendizagem, como a dislexia, a disgrafia ou a discalculia. A explicação não foi suficientemente convincente, já que se observou que a maioria dos alunos com estes problemas tem um desenvolvimento normal. Foram propostas então causas de tipo ambiental, como o meio familiar inadequado (conflitos familiares, divórcios, negligência e pais com perturbações), ou a situação social desfavorecida da criança (pobreza ou marginalização). Os métodos de ensino também foram postos em causa: o número de alunos por turma, a formação de turmas heterogéneas, os desfasamentos no currículo escolar e o facto de os mesmos serem demasiado extensos.

A literatura existente (ver Marchesi e Hernández, 2003; OCDE, 1992) e a nossa própria experiência nas escolas, que analisaremos a seguir, leva-nos a concluir que a ocorrência de um caso específico de insucesso escolar é o resultado de várias causas. Provavelmente todas as causas identificadas são válidas. Consequentemente, todas as medidas propostas contra o insucesso escolar têm uma base sólida e são benéficas. Por

exemplo, como recomenda a OCDE, generalizar a educação pré-escolar, adequar o ritmo escolar às necessidades das crianças, estabelecer um horário escolar flexível, favorecer a estabilidade do corpo docente nas escolas, aumentar o número de professores e técnicos, utilizar novos métodos e recursos nas práticas educativas, melhorar a articulação da escola com a família e oferecer às crianças métodos de ensino individualizados. O problema do insucesso escolar tem várias vertentes e deve ser ajustado às mais diversas perspetivas. Em termos sociais, todas as medidas de solução propostas são boas, já que procuram dar resposta a alguma das vertentes identificadas.

Neste panorama, é evidente a necessidade de colaboração das diferentes abordagens das ciências, para resolver o problema do insucesso. Nós, evidentemente, estamos interessados no contributo da psicologia: Que pode fazer a Psicologia, face ao universo de crianças afetadas não só pelo insucesso, mas por uma vasta gama de perturbações? Qual é a contribuição da Psicologia para a resolução dos problemas do insucesso escolar? Na minha opinião, a Psicologia tem três tarefas principais:

1. A compreensão teórica do desenvolvimento desviante e da origem das perturbações e dos problemas subsequentes.
2. A criação de formas de diagnóstico e avaliação das perturbações e dos problemas.
3. A criação de formas de tratamento para as perturbações e os problemas, *i.e.*, terapia, treino ou educação especial, incluindo formas de prevenção.

O alvo dos meus trabalhos é contribuir para a resolução do problema do insucesso escolar em termos psicológicos, propondo estratégias de intervenção simples, eficazes e cientificamente fundamentadas. O meu objetivo principal é desenvolver programas de treino, baseados na Psicologia, para o ensino individual de crianças com problemas de insucesso escolar. Este objectivo vai ao encontro de uma das propostas acima citadas: oferecer às crianças métodos de ensino individualizados.

O trabalho tem por base a teoria da aprendizagem cognitivo-comportamental, que consitui a base dos programas de treino e dos procedimentos de diagnóstico de competências, definidas segundo as exigências do ambiente, nomeadamente da escola. As formas de diagnóstico e de tratamento assentam nas regras da modificação do comportamento. Os psicólogos cognitivo-comportamentais têm procurado formas de aplicação dos conhecimentos acumulados pela psicologia da aprendizagem à resolução de problemas do foro educacional, clínico e social. Os primeiros esforços foram

dirigidos para o ensino de pessoas com graves problemas cognitivos, nomeadamente as crianças com atraso mental. As experiências das décadas seguintes mostraram que as pessoas com diversas deficiências podem aprender um leque de comportamentos muito alargado, desde que sejam ensinadas com métodos apropriados. Atualmente existe uma literatura vasta sobre o ensino com técnicas cognitivo-comportamentais de pessoas cegas, surdas, paralíticas ou com perturbações da aprendizagem (*e.g.*, dislexia, disgrafia, discalculia). Existe um largo leque de técnicas de diagnóstico e reabilitação que são aplicadas com sucesso para a resolução de problemas psicológicos e treino de um largo espectro de aptidões (Toussaint & Tiger, 2010; Neef, Nelles, Iwata & Page, 2003; Axe & Sainato, 2010; Levingston, Neef & Cihon (2009). A nossa equipa trabalhou durante muitos anos na aplicação das técnicas de modificação do comportamento no diagnóstico e no treino de crianças com atraso mental, cegueira, surdez, paralisia cerebral ou vítimas de exclusão social, nos bairros marginais da Cidade do México (ver Galindo, Galguera, Taracena e Hinojosa, 2009; Galindo, 2001), que são importantes para os nossos objetivos atuais, visto que apresentam formas de diagnóstico e tratamento simples, fáceis de aplicar e cuja eficácia tem sido demonstrada ao longo do tempo.

No que diz respeito ao insucesso escolar, Adelman & Taylor (1993) estudaram os problemas da aprendizagem na escola e algumas soluções propostas para o seu tratamento; chegaram a conclusão que a utilização de técnicas comportamentais tem grandes possibilidades de sucesso. Hallahan, Kauffman & Lloyd (1999) and Wallace, Larsen & Elksnin (1992) estudaram as causas do insucesso escolar e identificaram factores de tipo individual, familiar e escolar, de maneira semelhante aos estudos antes citados; não obstante, fizeram questão de sublinhar uma importante causa do problema ao nível individual, nomeadamente, a ausência de comportamentos antecedentes (pré-requisitos ou repertórios de entrada), nomeadamente repertórios de linguagem, sociais e cognitivos, que são condição necessária para a aprendizagem das matérias escolares. Outros autores têm confirmado a importância fulcral de competências pré-académicas de natureza cognitiva, comportamental, verbal e social para a aprendizagem da leitura, escrita e matemática nos primeiros anos da escola. (Connor, Son, Hindman & Morrison, 2005; Leppänen, Niemi, Aunola & Nurmi, 2004; DiLalla, Marcus & Wright-Phillips, 2004; Carroll, Snowling, Hulme & Stevenson, 2003; Guevara & Macotela, 2006)

Antecedentes

Em Portugal, realizámos durante vários anos uma intervenção cognitivo-comportamental com casos de insucesso escolar em duas escolas de Lisboa; o trabalho que estamos a realizar agora no Alentejo é um segundo momento dessa investigação, pelo qual devo explicar as suas características. O sucesso educativo é definido como o resultado da existência de um conjunto de competências que são necessárias para uma criança se desenvolver adequadamente no primeiro ciclo da escola regular. Os estudos existentes sobre o insucesso escolar mostram que existem certas áreas do desenvolvimento em que as crianças apresentam problemas constantes; a partir dessa informação definimos três áreas de intervenção, nomeadamente a área de *autossuficiência básica*, a área *académica* e a área de *comportamento social*.

Área de Autossuficiência Básica (AB) - As competências de autossuficiência básica formam o fundamento da aquisição das outras competências, já que estes comportamentos são um pré-requisito para a aprendizagem de comportamentos mais complexos, como os do foro académico. Esta área está dividida em três subáreas: repertórios básicos, higiene pessoal e linguagem.

Área Académica (AA) - Abrange as matérias próprias do primeiro ciclo da escola portuguesa, nomeadamente a Língua Portuguesa (principalmente a leitura e a escrita), a Matemática e o Estudo do Meio, mas igualmente o português como língua estrangeira (*i.e.*, conversação, vocabulário e gramática), destinado geralmente a crianças imigrantes.

Área de Comportamento Social (CS) - Abarca os comportamentos considerados essenciais para a criança funcionar adequadamente na escola (*i.e.*, comportamento positivo na sala de aula e no recreio com professores e colegas).

As competências que a criança deve apresentar para se desenvolver adequadamente na escola são definidas em termos de objetivos comportamentais para as três áreas mencionadas. Estes objetivos resultam das exigências da escola, instituídas nos manuais escolares e pelos professores. Seguindo o princípio da necessidade de intervenção precoce, optou-se por trabalhar com o primeiro ciclo do ensino básico.

De acordo com as regras da modificação do comportamento, os procedimentos envolvem uma avaliação comportamental por meio de um instrumento com itens divididos em diferentes áreas e diversos níveis. Cada um dos itens estabelece uma

situação de prova que permite observar e registar em condições precisas o comportamento da criança, nomeadamente uma competência dada. Os dados obtidos são quantitativos, proporcionando assim um quadro geral das competências da criança, revelando em que áreas do desenvolvimento (*i.e.*, repertórios básicos, competências sociais e de adaptação ou competências académicas) e em que níveis poderão existir défices (ver exemplo de uma prova no Anexo 1). Como resultado do diagnóstico, faz-se uma análise das prioridades do caso, propondo uma hierarquia de problemas a tratar. Este é o plano de tratamento feito à medida da criança. O tratamento segue a definição precisa do problema da criança, sendo elaborado um programa de treino a ela adaptado, nas áreas de desenvolvimento e nos níveis em que revelou algum défice. Os resultados são avaliados em termos de: a) percentagem de objectivos obtidos por cada criança nas aplicações sucessivas do instrumento de avaliação; b) tempo de treino; e c) grau de satisfação da pessoa, da família e/ou da escola. e escrita e ao cuidado pessoal (ver lista de programas desenvolvidos no Anexo 2 e um exemplo de programa no Anexo 3).

Participaram nestes estudos crianças de bairros marginais da Grande Lisboa, que frequentavam o primeiro ciclo, com idades compreendidas entre os 7 e os 13 anos, e que foram referidas pelos professores por terem problemas de insucesso escolar de diversos tipos, principalmente de repetência. Os problemas concretos destas crianças e as razões do insucesso eram diversas e refletiam o conjunto de causas antes mencionadas. Quase todas as crianças provinham de famílias de baixo nível económico-social; muitas eram filhas de imigrantes, cuja língua materna não era o português; outras tinham famílias desagregadas com pais negligentes ou ausentes. O resultado final é um conjunto de formas de diagnóstico e de tratamento, assim como os estudos de caso (Galindo, no prelo). As provas e os programas são simples e podem ser aplicados por pessoas sem formação em Psicologia ou Pedagogia.

Um primeiro estudo piloto seguiu um desenho quase-experimental de linha de base múltipla (Krohn, Skinner, Fuller & Greear, 2012; Levingston, Neef & Cihon, 2009). Participaram 13 crianças de 6-12 anos do primeiro ciclo da escola básica, referidas pelas professoras por problemas de insucesso escolar devidos a causas diversas. Foram constituídos quatro grupos de crianças, cada um beneficiando do tratamento num momento diferente. A intervenção sob a forma de programa de treino foi introduzida junto do grupo mais numeroso de participantes imediatamente após a

primeira avaliação. Os restantes alunos foram avaliados sem treino duas, três ou quatro vezes consecutivas, antes de a intervenção ser iniciada. Os desempenhos das crianças foram avaliados em termos da percentagem de objetivos de tratamento obtidos por cada uma delas. Os resultados mostraram melhorias evidentes no desempenho das crianças apenas após o treino e nunca antes; poder-se-á concluir que as melhorias no desempenho foram provavelmente o resultado dos programas de intervenção e não do acaso ou da ação escolar regular. As provas e os programas desenvolvidos foram aplicados posteriormente com diversos graus de sucesso numa outra escola da Grande Lisboa (Galindo, no prelo).

As crianças examinadas por nós provinham das camadas mais pobres da sociedade portuguesa, muitas vezes de famílias de imigrantes, as quais apresentavam com alguma frequência problemas familiares, envolvendo droga, negligência, alcoolismo, desagregação ou ausência de um dos progenitores. Raramente nos deparámos com atraso mental ligeiro, perturbações da aprendizagem ou autismo. É muito importante notar que um caso específico nunca é o produto de uma causa, mas sim da confluência de várias. Não se tratava só de uma situação de pobreza da criança, mas igualmente de os pais não falarem português, de o pai estar ausente, de a mãe ser alcoólica, ou simplesmente de a criança não ter frequentado a escola durante um ou dois anos por alguma razão (por exemplo, doença, viagem, negligência). E muitas vezes nem sequer se conseguiu apurar a causa do problema. Daqui decorre a necessidade de aplicar formas de ensino a todas as crianças com problemas de insucesso escolar, independentemente das causas que o provocam.

Objectivos

O objetivo geral é alargar os resultados obtidos a outros grupos de crianças com problemas de insucesso escolar no Alentejo. Os objectivos específicos são:

- 1) Aplicar sistematicamente a um grupo de 15 crianças, do primeiro ciclo, que apresentam problemas de insucesso escolar as provas e os programas de treino que foram aplicados com sucesso em Lisboa, para avaliar a sua eficácia e alargar a sua margem de acção a diferentes casos; 2) a partir dos resultados obtidos, desenvolver procedimentos de diagnóstico para crianças com problemas de insucesso escolar, baseados em competências e definidos em termos das exigências da escola para cada

uma delas; 3) a partir dos resultados obtidos, desenvolver programas de treino para essas crianças aprenderem as competências definidas nas áreas de Autosuficiência Básica (Cuidado Pessoal, Repertórios Básicos e Linguagem), Académica (Leitura, Escrita e Conhecimento do Meio) e Social (comportamento positivo na sala de aulas e no recreio, com professores e colegas).

Método

Participantes: 15 crianças de 6 a 8 anos, alunos do primeiro e segundo anos do primeiro ciclo do ensino básico da EB em Évora. Foram referidos pelas professoras devido às suas dificuldades iniciais de tipo social, académico ou emocional, na escola.

Lugar: Escola.

Materiais: Materiais de escritório e académicos, pontos, estrelas e brinquedos, utilizados como prémios.

Colaboradores: 1 professor e 15 alunas do Mestrado em Psicologia da Universidade de Évora.

2 sessões de trabalho de 1 1/2 hora por semana (Segunda a Sexta).

Procedimentos

Cada aluna de psicologia “adotou” uma criança e recolheu toda a informação possível sobre as suas competências e “deficiências”, através da professora. Desta maneira foram definidas as áreas problemáticas a ser avaliadas: Autosuficiência Básica, Académica e/ou Comportamento Social.

Fases:

Pré-avaliação.- As crianças foram avaliadas de acordo com as provas desenvolvidas, nas áreas consideradas problemáticas. Algumas provas foram modificadas de forma a adaptá-las às exigências dos professores da escola.

Tratamento.- Uma vez identificado um conjunto de competências deficitárias, foi elaborada uma hierarquia de intervenção. Para cada comportamento deficitário foi elaborado um programa de treino feito à medida da criança. Os programas começaram a ser aplicados no mês de Maio de 2013 e ainda não podem ser considerados terminados, uma vez que o semestre terminou em 15 de Junho. Não obstante, na maioria dos casos foi realizada uma pré-avaliação e uma pós-avaliação dos programas aplicados.

Alguns resultados preliminares

Apresentamos quatro casos para exemplificar a problemática da escola e a intervenção.

CASO 1

Nome: M **Idade:** 6 anos **Género:** Masculino **Escolaridade:** 1º ano

A professora referiu que o aluno é tímido e bem comportado. Porém é um aluno que demora bastante a acabar as tarefas, ficando na maioria das vezes a acabar as mesmas no período de intervalo, levando ainda para terminar em casa. Para além disso, tem alguns problemas de articulação das palavras, não sabendo pronunciar bem algumas.

Provas aplicadas

Atenção	100%
Discriminação de formas	100%
Discriminação de cores	100%
Discriminação espacial	100%
Esquerda – direita	100%
Motricidade fina	100%
Higiene geral	100%
Coordenação visuomotora	100%
Imitação vocal	85%
Compreensão verbal	70%
Reconhecimento de objectos (linguagem)	93.3%
Articulação do /r/	78.3%
Leitura:	42%
Pré-grafia	100%
Grafia	100%
Escrita:	65.2%

Hierarquia de problemas e plano de intervenção:

1) Problemas de articulação, fonemas /s/ (ss), /ʃ/ (s) e /ʒ/ (j), 2) leitura, 3) escrita.

Programas aplicados

Nome do programa	Pré-teste(data de aplicação)	Pós-teste(data de aplicação)
Articulação do fonema /s/		
/s/ entre vogais	100% (23.05.13)	
/s/ no início da palavra	75% (23.05.13)	100% (23.05.13)
Articulação do “as”, “es”, “is”, “os”. “us” /ʃ/	12,9% (23.05.13)	77,42% (05.06.13)
Articulação do fonema /ʒ/ (j)	0% (06.06.13)	100% (12.06.13)

Resultados

Este caso ilustra o procedimento seguido com todas as crianças. Foram aplicadas várias provas, cujos resultados mostraram 100% de objetivos atingidos na maioria dos

repertórios básicos, mas diversas deficiências na linguagem (imitação vocal, compreensão verbal, reconhecimento de objectos e articulação) e logicamente também na escrita e leitura. Consequentemente, foi considerado prioritário intervir na linguagem. Uma avaliação mais aprofundada mostrou vários problemas de articulação. Foram aplicados programas para o treino dos fonemas /s/, /ʃ/ e /z/. Os resultados do pré-teste e pós-teste de cada programa mostram que em três semanas M atingiu 100% de objetivos no treino de /s/ e /ʃ/ e melhorias no treino de /z/.

CASO 2

Nome: E Idade: 7 anos Género: Masculino Escolaridade: 1º ano.

A professora referiu como problemas específicos do E, problemas no português, nomeadamente na leitura e na escrita. Identificou também problemas na linguagem falada. Porém, esta a ser acompanhado por uma terapeuta da fala. Também identificou problemas na matemática, mais especificamente na identificação dos números e na sequência dos mesmos.

Provas aplicadas

Articulação do /r/	76.66%
Reconhecimento de objetos	93.3%
Compreensão verbal	80%
Pré-grafia e grafia	50%
Adição e subtração	37.5%

Hierarquia de problemas e plano de intervenção:

- 1) Não consegue estar sentado nem atento às tarefas,
- 2) problemas na articulação do /r/.
- 3) problemas na grafia,
- 4) problemas na matemática.

Programas aplicados

Nome do Programa	Pré-Teste(data de aplicação)	Pós-Teste(data de aplicação)
Programa de se manter sentado.	3 minutos (16/05/13)	25 minutos (13.06.13)
Programa de se manter sentado e atento à tarefa	21 segundos (17/05/13)	2 min 30 seg (13.06.13)

Resultados

O diagnóstico não mostrou dificuldades nos repertórios básicos (não se mostram resultados de 100%), mas problemas leves na área da linguagem e grandes problemas de escrita (50%) e matemática (37.5%). Não obstante, a falta de atenção/concentração foi considerada o problema prioritário. Consequentemente foram aplicados programas para

manter-se sentado e atento à tarefa. Os resultados do pré e pós-teste mostram que a criança melhorou relativamente : Após um mês de treino consegue manter-se sentado 25' e atender à tarefa 2'30''.

CASO 3

Nome: T Idade: 8 anos Género: M Escolaridade: 2º Ano

Foi referenciado pela sua professora devido às grandes dificuldades que apresenta na leitura e na escrita. A professora considera que a criança tem dislexia. O T tem boas notas a matemática, mas apresenta uma grande dificuldade de concentração, pelo que está em risco de reprovár se as suas dificuldades na leitura e na escrita não forem ultrapassadas. É uma criança meiga, sossegada e colaborativa, segundo a descrição da professora. Atualmente os pais estão muito preocupados porque os colegas começaram a chamar-lhe “deficiente”.

Provas aplicadas

Nome da prova	1ª Aplicação(data)	2ª Aplicação(data)
Compreensão Verbal (2º ano)	50% (30/04/13)	90% (04/06/13)
Pré-grafia e Grafia	55,56% (30/04/13)	83,33% (04/06/13)
Reconhecimento de letras (inclui k, y e w)	85,58% (02/05/13)	96,15% (04/06/13)
Leitura (letras, palavras e frases)	91,30% Letras (100%) Palavras (91,30%) Frases (71,74%) (14/05/13)	97,10% Letras (100%) Palavras (93,48%) Frases (97,83%) (04/06/13)
Escrita (letras, palavras e frases)	78,26% Letras (100%) Palavras (86,97%) Frases (47,82%) (09/05/13)	- % Letras (100%) (06/06/13)
Ditado (escrita de letras, palavras e frases)	57,43% Letras (100%) Palavras (43,48%) Frases (13,04%) Combinações Problemáticas (0%) (07/05/13)	- % Letras (100%) Combinações Problemáticas (55,56%) (06/06/13)

Hierarquia de problemas e plano de intervenção:

1) Escrita (pré-grafia), 2) compreensão verbal

Programas aplicados

	Pré-Teste (data de aplicação)	Pós-Teste (data de aplicação)
Pré-Grafia e Grafia	55,56% (30/04/13)	83,33% (04/06/13)
Compreensão Verbal (2º Ano)	50% (21/05/13)	90% (04/06/13)

Resultados

O diagnóstico não mostrou dificuldades nos repertórios básicos (não se mostram resultados de 100%), mas alguns problemas de compreensão verbal, algumas deficiências de leitura e grandes deficiências de escrita. Dado que os resultados de leitura não eram inferiores a 80%, foi considerado prioritário intervir na escrita e na compreensão verbal simultaneamente. Consequentemente, foram aplicados programas de pré-grafia, grafia e compreensão verbal. Os dados de pré e pós-teste mostram que a criança avançou de 55,56% a 83,33% em escrita e de 50% a 90% em compreensão verbal com um mês de treino. Ao mesmo tempo, uma segunda avaliação praticada pela tutora em forma global mostrou que a criança melhorou também em leitura e ditado.

CASO 4

Nome: F Idade: 7 anos Género: Masculino Escolaridade: 2.º Ano

A professora disse que ele veio transferido no 2.º período, de outra escola. Na interacção com os outros e tem mostrado alguns comportamentos agressivos, conflitos com os colegas, mesmo no refeitório da escola. Na sala é muito irrequieto e não consegue manter a sua atenção nas tarefas. O F apresenta algumas dificuldades ao nível da leitura e da escrita, mas dificuldades muito acentuadas ao nível da matemática. Descreve-o como tendo um raciocínio lento e muitas dificuldades ao nível da resolução de problemas, e normalmente tem resultados médio – baixos.

Provas aplicadas

Nome da prova	1ª Aplicação(data)	2ª Aplicação(data)
Matemática – 1.º ano	100% (23/04/13)	---
Matemática – 2.º ano	55% (09/05/13)	75% (30/05/13)

Hierarquia de problemas e plano de intervenção

1) Dificuldades de Matemática do 2.º ano, 2) Problemas de atenção e concentração, 3) Irrequietude nas aulas e 4) comportamentos conflituosos com os colegas

Programas aplicados

Nome do programa	Pré-Teste(data de aplicação)	Pós-Teste(data de aplicação)
Matemática – 2.º ano	30% (14/05/13)	90% (13/06/13)
Programa de treino para estar sentado	60% (14/05/13)	90% (13/06/13)

Resultados

O diagnóstico não mostrou dificuldades nos repertórios básicos (não se mostram resultados de 100%), mas grandes deficiências na matemática e na capacidade de concentração. Devido ao curto espaço temporal para aplicação do programa decidiu-se elaborar um programa de treino para as competências matemáticas do 2.º ano de escolaridade e, em simultâneo um programa para o F estar sentado. Os dados do pré e pós-teste mostram uma melhoria tanto ao nível de “estar sentado”, como ao nível das competências matemáticas abrangidas pelo programa. Não obstante, na opinião da professora, F evidenciou poucas melhorias ao nível das suas atitudes dentro da sala de aula, bem como ao nível das competências matemáticas esperadas para o 2.º ano de escolaridade.

Conclusões

Em geral, há notórias diferenças entre as crianças alentejanas e as crianças lisboetas em termos psico-sociais. Como foi dito, os alunos da Grande Lisboa provinham frequentemente de famílias de imigrantes e apresentavam problemas familiares, num contexto de abuso de drogas, negligência, ou desagregação. No Alentejo, as crianças provêm de famílias portuguesas de baixo nível socio-económico, mas socialmente funcionais e relativamente estáveis, embora haja casos de separação dos pais ou problemas conjugais. Por outro lado, muitas das crianças lisboetas tinham uma longa história de insucessos na escola, no entanto visto que as alentejanas se encontram no início da sua vida escolar e os seus problemas ainda não se traduziram em retenção escolar ou reprovação. É de salientar que a maioria das crianças lisboetas foram referidas por dificuldades académicas, mas a maioria das alentejanas foram referidas por dificuldades sociais, como “mau comportamento na sala de aulas”, o que é revelador de uma ausência das competências sociais necessárias para funcionar com

sucesso na escola, nomeadamente, manter-se na cadeira, escutar com atenção, concentrar-se na tarefa, seguir as instruções da professora e não apresentar comportamentos negativos como birras, agressão, amuar ou isolamento. Não obstante, há no segundo ano crianças com os problemas típicos de insucesso na leitura, escrita e matemática; nestes casos, não parece haver uma causa responsável pelos problemas, mas um conjunto de circunstâncias que levam a criança a “perder o comboio”. É importante salientar que uma criança considerada “disléxica” (caso 3) está a responder bem ao treino.

A pesar de que o tempo de intervenção foi curto, os resultados preliminares parecem mostrar que as técnicas de intervenção cognitivo-comportamentais podem ajudar as crianças a colmatar competências de tipo social necessárias para o sucesso académico nos primeiros meses da vida escolar, ou a resolver problemas de insucesso na aprendizagem da leitura, escrita e matemática. Esperamos continuar este estudo no ano próximo.

Referências Bibliográficas

- Adelman, H. S. & Taylor, L. (1993). *Learning problems and learning disabilities: moving forward*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Axe, J.B. & Sainato, D.M. (2010). Matrix training of preliteracy skills with preschoolers with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 43, 635-652.
- Carroll, J. M., Snowling, M. J., Hulme, C. & Stevenson, J. (2003). «The development of phonological awareness in preschool children». *Developmental Psychology*, 39 (5), pp. 913-923.
- Connor, C. M. Son, S., Hindman, A. H. & Morrison, F. J. (2005). «Teacher qualifications, classroom practices, family characteristics and preschool experience: Complex effects on first graders vocabulary and early reading outcomes». *Journal of School Psychology*, 43 (4), pp. 343-375.
- DiLalla, L. F., Marcus, J. L. & Wright-Phillips, M. V. (2004). Longitudinal effects of preschool behavioral styles on early adolescent school performance. *Journal of School Psychology*, 42 (5), pp. 385-401.
- Galindo, E. (No prego). *O tratamento do insucesso escolar com técnicas da psicologia: Manual prático*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Galindo, E., Galguera, M.I., Taracena, E. & Hinojosa, G. (2009). *La modificación de conducta en la educación especial. Diagnóstico y programas*. Segunda edición revisada. México: Editorial Trillas.
- Galindo, E. et al. (2001). *Psicología y educación especial*. México: Ed. Trillas.
- Guevara, Y. (Ed.) (2008). *Fracaso escolar*. México: UNAM-FES Iztacala.
- Guevara, Y. & Macotela, S. (2006). Evaluación del avance académico en alumnos de primer grado. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 32 (2), pp. 129-153.
- Hallahan, D., Kauffman, J. & Lloyd, J. W. (1999). *Introduction to learning disabilities*. Boston: Allyn & Bacon.
- Krohn, K.R., Skinner, C.H., Fuller, E.J. & Greear, C. (2012). Using a taped intervention to improve kindergarten students' number identification. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 45, 437-441.
- Leppänen, U., Niemi, P., Aunola, K. & Nurmi, J. E. (2004). Development of reading skills among preschool and primary school pupils. *Reading Research Quarterly*, 39 (1), pp. 72-93.

- Levingston, H.,B. Neef,N.A. & Cihon, T.M . (2009). The effects of teaching precurent behaviors on children's solution of multiplication and division word problems. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 42, 361-367.
- Marchesi, A. & Hernández Gil, C. (Coords.) (2003). *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martins, A. M. & Cabrita, I. (1991). *A Problemática do Insucesso Escolar*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Neef, N. A., Nelles, D. E., Iwata, B. A., & Page, T. J. (2003). Analysis of precurent skills in solving mathematics story problems. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 36, pp. 21-33.
- OCDE (1992). *As Escolas e a Qualidade*. Coleção Biblioteca Básica de Educação e Ensino. Porto: Edições Asa.
- OCDE (2003). *Education at a Glance*. Retirado a 08/03/09 de World Wide Web: www.oecd.org
- Toussaint K. A. & Tiger J. H. (2010). Teaching early braille literacy skills within a stimulus equivalence paradigm to children with degenerative visual impairments. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 43, 181-194.
- Wallace, G., Larsen, S. & Elksnin, L. (1992). *Educational Assessment of Learning Problems*. Boston: Allyn & Bacon.

ANEXO 1: EXEMPLO DE PROVA (Galindo, no prelo)

PROVA DE RECONHECIMENTO DE LETRAS

Objetivo: a criança deve identificar as letras do alfabeto na ordem apresentada pelo educador¹: minúsculas e maiúsculas, em letra manuscrita (lista 1) e em letra de imprensa (lista 2).

Lugar: gabinete ou sala de aula.

Material: quatro cartas de um *baralho* com letras minúsculas e maiúsculas, manuscritas e de imprensa:

1. 26 cartões com as letras do alfabeto manuscritas e minúsculas.
2. 26 cartões com as letras do alfabeto manuscritas e maiúsculas.
3. 26 cartões com o alfabeto em letra de imprensa e minúsculas.
4. 26 Cartões com o alfabeto em letra de imprensa e maiúsculas.

Cotação: a criança deve identificar a letra apresentada pelo educador num tempo máximo de 5 segundos.

A resposta só é considerada certa quando identifica a letra pretendida. Quando dá a resposta certa, ou seja, identifica corretamente a letra, cota-se 1 ponto. Se tal não acontecer, cota-se 0. A cotação máxima é de 26 pontos em cada fase. Calcula-se a percentagem do número de respostas certas. A prova é considerada bem sucedida se a criança identificar mais de 80% de letras minúsculas e maiúsculas.

Valores inferiores a 80% são indicadores suficientes de que se deve aplicar um programa de treino.

Procedimento: o educador deverá utilizar os cartões 1 e 2 num grupo de quatro letras escolhidas aleatoriamente, para verificar se a criança é capaz de identificar a letra pretendida. O educador diz: «Agora vamos fazer um jogo em que eu te apresento 4 cartões, e tu terás de apontar com o dedo a letra que eu te pedir. Vamos começar. Onde está a letra?»

Quer as letras minúsculas, quer as maiúsculas deverão ser identificadas pela criança, podendo ser colocadas no mesmo grupo, para que esta as diferencie.

Listas 1 e 2

ANEXO 2: PROGRAMAS DE TREINO APLICADOS (Galindo, no prelo)

ÁREA DE AUTOSSUFICIÊNCIA BÁSICA	ÁREA ACADÉMICA	ÁREA SOCIAL
<p>PROGRAMAS DE REPERTÓRIOS BÁSICOS</p> <p>Discriminação de cores</p> <p>Discriminação de formas</p> <p>Discriminação espacial</p> <p>Relações espaço-temporais</p> <p>PROGRAMAS DE LINGUAGEM</p> <p>Imitação verbal</p> <p>Articulação</p> <p>Articulação do fonema /r/</p> <p>Articulação (outros fonemas)</p> <p>Reconhecimento de objetos (vocabulário)</p> <p>Compreensão verbal</p> <p>PROGRAMAS DE HIGIENE PESSOAL</p> <p>Lavar a cara e as mãos</p> <p>Lavar os dentes</p>	<p>PROGRAMAS DE LÍNGUA PORTUGUESA</p> <p>Identificação das letras</p> <p>Grafia de 1.º ano</p> <p>Reconhecimento do alfabeto</p> <p>Escrita e leitura de 1.º ano</p> <p>Escrita e leitura de 2.º ano</p> <p>Português língua estrangeira</p> <p>PROGRAMAS DE MATEMÁTICA</p> <p>Conceitos quantitativos</p> <p>Contagem</p> <p>Números ordinais</p> <p>Matemática de 1.º ano</p> <p>PROGRAMAS DE ESTUDO DO MEIO</p> <p>Programa de Estudo do Meio de 1.º ano</p>	<p>PROGRAMAS DE COMPORTAMENTO SOCIAL</p> <p>Programa para se manter sentado</p> <p>Programa para eliminar comportamentos sociais indesejáveis</p>

ANEXO 3: EXEMPLO DE PROGRAMA (Galindo, no prelo)

¹

Deve utilizar-se o tipo de letra ensinado pelo professor.

PROGRAMA DE RECONHECIMENTO DE OBJETOS (VOCABULÁRIO)

Objetivo: no final do programa, a criança deve ser capaz de nomear os objetos da lista 1 apresentados pelo avaliador.

Material: objetos (ou cartões com imagens) da lista 1. Outras listas podem ser apresentadas.

Local: gabinete ou sala de aula.

Repertório de entrada: a criança deve possuir as competências requeridas pelos programas de repertórios básicos e de imitação verbal e não ter problemas de articulação.

Procedimento:

1.^a fase - *Pré-avaliação:* antes de se iniciar o treino, apresentam-se à criança os objetos ou imagens da lista 1 e anota-se a proporção de respostas certas e erradas. O educador introduz 4 objetos diferentes.

«Mostra com o dedo o *garfo*». Se a criança responde corretamente, o educador indica o *garfo* e pergunta: «Qual é o som deste objeto?»

2.^a fase - *Moldagem:* o educador diz à criança: «Repete e identifica o que eu te vou dizer». Mostra um dos cartões (ou objetos) para que a criança o identifique. Nesta fase, mostra-se o cartão duas vezes e a criança repete a identificação as vezes que forem precisas. Devem utilizar-se os estímulos de apoio necessários, para depois os retirar progressivamente.

O início da retirada dos estímulos de apoio fica ao critério do educador. Todas as aproximações à resposta correta e todas as respostas corretas devem ser reforçadas. Uma vez cumprido o critério de 5 ensaios corretos sem estímulos de apoio e sem reforço, introduz-se a palavra seguinte. Depois de completar a lista de palavras, passa-se à fase seguinte.

3.^a fase - *Avaliação final:* apresentam-se os objetos utilizados na pré-avaliação e nas mesmas condições.

A criança deve conseguir obter pelo menos 80% de respostas corretas para se poder terminar o treino.

4.^a fase - *Generalização:* o treino pode continuar com outra listagem de palavras, obtidas no livro de língua portuguesa da criança. (Lista 1: Garfo, Faca, Colher, Bola, Copo, Prato, Tesoura, Pincel, Vela, Algodão, Caneta, Lápis, Borracha, Clipe, Garrafa).

Agradecimentos:

A autora deseja expressar o agradecimento às alunas da Universidade de Évora que participaram ativamente neste trabalho: Ana Luisa Oliveira, Sónia Silva, Carolina Mendão, Catarina Pestana, Maria Eugénia Bizai, Marta Abreu, Inês Neves, Cláudia Rodrigues, Sónia Pereira, Vanessa Santos, Tatiana Cristino, Patrícia Sardinha, Cristiana Agostinho, Ana Isabel Canteiro e Ana Filipa Rosado.