

A LINGUAGEM ORAL E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DA ANÁLISE EXPERIMENTAL DO COMPORTAMENTO NA RELEITURA DOS OBJETIVOS

(2007)

Elaine Cristina Sasso

Universidade Estadual Paulista (Unesp)-Brasil, Faculdade de Ciências/Bauru, Pós – Graduação
em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem

Orientadoras de mestrado:

Prof.^a Dr.^a Ana Cláudia Almeida-Verdu

Prof.^a Dr.^a Lúcia Pereira Leite

Docentes do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem
da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista - Bauru

Contacto:

elainecsasso@yahoo.com.br

RESUMO

A Linguagem tem sido instrumento de estudo desde o surgimento da Psicologia enquanto Ciência. Psicanálise, Psicologia Sócio-Histórica e Behaviorismo foram algumas das correntes psicológicas que tomaram a Linguagem como instrumento para analisar a especificidade do que é humano. Mas estudos promovidos principalmente pela Psicologia Sócio-Histórica e pela Análise Experimental do Comportamento (AEC) contribuíram para melhor compreensão de como a Linguagem se desenvolve no ser humano. Tendo em vista o início da aprendizagem da Linguagem em crianças que frequentam instituições formais como creches e escolas de Educação Infantil e como forma de regulamentar o ensino e a aprendizagem nesses lugares, o Ministério da Educação, a partir da Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional de 1996 (LDBEN) elaborou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Em seu volume 3, às diferentes áreas do conhecimento são oferecidos objetivos, conteúdos e orientações didáticas aos professores e pessoal de apoio que atuam nessas instituições. A necessidade do presente artigo surgiu a partir da investigação realizada em sala de aula inclusiva de pré-escola, em que o professor demonstrou pouco conhecimento dos objetivos propostos pelo RCNEI e tem como objetivo apresentar uma sugestão de releitura dos objetivos da área de Linguagem Oral e Escrita

apresentados pelo RCNEI dentro da proposta da AEC, retomando o principal objetivo do professor: a mudança de comportamento de seus alunos (aprendizagem). A importância de reformulá-los descrevendo em forma de comportamentos-objetivo facilitará o professor que a partir de uma avaliação inicial de repertório de seus alunos, planejará quais estratégias e procedimentos de ensino cada vez mais eficazes para se alcançar o comportamento-objetivo delineado para seu aluno, podendo replanejá-los se for necessário. Dessa forma, todos os professores e alunos, de salas de aula regular ou de inclusão, poderão se beneficiar dessa forma de planejar objetivos de ensino

Palavras-chave: Linguagem, objetivos comportamentais, processos de ensino e aprendizagem

1- A importância da Linguagem

Diferentes correntes psicológicas se interessaram em buscar na linguagem, elementos que fundamentassem as hipóteses que surgiriam dentro da Psicologia. Inicialmente Freud elaborou uma teoria capaz de acessar pela linguagem usada nas técnicas de associação livre e da interpretação dos sonhos, fatos e idéias que se encontravam obscuros em nosso Inconsciente. Logo, outros teóricos como Vygotsky e seus contemporâneos (Buehler, 1928; Koffka, 1925; Kohler, 1921; Yerkes (1916) e Skinner com os seus (Lowe e cols. 1983/1985/1987; Catania, Matthews e Shimoff, 1981/1982), iriam cada qual a sua maneira e em diferentes momentos históricos ressaltar que a linguagem constitui um importante campo de estudo para a Psicologia.

No entanto, é importante ressaltar como esses dois caminhos teóricos foram trilhados ao longo da história dessa grande ciência.

Na última metade do século XIX tornou-se rotina chamar a Psicologia, de “ciência da mente” e os psicólogos acabaram adotando inicialmente a introspecção, método da Filosofia, como forma de trabalho. Mas se o objetivo da Psicologia era tornar-se uma ciência de fato era preciso adotar meios mais precisos, de replicação para se obter dados fidedignos sobre os fenômenos. Com isso, duas correntes de pensamento passaram a vigorar no contexto da Psicologia: a Psicologia objetiva e a Psicologia comparativa.

Enquanto a Psicologia objetiva encontrou métodos que produziam medidas verificáveis e replicáveis em laboratório, como fizeram Donders, Fechner e Pavlov, a Psicologia comparativa sofreu forte influência da Teoria da Evolução de Darwin e com ela, a noção de continuidade da espécie, nossos traços mentais apareceriam em outras espécies sob forma mais rudimentar.

As vagas informações até então obtidas na nova ciência passaram por observações rigorosas através de experimentos com os animais. Mesmo assim, para Watson, fundador do Behaviorismo, a introspecção ainda parecia o melhor método na busca de uma verdadeira ciência psicológica.

A partir de 1930 aproximadamente, Skinner divergindo das idéias de Watson, procurou explicar cientificamente os comportamentos objetivamente observáveis, através do desenvolvimento de conceitos e termos que facilitassem sua explicação, nos permitindo, até prever e controlar os acontecimentos. Surge a partir daí o Behaviorismo Radical, filosofia a partir da qual Skinner objetiva para a ciência do comportamento descrevê-lo em termos que o tornem familiar, explicado; seus métodos buscam ampliar nossa experiência natural do comportamento através da observação precisa. (Baum, 1999)

Na Rússia a Psicologia também seguia a tendência dualista do Ocidente do início do século passado. Chelpanov, psicólogo adepto do método da introspecção, propôs que o marxismo poderia ajudar a Psicologia a explicar a organização social da consciência. Porém, Kornilov, ao submeter os ramos da Psicologia a uma estrutura marxista, por meio de reações comportamentais como elementos básicos, permitiu que Chelpanov fosse demitido do Instituto de Psicologia e fosse por ele substituído, no qual dedicou-se à formulação e implementação de um teoria comportamental e marxista em Psicologia.

É nesse ínterim, que Vygotsky começa a divergir das idéias da época referindo-se com constância a uma “crise na Psicologia”, já que para ele nenhuma das correntes psicológicas fornecia as bases necessárias para o estabelecimento de uma teoria dos processos psicológicos. Para ele, não seria reduzindo os fatos a um conjunto de “átomos” psicológicos que se explicaria a sua complexidade.

Desde 1924, Vygotsky dedicou-se à construção de uma crítica tanto à noção de que a compreensão de funções psicológicas superiores humanas seria alcançada pela multiplicação e complicação dos princípios oriundos da Psicologia animal, quanto à noção que elas são resultantes do processo maturacional, pré-formados na criança. Acabou encontrando no materialismo dialético a solução para esses paradoxos científicos, já que com esse método os fenômenos seriam estudados como processos em movimento e em mudança. A tarefa do psicólogo seria assim, reconstruir a origem e o curso do desenvolvimento do comportamento e da consciência humana.

2-Linguagem ou Comportamento Verbal

Todas as ciências lidam com eventos naturais e com a Análise do Comportamento não seria diferente. Skinner postula que os eventos públicos são aqueles que podem ser relatados por mais

de uma pessoa, enquanto os privados nunca são relatados por mais de uma pessoa. Considerando que eventos naturais, ou simplesmente comportamentos, são aqueles atribuídos a organismos vivos e íntegros, os eventos privados e ou públicos são considerados como naturais e passíveis de estudo pela análise do comportamento.

Para explicar eventos privados ou públicos Skinner usa como critério de verdade a *funcionalidade*: o que importa é descobrir as leis que contemplem as relações dinâmicas entre o comportamento dos organismos e as condições ambientais em que tais comportamentos foram emitidos (as contingências), conferindo ao cientista a previsão e o controle do conjunto de fenômenos que esteja estudando.

Na perspectiva skinneriana, qualquer palavra, conteúdo ou significado só fazem sentido enquanto especificação das contingências sob controle da qual uma dada resposta verbal ocorre, ou seja, uma análise funcional para um dado comportamento verbal. É a comunidade verbal que ensina o indivíduo a emitir uma dada resposta verbal provendo reforçadores quando esta resposta ocorre na presença de um dado estímulo discriminativo. A partir daí o indivíduo já possui uma história de reforçamento provido pela comunidade verbal. Esse é um típico exemplo de comportamento modelado pela contingência. No entanto, Skinner vai tratar da aquisição de comportamentos governados verbalmente, nos quais as regras estabelecidas pela comunidade verbal apenas sinalizam parte do que é preciso para o indivíduo emitir o comportamento esperado.

Assim, como os contemporâneos de Vygotsky realizaram uma série de experimentos com o objetivo de investigar a importância do papel da fala no desenvolvimento infantil humano, mais tarde seguidos pelos contemporâneos de Skinner também investigaram a importância do comportamento verbal em crianças.

Vygotsky acompanhou os estudos de Buehler (1928), Koffka (1925) e Kohler (1921), psicólogos russos, que realizaram experimentos comparativos entre macacos antropóides e crianças. Em seus experimentos concluíram que há similaridade nas manifestações de suas inteligências práticas. Assim, observa-se que o desenvolvimento de tal inteligência se dá independentemente da fala, ou de qualquer atividade que se utilize de símbolos para ser realizada; outras influências vieram de Yerkes (1916), que salientou por meio de seus experimentos que apesar dos antropóides possuírem um aparelho fonador que é capaz de produzir uma gama de sons, eles não são capazes de imitar sons. Mais tarde, Lowe e seus cols. (1983/1985/1987), analistas do comportamento, procuraram descrever o desempenho humano e animal submetendo-os ao esquema de intervalo fixo e concluíram que o desenvolvimento do comportamento verbal também é importante para a aprendizagem humana e que há um padrão irregular no desempenho de crianças entre 2 anos e meio a 4 anos, justamente por estarem em processo de aquisição/modelagem de seu comportamento verbal pela comunidade a que pertencem.

Vygostsky (2000) também acompanhou Kotelova e Pashkovskaja em seus estudos e Sakharov (1930). Estes psicólogos estudaram o desenvolvimento dos processos que resultam na formação de conceitos nas crianças e concluíram que a base psicológica de sua formação se configura somente na puberdade. Antes, só há formações semelhantes àquelas que estão por surgir. Catania, Matthews e Shimoff (1981/1982), mais tarde também contribuíram com estudos sobre o comportamento verbal, investigando os efeitos das instruções e da modelagem deste comportamento sobre o responder não verbal e concluíram que uma forma de mudar o comportamento humano é mudando a fala individual privada.

O desenvolvimento de conceitos ou dos significados de palavras como se dá na escola ou fora dela indica-nos que há um desenvolvimento intelectual (atenção, memória, abstração) que suplanta, dá historicidade na formação dos processos psicológicos individuais (Vigotski, 2000).

Matthews, Shimoff, Catania e Sagvolden (1977) estudaram a sensibilidade do desempenho humano não instruído em relação às contingências previstas para os desempenhos e concluíram que o controle instrucional depende da história de reforçamento diferencial de seguir instruções e das condições atuais que tornam tais instruções efetivas. Ou seja, que a comunidade verbal tem um importante papel de construir essa história de seguir instrução no repertório comportamental das novas gerações como forma de facilitar a aprendizagem e assim perpetuar a espécie humana.

Assim, para Vygotsky (1994), a inteligência prática e o uso de signos, apesar de operarem independentemente na criança, acabam se convergindo numa unidade dialética no adulto humano, constituindo a verdadeira essência do comportamento humano complexo, segundo ele, principal objeto de estudo da Psicologia. Já para Skinner e seus cols. é a comunidade verbal a responsável por instalar nos repertórios comportamentais de seus indivíduos as habilidades de seguir instruções através de esquemas de reforçamento. Tal habilidade vai permitir que os indivíduos aprendam não apenas passando pelas contingências naturais, mas se utilizando de instruções como uma forma mais rápida e precisa de aprendizagem capaz de manter sua própria sobrevivência e de toda sua espécie.

Observamos assim, que por diferentes caminhos teóricos e em diferentes épocas históricas os pesquisadores indicam a linguagem ou o comportamento verbal como sendo um dos fatores essenciais que nos tornam especificamente humanos e por isso mesmo deve constituir-se como um dos principais objetos de estudo dessa grande ciência que é a Psicologia. Ciência esta, também preocupada em compreender com se dá o processo de ensino e aprendizagem da Linguagem desde a mais tenra idade.

3- A importância da Linguagem na Educação Infantil

Desde muito cedo as crianças estão inseridas em ambientes que exigem delas diferentes

formas de comunicação. Quando bebês vão participando de diferentes grupos que lhes ensinam por imitação ou por reforçamento diferencial a emitirem certos sons que mais se aproximam da linguagem humana e assim a obterem o controle operante da musculatura vocal, pronunciando os diferentes fonemas da nossa voz. Tais aspectos nos remetem à Educação Informal que as crianças passam pelos grupos que frequentam. Mas em se tratando do aspecto formal da Linguagem nos remetemos à primeira etapa sistematizada de ensino e aprendizagem que as crianças iniciam: a Educação Infantil.

Desde muito cedo a criança se utiliza principalmente da Linguagem Oral para se comunicar quer seja em situações informais ou mesmo em situações formais nas instituições que elas vêm a frequentar: as creches ou escolas de educação infantil. É nesse ambiente, na interação com crianças de sua faixa etária e com os profissionais dessa área que a criança enriquece seu repertório de palavras e de ações, gestos e comportamentos muitas vezes utilizados para resolver os problemas que surgem no dia-a-dia. Porém, a ampliação desse repertório falado pela criança, não se resume apenas à memorização e repetição de sons e palavras; há na verdade uma aprendizagem articulada entre pensamento e ações, quando as crianças reproduzem. Isto pode ser observado, sobretudo na expressão de seus sentimentos, atos, sensações e desejos: quando conseguem se compreender e fazer-se compreendidas, a competência lingüística é desenvolvida e aperfeiçoada. Assim, cada vez que as crianças vão testando essa compreensão, aperfeiçoam-nas, surgindo novas associações em busca de significados.

A Linguagem Oral é construída por aproximações sucessivas, ou seja, quanto maior for sua exposição ao grupo adulto ou mesmo de seu grupo de amigos, mais ampliado estará seu repertório verbal.

A marca constante da criança na fase pré-escolar é a busca por uma regularidade que explique os fatos que acontecem à sua volta, a fim dela conseguir manter um padrão comportamental de respostas àquilo que lhe é exigido. A partir daí a criança passa a expressar com mais precisão seus desejos e necessidades e sua capacidade comunicativa se amplia. Com maior domínio da fala sua capacidade simbólica vai se ampliando gradativamente, bem como os recursos intelectuais já que a própria forma de ver o mundo se amplia. Concomitantemente ao desenvolvimento da oralidade as crianças frequentam ambientes em que a Linguagem escrita faz parte.

Ferreiro (1995) salienta que a escrita infantil segue uma regularidade na sua aquisição observada em diferentes culturas e diversas línguas. Observa ainda grandes períodos em que as crianças permanecem em conflito quanto à hipótese de regularidade sustentada. Inicialmente as crianças fazem uma distinção entre o modo de representação icônico e não-icônico¹; logo constroem formas de diferenciação entre quais e quantas letras; e, finalmente chegam à fonetização da escrita,

¹ marcas gráficas figurativas e as não-figurativas. (Ferreiro, 1995, p.19)

que se inicia com a fase pré-silábica, na qual já há preocupação em usar símbolos (letras e números indiscriminadamente), culminando na fase ortográfica, na qual se preocupam em escrever ortograficamente dentro de sua língua materna.

Já Vigotski (2000) salienta que o desenvolvimento da escrita não repete a história do desenvolvimento da fala. A representação escrita da nossa Linguagem Oral difere-se tanto na estrutura como no seu funcionamento. Para que haja o seu mínimo desenvolvimento há necessidade da criança atingir um alto nível de abstração. Na aquisição da Linguagem Escrita é preciso que a criança substitua as palavras por imagens que as representem; há uma simbolização da imagem sonora através de signos escritos. É assim que elas vão percebendo que há “desenhos” que representam a fala humana e que foram construídos ao longo da nossa história, cabendo a eles apropriarem-se.

Este fato também é observado por Fonseca (1997) que estudando Golbert (1988), salienta que a criança tem que antes de ler e de escrever ser capaz de desenvolver em seu repertório a noção de símbolo, discriminação das formas das letras e dos sons da fala, o conhecimento da palavra como unidade e as relações entre sons e letras. Por isso, esse processo de construção da Linguagem Escrita ser um resultado de um complexo por parte da criança e dos adultos que estão a sua volta.

Nesse processo, Ferreiro (1995) sugere que as crianças vão elaborando hipóteses sobre a escrita a que são expostas dentro de uma mesma faixa etária e conforme é sua relação do grupo social a que pertence com a própria escrita. Na construção de sua escrita, as crianças cometem “erros” que na verdade são formas de testar a funcionalidade daquela resposta gráfica perante a comunidade que pertence. Já Fonseca (1997) analisa tais “erros” como sendo o comportamento apresentado frente um determinado estímulo, mas este no entanto, foi mal elaborado para a apresentação à criança, o que o torna irrelevante. Daí a importância dos professores conhecerem o modo como a criança elabora o seu pensar nesse momento, ou mesmo, saber analisar o erro da criança, identificando em função de que aquela resposta incorreta ocorreu, para que possa, assim, planejar situações de aprendizagem e intervenções adequadas que permitam-las avançar dentro de suas hipóteses sobre a escrita da Linguagem.

Outro fator importante a ser mencionado é a relação leitura e escrita dessa Linguagem que está sendo construída: é importante que os adultos relacionem sempre que o que se escreve pode ser lido e o que se lê pode ser também escrito. O que constitui crucial importância para o processo de alfabetização que deslumbre.

4-A Linguagem Oral e Escrita nas orientações dos RCNEIs

No Brasil, a EDUCAÇÃO é regida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei nº. 9394, promulgada em 1996. A Educação Infantil prescrita pela LDBEN é a

primeira etapa da Educação básica e tem como objetivo promover o desenvolvimento integral da criança até seus 6 anos de idade.

O atendimento a tal nível de ensino enquanto dever do Estado, a partir de 1988 com a promulgação da nossa Constituição Federal, gerou a elaboração de um documento, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) que delineia

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)

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.

Em seu Volume 1, a Introdução trata de apresentar suas características teóricas como concepção de criança, o ato de educar, cuidar, as creches, pré-escolas, o perfil do profissional nesse nível de ensino; a organização dos diferentes assuntos abordados nos 3 volumes que o compõem e os objetivos da educação infantil.

Já no Volume 2, Formação Pessoal e Social são tratados principalmente os processos envolvidos na construção da identidade a partir da diferenciação do outro, aspectos que promovam a autonomia progressiva dessas crianças desde os primeiros anos de vida, a questão da imitação no brincar/faz de conta, a apropriação da auto-imagem e auto-estima, e outros referentes à segurança e cuidados, com orientações gerais aos educadores quanto a tais aspectos acima citados.

No Volume 3 intitulado Conhecimento de Mundo são contemplados os conhecimentos sobre Movimento, Artes Visuais, Educação Musical, Linguagem Oral e Escrita, Matemática e Natureza e Sociedade.

Especificamente a área de Linguagem Oral e Escrita constitui-se um dos principais eixos dessa etapa de ensino, tendo em vista a sua importância para a formação do indivíduo, integração e orientação das crianças no desenvolvimento de seu pensamento e construção de seus conhecimentos.

5-Sugestão de releitura dos objetivos da Linguagem Oral e Escrita em termos comportamentais

O RCNEI propõe objetivos para a área de Linguagem Oral e Escrita para as crianças de 0 a 3 anos e de 4 a 6 anos de idade. Quanto à fase de 4 a 6 anos, o documento salienta que os objetivos e 0 a 3 anos devem ser aprofundados e sugere que outros devem ser promovidos. Conforme são apresentados no RCNEI, os objetivos de Linguagem Oral e Escrita são oferecidos em meio aos conteúdos, estratégias e procedimentos de ensino. A presente proposta é rever a descrição e organiza-los em função de desempenhos esperados ou na forma operacional de comportamentos – objetivos.

No entanto, para que este programa de ensino em Linguagem Oral e Escrita seja eficiente é preciso que o estabelecimento de objetivos de ensino seja claro, bem definido e que reflita as necessidades de cada aprendiz, conforme aponta Botomé (1980). Uma vez que tais objetivos estejam detalhados, eles são capazes de apontar quais são os desempenhos que o professor deve considerar importante para a aquisição de seus alunos ao longo de suas intervenções de ensino. Botomé (1980) salienta ainda a importância de decompor tais objetivos em classes de comportamentos intermediários a fim de o professor saber quais comportamentos são pré-requisitos para que se atinjam os objetivos de ensino para uma determinada área do conhecimento, em questão, a Linguagem Oral e Escrita.

O quadro abaixo descreve os objetivos de 0 a 6 anos divididos nas fases propostas: 0 a 3 anos e 4 a 6 anos pelo RCNEI, a sugestão de releitura desses objetivos na proposta da AEC e os comportamentos – objetivos que se espera alcançar.

OBJETIVO DO RCNEI	OBJETIVOS PROPOSTOS DENTRO DA AEC	COMPORTAMENTOS-OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none"> • Participar de variadas situações de comunicação oral, para interagir e expressar desejos, necessidades e sentimentos por meio da linguagem oral, contando suas vivências (0 a 3 anos) • 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 (4 a 6 anos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar a Linguagem Oral como instrumento de comunicação que permita à criança interagir, expressar-se e conhecer diferentes gêneros orais e escritos em diversas situações de intercâmbio social. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ conversar informalmente na comunidade escolar; ▪ relatar sobre suas experiências em rodas de conversas formais ou informais; ▪ entrevistar/perguntar colegas, professores, funcionários, pais e outras pessoas sobre assuntos de interesse da classe, planejados pelo professor; ▪ elaborar perguntas par compor entrevistas, textos; ▪ ouvir perguntas de outras pessoas para responde-las; ▪ ler diferentes portadores de textos com ou sem ajuda do professor; ▪ dramatizar histórias de livros infantis, histórias criadas pela classe, ou lidas de jornais/revistas;

<ul style="list-style-type: none"> • interessar-se pela leitura de histórias (0 a 3 anos) • escutar textos lidos, apreciando a leitura feita pelo professor (4 a 6 anos) • escolher os livros para ler e apreciar (4 a 6 anos) 	<ul style="list-style-type: none"> • utilizar da leitura como fonte de apreciação e de informação enriquecendo seu repertório de conhecimentos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ouvir histórias contadas pelos adultos e pelos colegas; ▪ contar histórias a partir de livros com seqüência de imagens ou partir de objetos que a sala de aula dispuser; ▪ escolher livros para leitura coletiva ou individual a ser realizada pelo(s) aluno(s) ou pelo professor;
<ul style="list-style-type: none"> • familiarizar-se aos poucos com a escrita por meio da participação em situações nas quais ela se faz necessária e do contato cotidiano com livros, revistas, história em quadrinhos, etc. (0 a 3 anos) • 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 (4 a 6 anos) • reconhecer seu nome escrito, sabendo identificá-lo nas diversas situações do cotidiano (4 a 6 anos) 	<ul style="list-style-type: none"> • reconhecer a escrita como a codificação simbólica da Linguagem Oral em diferentes situações cotidianas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ reconhecer seu nome entre os demais dispostos pela classe a partir de uma dica associada a sua escrita; ▪ identificar e ler seu nome entre os demais dispostos pela classe ou em listagens escritas de nomes; ▪ folhear livros e gibis dispostos num canto da classe; ▪ montar seu nome com alfabeto móvel; ▪ ditar frases para o professor escrever textos coletivos sobre fatos ou estudos que se estiver realizando; ▪ ler, individual ou coletivamente, junto com o professor, os diversos textos produzidos pela classe;
<p>7-interessar-se por escrever palavras e textos ainda que não de forma convencional;</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ escrever palavras e textos utilizando-se de símbolos que represente a Linguagem Oral de forma não-convencional inicialmente e aos poucos tornando-se compreensível pela comunidade que está inserida. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ registrar símbolos que designe como palavras, nomes, histórias, etc. ▪ copiar símbolos que designe como palavras, nomes, histórias, etc. ▪ escrever letras não-sequenciadas inicialmente e depois sequenciadas atribuindo-lhes status de nome, palavra, etc., com ou sem ajuda do professor; ▪ escrever palavras numa seqüência que indique a construção de frase (s), e depois a construção de um texto, com ou sem ajuda do professor.

Quadro 1: Relação dos objetivos propostos pelo RCNEI para crianças de 0 a 3 anos e de 4 a 6 anos com sugestões de releitura na AEC, tendo em vista os comportamentos – objetivos.

Os objetivos propostos pelo RCNEI para a área de Linguagem Oral e Escrita foram agrupados uma vez que aqueles previstos para as crianças de 4 a 6 anos são uma ampliação daqueles propostos para as crianças de 0 a 3 anos. Somente o objetivo 7 que se refere às crianças de 4 a 6 anos resguardou seu principal foco: a escrita da linguagem; mas mesmo assim, percebe-se que desde pequenas as crianças são expostas a ambientes que potencializam sua alfabetização, quer inicialmente reproduzindo caracteres aleatórios, quer mais tarde encontrando uma regularidade que permitam-nas ser entendidas pelo mundo alfabetizado conforme apontam Golbert (1988) e Ferreiro (1995).

Botomé (1980) salienta a relação entre o conceito de objetivos de ensino e o processo de ensino e aprendizagem como sendo “*uma relação entre comportamentos de professores e comportamentos de alunos, denominados de ‘ensinar’ e de ‘aprender’*”. (Botomé, 2001, p.139). Em sua tese, Botomé (1980) sugere que a expressão objetivo comportamental seja substituída por comportamentos-objetivo. Se ensinar e aprender faz parte de um processo dinâmico de interação entre organismos a fim de promover mudanças de comportamento (aprendizagem), caracterizando atividades humanas, então tal processo é passível de análise comportamental.

Ensinar refere-se a uma classe de comportamentos que caracterizam o fazer do professor, sob quais condições e em função do que seu aluno necessita aprender. A efetividade do **ensino** só poderá ser demonstrada pela “*relação funcional entre propriedades definidas de classes de respostas do professor com aspectos bem definidos, do que acontece com o aprendiz*”. (Kubo & Botomé, 2001, p.145).

Já o aprender deve ser analisado verificando a mudança ou não no comportamento do aluno. Na verdade, podemos nos utilizar da análise funcional das contingências, um dos instrumentos da Análise Experimental do Comportamento (AEC) para caracterizar os 3 componentes da relação ensino e aprendizagem: “*situação (classe de estímulos antecedentes), ação (classes de respostas) e resultados (classes de estímulos consequentes)*”. (Kubo & Botomé, 2001, p.146).

Alguns aspectos devem ser levados em conta pelo professor no estabelecimento dos comportamentos – objetivo: a) a situação-problema a ser defrontada pelo professor; b) o desempenho inicial do aluno; e, c) mudança da situação-problema defrontada.

Diante disso, o professor deve planejar e direcionar suas ações em função das necessidades de seus alunos, ou seja, o comportamento do professor deve ser controlado pelos comportamentos de seus alunos, que indicam ou não que o objetivo foi alcançado. (Zanotto, 2000).

6 - Conclusões

Diante das modificações sugeridas aos objetivos propostos pelo RCNEI, concordamos com Botomé (1980) que a definição clara dos objetivos é imprescindível para que o professor possa planejar quais situações de ensino e aprendizagem serão mais eficazes dentro de uma faixa etária. Através de uma descrição comportamental dos objetivos, o professor tem como saber o que precisa dispor para que a mudança no comportamento de seu aluno ocorra. Direcionando suas ações em função das necessidades dos alunos, o professor tem seu próprio comportamento controlado pelo desempenho de seus alunos conforme nos aponta Zanotto (2000), fazendo com que a mudança desejada ocorra, e se não ocorreu, pode-se modificar as situações para que esta

venha ocorrer. Tratando os objetivos como comportamentos a serem instalados no repertório da criança fica muito mais fácil a comunicação até entre os professores, quando ao final de um ano letivo, podem descrever individualmente o que realmente seu alunos sabe fazer.

De imediato, a descrição comportamental dos objetivos pode soar à comunidade docente como uma redução dos objetivos de ensino, no caso da área de Linguagem Oral e Escrita, a comportamentos, mas não é isso que queremos que nossos alunos aprendam: comportamentos de ler, de escrever, de ouvir, de falar, de folhear, identificar, de registrar, de marcar, de entrevistar, etc.?

Quando os professores perceberem que tratando os objetivos como comportamentos a serem alcançados junto a seus alunos, com certeza eles terão maior controle dos processos de intervenção que culminam numa aprendizagem efetiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUM W. M. Compreender o Behaviorismo: Ciência, Comportamento e Cultura. (M. Tereza Araújo e cols.Trad, 1999). Porto Alegre. Artmed Ed. (Trabalho publicado no original em 1994).

BOTOMÉ, S. Objetivos Comportamentais no ensino: a contribuição da Análise Experimental do Comportamento. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1980.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, 1998.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental: Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa. Brasília, volume 2, séries iniciais, 1997.

FERREIRO, E. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 1995.

FONSECA, M. L. Diagnóstico de repertórios iniciais de leitura e escrita: uma análise baseada na concepção de relações de equivalência. Dissertação de Mestrado. São Carlos: UFSCAR, 1997.

KUBO, O. M. & BOTOMÉ, S. Ensino-Aprendizagem: uma interação entre dois processos comportamentais. Em INTERAÇÃO, Curitiba, 5, p. 123 – 132, 2001.

VIGOTSKI, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo, Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

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