

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Maria Lucia Naime Vidal Vital

***Programa de Capacitação de Estudantes de
Psicologia para Promoção do Desenvolvimento de
Bebês de Risco***

São Carlos
2008

Maria Lucia Naime Vidal Vital

*Programa de Capacitação de Estudantes de
Psicologia para Promoção do Desenvolvimento de
Bebês de Risco*

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Educação Especial
da Universidade Federal de São Carlos para
obtenção do título de Mestre em Educação Especial.

Orientadora: Maria Stella Coutinho de Alcântara Gil

São Carlos
2008

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

V836pc

Vital, Maria Lucia Naime Vidal.

Programa de capacitação de estudantes de Psicologia para promoção do desenvolvimento de bebês de risco / Maria Lucia Naime Vidal Vital. -- São Carlos : UFSCar, 2009. 141 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2008.

1. Formação profissional. 2. Desenvolvimento infantil. 3. Estimulação precoce. 4. Programação de ensino. 5. Inventário Portage. I. Título.

CDD: 371.122 (20ª)



Banca Examinadora da Dissertação de **Maria Lucia Naime Vidal Vital**

Profa. Dra. Ana Lúcia Cortegoso
(UFSCar)

Ass. 

Profa. Dra. Maria Cristina Bergonzoni
Stefanini
(UNESP-Araraquara)

Ass. 

Profa. Dra. Maria **Stella** Coutinho de
Alcântara Gil
(UFSCar)

Ass. 

AGRADECIMENTOS

A defesa desta dissertação representa a conclusão de uma etapa muito importante para mim. Na realidade, uma etapa que se iniciou com minha entrada no curso de graduação em Psicologia da UFSCar. Assim, faz-se necessário, neste momento, o profundo agradecimento a pessoas há tanto tempo tão importantes nessa caminhada.

Antes de iniciar qualquer agradecimento, agradeço a Deus, por todas as bênçãos concedidas, inclusive pelo privilégio de conviver com todas as pessoas aqui citadas.

Agradeço, primeiramente, a minha orientadora Maria Stella Coutinho de Alcântara Gil e, em igual intensidade, a profa. Nancy Vinagre Fonseca de Almeida. Gostaria de expressar meu profundo e mais sincero agradecimento por esses sete anos de amizade, ensino, dedicação e paciência. Durante toda a minha formação, vocês foram modelos não apenas como psicólogas, professoras ou orientadoras, mas também como pessoas comprometidas com a formação e o desenvolvimento de futuros profissionais e de uma instituição de ensino realmente de qualidade. Obrigada pela preciosa oportunidade de trabalhar com vocês!

Agradeço a toda a minha família e, em especial, aos meus pais Emília e Dalton, sem os quais eu nada seria. O apoio e a compreensão que vocês sempre me deram foi fundamental para que eu chegasse até aqui. Obrigada, Mi, por agüentar meus choros e se preocupar com cada um deles e por confiar tanto em mim e no meu trabalho.

Agradeço também à minha avó querida, a Dona Lúcia, pelas incansáveis rezas para que tudo desse certo e por todo o amor dispensado desde que eu nasci. Agradeço ao Dalinho e a Sara, meus irmãos queridos, pela força, paciência e pela torcida constante, muitas vezes não dita, mas constante!

Agradeço também a um outro Dalton, meu namorado, esse cada vez mais importante para mim. Agradeço muito por todo seu apoio e confiança em mim, principalmente nos momentos em que eu mesma duvidava da minha capacidade. Meu mais sincero obrigada por tudo!

Agradeço à Andréia, que de secretária da Stella passou à amiga e confidente, com tantas ligações diárias. Obrigada por sua paciência, bom humor e torcida para que tudo corresse bem! Agradeço também à minhas amigas de LIS, que sempre foram mais que colegas de trabalho.

Agradeço aos alunos participantes da pesquisa, pela paciência em me aturar falando tanto de bebês; e aos próprios bebês, incansáveis colaboradores do meu trabalho!

Agradeço aos membros da banca examinadora, pela compreensão na entrega da dissertação e, principalmente, pela disponibilidade em participar de um momento tão importante em minha formação profissional.

Agradeço aos funcionários do PPGEEs, especialmente ao Sr. Avelino e a Elza, pela atenção que sempre me dispensaram. Agradeço também à CAPES, instituição financiadora desta pesquisa.

E finalmente, não poderia deixar de agradecer algumas pessoas muito queridas, que não apenas me apoiaram nessa caminhada profissional, mas que, pelo simples existir, fazem de mim uma pessoa muito mais feliz! Renata (prima querida que me salvou na última hora!), Clarissa, Marcela, Lia, Gabriel, Tatu, Thais e Chan: obrigada pelas risadas, consolos, conversas e pela certeza da amizade sincera de todos vocês!

RESUMO

Os riscos no desenvolvimento infantil podem ser originados por causas internas ou externas, entre elas as condições precárias ou adversas do ambiente. Os chamados bebês de risco são crianças que podem vir a ter o desenvolvimento prejudicado pela falta de estimulação necessária, por dificuldades no âmbito familiar, ou mesmo pelo cuidado institucionalizado deficiente. Nas creches públicas brasileiras, o foco principal ainda é o atendimento às necessidades básicas de higiene e alimentação do bebê, negligenciando-se, muitas vezes, a educação e a estimulação do desenvolvimento deste. A brincadeira como forma de estimulação do desenvolvimento infantil é alvo de diversos estudos na área por tratar-se de uma estimulação prazerosa e natural para os adultos e para os bebês. Dessa forma, o presente estudo teve como objetivo capacitar alunos das disciplinas Serviço e Intervenção em Psicologia – “Estimulação de Bebês de Risco em Creches”, que trabalham diretamente com bebês de risco, a promover o desenvolvimento desses bebês por meio da brincadeira. Os dados referentes aos alunos foram coletados por meio de planejamentos de atividades de estimulação, registro em vídeo da execução dessas atividades e relatório das mesmas. Os dados referentes aos bebês foram obtidos pela aplicação do Inventário Portage Operacionalizado. Os resultados serão apresentados comparando-se o desempenho de cada sujeito ao longo do programa de capacitação, tanto para os alunos da disciplina Serviço e Intervenção em Psicologia, como para os bebês avaliados pelo Inventário Portage.

Palavras-chave: bebês de risco; promoção do desenvolvimento; brincadeira; Inventário Portage Operacionalizado

ABSTRACT

During the infant development, some risks are caused by internal and external conditions, with are dependent of the environment. Because of the lack of intervention in a troubled familiar environment or in a deficient institutional care, the babies at risk can show a damaged development. Brazilian daycare center privileges hygiene and primary care neglecting children education and their intervention. The present research intents to qualify students of Psychology College that wok with babies at risk to promote infantile development though play sessions. The collected data were extracted from intervention planning, reports and videos made during the execution of the play activities. The data referring to the babies were obtained through the application of the Operationalized Portage Inventory. The results will be compared with each individual performance during the intervention program, regarding to the students even the babies of the Inventory Portage.

Key-words: Babies at risk; early intervention; play; development promotion; Operationalized Portage Inventory

Índice de Tabelas

| | |
|--|----|
| Tabela 1. Desempenho dos grupos de estudantes de acordo com os indicadores comportamentais para planejamento no início (junho) e ao final (novembro) do programa de 2006, de acordo com os indicadores comportamentais para planejamento | 55 |
| Tabela 2. Desempenho dos grupos de estudantes de acordo com os indicadores comportamentais para execução de atividades de estimulação no início (junho) e ao final (novembro) do programa de 2006, de acordo com os indicadores comportamentais para execução | 56 |
| Tabela 3. Desempenho dos grupos de estudantes de acordo com os indicadores comportamentais para elaboração de relatórios descritivos no início (junho) e ao final (novembro) do programa de 2006, de acordo com os indicadores comportamentais para elaboração de relatórios | 57 |
| Tabela 4. Percentual de desempenho dos bebês obtidos nas avaliações inicial (1) e final (2) do Inventário Portage Operacionalizado no ano de 2006 | 58 |
| Tabela 5. Ocorrência dos indicadores comportamentais para cada um dos orientadores de mudanças do desempenho dos estudantes no ano de 2006 | 59 |

Tabela 6. Desempenho de cada um dos estudantes, de acordo com os indicadores comportamentais para planejamento, no início (março) e ao final (junho) do programa de 2007, de acordo com os indicadores comportamentais para planejamento62

Tabela 7. Desempenho de cada um dos estudantes de acordo com os indicadores comportamentais para execução de atividades de estimulação no início (março) e ao final (junho) do programa de 2007, de acordo com os indicadores comportamentais para execução63

Tabela 8. Desempenho de cada um dos estudantes de acordo com os indicadores comportamentais para elaboração de relatórios descritivos no início (março) e ao final (junho) do programa de 200764

Tabela 9. Percentual de desempenho dos bebês obtidos nas avaliações inicial (1) e final (2) do Inventário Portage Operacionalizado no ano de 200765

Tabela 10. Ocorrência dos indicadores comportamentais para cada um dos orientadores de mudanças do desempenho dos estudantes no ano de 200767

Sumário

| | |
|---|----|
| 1. Apresentação | 1 |
| O Programa de Atendimento à Criança Pequena | 1 |
| O Inventário Portage Operacionalizado: Intervenção com Famílias | 3 |
| Os Estudos para Avaliação do Programa de Estimulação Precoce pela Brincadeira | 5 |
| 2. Introdução | 10 |
| A Brincadeira como Forma de Promoção do Desenvolvimento | 16 |
| A Capacitação de Profissionais para a Promoção do Desenvolvimento Infantil por meio da Brincadeira | 19 |
| 3. Método | 25 |
| Participantes | 25 |
| Primeira Etapa | 25 |
| Segunda Etapa | 26 |
| Local e Situação | 27 |
| Equipamentos | 27 |
| Materiais | 27 |
| Planejamentos de sessão | 28 |
| Relatórios quinzenais, parciais e finais | 28 |
| Videogravação das atividades de estimulação | 28 |
| Trechos editados das videogravações das atividades de estimulação | 29 |
| Protocolo de análise de desempenho dos estudantes | 29 |
| O Inventário Portage Operacionalizado | 29 |
| Procedimentos | 31 |
| Procedimentos Gerais | 31 |
| Cuidados Éticos | 31 |
| Aplicação do Inventário Portage Operacionalizado | 31 |

| | |
|---|-----|
| Planejamentos, registros de sessões de estimulação e relatórios iniciais | 32 |
| Autoscopia | 32 |
| Planejamento dos encontros do programa de capacitação | 33 |
| Procedimentos de Intervenção | 35 |
| Primeira Etapa | 35 |
| Segunda Etapa | 40 |
| Procedimentos de Coleta de Dados | 47 |
| Procedimentos de Tratamento e Análise dos Dados | 47 |
| | |
| 4. Resultados | 54 |
| Etapa 1 | 54 |
| Etapa 2 | 61 |
| | |
| 5. Discussão | 69 |
| | |
| 6. Conclusão | 75 |
| | |
| 7. Referências | 78 |
| | |
| 8. Apêndice | 84 |
| Apêndice 1 | 85 |
| Apêndice 2 | 128 |
| | |
| 9. Anexos | 135 |
| Anexo 1 | 136 |
| Anexo 2 | 138 |
| Anexo 3 | 140 |

Apresentação

Mesmo com as evidências apontadas pela literatura sobre a brincadeira e sua utilização para a promoção do desenvolvimento, é importante proceder à investigação criteriosa dos efeitos dos programas de estimulação precoce que utilizam essa prática para promover as aquisições comportamentais dos bebês. O presente estudo teve sua origem em pesquisas sobre um programa de estimulação precoce que adota a brincadeira para a promoção do desenvolvimento infantil realizadas no decorrer da oferta de disciplinas vinculadas ao Programa de Atendimento à Criança Pequena do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

O Programa de Atendimento à Criança Pequena

Desenvolvido desde 1994 na Universidade Federal de São Carlos, o Programa de Atendimento à Criança Pequena tem como objetivo o desenvolvimento de ações para a promoção do desenvolvimento de crianças da comunidade. São quatro linhas de ação estreitamente vinculadas: a promoção da interação adulto-bebê; a estimulação de bebês de risco; a formação de futuros profissionais no exercício da estimulação precoce de bebês de risco e a construção de material instrucional para a orientação de pais e educadores e para a formação de psicólogos e pedagogos.

Paralelamente, o Programa proporciona aos alunos do curso de Psicologia da UFSCar a experiência prática de intervenção, por meio de disciplinas e estágios. Visa, nesse sentido, a formação de futuros profissionais que saibam intervir em estimulação precoce e promoção do desenvolvimento. Esse processo de intervenção baseia-se na

identificação de necessidades da população atendida e avaliação individual dos bebês que, posteriormente, servirá como guia para o planejamento de ações visando à promoção do desenvolvimento dessas crianças. Para a identificação dos possíveis ganhos de desenvolvimento dos bebês e, conseqüentemente, avaliação da qualidade do trabalho de estimulação realizado pelos alunos das disciplinas, os bebês são novamente avaliados ao final da intervenção para a obtenção de dados do desenvolvimento global das crianças e de cada área específica.

As atividades desenvolvidas junto ao Programa de Atendimento à Criança Pequena destacam-se pela promoção do desenvolvimento infantil e implementação de ações para a melhoria desse desenvolvimento; ações estas direcionadas tanto para as próprias crianças, como para pais e educadores. Para isso, o Programa desenvolve, continuamente, pesquisas, disciplinas, palestras, treinamentos e formação de alunos e profissionais comprometidos com a qualidade do desenvolvimento infantil.

Dentre as disciplinas vinculadas ao Programa de Atendimento à Criança Pequena, destacam-se aquelas que oferecem aos alunos a oportunidade prática da intervenção com bebê de risco.

Nessas disciplinas, a estimulação dos bebês é realizada pelos alunos, sob a orientação constante de professores supervisores. São realizadas duas sessões semanais de intervenção, nas quais os estagiários propõem atividades previamente planejadas visando à promoção do desenvolvimento, tanto do grupo de bebês como de cada bebê individualmente.

Semanalmente, os alunos foram orientados em supervisões realizadas pela docente responsável pela disciplina e nas sessões do Programa de Capacitação e avaliados, constantemente, por meio de relatórios e dos registros em vídeo das atividades realizadas

nas creches. Além disso, os estudantes contam com orientações específicas para o planejamento de atividades de estimulação, a avaliação dos bebês atendidos e a análise e interpretação dos dados coletados por meio dessas avaliações.

Para analisar as condições do repertório comportamental dos bebês, identificar possíveis atrasos em seu desenvolvimento e nortear as atividades de estimulação realizadas, as disciplinas empregam uma adaptação dos procedimentos previstos na aplicação do Inventário Portage Operacionalizado: Intervenção com Famílias (IPO) (Williams & Aiello, 2001). Em decorrência da função do emprego do Inventário nas atividades do Programa, nas decisões sobre planejamento das atividades de estimulação e de avaliação do desempenho dos bebês, decidiu-se por uma apresentação geral da origem do desenvolvimento do instrumento.

O Inventário Portage Operacionalizado: Intervenção com Famílias

O Guia Portage de Educação Pré-Escolar faz parte de um sistema amplo de treinamento de pais e educadores de pré-escolares denominado “Projeto Portage”. Tal projeto teve início em 1969, em Portage, Wisconsin (E.U.A.), visando desenvolver e implementar um programa-modelo que atendesse crianças, habitantes da zona rural, em fase pré-escolar com problemas de desenvolvimento (Williams & Aiello, 2001).

O Portage é composto por três elementos complexos e distintos: 1) uma proposta de procedimento de treino domiciliar; 2) um currículo para avaliação e ensino de crianças especiais e, 3) um “Inventário Comportamental de Pais”.

Segundo as autoras do instrumento, a operacionalização do Inventário Portage visou servir a projetos de intervenção e pesquisa que o empregam como um instrumento de

avaliação sistemática, como é o caso das disciplinas vinculadas ao Programa de Atendimento à Criança Pequena e outras disciplinas ministradas na Universidade Federal de São Carlos. Atualmente, o Inventário Portage Operacionalizado vem sendo utilizado nos seguintes casos:

- monitoramento de aquisições de desempenhos de crianças em classe especial de estimulação precoce de APAES;
- formação de alunos em Psicologia, favorecendo a criação de material instrucional para orientar a interação de pais e berçaristas com bebês institucionalizados;
- composição de recursos pedagógicos a serem utilizados nas disciplinas de Psicologia do Desenvolvimento oferecidas a cursos de graduação da UFSCar;
- formação de alunos em Psicologia quando orientam pais a realizarem treino domiciliar de indivíduos com necessidades educativas especiais;
- treinamento de mães de crianças com Síndrome de Down em situação de clínica ou mães de bebês de alto risco, em situação domiciliar, após alta hospitalar.

Em sua forma final, o Inventário Portage apresenta a avaliação das seguintes áreas do desenvolvimento: estimulação infantil (específica para bebês de zero a quatro meses ou para crianças com tal nível funcional); demais áreas de zero a seis anos: socialização (habilidades relevantes em aspectos interpessoais); auto-cuidados (independência para o alimentar-se, vestir-se, banhar-se, etc...); cognição (linguagem receptiva e o estabelecimento de relações de semelhanças e diferenças); desenvolvimento motor (movimentos coordenados por pequenos e grandes músculos) e linguagem (comportamento verbal expressivo).

Nas disciplinas do programa de Atendimento à Criança Pequena que utilizam o instrumento para a avaliação dos bebês, adota-se a divisão do desenvolvimento em áreas específicas, tal como estabelecida pelo Inventário Portage, para facilitar o planejamento de atividades de estimulação, que, por sua vez, têm por base os resultados das avaliações iniciais dos bebês, decorrentes da aplicação do Inventário.

Neste caso, a avaliação diferencia-se da intervenção apenas como recorte do desempenho do bebê em momentos específicos - antes e ao final do processo de estimulação, com o objetivo de compará-los, norteando o planejamento das ações a serem implementadas e avaliando a efetividade da intervenção realizada (Gil & Almeida, 2001).

Entretanto, nas disciplinas, a proposta de treino sugerida pelo Inventário é substituída pela utilização da brincadeira como forma de promoção do desenvolvimento. A partir da avaliação inicial dos bebês, identificam-se as áreas que apresentam atrasos de desenvolvimento e os comportamentos de cada área que não foram realizados pela criança; assim, estabelecem-se os objetivos de cada sessão de intervenção para promover os comportamentos não instalados na criança, como na intervenção proposta pelo Inventário; contudo, os treinos de cada comportamento são substituídos por atividades lúdicas que propiciem a emissão e manutenção dos mesmos comportamentos pelos bebês.

Os Estudos para Avaliação do Programa de Estimulação Precoce pela Brincadeira

A primeira pesquisa sobre o programa de estimulação precoce pela brincadeira desenvolvido no Programa de Atendimento à Criança Pequena acompanhou todo o trabalho de estimulação realizado pelos alunos durante os anos de 2003 e 2004 - supervisões em sala, planejamento e execução de atividades de estimulação, orientação quanto à aplicação

do Inventário Portage e avaliação dos bebês - em encontros de supervisão e nas próprias creches em que a intervenção era realizada (Vital, Gil & Almeida, 2007).

As sessões de estimulação tinham por objetivo a promoção do desenvolvimento de áreas específicas que, na primeira avaliação realizada por meio do Inventário Portage, por atrasos no desenvolvimento ou estimulação insuficiente, se encontravam em déficit; assim, a avaliação inicial do Inventário norteou o trabalho de intervenção dos estagiários com as crianças para que se pudesse avaliar as mudanças de desempenho dos bebês ao final das atividades de estimulação e se pudesse verificar se havia um resultado mais satisfatório na segunda avaliação.

Como esperado, constataram-se os efeitos benéficos do trabalho desenvolvido. Todas as crianças haviam apresentado ganhos globais de desenvolvimento, exceto um bebê que permaneceu com o mesmo índice percentual de desempenho na primeira e na segunda avaliação.

Em todas as áreas do desenvolvimento avaliadas foi possível observar, de maneira geral, um acréscimo no repertório dos bebês. Áreas como a socialização, por exemplo, apresentaram maiores ganhos em comportamentos que as demais, enquanto áreas como a motricidade e auto-cuidados apresentaram ganhos menores. Contudo, os ganhos de desenvolvimento observados nos bebês quando comparadas as avaliações do Inventário Portage demonstraram o efeito positivo das intervenções realizadas ao longo do processo de estimulação.

Apesar dos resultados otimistas sobre o desenvolvimento infantil, o trabalho de estimulação realizado foi novamente avaliado no ano de 2005, incluindo, dessa vez, a aplicação do Teste de Triagem Denver II (*Denver Developmental Screening Test – DDST*) (Frankenburg, Dodds, Archer & Bresnick, 1990) como um parâmetro de comparação dos

resultados do Inventário Portage Operacionalizado (Vital, Gil & Almeida, 2007). Por meio da avaliação do Teste Denver, procurou-se comparar os dois instrumentos e estabelecer, possivelmente, equivalência entre seus resultados.

Dessa forma, os alunos das disciplinas realizaram os mesmos procedimentos do estudo anterior: avaliaram os bebês no início do processo de intervenção por meio do Inventário Portage Operacionalizado, identificaram as áreas do desenvolvimento que apresentavam atrasos, elaboraram atividades de estimulação com base nas avaliações iniciais, executaram as intervenções e avaliaram os bebês ao final do processo de estimulação.

Além dos procedimentos descritos, outro grupo de bebês foi avaliado por meio do Inventário Portage Operacionalizado e do Teste de Triagem Denver II para a comparação dos resultados das avaliações. Os instrumentos apresentaram resultados equivalentes e congruentes entre si, uma vez que os bebês avaliados na situação de risco pelo Teste Denver foram aqueles que obtiveram os menores índices percentuais na primeira avaliação do Inventário Portage.

Em relação à comparação entre as aplicações do Inventário Portage, novamente apenas um bebê não apresentou ganhos globais de desenvolvimento; todos os demais obtiveram aumento nos índices percentuais da primeira para a segunda avaliação.

Assim como no primeiro estudo, todas as áreas do desenvolvimento avaliadas apresentaram aumento nos índices percentuais depois do processo de estimulação realizado pelos alunos das disciplinas. Entretanto, a área de linguagem apresentou os maiores atrasos na primeira aplicação do Inventário e foi a única área em que, na segunda avaliação, a maioria dos bebês não atingiu o desempenho de 100%, considerado ideal segundo os

critérios do Inventário. Na avaliação das demais áreas, apenas um bebê não atingiu o mesmo critério.

Além disso, o grupo de bebês avaliado pelo Inventário Portage e pelo teste de Triagem Denver II apresentou significativos atrasos na área da linguagem. Segundo a avaliação do Inventário Portage, a linguagem foi a única área em que nenhum dos bebês recebeu pontuação superior a 100%. A avaliação do Teste Denver também apontou a área de linguagem como a mais prejudicada no desenvolvimento dos bebês; todas as crianças apresentaram, no mínimo, um “cuidado” na avaliação da linguagem.

Nesse mesmo grupo de bebês, após os resultados de desempenho em linguagem, a cognição foi a área em que eles bebês apresentaram os maiores atrasos de desenvolvimento. Apenas um terço dos bebês avaliados obtiveram desempenho igual ou superior a 100% segundo a avaliação do Inventário Portage. O Teste Denver não apresenta uma área compatível à cognição do Inventário Portage; portanto, não foi possível verificar o desempenho em cognição desses mesmos bebês segundo a avaliação do Teste Denver.

Observou-se também, por meio dos relatórios e registros da própria disciplina, uma menor incidência de atividades que visassem à estimulação das áreas de linguagem e cognição e uma dificuldade maior, por parte dos alunos, na elaboração dessas atividades, quando comparadas a outras planejadas para promover o desenvolvimento nas demais áreas (motricidade, socialização e auto-cuidados).

Algumas hipóteses foram levantadas para os resultados insatisfatórios dos desempenhos dos bebês nas avaliações de linguagem e cognição. A escassez de estímulos providos tanto pela creche como pelo ambiente familiar, a dificuldade de elaboração de atividades para a estimulação específica dessas áreas e a inexperiência dos estagiários com

a aplicação do Inventário foram aspectos considerados na compreensão dos dados obtidos. Além disso, a literatura sobre o desenvolvimento da linguagem discute o fato de atrasos na aquisição desta área serem concomitantes a atrasos na área de cognição, uma vez que as duas áreas estão intimamente relacionadas, reforçando a consistência dos resultados (Williams & Aiello, 2001).

Visando suprir a dificuldade identificada no desempenho dos estagiários em estimular as áreas de linguagem e cognição nos bebês atendidos pelas disciplinas do Programa de Atendimento à Criança Pequena e considerando-se a importância e estreita relação das duas áreas no desenvolvimento infantil, o objetivo inicial do presente estudo foi capacitar os estagiários a promoverem o desenvolvimento da linguagem e cognição em bebês de risco utilizando a brincadeira para tal.

Por meio de atividades de estimulação planejadas, a pesquisa pretendeu capacitar os alunos a instalar novos comportamentos nos repertórios de linguagem e cognição dos bebês e desenvolver aqueles já existentes utilizando, como referência, as classes de resposta consideradas pelo Inventário Portage Operacionalizado para ambas as áreas.

Após a aplicação inicial do Inventário Portage nos bebês, verificou-se que, ao contrário dos resultados obtidos anteriormente, a área de cognição não apresentou atrasos significativos; entretanto, a avaliação da área de linguagem evidenciou atrasos preocupantes e déficits na aquisição de comportamentos específicos. Assim, focou-se o trabalho desenvolvido pelo Programa apenas na área de linguagem.

Introdução

O desenvolvimento humano é circunscrito por um enorme conjunto de fatores e processos em interação dinâmica. Esses fatores e processos vão desde características individuais presentes a partir da concepção até fatores macroculturais dos grupos humanos e dos ambientes nos quais os indivíduos estão inseridos (Lordello & Carvalho, 2006). Esses fatores, entretanto, podem potencializar ou comprometer o processo de desenvolvimento. Aos fatores capazes de comprometer o desenvolvimento humano, dá-se o nome de fatores de risco.

O conceito de risco implica que a partir da constatação empírica de ocorrência de correlações entre certos atributos biológicos e o efeito de determinadas condições ambientais presentes na vida de algumas crianças há maior probabilidade de se encontrar distúrbios ou atrasos em seu desenvolvimento quando estas são comparadas a outras crianças que não sofreram os efeitos das variáveis biológicas e/ou ambientais (Nunes, 1995). Quando o efeito dessas variáveis interagem e contribuem para atrasos no desenvolvimento, elas são denominadas fatores de risco e podem ser classificadas em físicos - doenças genéticas ou adquiridas, prematuridade e problemas de nutrição, entre outros; sociais - exposição a ambiente violento, drogas, etc. e/ou psicológicos - efeitos de abuso, negligência ou exploração (Hutz & Koller, 1997).

Nunes (1995) destaca alguns pontos importantes a serem observados na compreensão da interação entre os fatores de risco e o desenvolvimento: a) o peso de cada fator de risco é extremamente variável; assim, há fatores mais ou menos associados à ocorrência de atrasos e distúrbios de desenvolvimento; b) a maioria dos fatores de risco, se

avaliados isoladamente, podem não apresentar validade preditiva; c) o conceito de risco é probabilístico, ou seja, a existência dos fatores de risco aumenta a chance de desenvolvimento de um atraso ou distúrbio, mas não estabelece totalmente o prognóstico; d) a quantidade, mais do que a natureza dos fatores de risco, melhor determina a ocorrência de atrasos ou distúrbios de desenvolvimento; e) a interação contínua entre fatores biológicos e ambientais pode fazer com que as condições ambientais atenuem ou agravem os efeitos dos fatores biológicos de risco.

Entretanto, a influência negativa dos fatores de risco sobre o desenvolvimento pode ser atenuada por fatores de proteção, ou seja, mecanismos tanto do próprio indivíduo como do ambiente que permitem a identificação dos fatores de risco e alteram seu impacto, amenizando a exposição do indivíduo à situação adversa (Pesce, Assis, Santos & Oliveira, 2004). Desse modo, o desenvolvimento apresentado pelo indivíduo será o resultado da interação entre os fatores de risco aos quais a criança se encontra exposta e os fatores de proteção disponíveis para ela, seja sob a forma de recursos pessoais, seja no ambiente em que ela se encontra.

A identificação precoce de fatores de risco para o desenvolvimento, tanto orgânicos quanto ambientais, possibilita que fatores de proteção sejam ativados e que ações preventivas, tanto do indivíduo como do ambiente, possam alterar a resposta negativa do indivíduo ao impacto do risco, minimizando ou evitando atrasos ou distúrbios no desenvolvimento infantil (Pesce, Assis, Santos & Oliveira, 2004). Dessa forma, quanto mais ações preventivas, menores serão as possibilidades de alterações no desenvolvimento.

A prevenção de atrasos e distúrbios de desenvolvimento tem sido confirmada na literatura científica e nos planos governamentais como uma das metas da Saúde e da

Educação Especial. Essas ações preventivas podem ser conduzidas em três níveis: primário, secundário e terciário. É alvo de interesse, neste trabalho, a discussão das ações preventivas primárias segundo as definições propostas por Nunes (1995).

A intervenção preventiva primária focaliza determinados segmentos da população considerados mais vulneráveis, como famílias que vivem em condições de extrema pobreza. Adultos e crianças são, assim, participantes potenciais de programas educativos sobre saúde e desenvolvimento humano e de controle do meio ambiente (antipoluição). Favorecem igualmente essas populações a instalação de centros de diagnóstico precoce; serviços para crianças adotivas; lares substitutos e programas educacionais para crianças que apresentem risco psicossocial e que freqüentem creches e pré-escolas.

Segundo Martinez (2006), três são os locais, por excelência, de implementação de ações preventivas primárias: maternidades, postos de saúde e creches/pré-escolas.

A creche é um contexto coletivo de desenvolvimento em que grupos de crianças, em geral segregadas por idade, são cuidados coletivamente por adultos não aparentados, com variáveis razões adulto-criança. Essa instituição é caracterizada pelo compartilhamento com a família e outras instituições sociais do atendimento à infância (Lordelo, 2002).

A história da atenção à criança nas creches brasileiras, entretanto, indica que o tipo de atendimento prestado foi regido por diferentes discursos e saberes; Amorim e Rosseti-Ferreira (1999), Amorim, Vitória e Rosseti-Ferreira (2000) e Cerisara (2002) analisaram as concepções e os modos de atuação das creches ao longo da história dessas instituições.

Na década de 1940, os cuidados prestados pelas creches eram essencialmente vinculados à esfera médica/sanitarista/higienista e o objetivo dessas instituições era nutrir as crianças e promover a saúde, já que se destinavam às camadas muito pobres da

população. No Brasil, assim como em diversos países, predominou, portanto, a idéia de que o ambiente doméstico era mais confiável ao cuidado da criança do que a creche.

As grandes transformações sofridas pela sociedade em geral, e pela família em especial devido, principalmente, à entrada das mulheres no mercado de trabalho colaboraram para alterar a compreensão do caráter das creches e enfatizar a especificidade do papel fundamentalmente educativo das creches e demais instituições de educação infantil.

Nas últimas três décadas, as mulheres, independentemente de sua origem social, passaram a trabalhar fora de casa, motivadas seja pela necessidade de contribuir para a sobrevivência da família, seja pelo desejo de realização profissional. Essa necessidade da mulher/mãe trabalhar fora de casa, associada a uma menor rede de apoio (familiares, vizinhos ou membros da comunidade), a impeliu a procurar, cada vez mais, as creches e pré-escolas como soluções alternativas e complementares ao cuidado e educação dos filhos.

Dessa forma, a partir da necessidade familiar de compartilhar o cuidado e educação das crianças com uma instituição competente, a creche tem assumido, por meio da elaboração de novas diretrizes e legislações, outras funções sociais, desempenhando ações de caráter mais socializante e pedagógico. Atualmente, creches e pré-escolas devem fazer parte da educação básica, junto com o ensino fundamental e o ensino médio e têm por função cuidar e educar de forma indissociável.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases, de 20 de dezembro de 1996, as ações de educação infantil devem ser oferecidas em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o

desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Entretanto, apesar do conjunto de transformações ocorridas, a creche ainda é uma instituição que conflita com um conjunto de valores que hoje a sociedade professa e que são definidos, principalmente, pela busca de identidade e individualidade do sujeito. Tais valores podem ser percebidos como dificultados em uma situação de creche, onde o espaço físico e os brinquedos são coletivos, sem a possibilidade de garantia de posse ou privacidade e onde as atividades e rotinas são compartilhadas pelas diferentes crianças.

Destaca-se cada vez mais a importância do adulto no atendimento a necessidades individuais das crianças, criando, acima de tudo, condições para seu crescimento e desenvolvimento (Lordelo, 1998). Atualmente, multiplicam-se estudos voltados à preparação dos profissionais de creche na perspectiva de adequá-los à nova realidade. Surgem propostas mais elaboradas de profissionalização que objetivam instrumentalizar o educador para desenvolver, nas crianças, aspectos cognitivos, afetivos e sociais, mediante a proposição de atividades voltadas à faixa etária em questão e que busquem ampliar o universo sociocultural da clientela atendida (Volpato e Mello, 2005).

Somam-se a esse panorama as novas exigências da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que uniformiza a nomenclatura dos educadores (anteriormente bastante variada e inespecífica), agora denominados “professores”, e estabelece que os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, habilitando-os em nível superior ou formado-os por treinamento em serviço (Lei de Diretrizes da Educação Nacional, art. 61, 87).

Entretanto, muitas creches ainda não contam com a formação adequada de seus profissionais. Apesar da regulamentação da formação dos professores de Educação Infantil, boa parte desses profissionais encontra-se sem a qualificação desejável para as funções e o papel que desempenham nessas instituições. As pessoas responsáveis pelo cuidado das crianças são ainda, muitas vezes, mulheres com baixa qualificação profissional encarregadas dos cuidados de um contingente de crianças maior que os recursos físicos e financeiros das instituições.

Dessa forma, o contexto pouco estruturado da maioria das creches públicas ou filantrópicas brasileiras, não é suficiente para promover aspectos do desenvolvimento infantil já comprometidos pela própria situação de risco à que essas crianças estão expostas.

Entretanto, para que uma criança cresça de forma saudável, é importante que sejam criadas condições para isso, ou seja, o ambiente deve oferecer à criança não só pré-requisitos de suporte material, mas também proporcionar-lhe oportunidades de interação com adultos que a ajudem a conhecer e explorar o mundo.

As interações iniciais das crianças com adultos são consideradas a gênese de processos característicos do desenvolvimento cognitivo, tais como: conhecer o mundo, seus objetos e eventos, conhecer o outro, aprender a interagir, aprender a regular comportamentos e aprender a dar significado às situações (Ribas & Moura, 1999). Formas de interação que propiciem estimulação física, motora, social e cognitiva são preciosas para a criança tanto em seu processo de crescimento como para seu desempenho posterior.

As evidências dos efeitos benéficos da interação adulto-bebê têm contribuído para a compreensão da natureza e das transformações dessas interações e corroboram a idéia de influência e adaptação recíproca desses parceiros (Ribas & Moura, 1999). Assim, nesse

processo de trocas recíprocas e bidirecionais, cabe ao adulto estimular e encorajar o bebê a explorar o ambiente à sua volta, assim como manter o contato social com demais adultos e bebês visando um incremento maior da realidade infantil.

A Brincadeira como Forma de Promoção do Desenvolvimento

Vista como uma das formas produtivas de interação adulto-bebê, a brincadeira tem sido foco de pesquisas sobre o desenvolvimento infantil, uma vez que criança e brincadeira são termos que dificilmente se apresentam separados, sendo intrinsecamente relacionados na compreensão do desenvolvimento infantil (Oliveira & Francischini, 2003).

Lordelo e Carvalho (2006) e Pereira e Carvalho (2003) afirmam que, segundo a perspectiva etológica, brincar é uma atividade intrinsecamente motivada, sendo parte fundamental de nossa herança biológica como espécie. Para a Etologia, existem razões biológicas ligadas às pressões de seleção vigentes no ambiente para que a brincadeira seja tão importante e presente na nossa espécie - a de infância mais longa dentre todos os animais.

Embora a ludicidade exista em muitos outros animais, em nenhuma outra espécie a presença do lúdico é tão duradoura ao longo da vida como na espécie humana. Em termos evolutivos, a ludicidade adulta é um fenômeno neotênico, ou seja, instala-se pela preservação de características infantis ao longo da vida adulta com conseqüências adaptativas fundamentais para a sobrevivência da espécie: a curiosidade permanente, a criatividade, a expressividade artística, a vocação para o desconhecido, etc.

Brincar é um comportamento adaptado e adaptativo, biológico e cultural. Isso porque a atividade de brincar é comum a todos os membros da espécie, entretanto,

observam-se diferentes maneiras de brincar segundo as características do grupo sociocultural no qual as crianças estão inseridas. Dessa forma, o brincar diferencia-se em inúmeras brincadeiras, que ocorrem nos diversos tempos e espaços, possibilitadas pelos contextos histórico, social, cultural e ambiental (Rabinovich, 2003).

Ao brincar, a criança apóia-se no que vivencia em seu cotidiano, mas não só reproduz essa realidade como também se emancipa das situações concretas e age de maneira imaginativa, assimilando suas experiências, ao mesmo tempo em que as retoma de forma criativa. Essa brincadeira de “faz-de-conta” tem base na vivência do que acontece no seio das famílias, escolas e creches, ou seja, nas instituições que produzem e reproduzem as culturas. Segundo Robles (2007), é pelo “faz-de-conta” que a criança cria uma situação imaginária e assume os papéis que observa em seu cotidiano, seguindo as regras que essa situação propõe.

A brincadeira, assim, constitui um setor de atividade essencial para o desenvolvimento harmonioso na infância e pode ser, para o adulto, um atraente suporte para facilitar a aquisição de diferentes conhecimentos pelas crianças (Aufauvre, 1987).

Como visto, a brincadeira tem sido considerada condição privilegiada do desenvolvimento humano e o brinquedo, estruturado ou não, objeto valorizado na compreensão do desenvolvimento infantil. Por meio do brinquedo e das formas que o utiliza, a criança constrói suas relações com outros objetos, relações que constituem esquemas que ela reproduzirá em seu cotidiano (Polleto, 2005).

Dessa forma, a brincadeira tem tido sua importância cada vez mais reconhecida e sinalizada pelas diversas teorias no campo da Psicologia e de outras ciências que se (pre)ocupam com a criança (Oliveira & Francischini, 2003).

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), a brincadeira é uma linguagem peculiar da infância, por meio da qual a criança desenvolve sua auto-estima, elabora suas emoções e sentimentos e constrói regras sociais. O adulto, por sua vez, enquanto mediador entre a criança e o brincar, pode estruturar a brincadeira organizando sua base estrutural e delimitando espaços e arranjos. Assim, pode constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e em particular, registrando suas capacidade emocionais, afetivas, sociais e cognitivas. Além disso, pode também intervir intencionalmente, baseado na observação das brincadeiras das crianças, enriquecendo suas competências imaginativas, criativas e organizacionais.

Enquanto as crianças brincam, assumem papéis sociais diferenciados que podem proporcionar o estabelecimento de vínculos, de relações e generalizações para outras situações, além de internalizar modelos e valores dos adultos (Oliveira & Francischini, 2003).

A adoção da brincadeira implica a consideração do lúdico como oportunidade privilegiada de aprendizado. Por ser inerente à infância, as crianças interessam-se genuinamente pelas brincadeiras propostas, mantendo-se nas atividades naturalmente, sem a necessidade da interferência constante do adulto para sua participação.

Dessa forma, a atividade de brincar, considerada pela criança apenas como uma fonte de lazer, constitui-se, também, em fonte de conhecimento e aprendizagem, potencializando suas ações em uma situação que lhe é favorável, ao mesmo tempo em que aumenta as oportunidades de interações sociais entre crianças e entre adultos e crianças (Gil & Almeida, 2001).

A Capacitação de Profissionais para a Promoção do Desenvolvimento Infantil por meio da Brincadeira

O interesse genuíno da criança pela brincadeira permite a aprendizagem de inúmeros comportamentos, possibilitando a ampliação de seu repertório independentemente da interferência direta do adulto, que pode atuar como mediador de suas ações, incrementando sua relação com os objetos e o ambiente à sua volta. Nesse papel, cabe ao adulto organizar esse ambiente de maneira enriquecedora para a criança e criar estratégias que promovam a expansão do repertório comportamental infantil.

No caso de bebês de risco – crianças pequenas que, pela exposição a um ou mais fatores de risco, podem vir a ter o desenvolvimento comprometido - a importância do adulto e do brincar planejado por ele como forma de estimulação do desenvolvimento torna-se ainda maior. Cabe ao adulto não só promover o desenvolvimento dos bebês, mas identificar, por meio do contato constante e das brincadeiras realizadas com eles, aqueles que apresentem atrasos em áreas do desenvolvimento específicas.

Muitos adultos, entretanto, têm pouca consciência ou conhecimento do quão decisiva pode ser sua atuação para propiciar o pleno desenvolvimento das potencialidades e capacidades dos pequenos (Gil & Almeida, 2001). Para que ações efetivas e eficazes do adulto venham a maximizar o desenvolvimento infantil, é imprescindível que se realize continuamente a orientação de profissionais que tenham o desenvolvimento infantil como o foco de seu trabalho. Entretanto, como podemos ensinar adultos a brincar com bebês promovendo seu desenvolvimento?

Antes de considerarmos o processo específico “ensinar adultos a brincar com bebês promovendo seu desenvolvimento”, é fundamental considerarmos o próprio processo de ensino-aprendizagem. O primeiro aspecto importante do processo “ensinar-aprender” é

considerar que as expressões “ensinar” e “aprender” são dois verbos que se referem, respectivamente, ao que faz um professor e ao que acontece com um aluno como decorrência da ação desse professor. Ensinar define-se por obter aprendizagem do aluno e não pela simples intenção do professor, ou ainda por uma descrição de suas ações em sala de aula. A relação entre o que o professor faz e a efetiva aprendizagem do aluno é o que, mais apropriadamente, pode ser chamado de ensinar. Assim, o conceito de ensinar tem, em seu núcleo definidor, um acontecimento necessário: a ocorrência de aprendizagem (Botomé, 2001).

Para constatarmos o ensino por meio da aprendizagem, contudo, é necessário definirmos formas de medir a aprendizagem, de identificá-la, mensurá-la. Assim, como é possível avaliar se um organismo realmente aprendeu? Quais indicadores devem ser considerados para avaliar se ocorreu aprendizagem?

Segundo Botomé (2001) aprender compreende que um indivíduo deveria, diante das mesmas situações, agir de maneira diferente (mudar um comportamento inadequado, ineficaz ou irrelevante para um mais apropriado às características de uma situação) produzindo, assim, resultados diferentes. Além disso, há um outro fator fundamental na definição do que constitui o que pode ser chamado de “aprender”: aumento da probabilidade de ocorrência das novas maneiras de agir, em situações com propriedades semelhantes às da situação-problema.

Entretanto, aprender a promover o desenvolvimento infantil por meio da brincadeira envolve um conjunto de comportamentos muito complexo que não pode ser modificado pelo aluno instantaneamente. Para o ensino desse amplo conjunto de comportamentos é preciso decompô-lo em comportamentos mais simples. O conjunto geral de comportamentos a serem ensinados em um processo de ensino-aprendizagem é denominado

“objetivo terminal” e os comportamentos mais simples que o compõem são denominados “objetivos intermediários” (Botomé, 1996). Ambos são objetivos de ensino e possuem relação indissociável com o processo ensino-aprendizagem.

De acordo com Botomé (1996), os objetivos intermediários são aqueles que constituem o caminho para que possa ser possível a consecução do objetivo terminal. Pode haver vários níveis intermediários de complexidade para os comportamentos em relação ao objetivo final, dependendo do repertório inicial do aprendiz. O ideal é que se realize a decomposição do objetivo final em objetivos intermediários que constituam aprendizagens tão simples que o aprendiz já seja capaz de realizar tais comportamentos independente da participação em qualquer programa de ensino.

Entretanto, para a consecução do objetivo “promover o desenvolvimento infantil por meio da brincadeira”, certamente há mais de uma resposta. Conhecer o repertório comportamental do bebê, selecionar os materiais adequados para a brincadeira e aplicar a atividade selecionada podem ser alguns exemplos de comportamentos envolvidos na consecução do objetivo “promover o desenvolvimento infantil por meio da brincadeira”. Assim, deve-se decompor, também, esses objetivos intermediários em comportamentos ainda mais simples, de forma a obter comportamentos tão simples que não precisem mais ser decompostos para a aprendizagem (Botomé, 1996).

Em um programa de ensino, deve-se definir detalhadamente qual o objetivo terminal do curso e todos os objetivos intermediários que capacitarão os alunos a cumprirem, ao final do programa, o objetivo terminal. Deve-se explicitar, a cada passo, o que se espera que os alunos aprendam e as ações correspondentes do professor para que essa aprendizagem ocorra de maneira adequada, uma vez que o processo ensino-

aprendizagem é compreendido como a relação entre comportamentos de professores e comportamentos de alunos.

Ao ingressar em qualquer programa de ensino, os aprendizes já possuem repertórios comportamentais, frutos de histórias de vida diversas e, por isso, a aprendizagem de cada um dos participantes ocorre de maneira diferente. Indivíduos submetidos aos mesmos procedimentos de ensino só teriam resultados idênticos se contassem com repertórios e histórias de vida idênticas, o que, por definição, é inaceitável. Assim, estudar a variabilidade da aprendizagem entre os indivíduos significa considerar as condições diferentes a que cada um desses indivíduos foram expostos, com o objetivo de (re)avaliar os procedimentos de ensino adotados. Assim, a aprendizagem ocorre em ritmos e condições particulares, sendo necessário adotar metodologias de análise de resultados que comparem cada indivíduo com ele mesmo para a consideração de sua aprendizagem (Luna, 2000).

Para acompanhar esse processo, Luna (2000) aponta que a avaliação dos aprendizes deve ser contínua e permanente. Análises gerais ou avaliações ao final da intervenção apenas mostram quantos alunos aprenderam, mas não permitem aos educadores lidar com os alunos que não aprenderam, uma vez que esses já foram perdidos ao longo do processo. A única forma de eliminar tais problemas é avaliando-se cada aluno, individualmente, durante todo o curso da aprendizagem.

Dessa forma, além da possibilidade de recuperação dos alunos cuja aprendizagem não está sendo suficiente, pode-se também alterar as técnicas utilizadas pelo educador em prol de uma maior aprendizagem do grupo de alunos.

É importante atentar que, no processo ensino-aprendizagem, apesar das avaliações e da consideração da mudança de comportamento como o resultado na aprendizagem, o

aspecto realmente importante na alteração no comportamento do aprendiz não é o desempenho inicial nem o desempenho final e sim a mudança de um para outro.

Em seu artigo “Adeus Mestre”, Fred Keller (2001/1972) expõe os critérios de uma forma de ensino-aprendizagem que, segundo ele, não foram superados por nenhum outro modo de transmitir conhecimentos.

Segundo esta maneira de ensinar, cabe ao aluno definir seu próprio ritmo de estudo, assim como ao professor respeitar o ritmo apresentado pelo aluno. Isso não significa que o aprendiz não deva atender a todos os requisitos de uma disciplina, mas deve fazer isso respeitando seu ritmo de progresso, e não tentando adequá-lo aos demais estudantes.

As avaliações de desempenho dos alunos são realizadas individualmente e ao longo de cada unidade de ensino, não apenas ao final da disciplina. O alcance de determinados critérios em cada unidade permite a passagem do aluno para a seguinte; caso contrário ele deve reter-se por mais tempo na unidade em questão.

As leituras e exercícios são realizados em sala de aula, na presença de professores, instrutores ou monitores que auxiliem o aluno a solucionar dúvidas quanto às tarefas a serem realizadas. Além disso, as leituras são disponibilizadas apenas quando os alunos demonstrarem que estão prontos para apreciá-las, que são capazes de compreender seu conteúdo.

Caso os alunos não passem em testes ou exercícios, eles contam com a possibilidade de executá-los novamente. Neste método, nenhuma medida ou nota é usada para punir o aluno, serve apenas como guia para avaliar sua aprendizagem.

Essa forma de ensinar destaca o aprendiz não só como responsável por sua aprendizagem, mas pelo ritmo em que essa aprendizagem deve ocorrer. É ele quem define o

que o educador deve ensinar, quando fazê-lo e as maneiras mais apropriadas segundo suas próprias capacidades ou necessidades.

A elaboração adequada de um programa de ensino conta com essa participação efetiva do aprendiz, coloca-o como responsável direto da aprendizagem e o educador como facilitador desse processo.

Procurando atender aos requisitos descritos pela literatura para a elaboração de programa de ensino, o presente teve como objetivo elaborar e implementar um programa de capacitação de estudantes de psicologia para estimular bebês de risco por meio da brincadeira. Nesse caso, procurou-se destacar não apenas o papel dos estudantes como norteadores do processo ensino-aprendizagem, mas ensiná-los a considerar as necessidades identificadas nos bebês para a definição dos objetivos e das etapas do trabalho.

Método

O presente estudo foi desenvolvido ao longo de dois anos de trabalho com turmas inscritas em uma disciplina vinculadas ao programa de Atendimento à Criança Pequena. Para facilitar a apresentação da metodologia adotada e dos resultados obtidos, as respectivas sessões foram divididas em duas etapas.

Participantes

Primeira Etapa

Treze alunos do sexo feminino, com idades variáveis entre 20 e 23 anos, inscritos em disciplinas vinculadas ao Programa de Atendimento à Criança Pequena, que realizaram intervenções para a promoção do desenvolvimento de bebês de risco no ano de 2006. Os alunos participantes da primeira etapa do estudo foram divididos em quatro grupos, sendo três grupos formados por três alunos e um grupo formado por quatro alunos.

Os participantes das disciplinas escolheram, dentre as várias opções de projetos oferecidas, pelo ingresso nesta disciplina e, conseqüentemente, pela prática da intervenção com bebês de risco em creches.

Para a obtenção dos dados referentes aos efeitos da estimulação realizada, os alunos avaliaram os bebês atendidos pelas disciplinas por meio do Inventário Portage Operacionalizado.

Os bebês participantes do estudo foram 20 crianças de ambos os sexos, com idades variáveis entre 8 e 36 meses, frequentadores de creches municipais da cidade de São Carlos. Cada estagiário ficou responsável pela avaliação de dois bebês, que foram considerados de risco por apresentarem atrasos na área de linguagem segundo a avaliação do Inventário Portage Operacionalizado (Williams e Aiello, 2001).

Inicialmente, o estudo contava com 26 bebês, entretanto, pela saída de algumas crianças das creches participantes da pesquisa, ao final da primeira etapa do estudo, restaram 20 bebês.

Segunda Etapa

Na segunda etapa do estudo, participaram seis alunos (quatro do sexo feminino e dois do sexo masculino), com idades variáveis entre 19 e 22 anos, participantes das disciplinas vinculadas ao programa de Atendimento à Criança Pequena que realizaram intervenções para a promoção do desenvolvimento de bebês de risco no ano de 2007. Os alunos foram divididos em dois grupos compostos por três alunos cada.

Assim como os estagiários participantes da primeira etapa, os alunos puderam escolher, dentre as várias opções de estágio disponíveis, pela prática da estimulação de bebês de risco.

Igualmente à primeira etapa, nesta etapa do estudo, cada aluno foi responsável pela avaliação de dois bebês, totalizando o atendimento a doze bebês de ambos os sexos, com idades variáveis entre um ano e dois meses e dois anos e seis meses, considerados de risco por apresentarem atrasos na área de linguagem, segundo a avaliação do Inventário Portage Operacionalizado.

Local e Situação

Em ambas as etapas do estudo, a coleta dos dados relativos ao desempenho dos alunos ocorreu em dependências da UFSCar.

Os dados relativos aos bebês participantes da pesquisa foram coletados em duas creches atendidas pelas disciplinas.

As creches localizavam-se na cidade de São Carlos (SP) e se diferenciavam uma da outra em relação à quantidade de crianças atendidas e aos recursos disponíveis para sua manutenção, sejam eles humanos ou financeiros. As instituições eram comunitárias e conveniadas à prefeitura da cidade de São Carlos.

Equipamentos

Em ambas as etapas do estudo, a pesquisadora utilizou câmeras filmadoras e fitas de vídeo para o registro do desempenho dos estagiários e dos bebês ao longo do programa de capacitação.

Para a apresentação do Programa aos alunos, a pesquisadora utilizou fitas de vídeo, televisão, retroprojetor, folhas de transparência e folhas de papel sulfite.

Materiais

Para o registro do desempenho dos alunos ao longo do Programa, a pesquisadora organizou três grupos de dados:

Planejamentos de sessão: Protocolo de orientação contendo os seguintes itens: data; nome dos estagiários; objetivo da atividade, procedimento e materiais. Os protocolos tinham o objetivo de guiar a descrição das sessões de estimulação elaboradas pelos alunos.

Gravação das sessões: câmeras filmadoras e fitas de vídeo utilizadas pela pesquisadora com a finalidade de registrar, em vídeo, o desempenho dos alunos de cada grupo durante as sessões de estimulação.

Relatórios quinzenais, parciais e finais: relatórios descritivos sobre as sessões de estimulação realizadas com os bebês.

- Relatórios quinzenais: Descreviam as sessões de estimulação realizadas com as crianças pelo grupo de estudantes e eram elaborados pelo grupo e redigidos, a cada entrega, por um dos participantes do grupo responsável pelo relatório.
- Relatórios parciais: Eram elaborados individualmente e entregues ao final do primeiro semestre da disciplina. Esses relatórios deveriam conter uma introdução contextualizando o trabalho da disciplina, a descrição das atividades de estimulação realizadas ao longo do semestre e os dados da primeira aplicação do Inventário Portage Operacionalizado, já convertidos em retas de regressão.
- Relatórios finais: Também eram elaborados individualmente e entregues ao final do segundo semestre da disciplina. Esses relatórios deveriam conter uma introdução contextualizando o trabalho da disciplina, a descrição das atividades de estimulação realizadas ao longo do ano, os dados das duas aplicações do Inventário Portage Operacionalizado (também convertidos em retas de regressão), a análise dos ganhos

obtidos pelos bebês com o trabalho de estimulação e sugestões/críticas do trabalho realizado durante o ano na disciplina.

Trechos editados das videograções das atividades de estimulação: Trechos editados dos registros das sessões de estimulação realizadas pelos estagiários para posterior apresentação e discussão nos encontros realizados no Programa de Capacitação.

Protocolo de análise de desempenho dos estudantes: Protocolos elaborados pela pesquisadora contendo indicadores comportamentais para a análise de cada conjunto de dados obtidos. Foram elaborados três tipos de protocolos de análise: um para análise dos planejamentos de sessão, um para análise dos registros em vídeo das sessões e um para análise dos relatórios descritivos.

O Inventário Portage Operacionalizado

Para a avaliação do desempenho dos bebês ao longo do processo de estimulação, foram empregados o Inventário Portage Operacionalizado (Williams e Aiello, 2001) e os materiais previstos por esse instrumento para a avaliação dos bebês.

Os materiais consistiam em blocos de encaixe, figuras, brinquedos, objetos de formas e texturas variadas, entre outros.

Para o registro da avaliação do desempenho dos bebês, foram utilizadas as folhas de registro propostas pelo próprio Inventário Portage Operacionalizado, em ambas as etapas do estudo.

- A avaliação da área de Linguagem pelo Inventário Portage Operacionalizado

Adotada como área de referência no planejamento de atividades no presente estudo, a linguagem apresenta as seguintes classes de respostas, segundo o Inventário:

1. Imitação verbal
2. Emissão de gestos
3. Seguir ordens
4. Produção de sons
5. Nomeação de objetos/pessoas e eventos
6. Pedir/expressar necessidades/vontades
7. Apontar para objetos/figuras
8. Identificação de partes do corpo
9. Auto-identificação
10. Responder perguntas
11. Fazer perguntas
12. Elaboração de frases
13. Uso do negativo
14. Uso do plural
15. Utilização de verbos
16. Controle de voz
17. Uso do possessivo
18. Uso de artigo
19. Uso de diminutivo e aumentativo
20. Prestar atenção
21. Narrar fatos

22. Empregos do masculino e feminino
23. Uso de antônimos
24. Discriminação de rimas
25. Definição de palavras
26. Noção de tempo, passado e futuro

Procedimentos

Procedimentos Gerais

Em ambas as etapas do estudo, foram tomados alguns procedimentos antes do início do programa de capacitação dos alunos para a promoção do desenvolvimento pela brincadeira.

- Cuidados Éticos

Os cuidados éticos do presente estudo foram garantidos pela submissão e aprovação do projeto de pesquisa no Comitê de Ética da UFSCar (Anexo 1). A participação dos alunos na pesquisa dependeu de seus respectivos consentimentos, solicitados através do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido elaborado para esta finalidade (Anexo 2). A participação dos bebês na pesquisa dependeu do consentimento livre e esclarecido dos pais e responsáveis pela instituição, que foram devidamente informados sobre os objetivos, ganhos e riscos da mesma (Anexo 3).

- Aplicação do Inventário Portage Operacionalizado

Para conhecer o repertório inicial dos bebês participantes do estudo na área de linguagem, os alunos avaliaram os bebês atendidos por meio do Inventário Portage

Operacionalizado na área de linguagem (além das demais áreas consideradas pelo Inventário).

Essa avaliação também foi utilizada, simultaneamente, para avaliar o repertório dos alunos em relação ao emprego de instrumento de avaliação dos bebês.

- Planejamentos, registros de sessões de estimulação e relatórios iniciais

Para conhecer o repertório de entrada dos alunos participantes do estudo sobre a estimulação da área de linguagem em bebês de risco, os alunos elaboraram o planejamento de atividades de estimulação da área de linguagem, aplicaram as sessões planejadas com os bebês (as quais foram registradas em vídeo pela pesquisadora) e redigiram um relatório sobre as intervenções realizadas. Os planejamentos, registros de sessões e relatórios de intervenções anteriores ao início do programa de capacitação foram utilizados para que a pesquisadora tivesse acesso ao conhecimento prévio dos alunos sobre a estimulação da área de linguagem em bebês de risco.

- Autoscopia

Para que os alunos pudessem avaliar e modificar o próprio desempenho nas sessões de estimulação realizadas com os bebês, a pesquisadora adotou a técnica da autoscopia.

A autoscopia é tratada como técnica de pesquisa e de formação que se vale de videogravação de ações de um ou mais sujeitos, numa dada situação visando, posteriormente, a auto-análise delas. Em sua especificidade, a autoscopia supõe dois momentos essenciais: a videogravação propriamente dita da situação a ser analisada e as sessões de análise e reflexão. Pela videogravação busca-se apreender as ações do ator (ou

atores), o cenário e a trama que compõem a situação. As sessões de análise ocorrem *a posteriori* da ação e destinam-se a suscitar e apreender o processo reflexivo do ator (ou atores) por meio de suas verbalizações durante a análise das cenas videogravadas (Sadalla e Larocca, 2004).

A autoscopia pode ser utilizada tanto em situações de pesquisa como nas de aprendizagem e formação de diferentes profissionais. O sujeito é o próprio objeto de feedback visual, ao se deparar com a imagem de seu corpo e a apreensão, pela memória, de sua representação e aparência (Sadalla e Larocca, 2004).

Por meio da técnica de autoscopia, os alunos puderam observar seus próprios comportamentos, registrados pela pesquisadora por meio da videogravação, e adequar tais comportamentos à demanda dos bebês, visando o aprimoramento das sessões de intervenção realizadas e, conseqüentemente, a promoção do desenvolvimento das crianças.

- Planejamento dos encontros do programa de capacitação

Os encontros do programa de capacitação aplicado aos alunos estão descritos detalhadamente no Apêndice 1.

Todo o programa de capacitação foi baseado na análise das classes de resposta da área de linguagem do Inventário Portage Operacionalizado. Para a elaboração de atividades que fossem capazes de suprir os atrasos identificados, todos os comportamentos não realizados pelos bebês na área de linguagem foram agrupados, pela pesquisadora, nas classes de respostas definidas pelo próprio Inventário Portage para a área de linguagem. Após a identificação das classes de respostas que apresentaram atrasos no desenvolvimento dos bebês, o Programa de Capacitação foi organizado de modo a trabalhar com cada uma dessas classes.

Todos os passos estabelecidos para o programa basearam-se na avaliação inicial dos bebês e nos atrasos específicos apresentados por cada um deles. Assim, em cada encontro conduzido pela pesquisadora, os alunos elaboravam atividades de estimulação para o grupo de bebês avaliado, uma vez que os atrasos eram coincidentes para a maioria dos bebês, e eram instruídos sobre os aspectos particulares da linguagem desenvolvidos em cada atividade, além de receberem informação teórica sobre a própria área de linguagem e sua importância no desenvolvimento infantil.

O Programa de Capacitação contou também com instrução teórica sobre o papel do adulto na promoção do desenvolvimento infantil e a importância dessa interação para a qualidade das interações que a criança estabelece tanto com o ambiente como com seus pares. A brincadeira também foi tema recorrente nos encontros realizados pelo Programa, uma vez que o trabalho de estimulação realizado tem como fundamento a adoção da atividade lúdica para a promoção de desenvolvimento.

Considerando não só a importância do planejamento adequado das atividades de estimulação, mas também a execução apropriada dessas atividades, o Programa contava, ainda, com o registro em vídeo das atividades de estimulação realizadas nas creches e a exibição desses registros para os próprios estagiários. Dessa forma, utilizando-se da técnica de autoscopia, os alunos tinham a possibilidade de observar o próprio comportamento diante do grupo de bebês e de avaliar, juntamente com a pesquisadora, a possível influência desses comportamentos nas aquisições comportamentais dos bebês.

O desenvolvimento do Programa era concomitante à análise dos dados obtidos por meio deste e as mudanças eram realizadas imediatamente à identificação de novas demandas por parte dos alunos.

Procedimentos de Intervenção

Primeira Etapa

Na primeira etapa do estudo, realizada de junho a novembro do ano de 2006, os encontros com os alunos ocorriam quinzenalmente, em horários da própria disciplina.

Foram realizados seis encontros anteriores ao início do programa de Capacitação e sete encontros referentes ao Programa. Vinte sessões de estimulação (cinco sessões para cada grupo de alunos) foram registradas em vídeo pela pesquisadora e foram obtidos vinte planejamentos de sessão e vinte relatórios quinzenais, também cinco planejamentos e relatórios para cada grupo de alunos. Os relatórios parciais e finais eram individuais, totalizando 26 relatórios.

Antes do início do Programa de Capacitação, foram realizados cinco encontros para orientação quanto à utilização do Inventário Portage Operacionalizado e as técnicas de aplicação do instrumento. Além disso, foi realizado também um encontro em que os estudantes foram orientados a elaborar uma atividade de estimulação para a área de linguagem. A pesquisadora registrou, em vídeo, a execução dessas atividades nas creches pelos estudantes e solicitou um relatório descritivo dos alunos. Os planejamentos, registros em vídeo e relatórios anteriores ao início do Programa serviram para avaliar o repertório de entrada dos alunos em relação à estimulação da área de linguagem.

Os encontros descritos a seguir são referentes ao conteúdo do Programa de Capacitação realizado com os alunos.

- Primeiro Encontro: No primeiro encontro, a pesquisadora apresentou o Programa de Capacitação aos alunos, seus objetivos, atividades e o número de encontros necessários para sua execução, assim como orientou os estudantes quanto à

participação no estudo e definiu as tarefas que seriam designadas para eles ao longo do Programa.

Após a explanação sobre o Programa, a pesquisadora solicitou a assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido pelos alunos que se dispusessem a participar da pesquisa.

- Segundo Encontro: No segundo encontro, a pesquisadora apresentou para os alunos os resultados percentuais das avaliações dos bebês, apontando quais foram os comportamentos não realizados pelos bebês, individualmente, na área de linguagem e relacionando esses comportamentos às suas respectivas classes de respostas. Cada aluno recebeu uma apostila com o desempenho dos bebês avaliados segundo o Inventário Portage, assim como a lista das classes de resposta que apresentaram atrasos e seriam trabalhadas ao longo do Programa de Capacitação.
- Terceiro Encontro: No terceiro encontro, a pesquisadora deu início ao trabalho com as classes de resposta que apresentaram atrasos segundo a avaliação do Inventário Portage. A primeira classe de resposta abordada foi a classe “Seguir Ordens”.

Neste encontro, a pesquisadora utilizou recursos audio-visuais e apresentação oral para instruir os alunos sobre aspectos do desenvolvimento da linguagem em bebês, sobre a importância da linguagem receptiva para a formação da linguagem expressiva nas crianças e sobre as maneiras pelas quais a linguagem receptiva poderia ser estimulada em bebês que apresentassem déficit em comportamentos dessa classe.

Após a explanação teórica, os alunos foram instruídos a elaborarem, considerando os conceitos apresentados, uma atividade de estimulação cujo objetivo fosse a promoção do desenvolvimento da classe de resposta “Seguir Ordens”.

Ao final da elaboração dos planejamentos, a pesquisadora discutiu cada atividade elaborada pelos alunos, fornecendo feedbacks sobre as sessões planejadas.

- Quarto Encontro: No quarto encontro, a pesquisadora iniciou os trabalhos exibindo para os alunos os registros em vídeo das atividades realizadas para estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens”. Os vídeos foram previamente analisados pela pesquisadora, que apontou aspectos específicos do repertório de cada estudante em função dos indicadores comportamentais definidos para a execução das atividades de estimulação.

Após a apresentação dos vídeos, a pesquisadora apresentou a classe de resposta “Nomeação de Objetos/Pessoas e Eventos”, utilizando retroprojeter e apresentação oral. Os alunos foram orientados a distinguir a necessidade da linguagem expressiva para a realização de comportamentos pertencentes a essa classe de resposta e a adequarem as atividades propostas ao repertório comportamental de linguagem do grupo de bebês atendido.

Ao final da explanação teórica, os alunos foram instruídos pela pesquisadora a elaborarem uma atividade para estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos/Pessoas e Eventos”. Ao final da elaboração das atividades, a pesquisadora discutiu cada uma delas com os alunos, fornecendo feedbacks sobre as sessões planejadas.

- Quinto Encontro: No quinto encontro do Programa, a pesquisadora iniciou as atividades apresentando os registros em vídeo das sessões para estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos/Pessoas e Eventos” e discutindo o desempenho dos alunos nas sessões.

Com base nos indicadores comportamentais definidos para o planejamento de atividades de estimulação, a pesquisadora observou que muitos estagiários apresentavam dificuldades em definir os objetivos das atividades de estimulação em função dos comportamentos dos bebês, o que dificultava o desempenho dos estagiários durante as sessões. Dessa maneira, a pesquisadora dedicou este encontro à explanação de como realizar a definição adequada dos objetivos de uma atividade de estimulação.

Por meio de retroprojeter e apresentação oral, a pesquisadora orientou os estudantes quanto à importância de definir os objetivos de uma atividade em função dos ganhos dos bebês e como essa definição dos objetivos pode contribuir para o sucesso da execução das atividades.

Ao final do encontro, a pesquisadora apresentou a classe de resposta “Auto-identificação” e os alunos foram instruídos a elaborarem atividades de estimulação para esta classe, considerando os aspectos discutidos sobre a importância da definição dos objetivos das atividades. Ao término da elaboração dos planejamentos, a pesquisadora discutiu as atividades propostas pelos alunos e forneceu feedback sobre cada uma delas.

- Sexto Encontro: No sexto encontro, a pesquisadora analisou com os alunos os registros em vídeo das atividades de estimulação da classe de resposta “Auto-identificação”, fornecendo feedbacks sobre o desempenho dos alunos.

Ao final da análise dos registros em vídeo, a pesquisadora apresentou oralmente a classe de resposta “Fazer Perguntas” e instruiu os alunos a elaborarem atividades de estimulação para esta classe. Ao final da elaboração dos planejamentos, a pesquisadora forneceu feedback sobre as sessões elaboradas.

- Sétimo Encontro: No sétimo encontro, a pesquisadora apresentou os registros das atividades de estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas” e discutiu, com os alunos, seus desempenhos durante a execução das atividades.

Como este encontro foi o último planejado para o Programa, a pesquisadora apontou os ganhos observados nos alunos ao longo do Programa em função dos indicadores comportamentais definidos para os planejamentos de atividades de estimulação, execução das atividades e elaboração de relatórios. Além disso, a pesquisadora também solicitou aos alunos o preenchimento de uma avaliação sobre Programa de Capacitação.

Ao final do programa de capacitação, os alunos aplicaram novamente, sob a orientação da pesquisadora, o Inventário Portage Operacionalizado para a avaliação do desenvolvimento dos bebês e a identificação de ganhos específicos no repertório de linguagem dessas crianças.

Os planejamentos, os registros em vídeo e os relatórios elaborados pelos alunos serviram como avaliações da pesquisadora sobre a eficácia do Programa de Capacitação e definição de parâmetros orientadores de mudanças para a segunda etapa do estudo.

Segunda Etapa

Na segunda etapa do estudo, realizada de março a junho do ano de 2007, a pesquisadora realizou encontros com maior proporção de tempo dedicado à orientação, considerando planejamentos, filmagens e relatórios não mais por grupos, mas individualmente. Além disso, pela identificação da dificuldade dos alunos em estimular os bebês pela brincadeira, a pesquisadora procurou direcionar algumas atividades do Programa para a utilização da brincadeira como forma de promoção do desenvolvimento, utilizando a linguagem apenas como área modelo das intervenções realizadas.

Outra mudança adotada pelo Programa foi a realização de encontros semanais com os alunos, de forma que a pesquisadora pôde acompanhar o grupo de estudantes de maneira mais constante.

Antes do início do Programa de Capacitação, foram realizados quatro encontros para orientação quanto à utilização do Inventário Portage Operacionalizado e as técnicas de aplicação do instrumento. Além disso, foi realizado também um encontro em que os estudantes foram orientados a elaborar uma atividade de estimulação para a área de linguagem. A pesquisadora registrou, em vídeo, a execução dessas atividades nas creches e solicitou um relatório descritivo dos alunos. Os planejamentos, registros em vídeo e relatórios anteriores ao início do Programa serviram para avaliar o repertório de entrada dos alunos sobre a estimulação da área de linguagem.

Foram realizados nove encontros nesta etapa. Os encontros descritos a seguir são referentes ao conteúdo do Programa de Capacitação realizado com os alunos.

- Primeiro Encontro: Assim como na primeira etapa do estudo, no primeiro encontro, a pesquisadora apresentou o Programa de Capacitação aos alunos, seus objetivos,

atividades e o número de encontros necessários para sua execução, assim como orientou os estudantes quanto à participação no estudo e definiu as tarefas que seriam pedidas para eles ao longo do Programa.

Após a explanação sobre o programa e seu conteúdo, a pesquisadora solicitou a assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido para a participação dos alunos na pesquisa.

- Segundo Encontro: No segundo encontro, a pesquisadora promoveu uma discussão com o grupo de alunos sobre a função do lúdico no desenvolvimento infantil e a importância da brincadeira como forma de promoção do desenvolvimento.

Inicialmente, a pesquisadora apresentou aos alunos o conceito de lúdico, apontando a importância da ludicidade para a criança por meio de textos selecionados pela própria pesquisadora. Os alunos foram orientados a refletir sobre a função do lúdico, sobre o papel da brincadeira na própria infância deles e sobre as mudanças ocorridas no brincar, desde a infância até a idade adulta.

Por meio desta reflexão, os alunos puderam compreender a diferença entre brincadeira e atividade e que uma atividade considerada brincadeira para um adulto pode não o ser para a criança e vice-versa.

Dessa forma, os alunos puderam compreender a importância da elaboração de atividades que fossem consideradas brincadeiras pelos bebês atendidos, embora a necessidade do olhar do adulto para a promoção do desenvolvimento daqueles bebês.

Por meio da exposição de textos, livros e apresentação oral, a pesquisadora destacou a lacuna existente na literatura sobre a brincadeira: a falta de transposição entre as

teorias que abordam o brincar e as atividades práticas descritas em manuais de brincadeiras.

Os alunos foram orientados, então, a realizarem essa transposição, fundamentando as atividades de brincadeiras realizadas na literatura utilizada pela própria disciplina sobre a brincadeira.

Ao final do encontro, a pesquisadora solicitou aos alunos que planejassem dois conjuntos de atividades: uma atividade compreendida como brincadeira por eles e outra compreendida como atividade de estimulação, sem o caráter lúdico; no entanto, as duas atividades deveriam ser lúdicas para os bebês.

Após a realização dos planejamentos, a pesquisadora orientou os alunos a aplicá-las nos grupos de bebês.

- Terceiro Encontro: No terceiro encontro, a pesquisadora promoveu uma discussão sobre as atividades e brincadeiras realizadas pelos alunos com o grupo de bebês. Os alunos relataram as experiências pessoais sobre o envolvimento observado quando as atividades propostas eram consideradas brincadeiras ou atividades de estimulação por eles.
- Quarto Encontro: No quarto encontro, a pesquisadora apresentou para os alunos os resultados percentuais das avaliações dos bebês e orientou-os a, com ajuda da pesquisadora, a identificarem os comportamentos não realizados por cada bebê na área de linguagem e relacionar esses comportamentos às suas respectivas classes de respostas.

Instruídos pela pesquisadora, os estagiários procederam da mesma forma com as demais áreas avaliadas pelo Inventário (motricidade, cognição, auto-cuidados e socialização) para que, semanalmente, elaborassem também atividades específicas para a estimulação das classes de resposta com atrasos em cada área do desenvolvimento. Na segunda etapa do estudo, a linguagem foi adotada como área modelo para o planejamento de atividades. Dessa forma, a pesquisadora considerou pertinente auxiliar os alunos a realizarem a identificação dos atrasos apresentados pelos bebês nas demais áreas consideradas na avaliação do Inventário Portage.

Na primeira etapa do estudo, a própria pesquisadora identificou os comportamentos não realizados pelos bebês. Entretanto, a pesquisadora acreditou que, nesta segunda etapa, a aprendizagem dos alunos seria maior se eles mesmos avaliassem o desempenho dos bebês e identificassem as classes de respostas com atrasos.

Após a identificação de cada classe de resposta em que os bebês apresentaram atrasos, a pesquisadora elaborou uma apostila que foi entregue aos estudantes no encontro seguinte.

- Quinto Encontro: No quinto encontro, após a entrega das apostilas, a pesquisadora deu início ao trabalho com as classes de respostas que apresentaram atrasos segundo a avaliação do Inventário Portage. A primeira classe de resposta abordada foi a classe “Seguir Ordens”.

Neste encontro, a pesquisadora utilizou recursos áudio-visuais e apresentação oral para instruir os alunos sobre aspectos do desenvolvimento da linguagem em bebês, sobre a importância da linguagem receptiva para a formação da linguagem expressiva

nas crianças e sobre as maneiras pelas quais a linguagem receptiva poderia ser estimulada em bebês que apresentassem déficit em comportamentos dessa classe.

Após a explanação teórica, os alunos foram instruídos a elaborarem, considerando os conceitos previamente trabalhados, uma atividade de estimulação cujo objetivo fosse a promoção do desenvolvimento da classe de resposta “Seguir Ordens”. A pesquisadora também orientou os alunos a priorizarem o caráter lúdico das atividades elaboradas, tornando-as brincadeiras para os bebês.

Ao final da elaboração dos planejamentos, a pesquisadora discutiu cada atividade elaborada pelos alunos, fornecendo feedbacks sobre as sessões planejadas.

- Sexto Encontro: No sexto encontro, a pesquisadora iniciou os trabalhos exibindo para os alunos os registros em vídeo das atividades realizadas para estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens”. Os vídeos foram previamente analisados pela pesquisadora, que pôde apontar aspectos específicos do repertório de cada estudante em função dos indicadores comportamentais definidos para a execução das atividades de estimulação.

Após a apresentação dos vídeos, a pesquisadora apresentou a classe de resposta “Nomeação de Objetos/Pessoas e Eventos”, utilizando retroprojeter e apresentação oral. Os alunos foram orientados a distinguir a necessidade da linguagem expressiva para a realização de comportamentos pertencentes a essa classe de resposta e a adequarem as atividades propostas ao repertório comportamental de linguagem do grupo de bebês atendido.

Ao final da explanação teórica, os alunos foram instruídos pela pesquisadora a elaborarem uma atividade para estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos/Pessoas e Eventos”. Ao final da elaboração das atividades, a pesquisadora

discutiu cada uma delas com os alunos, fornecendo feedbacks sobre as sessões planejadas e sobre a ludicidade das atividades propostas.

- Sétimo Encontro: No sétimo encontro do Programa, a pesquisadora iniciou as atividades apresentando os registros em vídeo das sessões para estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos/Pessoas e Eventos” e discutindo o desempenho dos alunos nas sessões.

Nesta apresentação, a pesquisadora orientava os alunos a apontarem aspectos do próprio repertório que poderiam ser melhorados durante a realização das atividades com os bebês. Dessa maneira, os próprios alunos, com ajuda da pesquisadora, analisavam seus desempenhos e dos colegas.

Após a observação dos registros em vídeo, a pesquisadora apresentou a classe de resposta “Auto-identificação” e os alunos foram instruídos a elaborarem atividades de estimulação para esta classe, considerando os aspectos levantados nas análises dos vídeos. Ao término da elaboração dos planejamentos, a pesquisadora discutiu as atividades propostas pelos alunos e forneceu feedback sobre cada uma delas.

- Oitavo Encontro: No oitavo encontro, a pesquisadora analisou com os alunos os registros em vídeo das atividades de estimulação da classe de resposta “Auto-identificação”, fornecendo feedbacks sobre o desempenho dos alunos e incentivando-os, novamente, a avaliarem o próprio desempenho.

Ao final da análise dos registros em vídeo, a pesquisadora apresentou oralmente a classe de resposta “Fazer Perguntas” e instruiu os alunos a elaborarem atividades de

estimulação para esta classe. Ao final da elaboração dos planejamentos, a pesquisadora forneceu feedback sobre as sessões elaboradas.

- Nono Encontro: No nono encontro, a pesquisadora apresentou os registros das atividades de estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas” e discutiu, com os alunos, seus desempenhos durante a execução das atividades.

Como este encontro foi o último planejado para o Programa, a pesquisadora apontou os ganhos observados nos alunos ao longo do Programa em função dos indicadores comportamentais definidos para os planejamentos de atividades de estimulação, execução das atividades e elaboração de relatórios. Além disso, a pesquisadora também solicitou aos alunos o preenchimento de uma avaliação do Programa de Capacitação.

Além disso, a pesquisadora promoveu uma discussão com o grupo de alunos, pedindo para que eles apontassem os ganhos que acreditavam ter obtido ao longo do Programa e possíveis pontos deficitários do mesmo.

Em todos os encontros realizados, durante a exibição dos registros em vídeo, a pesquisadora destacou situações específicas ocorridas no ambiente e incentivou os alunos a analisarem seus comportamentos e o comportamento dos bebês. Dentre as situações destacadas, a pesquisadora procurou focar a análise dos alunos nas características das atividades realizadas com os bebês, avaliando-as conforme seu caráter lúdico e o interesse das crianças pelas mesmas. Durante a análise, a pesquisadora procurou sugerir formas de aplicação das brincadeiras que as tornassem mais atrativas para o grupo de bebês, garantindo, dessa forma, a participação efetiva de todas as crianças.

Procedimentos de Coleta de Dados

Para conhecer o repertório de entrada dos alunos participantes de ambas as etapas do estudo, antes do início do programa de capacitação, a pesquisadora solicitou a cada grupo de alunos que elaborasse um planejamento de atividade de estimulação para a área de linguagem, aplicasse a atividade planejada com o grupo de bebês e redigisse um relatório descritivo sobre a intervenção realizada.

Para monitorar o desempenho dos alunos durante e ao final do programa de capacitação, a pesquisadora utilizou os planejamentos, registros de sessões e relatórios descritivos elaborados pelos estudantes, além de dados coletados durante os encontros (comentários dos alunos, sugestões para o programa, etc.)

Em ambas as etapas do estudo, os alunos avaliaram os bebês por meio do Inventário Portage para a verificação do desempenho das crianças na área de linguagem, ao longo e ao final do trabalho de estimulação realizado.

Procedimentos de Tratamento e Análise dos Dados

Os dados sobre o repertório de entrada de cada grupo de alunos na primeira etapa e sobre cada aluno na segunda etapa, foram categorizados de acordo com indicadores comportamentais estabelecidos para a avaliação de cada conjunto de dados (planejamentos de sessões, registros em vídeo e relatórios) e organizados em protocolos de análise (Apêndice 2).

Ao final do programa de capacitação, a pesquisadora solicitou aos alunos que elaborassem novos planejamentos de sessões, executassem os planos em uma sessão com os bebês e redigissem relatórios descritivos das intervenções realizadas. Os dados relativos

ao repertório de entrada e de saída dos estudantes foram categorizados segundo os indicadores definidos.

Nas duas etapas do estudo, foram analisadas três fontes de dados relativos ao desempenho dos estudantes participantes do programa de capacitação (planejamentos de sessão, registros em vídeo e relatórios descritivos) e relativos ao desempenho dos bebês. Os dados foram organizados em três grandes grupos em função da sua origem no desempenho dos estudantes; no desempenho dos bebês e nas condições de ensino possivelmente favorecedoras das mudanças no desempenho dos alunos.

I. Os dados decorrentes do desempenho dos estagiários ao longo do programa de capacitação foram classificados a partir da definição de indicadores comportamentais específicos para a avaliação de cada conjunto de dados. Para isso, foram elaborados indicadores de mudanças de desempenho obtidos a partir dos planejamentos das atividades de estimulação, dos registros em vídeo das intervenções, dos relatórios de atividades e dos dados coletados nos encontros realizados com o grupo de alunos. No ano de 2006, primeira etapa, os dados do desempenho de cada grupo foram comparados com eles mesmos e no ano de 2007, segunda etapa, foram comparados intra-sujeito.

Os indicadores comportamentais estabelecidos para a avaliação dos **planejamentos de sessão de estimulação** foram:

1. Ler o Inventário Portage Operacionalizado
2. Identificar as classes de respostas esperadas para a faixa etária da criança
3. Descrever quais comportamentos a criança deveria emitir e não o faz
4. Descrever as ações do (a) estagiário (a) que comporão a brincadeira

5. Descrever qual deveria ser a ação do bebê em determinada condição oferecida pelo (a) estagiário (a) (objetivo da atividade)
6. Descrever ações alternativas caso o bebê não conseguisse realizar a atividade proposta
7. Apontar os ganhos desenvolvimentais esperados da criança na realização das atividades
8. Selecionar material adequado
9. Incluir caráter lúdico na atividade, ou seja, propor uma brincadeira

Os indicadores comportamentais estabelecidos para a avaliação da **execução das sessões de estimulação** foram:

1. Adaptar a atividade ao ambiente encontrado, caso necessário
2. Sinalizar o início da sessão para as crianças
3. Fornecer instruções adequadas para as crianças:
 - 3.a. Posicionar-se à altura da criança
 - 3.b. Falar em altura de voz audível por todas as crianças
 - 3.c. Falar em linguagem direta, clara e compreensível pelas crianças
 - 3.d. Falar pausadamente
 - 3.e. Repetir as instruções, caso necessário
4. Apresentar os materiais para as crianças
5. Organizar as crianças de acordo com a atividade
6. Fornecer modelo da ação esperada da criança
7. Criar condições para que as crianças sigam as regras da brincadeira
8. Evitar/solucionar conflitos entre as crianças
9. Fornecer feedback adequado para as crianças:
 - 9.a. Dá o feedback no momento imediato da ação
 - 9.b. Emite comportamentos/verbalizações reforçadores para os bebês

- 9.c. Fornece feedback no contexto da atividade, de maneira natural
10. Promover interações pró-sociais (criança-criança e adulto-criança)
 - 10.a. Atividade conjunta (realizar atividade junta, aderir à proposta do(a) estagiário(a))
 - 10.b. Cooperação estagiário(a)-criança (fornecer ajuda para ações que a criança ainda não consegue realizar sozinha)
 - 10.c. Cooperação criança-criança (incentivar as crianças que já são capazes de realizar determinadas ações sozinhas a ajudarem outras crianças que ainda não são)
 - 10.d. Afetividade estagiário(a)-criança (sorrir para a criança, abraçá-la, beijá-la, incentivá-la a fazer o mesmo com o(a) próprio(a) estagiário(a))
 - 10.e. Afetividade criança-criança (incentivar as crianças a realizarem comportamentos entre si como: ajudar, proteger, incentivar, abraçar, beijar, etc.)
11. Avaliar o desempenho das crianças
 - 11.a. Observar o desempenho da criança na atividade; avaliar seu desempenho em função da complexidade da atividade proposta;
 - 11.b. Propor uma nova atividade mais ou menos complexa do que a atividade já realizada, em função do repertório comportamental da criança
12. Observar o interesse dos bebês na atividade
 - 12.a. Permanecer atento ao deslocamento/posição dos bebês no ambiente;
 - 12.b. Manter a atividade enquanto os bebês permanecem ao redor das estagiárias e dos materiais selecionados;
 - 12.c. Observar se as crianças pedem a repetição da atividade;
 - 12.d. Encerrar a atividade quando os bebês estão dispersos no ambiente
13. Auxiliar a criança a realizar o comportamento desejado, caso necessário

14. Sinalizar o término da atividade
15. Encerrar a atividade
16. Reorganizar o ambiente com a ajuda das crianças
17. Encerrar a sessão

Os indicadores comportamentais estabelecidos para a avaliação dos **relatórios de descrição de atividades** foram organizados de acordo com os cinco conjuntos de informação que deveriam compor cada relatório, no qual deveria ser apresentada a descrição das sessões de estimulação realizadas - plano, execução, análise da compatibilidade entre plano e execução, ganhos do bebê, sucesso ou insucesso da atividade:

1. Descrever o plano da sessão
 - 1.a. Apresentar os materiais utilizados
 - 1.b. Apresentar o objetivo da sessão
 - 1.c. Descrever as próprias ações
 - 1.d. Descrever as ações esperadas dos bebês
2. Descrever a sessão realizada
 - 2.a. Descrever as ações dos bebês
 - 2.b. Descrever as ações das professoras, berçaristas ou pajens
 - 2.c. Descrever as próprias ações
3. Analisar a compatibilidade entre o planejamento e a execução
 - 3.a. Descrever o plano e a execução da sessão
 - 3.b. Comparar o plano com a execução da sessão
 - 3.c. Avaliar a sessão com base no planejamento elaborado
4. Descrever os ganhos dos bebês

4.a. Descrever novos comportamentos emitidos pelos bebês na sessão de estimulação

4.b. Descrever novos comportamentos do bebê em função do desenvolvimento deste

5. Levantar hipóteses para o sucesso/insucesso da atividade

II. Os dados obtidos pela aplicação do Inventário Portage Operacionalizado foram convertidos em índices percentuais, estabelecendo a posição dos bebês avaliados em relação ao desenvolvimento adequado proposto pelo IPO para a área de linguagem.

Todos os procedimentos de preenchimento dos protocolos e de transformação dos escores obtidos em índices percentuais seguiram as orientações descritas pelo Inventário Portage Operacionalizado (Williams e Aiello, 2001).

Para o cálculo do índice percentual do desempenho da criança em relação ao desempenho ideal sugerido pelo Inventário, foi utilizado o método proposto pelo próprio Guia para tal finalidade. Este consiste na relação entre a idade da criança, o número de itens corretamente desempenhados por ela durante a avaliação e valores fixos já pré-estabelecidos pelo Inventário.

Dessa forma, para a obtenção desses índices, foi realizada a seguinte equação:

$$(\text{Idade da criança em meses : } 12) \times m + q = X$$

onde m e q são valores fixos específicos para cada área do desenvolvimento infantil já pré-estabelecidos pelo Inventário. Para o posterior cálculo do índice percentual obtido para cada criança em relação à reta de regressão, temos que:

$$\text{número de respostas corretas emitidas pela criança em cada área : } X = \%$$

Assim, obtemos o valor percentual do desempenho de cada criança em relação à reta de regressão ideal proposta pelo Inventário Portage para cada área específica do desenvolvimento infantil, assim como para a área de desenvolvimento global.

O escore 100% representa o valor ideal que uma criança deveria obter uma vez avaliada pelo Inventário. A diferença entre esse valor e índices percentuais abaixo dele, demonstram o quanto (percentualmente) a criança está em déficit em relação aos valores ideais propostos pelo Guia. A diferença entre valores acima de 100% e o mesmo, ilustram o quanto (percentualmente) o desempenho obtido pela criança supera as expectativas para uma criança de sua idade avaliada na área específica.

III. As aprendizagens dos estudantes nas duas etapas do trabalho foram atribuídas a possíveis orientadores de mudanças do desempenho dos estudantes, classificados de acordo com quatro grandes grupos de condições que deveriam guiar as ações dos estudantes na realização de: planejamento sessão a sessão de estimulação, de execução do planejamento e elaboração dos relatórios descritivos. Foram eles: Planejamentos; Desempenho dos bebês; Instruções fornecidas pelo Programa; Instruções fornecidas pela disciplina.

Para identificar os orientadores foram comparadas, sessão a sessão, as Figuras com os dados do desempenho dos grupos (Etapa 1) ou dos estudantes (Etapa 2) em relação a: tipo e período de instruções oferecidas pelos programas de capacitação; tipo e período de instruções oferecidas pela disciplina; dados sobre o desempenho dos bebês obtidos por meio dos vídeos e dos relatórios descritivos e, finalmente, componentes dos planejamentos elaborados pelos participantes.

Resultados

Os resultados apresentados a seguir foram organizados para cada uma das etapas do estudo. Em cada uma delas estão descritos os resultados relativos ao desempenho dos estudantes para as atividades de planejamento, execução e elaboração de relatórios, bem como os resultados da aplicação do Inventário Portage Operacionalizados de cada uma dos bebês participantes.

1. Etapa 1

1.a. Desempenho de entrada e saída dos estudantes

Para a comparação do repertório de entrada e de saída dos estudantes do programa de capacitação implementado, os resultados obtidos serão apresentados em função dos grupos de dados coletados: planejamentos de sessões de estimulação, execução e registro em vídeo das sessões planejadas e relatórios descritivos.

1.a.1. Planejamentos

No programa desenvolvido em 2006, houve aquisição de habilidades por parte dos estudantes conforme o atendimento aos indicadores comportamentais apresentados na Tabela 1, cuja primeira coluna indica o grupo considerado, a segunda indica o período da primeira etapa (junho e novembro de 2006) e é seguida pelas colunas correspondentes aos indicadores de planejamento de atividades. As caselas preenchidas com X indicam a ocorrência do indicador, enquanto as caselas vazias indicam ausência.

Tabela 1: Desempenho dos grupos de estudantes de acordo com os indicadores comportamentais para planejamento no início (junho) e ao final (novembro) do programa de 2006, de acordo com os indicadores comportamentais para planejamento.

| Grupos | Período | Indicadores Comportamentais para Planejamento | | | | | | | | |
|--------|-------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1 | Jun 2006 | X | | | | | | X | X | X |
| 2 | | X | | | | | | | | X |
| 3 | | X | | | | | X | | | |
| 4 | | X | | | | | | | | X |
| 1 | Nov 2006 | X | X | | X | X | X | | X | X |
| 2 | | X | X | | X | X | X | | X | X |
| 3 | | X | X | | X | X | X | | X | X |
| 4 | | X | X | | X | X | X | | X | X |

A comparação dos indicadores comportamentais para planejamento das atividades de estimulação no repertório de entrada e de saída dos estudantes indica que ocorreram mudanças no repertório do início para o fim da capacitação em sete dos nove indicadores, não sendo encontradas alterações para os indicadores 3 e 7, em 2006. Assim, o indicador 3 (“descrever quais comportamentos a criança deveria emitir e não faz”) e o indicador 7 (“apontar os ganhos esperados da criança”), foram os que menos apresentaram ganhos comportamentais.

1.a.2. Execução

No programa desenvolvido em 2006 houve aquisição de habilidades por parte dos estudantes conforme o atendimento aos indicadores comportamentais de execução de atividades de estimulação apresentados na Tabela 2, cuja primeira coluna indica o grupo considerado, a segunda coluna principal indica o período da primeira etapa (junho e novembro de 2006) e é acompanhada pelas colunas correspondentes aos indicadores de

execução de atividades. As caselas preenchidas com X indicam a ocorrência do indicador, enquanto as caselas vazias indicam ausência.

Tabela 2: Desempenho dos grupos de estudantes de acordo com os indicadores comportamentais para execução de atividades de estimulação no início (junho) e ao final (novembro) do programa de 2006, de acordo com os indicadores comportamentais para execução.

| Indicadores Comportamentais para Execução | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|-----|-----|-----|-----|-----|---|---|---|----|---|-----|-----|-----|------|------|------|------|------|----|----|----|----|----|----|----|---|
| Junho de 2006 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Grupos | 3 | | | | | 9 | | | | | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3.a | 3.b | 3.c | 3.d | 3.e | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9.a | 9.b | 9.c | 10.a | 10.b | 10.c | 10.d | 10.e | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | |
| 1 | X | X | | X | | X | X | | | X | | | X | X | | X | X | | X | | | | X | | | X | X | |
| 2 | X | X | | | | | | | | | | | X | | X | | X | | | | | | | X | | | X | X |
| 3 | X | X | | X | X | X | X | | X | | X | X | X | X | X | | X | | X | | | X | X | X | X | X | X | |
| 4 | X | X | | | X | X | X | | X | X | | | X | | X | X | X | | X | | | X | X | | X | X | X | |
| Novembro de 2006 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Grupos | 3 | | | | | 9 | | | | | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3.a | 3.b | 3.c | 3.d | 3.e | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9.a | 9.b | 9.c | 10.a | 10.b | 10.c | 10.d | 10.e | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | |
| 1 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | |
| 2 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | X | X | X | X | X | | X | X | X | |
| 3 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | |
| 4 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | |

A comparação dos indicadores comportamentais para execução das atividades de estimulação no ano de 2006 indica que houve importantes aquisições comportamentais no repertório dos grupos de estudantes exceto para o indicador 10.c (“Cooperação criança-criança”) e 14 (“Sinaliza o término da atividade”).

1.a.3. Relatórios

No programa desenvolvido no ano de 2006, houve aquisição de habilidades por parte dos estudantes conforme o atendimento aos indicadores comportamentais de elaboração de relatórios descritivos apresentados na Tabela 3 cuja primeira coluna indica o

grupo considerado, a segunda indica o período da primeira etapa (junho e novembro de 2006) e é seguida pelas colunas correspondentes aos indicadores de elaboração de relatórios descritivos. As caselas preenchidas com X indicam a ocorrência do indicador, enquanto as caselas vazias indicam ausência.

Tabela 3: Desempenho dos grupos de estudantes de acordo com os indicadores comportamentais para elaboração de relatórios descritivos no início (junho) e ao final (novembro) do programa de 2006, de acordo com os indicadores comportamentais para elaboração de relatórios.

| | | Indicadores Comportamentais para Elaboração de Relatórios | | | | | | | | | | | | |
|---------------|----------------|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---|
| Grupos | Período | 1 | | | | 2 | | | 3 | | | 4 | | 5 |
| | | 1.a | 1.b | 1.c | 1.d | 2.a | 2.b | 2.c | 3.a | 3.b | 3.c | 4.a | 4.b | |
| 1 | Jun 2006 | X | X | X | | X | X | X | X | | | X | X | X |
| 2 | | | | | | X | X | X | | | | X | | |
| 3 | | | | | | X | X | X | | X | | X | | |
| 4 | | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | X |
| 1 | Nov 2006 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| 2 | | X | X | | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| 3 | | | | | | X | X | X | | X | | X | | |
| 4 | | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |

A comparação dos indicadores comportamentais para elaboração de relatórios descritivos no ano de 2006 indica que houve importantes aquisições comportamentais no repertório dos grupos de estudantes para os indicadores 2 (“Descreve a sessão realizada”), 3.b (“Compara o plano com a execução da sessão”) e 4.a (“Descreve novos comportamentos emitidos pelos bebês”).

1.b. Desempenho de entrada e saída dos bebês

Para conhecer o repertório inicial dos bebês na área de linguagem, os alunos participantes da primeira etapa do estudo avaliaram os bebês por meio do Inventário Portage Operacionalizado.

Ao final do programa de capacitação e, conseqüentemente, do processo de intervenção para a promoção do desenvolvimento, os alunos realizaram uma segunda avaliação dos bebês para a identificação dos ganhos comportamentais desses bebês na área de linguagem. A Tabela 4 ilustra o desempenho percentual dos bebês nas duas avaliações realizadas pelos alunos.

Tabela 4: Percentual de desempenho dos bebês obtidos nas avaliações inicial (1) e final (2) do Inventário Portage Operacionalizado no ano de 2006.

| Bebês | Desempenho Percentual na Área de Linguagem - 2006 | |
|-------|---|-------------|
| | Avaliação 1 | Avaliação 2 |
| 1 | 60,53% | 89,12% |
| 2 | 18,16% | 94,15% |
| 3 | 49,02% | 70,04% |
| 4 | 33,43% | 114,24% |
| 5 | 55,31% | 122,52% |
| 6 | 70,52% | 118,68% |
| 7 | 33,33% | 70,49% |
| 8 | 36,10% | 70,58% |
| 9 | 131,26% | 148,75% |
| 10 | 69,66% | 91,40% |
| 11 | 71,90% | 123,61% |
| 12 | 79,17% | 133,94% |
| 13 | 17,63% | 91,08% |
| 14 | 116,78% | 164,36% |
| 15 | 131,45% | 128,46% |
| 16 | 108,66% | 153,81% |
| 17 | 95,51% | 153,54% |
| 18 | 83,14% | 103,13% |
| 19 | 63,84% | 136,42% |
| 20 | 25,79% | 42,31% |

Observa-se, na primeira avaliação do Inventário, que 85% dos bebês avaliados apresentavam atrasos na área de linguagem (desempenho inferior a 100%). Na segunda avaliação realizada pelos alunos, 40% dos bebês avaliados apresentaram desempenho inferior a 100%. Apenas um bebê não apresentou ganhos comportamentais na área de linguagem (Sujeito 15) quando comparadas as duas avaliações do Inventário.

1.c. Orientadores de mudança de desempenho dos estudantes

Ao longo da primeira etapa do estudo, observaram-se mudanças no desempenho dos estagiários em função de instruções (fornecidas tanto pela disciplina como pelo programa de capacitação), dos planejamentos de atividades e do desempenho dos bebês.

A Tabela 5 apresenta os possíveis orientadores das mudanças de desempenho dos alunos em relação a cada um dos indicadores comportamentais definidos para os três grupos de habilidades: planejamentos de sessão, execução das atividades e relatórios descritivos.

Tabela 5: Ocorrência dos indicadores comportamentais para cada um dos orientadores de mudanças do desempenho dos estudantes no ano de 2006.

| Orientadores | Planejamento | Desempenho do Bebê | Instruções fornecidas pelo Programa | Instruções fornecidas pela disciplina |
|--|---------------------|---------------------------|--|--|
| Planejamento de Atividades de Estimulação | | Itens 3; 5; 6 e 9 | Itens 2; 5; 6 e 7 | Itens 1; 4; 8 e 9 |
| Execução de Atividades de Estimulação | Itens 7; 11 e 12 | Itens 1; 2; 6; 8 e 13 | Itens 3; 4; 5 e 7 | Itens 2; 8; 9; 10; 16 e 17 |
| Descrição de Atividades de Estimulação | Itens 3 e 5 | | | Itens 1; 2; 4 e 5 |

Em relação ao planejamento das atividades de estimulação observa-se, pelo desempenho dos alunos, que os itens 3, 5, 6 e 9 começam a apresentar modificações a partir da observação do desempenho dos bebês. Os itens 2, 5, 6 e 7 apresentam alterações a partir de instruções fornecidas pelo programa de capacitação e os itens 1, 4, 8 e 9 apresentam alterações a partir de instruções fornecidas pela disciplina.

Em relação à execução das atividades de estimulação, observa-se, pelo desempenho dos alunos, que os itens 7, 11 e 12 começam a apresentar alterações a partir do planejamento das sessões de estimulação. Os itens 1, 2, 6, 8 e 13 apresentam alterações a partir da observação do desempenho dos bebês durante as atividades de estimulação. Os itens 3, 4, 5 e 7 apresentam alterações a partir de instruções fornecidas pelo programa de capacitação e, finalmente, os itens 2, 8, 9, 10, 16 e 17 apresentam mudanças a partir de instruções fornecidas pela disciplina.

Em relação à elaboração dos relatórios descritivos das sessões de estimulação realizadas com os bebês observa-se, pelo desempenho dos alunos, que os itens 3 e 5 começam a apresentar modificações a partir da elaboração dos planejamentos das atividades de estimulação. Já os itens 1, 2, 4 e 5 apresentam alterações a partir de instruções fornecidas pelas disciplinas.

2. Etapa 2

2.a. Desempenho de entrada e saída dos estudantes

Para a comparação do repertório de entrada e de saída dos estudantes do programa de capacitação implementado, os resultados obtidos serão apresentados em função dos grupos de dados coletados: planejamentos de sessões de estimulação, execução e registro em vídeo das sessões planejadas e relatórios descritivos.

2.a.1. Planejamentos

No programa desenvolvido em 2007, houve aquisição de habilidades por parte dos estudantes conforme o atendimento aos indicadores comportamentais apresentados na Tabela 6, cuja primeira coluna indica o grupo considerado, a segunda indica o período da segunda etapa (março e junho de 2007) e é seguida pelas colunas correspondentes aos indicadores de planejamento de atividades. As caselas preenchidas com X indicam a ocorrência do indicador, enquanto as caselas vazias indicam ausência.

Tabela 6: Desempenho de cada um dos estudantes, de acordo com os indicadores comportamentais para planejamento, no início (março) e ao final (junho) do programa de 2007, de acordo com os indicadores comportamentais para planejamento.

| Alunos | Período | Indicadores Comportamentais para Planejamento | | | | | | | | |
|--------|-------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1 | Mar 2007 | X | | | X | | | | X | X |
| 2 | | X | | | X | | | | X | X |
| 3 | | X | | | X | | | | X | X |
| 4 | | X | X | | | | | | X | |
| 5 | | X | | | | | | | X | X |
| 6 | | | | | | | | | X | |
| 1 | Jun 2007 | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| 2 | | X | X | | X | X | X | X | X | X |
| 3 | | X | X | | X | X | X | X | X | X |
| 4 | | X | X | | X | X | X | X | X | X |
| 5 | | X | X | X | X | X | X | | X | X |
| 6 | | X | X | | X | X | X | X | X | X |

A comparação dos indicadores comportamentais para planejamento das atividades de estimulação indica que houve mudanças no repertório dos estudantes do início para o fim da capacitação no ano de 2007, exceto para o indicador 3 (“descrever quais comportamentos a criança deveria emitir e não faz”). A classe “apontar os ganhos esperados da criança”, no programa desenvolvido em 2007 teve um incremento importante para todos os estudantes, exceto um deles.

2.a.2. Execução

No programa desenvolvido em 2007, houve aquisição de habilidades por parte dos estudantes conforme o atendimento aos indicadores comportamentais de execução de atividades de estimulação apresentados na Tabela 7, cuja primeira coluna indica o grupo considerado, a segunda coluna principal indica o período da segunda etapa (março e junho

de 2007) e é acompanhada pelas colunas correspondentes aos indicadores de execução de atividades. As caselas preenchidas com X indicam a ocorrência do indicador, enquanto as caselas vazias indicam ausência.

Tabela 7: Desempenho de cada um dos estudantes de acordo com os indicadores comportamentais para execução de atividades de estimulação no início (março) e ao final (junho) do programa de 2007, de acordo com os indicadores comportamentais para execução.

| Indicadores Comportamentais para Execução de Atividades de Estimulação | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|-----|-----|-----|-----|-----|---|---|---|----|---|-----|-----|-----|------|------|------|------|------|----|----|----|----|----|----|----|
| Março de 2007 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Alunos | 3 | | | | | 9 | | | | | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3.a | 3.b | 3.c | 3.d | 3.e | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9.a | 9.b | 9.c | 10.a | 10.b | 10.c | 10.d | 10.e | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 |
| 1 | X | X | | | | | | | | X | | X | X | X | X | X | | X | | | | | X | | | X | X |
| 2 | X | X | | | | | | | | X | | X | | X | | | | | | | | | X | | | X | X |
| 3 | X | X | | | | | | | | X | | X | X | X | X | X | | X | | | | | X | | | X | X |
| 4 | | X | | | | | | | | X | | | | | X | X | | | | | X | | X | | | | |
| 5 | | X | | | | | | | | X | | | | | X | | | X | | | | | | | | | |
| 6 | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Junho de 2007 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Alunos | 3 | | | | | 9 | | | | | 10 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3.a | 3.b | 3.c | 3.d | 3.e | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9.a | 9.b | 9.c | 10.a | 10.b | 10.c | 10.d | 10.e | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 |
| 1 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| 2 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| 3 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| 4 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| 5 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| 6 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |

A comparação dos indicadores comportamentais para execução das atividades de estimulação no ano de 2007 indica que houve importantes aquisições comportamentais no repertório dos grupos de estudantes exceto para o indicador 10.c (“Cooperação criança-criança”) e 14 (“Sinaliza o término da atividade”).

2.a.3. Relatórios

No programa desenvolvido no ano de 2007, houve aquisição de habilidades por parte dos estudantes conforme o atendimento aos indicadores comportamentais de elaboração de relatórios descritivos apresentados na Tabela 8, cuja primeira coluna indica o grupo considerado, a segunda indica o período da primeira etapa (março e junho de 2007) e é seguida pelas colunas correspondentes aos indicadores de elaboração de relatórios descritivos. As caselas preenchidas com X indicam a ocorrência do indicador, enquanto as caselas vazias indicam ausência.

Tabela 8: Desempenho de cada um dos estudantes de acordo com os indicadores comportamentais para elaboração de relatórios descritivos no início (março) e ao final (junho) do programa de 2007.

| | | Indicadores Comportamentais para Elaboração de Relatórios | | | | | | | | | | | | | | |
|---------------|----------------|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|---|---|---|
| Alunos | Período | 1 | | | | 2 | | | 3 | | | 4 | | 5 | | |
| | | 1.a | 1.b | 1.c | 1.d | 2.a | 2.b | 2.c | 3.a | 3.b | 3.c | 4.a | 4.b | | | |
| 1 | Mar 2007 | X | X | X | | X | | X | X | | | | | | X | |
| 2 | | | X | X | | | | X | X | | | | | | | |
| 3 | | X | X | | | X | | X | X | | | | | | | X |
| 4 | | | | | | X | | X | | | | | | | | X |
| 5 | | | | X | | X | | X | | | | | | | | X |
| 6 | | | | | | X | X | X | | | | X | X | | | X |
| 1 | Jun 2007 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | | X | |
| 2 | | X | X | X | | X | X | X | X | | X | | | | X | |
| 3 | | X | X | | | X | X | X | X | X | X | X | | | X | |
| 4 | | | X | X | | X | X | X | X | | X | | | | X | |
| 5 | | X | X | X | | X | X | X | X | X | X | X | | | X | |
| 6 | | X | X | X | | X | X | X | X | X | X | X | | | X | |

A comparação dos indicadores comportamentais para elaboração de relatórios descritivos no ano de 2007 indica que houve importantes aquisições comportamentais no repertório dos grupos de estudantes para os indicadores 1.b (“Apresenta o objetivo da sessão”); 2 (“Descreve a sessão realizada”); 3 (“Discute a compatibilidade entre o

planejamento e a execução”) e 5 (“Levanta hipóteses para o sucesso/insucesso da atividade”).

2.b. Desempenho de entrada e saída dos bebês

Para conhecer o repertório inicial dos bebês na área de linguagem, os alunos participantes da segunda etapa do estudo avaliaram os bebês atendidos por meio do Inventário Portage Operacionalizado.

Ao final do processo de intervenção para a promoção do desenvolvimento (novembro de 2007), os alunos realizaram uma segunda avaliação dos bebês para a identificação dos ganhos comportamentais desses bebês na área de linguagem. A Tabela 9 ilustra o desempenho percentual dos bebês nas duas avaliações realizadas por meio do Inventário Portage Operacionalizado.

Tabela 9: Percentual de desempenho dos bebês obtidos nas avaliações inicial (1) e final (2) do Inventário Portage Operacionalizado no ano de 2007.

| Bebês | Desempenho Percentual na Área de Linguagem | |
|-------|--|-------------|
| | Avaliação 1 | Avaliação 2 |
| 1 | 98,69% | 141,16% |
| 2 | 69,01% | 144,90% |
| 3 | 69,11% | 104,82% |
| 4 | 69,65% | 116,48% |
| 5 | 77,99% | 111,46% |
| 6 | 66,85% | 113,69% |
| 7 | 33,43% | 95,85% |
| 8 | 53,39% | 126,03% |
| 9 | 6,67% | 79,73% |
| 10 | 46,43% | 59,95% |
| 11 | 54,79% | 121,80% |
| 12 | 47,37% | 100,31% |

Observa-se que todos os bebês avaliados apresentaram atrasos na área de linguagem (desempenho inferior a 100%), segundo a avaliação inicial do Inventário Portage.

Após o processo de estimulação realizado pelos estudantes, todos os bebês apresentaram aumento nos índices de desempenho da área de linguagem, segundo a avaliação do Inventário. Apenas três bebês apresentaram desempenho inferior a 100% (bebês 7, 9 e 10), entretanto, é importante comparar, individualmente, os desempenhos iniciais e finais dos bebês; dessa maneira, observamos que esses bebês também apresentaram ganhos consideráveis de comportamentos na área de linguagem, embora não tenham atingido o índice considerado ideal pelo Inventário.

2.c. Orientadores de mudança de desempenho dos estudantes

Ao longo da segunda etapa do estudo, também foram observadas mudanças no desempenho dos estagiários em função de instruções (fornecidas tanto pela disciplina como pelo programa de capacitação), dos planejamentos de atividades realizados e do desempenho dos bebês.

A Tabela 10 apresenta os orientadores responsáveis pela mudança de desempenho dos alunos em cada indicador comportamental definido para os três grupos de dados (planejamentos de sessão, execução das atividades e relatórios descritivos).

Tabela 10: Ocorrência dos indicadores comportamentais para cada um dos orientadores de mudanças do desempenho dos estudantes no ano de 2007.

| Orientadores | Planejamento | Desempenho do Bebê | Instruções fornecidas pelo Programa | Instruções fornecidas pela disciplina |
|--|----------------------------|---------------------------|---|--|
| Indicadores | | | | |
| Planejamento de Atividades de Estimulação | | | Itens 1; 2; 3; 5; 6; 7; 9 | Itens 1; 4; 7; 8 e 9 |
| Execução de Atividades de Estimulação | Itens 3; 6; 7; 11; 12 e 13 | Itens 1; 2; 6; 8 e 13 | Itens 3; 4; 5; 7; 9; 10; 11; 12; 14; 15; 16; 17 | Itens 2; 3; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 16; 17 |
| Descrição de Atividades de Estimulação (Relatórios) | Itens 1; 3; 4 e 5 | | | Itens 1; 2; 4 e 5 |

Em relação ao planejamento das atividades de estimulação observa-se, pelo desempenho dos alunos, que os itens 2, 5, e 6 apresentam alterações a partir de instruções fornecidas pelo programa de capacitação e os itens 1, 4, 7, 8 e 9 apresentam alterações a partir de instruções fornecidas pela disciplina.

Em relação à execução das atividades de estimulação, observa-se, pelo desempenho dos alunos, que os itens 3, 6, 7, 11, 12 e 13 começam a apresentar alterações a partir do planejamento das sessões de estimulação. Os itens 1, 2, 6, 8 e 13 apresentam alterações a partir da observação do desempenho dos bebês durante as atividades de estimulação. Os itens 3, 4, 5, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16 e 17 apresentam alterações a partir de instruções fornecidas pelo programa de capacitação e, finalmente, os itens 2, 3, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16 e 17 apresentam mudanças a partir de instruções fornecidas pela disciplina.

Em relação à elaboração dos relatórios descritivos das sessões de estimulação realizadas com os bebês observa-se, pelo desempenho dos alunos, que os itens 3 e 5

começam a apresentar modificações a partir da elaboração dos planejamentos das atividades de estimulação. Já os itens 1, 2, 4 e 5 apresentam alterações a partir de instruções fornecidas pelas disciplinas.

Discussão

A descrição detalhada dos encontros do programa de capacitação nos anos de 2006 e 2007 (Apêndice 1) em termos de objetivos, ações da pesquisadora, ações dos alunos e resultados ilustra os objetivos de cada encontro e todos os passos percorridos pela pesquisadora e pelos estagiários para a consecução desses objetivos.

O planejamento dos encontros do programa ocorreu concomitantemente à realização do próprio programa. Após cada encontro, a pesquisadora avaliava as aquisições dos estudantes, analisando cada grupo de dados obtidos (planejamentos, registros de sessão e relatórios), e relacionava essas aquisições à suas próprias ações enquanto educadora. Dessa forma, procurou adequar cada às demandas manifestadas pelos estudantes e, conseqüentemente, também pelos bebês.

Na primeira etapa do estudo, os dados do estudo foram coletados em grupo pela prática das atividades da própria disciplina, que também eram realizadas em grupos (intervenções, elaboração de relatórios quinzenais, seminários, etc.); entretanto, a análise por grupos não permitiu a consideração individual dos ganhos em comportamentos para o planejamento de atividades de estimulação, a execução dessas atividades e a elaboração de relatórios descritivos. A análise geral dos dados indicou as aquisições comportamentais dos grupos de alunos, mas não permitiu avaliar com precisão a partir de quais ações da pesquisadora um comportamento específico foi instalado no repertório de cada aluno e, para uma programação de ensino, isso era fundamental.

Apesar disso, observa-se um incremento no repertório de todos os grupos, dado o aumento no atendimento aos indicadores comportamentais do início para o final do programa, em todos os grupos de dados considerados (planejamento de atividades de

estimulação, execução das atividades e elaboração de relatórios descritivos). Além disso, o aumento nos índices percentuais dos bebês da primeira para a segunda avaliação do Inventário Portage Operacionalizado também indica que os alunos aprenderam a estimular bebês por meio da brincadeira, promovendo importantes aquisições no repertório de linguagem dessas crianças.

Entretanto, a observação das figuras aponta que alguns indicadores comportamentais específicos não foram identificados no repertório de todos os grupos de alunos ao final do processo de estimulação. Esses indicadores foram: 3 (“descrever quais comportamentos a criança deveria emitir e não o faz”) e 7 (“apontar os ganhos desenvolvimentais esperados da criança na realização das atividades”) para planejamentos; 10.c (“cooperação criança-criança”) e 14 (“sinaliza o término da atividade”) para execução de atividades.

No grupo de dados referentes à elaboração de relatórios descritivos, observou-se o maior número de indicadores não atendidos ao final do programa de estimulação pelos grupos de alunos. Foram eles: 1 (“descrever o plano da sessão”), 3 (“discutir a compatibilidade entre o planejamento e a execução”), 4 (“descrever os ganhos dos bebês”) e 5 (“levantar hipóteses para o sucesso/insucesso das atividades”). O programa não orientou diretamente os alunos quanto à elaboração de relatórios descritivos (como se pode observar na figura 5, referente aos orientadores de mudança de desempenho dos alunos em cada grupo de dados coletados). Entretanto, o programa orientou os estudantes quanto à elaboração de planejamentos de atividades de estimulação e a execução dessas atividades, ações interligadas à elaboração dos relatórios descritivos.

Mesmo com o atendimento dos grupos de alunos à maioria dos indicadores comportamentais ao final do programa de capacitação, observou-se que, para alguns

estagiários, as estratégias de ensino oferecidas pelo Programa pareciam não ser suficientes para uma aprendizagem satisfatória sobre a estimulação de bebês por meio da brincadeira.

Entretanto, uma aprendizagem mais consistente só poderia ocorrer considerando-se a variabilidade da aprendizagem entre os indivíduos. Assim, no ano de 2007, o programa de capacitação re-avaliou os procedimentos de ensino adotados no ano de 2006 e passou a adotar formas de orientação e avaliação individualizadas e uma metodologia de análise de resultados que comparou cada indivíduo com ele mesmo para a consideração de sua aprendizagem. Dessa forma, os dados, antes considerados por grupos de alunos, foram, em 2007, coletados e analisados individualmente.

Os resultados obtidos apontam para a eficácia dos procedimentos adotados. O aumento nos índices percentuais dos bebês avaliados pelo Inventário Portage Operacionalizado na segunda etapa do estudo ilustra a aquisição de comportamentos na área de linguagem. Mesmo os bebês que, na segunda avaliação do Inventário, apresentaram desempenho inferior a 100% (bebês 7, 9 e 10), obtiveram ganhos consideráveis de comportamentos na área de linguagem.

Além disso, a observação das figuras relativas ao desempenho dos estudantes no início e ao final do programa de capacitação no ano de 2007 (figuras 6, 7 e 8), ilustra o atendimento a indicadores comportamentais não observados no desempenho dos alunos ao final do programa de 2006.

Em relação à elaboração de planejamentos de atividades de estimulação, os indicadores 3 (“descrever quais comportamentos a criança deveria emitir e não o faz”) e 7 (“apontar os ganhos desenvolvimentais esperados da criança na realização das atividades”) foram atendidos por, respectivamente, dois e cinco alunos ao final do programa de 2007.

Ao final do programa de capacitação do ano de 2006, os mesmos comportamentos não foram observados no repertório de nenhum dos grupos.

Observando-se a figura 7, relativa à execução de atividades de estimulação no ano de 2007, constata-se que, ao final do programa de capacitação, apenas o aluno 5 não apresentou o indicador 9.b (“emite comportamentos/verbalizações reforçadores para os bebês”), o aluno 6 não apresentou o indicador 10.c (“cooperação criança-criança”) e os mesmos alunos, juntos, não apresentaram o indicador 14 (“sinaliza o término da atividade”).

Em relação à elaboração de relatórios descritivos, a observação da figura 8 permite constatar que os indicadores 1.b (“apresentar o objetivo da sessão”), 3.a (“descrever o plano e a execução da sessão”), 3.c (“avaliar a sessão com base no planejamento elaborado”) e 5 (“levantar hipóteses para o sucesso/insucesso da atividade”), no ano de 2006 não atendidos por todos os grupos de alunos, foram atendidos por todos os alunos participantes do programa no ano de 2007. Além disso, mesmo os indicadores não atendidos por todos os alunos ao final do programa no ano de 2007 também apresentaram um aumento de ocorrência em comparação ao ano de 2006.

O ensino individualizado permitiu a consideração dos ganhos individuais dos estudantes no ano de 2007 e a comparação de seus respectivos repertórios comportamentais no início e ao final da intervenção. Além disso, a avaliação continuada do repertório dos alunos por meio da coleta de planejamentos, registros em vídeo e relatórios permitiu à pesquisadora identificar os alunos que apresentavam dificuldades na aprendizagem, possibilitando a alteração de técnicas de ensino ineficazes em outras mais adequadas para a aprendizagem desses alunos.

Muitos ganhos comportamentais observados no repertório dos alunos na segunda etapa do estudo também ocorreram pela alteração de alguns orientadores de mudança de desempenho. No ano de 2007, o programa de capacitação forneceu mais instruções relativas a indicadores comportamentais de planejamentos e execução de atividades em comparação ao programa realizado no ano de 2006.

Comparando-se as figuras 5 e 10, no programa de capacitação realizado no ano de 2006, os indicadores de planejamento de atividades que sofreram alterações pelas instruções fornecidas pelo próprio programa foram: 2 (“identificar as classes de respostas esperadas para a faixa etária da criança”), 5 (“descrever qual deveria ser a ação do bebê em determinada condição oferecida pelo (a) estagiário (a) (objetivo da atividade)”), 6 (“descrever ações alternativas caso o bebê não conseguisse realizar a atividade proposta”) e 7 (“apontar os ganhos desenvolvimentais esperados da criança na realização das atividades”). No programa realizado no ano de 2007, esses indicadores foram: 1 (“ler o Inventário Portage Operacionalizado”), 2 (“identificar as classes de respostas esperadas para a faixa etária da criança”), 3 (“descrever quais comportamentos a criança deveria emitir e não o faz”), 5 (“descrever qual deveria ser a ação do bebê em determinada condição oferecida pelo (a) estagiário (a) (objetivo da atividade)”), 6 (“descrever ações alternativas caso o bebê não conseguisse realizar a atividade proposta”), 7 (“apontar os ganhos desenvolvimentais esperados da criança na realização das atividades”) e 9 (“Incluir caráter lúdico na atividade, ou seja, propor uma brincadeira”).

No programa de capacitação realizado em 2006, os indicadores de execução de atividades de estimulação que sofreram alterações por instruções do próprio programa foram: 3 (“fornecer instruções adequadas para as crianças”), 4 (“apresentar os materiais para as crianças”), 5 (“organizar as crianças de acordo com a atividade”) e 7 (“criar

condições para que as crianças sigam as regras da brincadeira”). No ano de 2007, os indicadores de execução de atividades que sofreram alterações por instruções do programa de capacitação foram: 3 (“fornecer instruções adequadas para as crianças”), 4 (“apresentar os materiais para as crianças”), 5 (“organizar as crianças de acordo com a atividade”), 7 (“criar condições para que as crianças sigam as regras da brincadeira”), 9 (“fornecer feedback adequado para as crianças”), 10 (“promover interações pró-sociais (criança-criança e adulto-criança)”), 11 (“avaliar o desempenho das crianças”), 12 (“observar o interesse dos bebês na atividade”), 14 (“sinalizar o término da atividade”), 15 (“encerrar a atividade”), 16 (“reorganizar o ambiente com a ajuda das crianças”) e 17 (“encerrar a sessão”).

Como visto, na segunda etapa do estudo, mais comportamentos sofreram mudanças pelas orientações fornecidas pelo programa em comparação à primeira etapa. As orientações e avaliações individualizadas, a alteração dos conhecimentos e estratégias de ensino disponibilizadas pelo programa e a própria experiência adquirida pela pesquisadora com a realização da primeira etapa do estudo garantiram que, no ano de 2007, o programa de capacitação fosse responsável pela instalação de mais comportamentos relativos à estimulação de bebês no repertório dos alunos.

Conclusão

O objetivo principal da elaboração e aplicação dos programas de ensino desenvolvidos ao longo do estudo foi desenvolver, nos alunos participantes, as habilidades necessárias para promover o desenvolvimento infantil por meio da brincadeira. Para tanto, fez-se necessário decompor esse objetivo principal em vários objetivos intermediários, os quais foram trabalhados em cada encontro do programa.

Os objetivos intermediários descritos em cada encontro completaram-se ao final do programa de capacitação, com a aquisição, por parte dos alunos, dos comportamentos necessários para realizar a estimulação de bebês por meio da brincadeira. Na elaboração de qualquer programa de ensino, o ideal é que se realize a decomposição do objetivo final em objetivos intermediários que representem aprendizagens mais simples para o aprendiz (Botomé, 1996); por isso, cada encontro dos programas realizados no ano de 2006 e 2007 foi elaborado e descrito em termos de objetivos intermediários que, juntos, constituiriam, ao final dos programas, o objetivo final.

Na primeira etapa do estudo, entretanto, a avaliação dos grupos de alunos não permitiu considerar a variabilidade da aprendizagem entre os estudantes. Contudo, o desenvolvimento da aprendizagem em ritmos e condições particulares, demanda a adoção de metodologias de análise de resultados que comparem cada indivíduo com ele mesmo para a consideração de sua aprendizagem (Luna, 2000). Por isso, fez-se necessária a reformulação das formas de orientação e avaliação dos alunos na segunda etapa do estudo.

A experiência prática dos alunos na estimulação de bebês também propiciou uma maior aprendizagem por parte dos estudantes. Ao longo do programa, procurou-se possibilitar aos alunos não apenas aprender sobre um repertório comportamental necessário

para a estimulação por meio da brincadeira, mas, efetivamente, desenvolver esse repertório, realizando cada comportamento nas sessões de estimulação realizadas nas creches.

Para isso, entretanto, os alunos deveriam considerar as instruções recebidas pelo programa de capacitação, o conhecimento adquirido sobre desenvolvimento infantil e, principalmente, as demandas apresentadas pelos bebês.

Assim, para elaborar uma nova atividade de estimulação, exigia-se dos alunos que considerassem o repertório atual das crianças, comparassem esse repertório ao adequado para sua faixa etária e relacionassem suas próprias ações para a instalação dos comportamentos desejados no repertório dos bebês. Para executar as atividades, exigia-se dos alunos que adequassem essa atividade à condição encontrada nas creches, considerassem o próprio desempenho no momento da intervenção para a instalação de novos comportamentos no repertório das crianças e avaliassem a exigência das atividades propostas mediante a ação do bebê, adequando-as quando necessário. Para avaliar o resultado de cada intervenção, exigia-se dos alunos que relacionassem o desempenho do bebê com aquele desejado na elaboração da atividade e considerassem o próprio desempenho como responsável pelas aquisições comportamentais dos bebês.

Em todos os passos do processo de estimulação (planejamento, execução, avaliação e descrição), os alunos aprenderam a relacionar o próprio desempenho ao desempenho do bebê, a observar quais eram as condições dadas por eles aos bebês para que estes realizassem os comportamentos desejados e, assim, colocarem-se sob o controle do comportamento deste para regular o seu próprio comportamento.

Como educadora, a pesquisadora também teve de colocar-se sob o controle do comportamento dos alunos para elaborar, planejar e executar cada um dos encontros do programa de capacitação nas duas etapas do estudo. Foram as necessidades manifestadas

pelos próprios alunos que nortearam as decisões da pesquisadora sobre os conhecimentos disponibilizados pelo programa e as estratégias de ensino adotadas pelo mesmo.

Referências Bibliográficas *

- Amorim, K. & Rossetti-Ferreira, M.C. (1999). Creches com qualidade para a educação e o desenvolvimento integral da criança pequena. Psicologia, Ciência e Profissão, 19, 64-69.
- Amorim, K. S., Vitória, T. & Rosseti-Ferreira, M. C. (2000). Rede de Significações: Perspectiva para a Análise da Inserção de Bebês na Creche. Cadernos de Pesquisa, 109, 115-144.
- Aufauvre, M. R. (1987). Aprender a Brincar, Aprender a Viver. São Paulo: Editora Manole LTDA.
- Botomé, S. P. (1996). Um procedimento para encontrar os comportamentos que constituem as aprendizagens envolvidas em um objetivo de ensino. Texto construído para uso do curso de especialização em urbanismo. Caxias do Sul: Universidade de Caxias do Sul. 12 p.
- Brasil (1998). Referencial curricular nacional para a educação infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental (vol 1). Brasília: MEC/SEF.

- Cerisara, A. B. (2002). O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no Contexto das Reformas. Educação e Sociedade, 23 (80), 326-345
- Frankenburg, K.W., Dodds, J., Archer, P. & Bresnick, B. (1990). Denver II: Technical Manual and Training Manual. Denver: Denver Developmental Manuals Inc.
- Gil, M. S. C. A. & Almeida, N. V. F. A. Programa de Atendimento à Criança Pequena: Integrando Intervenção, Ensino e Investigação. Em M. C. Marquezine, M. A. Almeida & E. D. O. Tanaka (Orgs.). Perspectivas Multidisciplinares em Educação Especial II. Londrina: Eduel
- Gil, M. S. C. A. & de Rose, J. C. C. (2003). Para uma análise do brincar e sua função educacional – a função educacional do brincar. Em M. Z. Brandão et al. (Orgs.). Sobre Comportamento e Cognição: A História e os Avanços, a Seleção por Conseqüências em Ação (vol 11). Santo André, SP: ESETec Editores Associados.
- Hutz, C. S. & Koller, S. H. (1997). Questões Sobre o Desenvolvimento de Crianças em Situação de Rua. Estudos de Psicologia, 2 (1), 175-197
- _____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB. Lei n. 9.394/96.
- Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Recuperado em: 14 de Junho de 2007.

Keller, F. (2001/1972). Adeus, Mestre! Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva, 1 (1), 9-21.

Lordelo, E. R. (1998). Educadoras de creche: concepções e práticas. InterAÇÃO, 2, 113-132.

Lordelo, E. R. (2002). Interação social e responsividade em ambientes doméstico e de creche: cultura e desenvolvimento. Estudos de Psicologia, 7 (2), 343-350.

Lordelo, E. R. & Carvalho, A. M. A. (2006). Padrões de parceria social e brincadeira em ambientes de creche. Psicologia em Estudo, 11 (1), 99-108.

Luna, S. V. Contribuições de Skinner para a educação. (2000). Em V. M. N. S. Placco (Org.) Psicologia e Educação revendo contribuições (vol 1). São Paulo: EDUC, p. 145 – 179.

Martinez, A. P. (2006). O papel da educação especial nas creches: da prevenção à estimulação com atividades de livre escolha. (On-line). Disponível em: <http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/A0333.pdf>. Recuperado em: 07 de Julho de 2007.

Marquezine, M. C.; Almeida, M. A. & Omote, S. (2003). Colóquios Sobre Pesquisa em Educação Especial. Londrina: Eduel.

- Nunes, L.R.O.P. (1995). Educação precoce para bebês de risco. Em: B. Range (Org.) Psicoterapia Comportamental e Cognitiva. Campinas: Editorial Psy.
- Oliveira, I. C. C. & Francischini, R. (2003). A importância da brincadeira: o discurso de crianças trabalhadoras e não trabalhadoras. Psicologia: Teoria e Prática, 5 (1), 41-56
- Pereira, M. A. P. & Carvalho, A. M. A. (2003). Brincar, é preciso. Em A. M. A. Carvalho, C. M. C. Magalhães, F. A. R. Pontes & I. D. Bichara (Orgs.). Brincadeira e Cultura: Viajando pelo Brasil que Brinca (vol. 2). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Pesce, R. P., Assis, S. G., Santos, N. & Oliveira, R. V. C. (2004). Risco e Proteção: Em Busca de Um Equilíbrio Promotor de Resiliência. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 20 (2), 135-143.
- Poletto, R. C. (2005). A ludicidade da criança e sua relação com o contexto familiar. Psicologia em Estudo, 10 (1), 67-75.
- Pontes, F. A. R. & Magalhães, C. M. C. (2003). A transmissão da Cultura da Brincadeira: algumas possibilidades de investigação. Psicologia: Reflexão e Crítica, 16 (1), 117-124

Rabinovich, E. P. (2003). Nos tempos dos avós. Em A. M. A. Carvalho, C. M. C.

Magalhães, F. A. R. Pontes & I. D. Bichara (Orgs.). Brincadeira e Cultura: Viajando pelo Brasil que Brinca (vol. 2). São Paulo: Casa do Psicólogo.

Ribas, A. F. P & Moura, M. L. S. (1999). Manifestações iniciais de trocas interativas mãe-bebê e suas transformações. Estudo de Psicologia, 4 (2), 273-288.

Robles, H. S. M. (2007). A brincadeira na educação infantil: conceito, perspectiva histórica e possibilidades que ela oferece. (On-line). Disponível:
<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=943>. Recuperado em 25 de Maio de 2007.

Sadalla, A. M. F. A. & Larocca, P. (2004). Autoscopia: um procedimento de pesquisa e de formação. Educação e Pesquisa, 30 (3), 419 – 433.

Vital, M. L. N. V., Gil, M. S. C. A. & Almeida, N. V. F. (2007). Estimulação de bebês de risco em creches e seus efeitos na promoção do desenvolvimento. Anais do XVI Congresso da Associação Brasileira de Psicologia e Medicina Comportamental. Brasília.

Vital, M. L. N. V., Gil, M. S. C. A. & Almeida, N. V. F. (2007). Estimulação precoce pela brincadeira e a promoção do desenvolvimento. Anais da XV Jornada de Jovens Pesquisadores da AUGM. Asunción: Universidad Nacional de Asunción

Volpato, C. F. & Mello, S. A. (2005). Trabalho e formação dos educadores de creche em Botucatu: reflexões críticas. Cadernos de Pesquisa, 35 (126), 723-745.

Williams, L. C. A. & Aiello, A. L. R. (2001). O Inventário Portage Operacionalizado: Intervenção com Famílias. São Paulo: Memnon.

* De acordo com: American Psychological Association (APA – 2001). Publication Manual of the American Psychological Association (5ª. Ed.). Washington, DC: Author.

Apêndice

Apêndice 1

Descrição dos Encontros do Programa de Capacitação

Os encontros descritos a seguir referem-se, respectivamente, à primeira (2006) e segunda (2007) etapas do programa de capacitação para promoção do desenvolvimento de bebês de risco por meio da brincadeira.

A legenda a seguir refere-se a ambas as etapas do estudo.

Legenda

(1) Indicadores de Planejamento: Indicadores comportamentais de desempenho dos alunos definidos para o planejamento de brincadeiras para estimulação do desenvolvimento dos bebês

(2) Objetivos: Ações esperadas dos bebês com a realização de cada uma das brincadeiras elaboradas pelos alunos para estimulação das classes de respostas trabalhadas no Programa

(3) Indicadores de Execução de Brincadeiras: Indicadores comportamentais de desempenho dos alunos definidos para a execução das brincadeiras para a estimulação dos bebês

(4) Objetivos Finais da Autoscopia: Ações esperadas dos alunos com a observação do próprio comportamento nos registros em vídeo das brincadeiras realizadas com os bebês

(5) Objetivos Intermediários da Autoscopia: “Passos” percorridos pela pesquisadora e/ou pelos alunos para atingir os objetivos finais

*A lista de indicadores para elaboração de planejamento, execução de brincadeiras e elaboração de relatórios descritivos não era apresentada aos alunos

Primeiro Encontro (2006)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|--|---|--|---------------|----------|------------|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| Conhecer o Programa de Capacitação para promoção do desenvolvimento de linguagem em bebês de risco | - Apresentar os objetivos e “conteúdo” do Programa de Capacitação por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | - Ler os objetivos e as atividades previstas no Programa de Capacitação, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | | | |
| | - Apresentar, oralmente, as atividades que seriam solicitadas aos alunos ao longo do Programa | - Pedir esclarecimentos / tirar dúvidas em relação aos objetivos e atividades | | | |
| | - Informar sobre a pesquisa que deu origem ao Programa, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | - Identificar a pesquisa que deu origem ao Programa, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | | | |
| | - Convidar os alunos a participarem da pesquisa - Solicitar, aos alunos que concordassem em participar da pesquisa, a assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido | - Ler e assinar, caso concordassem, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido | | | |

Segundo Encontro (2006)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|--|---|---|---------------|----------|------------|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| Empregar os dados sobre o desenvolvimento dos bebês no trabalho de estimulação | - Apresentar os resultados percentuais das avaliações iniciais dos bebês atendidos, oralmente e pelo uso de transparências e retroprojektor | - Identificar os bebês cujos repertórios apresentaram atrasos na área de linguagem | | | |
| | - Apresentar as classes de respostas da área de linguagem nas quais foram identificados atrasos | - Identificar quais as classes de resposta com atrasos no desempenho de cada um dos bebês | | | |
| | - Informar aos alunos que as classes apresentadas seriam aquelas trabalhadas ao longo do Programa de Capacitação | - Identificar as classes de resposta que seriam estimuladas no Programa de Capacitação | | | |
| | - Entregar aos alunos as apostilas com a relação das classes de respostas da área de linguagem que apresentaram atrasos no desempenho dos bebês | - Ler e tirar dúvidas sobre as informações da apostila | | | |

Terceiro Encontro (2006)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|--|--|---|---|---|--|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| Elaborar brincadeira para estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens” a partir de informações sobre a composição da classe no repertório dos bebês | - Informar os alunos sobre a composição da classe de resposta “Seguir Ordens”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | - Identificar os comportamentos considerados para a classe de resposta “Seguir Ordens”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | Elabora brincadeira para a estimulação de comportamentos referentes à classe de resposta “Seguir Ordens”, atendendo aos indicadores de desempenho (1) dos alunos definidos para planejamento* | Realiza brincadeira que propiciou a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Seguir Ordens” | Descreve brincadeira que propiciou a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Seguir Ordens” |
| | - Ler a relação de respostas da classe “Seguir Ordens” | - Tirar dúvidas e discutir a relação entre a classe de respostas apresentada “Seguir Ordens” e a linguagem receptiva. | | | |
| | - Retomar cada um dos comportamentos da classe respondendo à pergunta “o bebê deve ser capaz de falar para emitir a resposta?” | | | | |
| | - Ler definição e discutir o desenvolvimento da linguagem receptiva, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | | | | |
| - Informar as relações entre o desenvolvimento da linguagem receptiva e da linguagem expressiva | - Identificar a importância da linguagem receptiva para o desenvolvimento da linguagem expressiva | | | | |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | <p>- Solicitar a cada grupo de alunos a elaboração de uma brincadeira para a estimulação da classe de respostas “Seguir Ordens”</p> | <p>- Elaborar brincadeira para a estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens”, com base nas atividades anteriores</p> | | | |
| | <p>- Discutir e fornecer feedback, em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*, sobre as brincadeiras elaboradas pelos grupos</p> | <p>- Discutir as brincadeiras elaboradas e adequá-las às correções apontadas em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*</p> | | | |

Quarto Encontro (2006)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|--|---|---|---|--|---|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| - Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens” | (4) Apresentar possíveis relações entre a execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens” com os objetivos (2) e indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras | (4) Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens” | Elabora brincadeira para a estimulação de comportamentos referentes à classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” atendendo aos indicadores de desempenho (1) dos alunos definidos para planejamento* | - Realiza brincadeira que propiciou a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” | - Descreve brincadeira que propiciou a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” |
| | (5) Apresentar videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Seguir Ordens” realizadas pelos estudantes | (5) Assistir a videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Seguir Ordens” | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| <p>- Elaborar atividade de estimulação para a classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” a partir de informações sobre a composição da classe no repertório dos bebês</p> | <p>(5) Indicar se o desempenho dos alunos na execução da atividade de estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens” atendia ou não os indicadores de execução* (3) e os objetivos (2) definidos para a atividade</p> | <p>(5) Identificar no próprio desempenho e/ou no dos colegas, apresentado no VT editado, a compatibilidade entre a ação do estagiário, as ações dos bebês decorrentes e o objetivo (2) da brincadeira</p> <p>(5) Comparar as próprias ações ou as dos demais estagiários com as ações decorrentes dos bebês tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira</p> | | <p>- Atende aos indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras exibidos no VT previamente editado dos registros da classe de resposta “Seguir Ordens</p> | |
| | <p>(5) Indicar o desempenho adequado caso aquele demonstrado pelo aluno não fosse condizente com os indicadores de execução* (3) estabelecidos ou ao objetivo (2) da atividade</p> | <p>(5) Identificar formas mais adequadas de conduzir as brincadeiras tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira e as atividades desenvolvidas nos encontros</p> | | | |
| | <p>- Informar os alunos sobre a composição da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor</p> | <p>- Identificar os comportamentos considerados pelo Inventário Portage para a classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor</p> | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p>- Ler a relação de respostas da classe “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos”</p> | <p>- Tirar dúvidas e discutir a relação entre a classe de respostas “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” e a linguagem expressiva, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor</p> | | | |
| | <p>- Retomar as respostas da classe considerando se o bebê deveria falar para emitir as respostas</p> | | <p>- Elaborar brincadeira para a estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos”, com base nas atividades anteriores da pesquisadora e dos alunos</p> | | |
| | <p>- Ler definição e discussão sobre desenvolvimento da linguagem expressiva, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor</p> | | <p>- Discutir as brincadeiras elaboradas e adequá-las às correções apontadas em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*</p> | | |
| | <p>- Discutir e fornecer feedback, em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*, sobre as brincadeiras elaboradas pelos grupos</p> | | | | |

Quinto Encontro (2006)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|---|--|--|--|---|---|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| - Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” | (4) Apresentar possíveis relações entre a execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” com os objetivos (2) e indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras | (4) Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” | Elabora brincadeira para estimulação da classe de resposta “Auto-identificação” considerando os objetivos apontados como o que seria esperado do bebê na realização da brincadeira | - Realiza brincadeira que propicia a emissão de comportamentos, pelos bebês, referentes à classe de resposta “Auto-identificação” | - Descreve atividade de estimulação que propicia a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Auto-identificação” |
| - Definir os objetivos de uma brincadeira em função do que é esperado do bebê | (5) Apresentar videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” realizadas pelos estudantes | (5) Assistir a videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” | | | |

| | | | | |
|--|---|--|--|---|
| <p>- Elaborar brincadeira para estimulação da classe de resposta “Auto-identificação” a partir de informações sobre a composição da classe no repertório dos bebês</p> | <p>(5) Indicar se o desempenho dos alunos na execução da atividade de estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” atendia ou não os indicadores de execução* (3) e os objetivos (2) definidos para a atividade</p> | <p>(5) Identificar no próprio desempenho e/ou no dos colegas, apresentado no VT editado, a compatibilidade entre a ação do estagiário, as ações dos bebês decorrentes e o objetivo (2) da brincadeira</p> <p>(5) Comparar as próprias ações ou as dos demais estagiários com as ações decorrentes dos bebês tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira</p> | | <p>- Atende aos indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras exibidos no VT previamente editado dos registros da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos”</p> |
| | <p>(5) Indicar o desempenho adequado caso aquele demonstrado pelo aluno não fosse condizente com os indicadores de execução* (3) estabelecidos ou ao objetivo (2) da atividade</p> | <p>(5) Identificar formas mais adequadas de conduzir as brincadeiras tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira e as atividades desenvolvidas nos encontros</p> | | |
| | <p>- Apresentar a definição conceitual de “objetivo”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor</p> | <p>- Ler / ouvir a definição de “objetivos”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor</p> | | |
| | <p>- Apresentar trechos de planejamentos dos alunos em que eles descreviam os objetivos em função das ações dos próprios</p> | <p>- Identificar nos planejamentos os trechos nos quais descreveram os objetivos em função das próprias ações previstas nas</p> | | |

| | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|
| | estagiários, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | brincadeiras propostas, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | | | |
| | - Apresentar a necessidade de descrever os objetivos em função das ações dos bebês, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | - Identificar a necessidade de descrever os objetivos em função do que se espera do bebê com a realização das brincadeiras, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | | | |
| | - Refazer com os alunos os trechos apresentados em função das ações dos bebês com a realização da atividade de estimulação, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | - Reescrever os trechos apresentados em função das ações esperadas dos bebês por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | | | |
| | | - Relacionar o item “objetivo” ao que se espera que o bebê saiba fazer após a realização da atividade de estimulação | | | |
| | - Informar os alunos sobre a composição da classe de resposta “Auto-identificação”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | - Identificar os comportamentos considerados pelo Inventário Portage para a classe de resposta “Auto-identificação”, por meio de leitura conjunta, | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | transparências e retroprojektor | | | |
| | - Solicitar aos grupos de alunos a elaboração de uma brincadeira para a estimulação da classe de respostas “Auto-identificação” segundo os critérios apresentados para o item “objetivo” (estabelecer o objetivo da atividade como o que seria esperado da criança com a atividade em questão) | - Elaborar brincadeira para a estimulação da classe de resposta “Auto-identificação” segundo os critérios apresentados para o item “objetivo” (considerando o objetivo da atividade como o que seria esperado da criança com a atividade em questão) | | | |
| | (4) Discutir e fornecer feedback sobre as brincadeiras elaboradas pelos alunos em função do item “objetivo” | (4) Discutir brincadeiras e adequá-las às correções apontadas | | | |
| | (5) Ler o objetivo descrito por cada grupo no planejamento de sessão | (5) Reler os objetivos descritos pelo próprio grupo no planejamento | | | |
| | (5) Diferenciar o objetivo que foi descrito a partir do desempenho do estudante daquele que foi descrito a partir do desempenho do bebê | (5) Indicar se os objetivos lidos haviam sido descritos em função das próprias ações ou em função das ações dos bebês | | | |
| | (5) Apontar se o objetivo era descrito em função das ações dos estagiários ou dos bebês | | | | |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | (5) Solicitar aos estudantes que apontassem quais deveriam ser as ações dos bebês na execução da brincadeira | (5) Descrever, para a pesquisadora, quais os comportamentos esperados dos bebês na realização da brincadeira | | | |
| | (5) Solicitar aos estudantes que reescrevessem os objetivos em função das ações esperadas dos bebês | (5) Reescrever o objetivo em função dos comportamentos esperados do bebê na realização da brincadeira planejada | | | |

Sexto Encontro (2006)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|---|--|--|--|---|--|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| - Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta "Auto-identificação" | (4) Apresentar possíveis relações entre a execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta "Auto-identificação" com os objetivos (2) e indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras | (4) Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta "Auto-identificação" | Elabora brincadeiras para a estimulação de comportamentos referentes à da classe de resposta "Fazer Perguntas" atendendo aos indicadores de desempenho (1) dos alunos definidos para planejamento* | - Realiza brincadeira que propicia a emissão de comportamentos, pelos bebês referentes à classe de resposta "Fazer Perguntas" | - Descreve atividade de estimulação que propicia a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta "Fazer Perguntas" |
| | (5) Apresentar videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe "Auto identificação" realizadas pelos estudantes | (5) Assistir a videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe "Auto identificação" | | | |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|--|
| <p>- Elaborar brincadeira para estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas” a partir de informações sobre a composição da classe no repertório dos bebês</p> | <p>(5) Indicar se o desempenho dos alunos na execução da atividade de estimulação da classe de resposta “Auto identificação” atendia ou não os indicadores de execução* (3) e os objetivos (2) definidos para a atividade</p> | <p>(5) Identificar no próprio desempenho e/ou no dos colegas, apresentado no VT editado, a compatibilidade entre a ação do estagiário, as ações dos bebês decorrentes e o objetivo (2) da brincadeira</p> <p>(5) Comparar as próprias ações ou as dos demais estagiários com as ações decorrentes dos bebês tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira</p> | | <p>- Atende aos indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras exibidos no VT previamente editado dos registros da classe de resposta “Auto identificação”</p> | |
| | <p>(5) Indicar o desempenho adequado caso aquele demonstrado pelo aluno não fosse condizente com os indicadores de execução* (3) estabelecidos ou ao objetivo (2) da atividade</p> | <p>(5) Identificar formas mais adequadas de conduzir as brincadeiras tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira e as atividades desenvolvidas nos encontros</p> | | | |
| | <p>- Informar os alunos sobre a composição da classe de resposta “Fazer Perguntas”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojeter.</p> | <p>- Identificar os comportamentos considerados pelo Inventário Portage para a classe de resposta “Fazer Perguntas”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojeter.</p> | | | |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | <p>- Solicitar, oralmente, aos grupos de alunos a elaboração de uma brincadeira para a estimulação da classe de respostas “Fazer Perguntas”</p> | <p>- Elaborar brincadeira para a estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas”</p> | | | |
| | <p>- Discutir e fornecer feedback, em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*, sobre as brincadeiras elaboradas pelos grupos</p> | <p>- Discutir as brincadeiras elaboradas e adequá-las às correções apontadas em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*</p> | | | |

Sétimo Encontro (2006)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|--|---|--|---|--|---|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| <p>- Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas”</p> <p>- Avaliar os ganhos de comportamentos em relação a planejamentos e execução de brincadeiras para estimulação do</p> | <p>(4) Apresentar possíveis relações entre a execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas” com os objetivos (2) e indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras</p> <p>(5) Apresentar videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Fazer Perguntas” realizadas pelos estudantes</p> | <p>(4) Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas”</p> <p>(5) Assistir a videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Fazer Perguntas”</p> | <p>Elabora brincadeiras para a estimulação de comportamentos referentes à da classe de resposta “Fazer Perguntas” atendendo aos indicadores de desempenho (1) dos alunos definidos para planejamento*</p> | <p>- Realiza brincadeira que propicia a emissão de comportamentos, pelos bebês referentes à classe de resposta “Fazer Perguntas”</p> | <p>- Descreve atividade de estimulação que propicia a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Fazer Perguntas”</p> |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| desenvolvimento obtidos pela participação no Programa de Capacitação - Avaliar o Programa de Capacitação | (5) Indicar se o desempenho dos alunos na execução da atividade de estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas” atendia ou não os indicadores de execução* (3) e os objetivos (2) definidos para a atividade | (5) Identificar no próprio desempenho e/ou no dos colegas, apresentado no VT editado, a compatibilidade entre a ação do estagiário, as ações dos bebês decorrentes e o objetivo (2) da brincadeira (5) Comparar as próprias ações ou as dos demais estagiários com as ações decorrentes dos bebês tendo em vista a consecução do objetivo de estimulação do desenvolvimento | | - Atende aos indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras exibidos no VT previamente editado dos registros da classe de resposta “Auto identificação” | |
| | (5) Indicar o desempenho adequado caso aquele demonstrado pelo aluno não fosse condizente com os indicadores de execução* (3) estabelecidos ou ao objetivo (2) da atividade | (5) Identificar formas mais adequadas de conduzir as brincadeiras tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira e as atividades desenvolvidas nos encontros | | | |
| | - Solicitar aos alunos que indicassem os próprios ganhos de comportamentos em relação à elaboração de planejamentos* e execução* de brincadeiras para estimulação do desenvolvimento ao longo do | - Apontar os próprios ganhos sobre a elaboração de planejamentos* e execução* de brincadeiras para promoção do desenvolvimento, adquiridos ao longo do Programa | | | |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | Programa de Capacitação | | | | |
| | - Comparar planejamentos e registros em vídeo e entregues no início e ao final do Programa de Capacitação, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojeter. | - Identificar, pela comparação de planejamentos, registros e relatórios iniciais e finais, os ganhos de comportamentos em cada um desses conjuntos de dados | | | |
| | - Apontar os ganhos observados nos planejamentos, registros em vídeo e relatórios dos alunos ao longo do Programa, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojeter. | | | | |
| | - Solicitar a avaliação do Programa de Capacitação (carga horária, atividades solicitadas, atendimento aos objetivos propostos...), oralmente e por meio de questionário. | - Avaliar o Programa de Capacitação e sua funcionalidade, oralmente e por meio de questionário | | | |

Primeiro Encontro (2007)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|--|--|--|---------------|----------|------------|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| Conhecer o Programa de Capacitação para promoção do desenvolvimento de linguagem em bebês de risco | - Apresentar os objetivos e “conteúdo” do Programa de Capacitação por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | - Ler os objetivos e as atividades previstas no Programa de Capacitação, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | | | |
| | - Apresentar, oralmente, as atividades que seriam solicitadas aos alunos ao longo do Programa | - Pedir esclarecimentos / tirar dúvidas em relação aos objetivos e atividades | | | |
| | - Informar sobre a pesquisa que deu origem ao Programa, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor - Convidar os alunos a participarem da pesquisa - Solicitar, aos alunos que concordassem em participar da pesquisa, a assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido | - Identificar a pesquisa que deu origem ao Programa, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor - Ler e assinar, caso concordassem, os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido | | | |

Segundo Encontro (2007)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|--|---|--|---------------|----------|------------|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| Identificar a importância da brincadeira como instrumento para a promoção do desenvolvimento | - Apresentar a função do lúdico no desenvolvimento infantil, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojeter | - Identificar a função do lúdico no desenvolvimento infantil, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojeter | | | |
| | - Apresentar textos selecionados para os alunos, por meio de leitura conjunta | - Ler textos sobre a importância da ludicidade e da brincadeira, por meio de leitura conjunta | | | |
| | - Apontar exemplos práticos (situações nas creches) em que os próprios alunos verificavam a presença da ludicidade e da brincadeira na infância | - Descrever situações de brincadeiras observadas nos bebês atendidos | | | |
| | - Solicitar aos alunos que descrevessem situações de brincadeira na própria infância | - Descrever situações de brincadeiras da própria infância | | | |
| | - Apresentar a evolução das brincadeiras no repertório infantil, por meio de leitura conjunta | - Apontar formas de “brincadeiras” atuais (na idade adulta) | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | - Solicitar aos alunos que descrevessem atividades que realizam atualmente e que consideram brincadeiras | | | | |
| | - Apresentar / Comparar textos sobre o papel da brincadeira no desenvolvimento e manuais de brincadeiras planejadas, por meio de leitura conjunta | - Identificar / Diferenciar textos sobre a importância da brincadeira no desenvolvimento e manuais de brincadeiras planejadas, por meio de leitura conjunta | | | |
| | - Solicitar aos alunos que descrevessem, oralmente, os aspectos positivos e negativos dos dois tipos de literatura apresentadas | - Apontar, oralmente, os aspectos positivos e negativos dos dois tipos de literatura sobre a brincadeira | | | |
| | - Apontar a necessidade de estudos em Psicologia que realizem a transposição entre a teoria do brincar e a elaboração de brincadeiras que promovam o desenvolvimento | - Identificar a necessidade de estudos em psicologia que realizem a transposição entre a teoria do brincar e a elaboração de brincadeiras que promovam o desenvolvimento | | | |
| | - Apontar a importância do trabalho realizado na disciplina e a necessidade de, baseando-se na teoria disponibilizada sobre o brincar, elaborar atividades de estimulação que fossem consideradas brincadeiras | - Identificar a importância do trabalho desenvolvido e a necessidade de recorrer à teoria para a elaboração de atividades de brincadeiras aplicáveis aos bebês | | | |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | pelos bebês atendidos | | | | |
| | - Solicitar aos grupos de alunos que elaborassem duas atividades distintas: uma brincadeira e uma atividade de estimulação, para o grupo de alunos. As duas atividades deveriam, no entanto, ser consideradas brincadeiras pelos bebês | - Elaborar duas atividades que fossem consideradas brincadeiras pelos bebês, entretanto, uma das atividades deveria ser brincadeira para os alunos e outra deveria ser uma atividade de estimulação | | | |
| | - Solicitar aos grupos de alunos que aplicassem as atividades com os bebês e, no encontro seguinte, relatassem as diferenças observadas na execução das atividades | | | | |

Terceiro Encontro (2007)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|--|--|---|----------------------|-----------------|-------------------|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| Comparar o próprio desempenho na execução das atividades de estimulação e das brincadeiras | - Solicitar aos alunos que descrevesse as atividades realizadas com os bebês para os demais alunos (atividades de estimulação e brincadeiras) | - Descrever as atividades realizadas com os bebês para os colegas (atividades de estimulação e brincadeiras) | | | |
| | - Questionar os alunos sobre o próprio desempenho (envolvimento, interesse em continuar a atividade, disponibilidade para “brincar” com os bebês) na execução das atividades de estimulação e brincadeiras | - Descrever o próprio desempenho (envolvimento, interesse em continuar a atividade, disponibilidade para “brincar” com os bebês) na execução das atividades de estimulação e brincadeiras | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p>- Solicitar aos alunos que apontassem em qual das atividades seu desempenho havia sido melhor (envolvimento, interesse em continuar a atividade, disponibilidade para “brincar” com os bebês)</p> | <p>- Apontar, segundo os indicadores definidos no encontro anterior, qual era o tipo de atividade em que o desempenho deles havia sido melhor desempenho (envolvimento, interesse em continuar a atividade, disponibilidade para “brincar” com os bebês)</p> | | | |
| | <p>- Comparar o interesse dos alunos nas atividades de brincadeira com o interesse dos bebês no mesmo tipo de atividade</p> | <p>- Identificar a preferência dos bebês por brincadeiras a atividades de estimulação (treinos) segundo comparação do próprio desempenho nos dois tipos de atividades</p> | | | |

Quarto Encontro (2007)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|--|---|---|---------------|----------|------------|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| Empregar os dados sobre o desenvolvimento dos bebês no trabalho de estimulação | - Apresentar os resultados percentuais das avaliações iniciais dos bebês atendidos, oralmente e pelo uso de transparências e retroprojektor | - Identificar os bebês cujos repertórios apresentaram atrasos na área de linguagem | | | |
| | - Apresentar as classes de respostas consideradas pelo Inventário Portage para a área de linguagem, oralmente e pelo uso de transparências e retroprojektor | - Identificar as classes de resposta da área de linguagem do IPO, oralmente e pelo uso de transparências e retroprojektor | | | |
| | - Solicitar aos alunos que, utilizando as folhas de registro do Inventário, identificassem os comportamentos não realizados por cada bebê | - Identificar os comportamentos não realizados por cada bebê (dentro da faixa etária da criança) na área de linguagem | | | |
| | - Solicitar aos alunos que relacionassem os comportamentos não realizados pelos bebês às respectivas classes de | - Relacionar cada comportamento não realizado à sua respectiva classe de resposta | | | |

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| | respostas | | | |
| | - Solicitar aos alunos que elaborassem uma lista com as classes de resposta com atrasos de cada bebê | - Listar as classes de resposta identificadas com atrasos | | |
| | - Comparar, com os alunos, todas as classes de resposta identificadas no grupo de bebês avaliados | - Comparar as classes de resposta do bebê avaliado com os demais bebês | | |
| | - Solicitar aos alunos que listassem todas as classes de resposta que apresentaram atrasos do grupo de bebês avaliados | - Listar todas as classes de resposta identificadas com atrasos no grupo de bebês | | |
| | - Informar aos alunos que as classes identificadas seriam aquelas trabalhadas ao longo do Programa de Capacitação | - Identificar as classes de resposta que seriam trabalhadas ao longo do Programa | | |
| | - Informar aos alunos que a análise realizada para a área de linguagem deveria ser replicada nas demais áreas avaliadas pelo Inventário | - Listar os comportamentos não realizados pelos bebês nas demais áreas do IPO - Utilizar a área de linguagem como área modelo, empregando os dados do desempenho dos bebês nas avaliações das demais áreas | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | para a elaboração das atividades de estimulação | | | |
| | - Informar aos alunos que, semanalmente, deveriam elaborar atividades de estimulação para as classes de resposta nas quais foram identificados atrasos nas demais áreas do desenvolvimento | | | | |
| | - Entregar aos alunos as apostilas com a relação das classes de respostas da área de linguagem que apresentaram atrasos no desempenho dos bebês | - Ler e tirar dúvidas sobre as informações da apostila | | | |

Quinto Encontro (2007)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|--|--|---|---|---|--|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| Elaborar brincadeira para estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens” a partir de informações sobre a composição da classe no repertório dos bebês | - Informar os alunos sobre a composição da classe de resposta “Seguir Ordens”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | - Identificar os comportamentos considerados para a classe de resposta “Seguir Ordens”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | Elabora brincadeira para a estimulação de comportamentos referentes à classe de resposta “Seguir Ordens”, atendendo aos indicadores de desempenho (1) dos alunos definidos para planejamento* | Realiza brincadeira que propiciou a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Seguir Ordens” | Descreve brincadeira que propiciou a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Seguir Ordens” |
| | - Ler a relação de respostas da classe “Seguir Ordens” | - Tirar dúvidas e discutir a relação entre a classe de respostas apresentada “Seguir Ordens” e a linguagem receptiva. | | | |
| | - Retomar cada um dos comportamentos da classe respondendo à pergunta “o bebê deve ser capaz de falar para emitir a resposta?” | | | | |
| | - Ler definição e discutir o desenvolvimento da linguagem receptiva, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor | | | | |
| - Informar as relações entre o desenvolvimento da linguagem receptiva e da linguagem expressiva | - Identificar a importância da linguagem receptiva para o desenvolvimento da linguagem expressiva | | | | |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | <p>- Solicitar a cada grupo de alunos a elaboração de uma brincadeira para a estimulação da classe de respostas “Seguir Ordens”</p> | <p>- Elaborar brincadeira para a estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens”, com base nas atividades anteriores</p> | | | |
| | <p>- Discutir e fornecer feedback, em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*, sobre as brincadeiras elaboradas pelos grupos</p> | <p>- Discutir as brincadeiras elaboradas e adequá-las às correções apontadas em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*</p> | | | |

Sexto Encontro (2007)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|--|---|---|---|--|---|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| - Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens” | (4) Apresentar possíveis relações entre a execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens” com os objetivos (2) e indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras | (4) Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens” | Elabora brincadeira para a estimulação de comportamentos referentes à classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” atendendo aos indicadores de desempenho (1) dos alunos definidos para planejamento* | - Realiza brincadeira que propiciou a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” | - Descreve brincadeira que propiciou a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” |
| | (5) Apresentar videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Seguir Ordens” realizadas pelos estudantes | (5) Assistir a videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Seguir Ordens” | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| <p>- Elaborar atividade de estimulação para a classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” a partir de informações sobre a composição da classe no repertório dos bebês</p> | <p>(5) Indicar se o desempenho dos alunos na execução da atividade de estimulação da classe de resposta “Seguir Ordens” atendia ou não os indicadores de execução* (3) e os objetivos (2) definidos para a atividade</p> | <p>(5) Identificar no próprio desempenho e/ou no dos colegas, apresentado no VT editado, a compatibilidade entre a ação do estagiário, as ações dos bebês decorrentes e o objetivo (2) da brincadeira</p> <p>(5) Comparar as próprias ações ou as dos demais estagiários com as ações decorrentes dos bebês tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira</p> | | <p>- Atende aos indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras exibidos no VT previamente editado dos registros da classe de resposta “Seguir Ordens</p> | |
| | <p>(5) Indicar o desempenho adequado caso aquele demonstrado pelo aluno não fosse condizente com os indicadores de execução* (3) estabelecidos ou ao objetivo (2) da atividade</p> | <p>(5) Identificar formas mais adequadas de conduzir as brincadeiras tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira e as atividades desenvolvidas nos encontros</p> | | | |
| | <p>- Informar os alunos sobre a composição da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor</p> | <p>- Identificar os comportamentos considerados pelo Inventário Portage para a classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor</p> | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p>- Ler a relação de respostas da classe “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos”</p> | <p>- Tirar dúvidas e discutir a relação entre a classe de respostas “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” e a linguagem expressiva, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor</p> | | | |
| | <p>- Retomar as respostas da classe considerando se o bebê deveria falar para emitir as respostas</p> | | <p>- Elaborar brincadeira para a estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos”, com base nas atividades anteriores da pesquisadora e dos alunos</p> | | |
| | <p>- Ler definição e discussão sobre desenvolvimento da linguagem expressiva, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojektor</p> | | <p>- Discutir as brincadeiras elaboradas e adequá-las às correções apontadas em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*</p> | | |
| | <p>- Discutir e fornecer feedback, em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*, sobre as brincadeiras elaboradas pelos grupos</p> | | | | |

Sétimo Encontro (2007)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|---|--|--|---|---|---|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| - Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” | (4) Apresentar possíveis relações entre a execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” com os objetivos (2) e indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras | (4) Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” | Elabora brincadeira para estimulação da classe de resposta “Auto-identificação” atendendo aos indicadores de desempenho (1) dos alunos definidos para planejamento* | - Realiza brincadeira que propicia a emissão de comportamentos, pelos bebês, referentes à classe de resposta “Auto-identificação” | - Descreve atividade de estimulação que propicia a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Auto-identificação” |
| - Elaborar brincadeira para estimulação da classe de resposta “Auto-identificação” a partir de informações sobre a composição da classe no repertório dos bebês | (5) Apresentar videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” realizadas pelos estudantes | (5) Assistir a videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” | | | |
| | (5) Indicar se o desempenho dos alunos na execução da atividade de estimulação da classe de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” atendia ou não os indicadores de execução* (3) | (5) Identificar no próprio desempenho e/ou no dos colegas, apresentado no VT editado, a compatibilidade entre a ação do estagiário, as ações dos bebês decorrentes e o objetivo (2) da brincadeira | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|---|--|
| | e os objetivos (2) definidos para a atividade | (5) Comparar as próprias ações ou as dos demais estagiários com as ações decorrentes dos bebês tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira | | de resposta “Nomeação de Objetos, Pessoas e Eventos” | |
| | (5) Indicar o desempenho adequado caso aquele demonstrado pelo aluno não fosse condizente com os indicadores de execução* (3) estabelecidos ou ao objetivo (2) da atividade | (5) Identificar formas mais adequadas de conduzir as brincadeiras tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira e as atividades desenvolvidas nos encontros | | | |
| | - Informar os alunos sobre a composição da classe de resposta “Auto-identificação”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojeto | - Identificar os comportamentos considerados pelo Inventário Portage para a classe de resposta “Auto-identificação”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojeto | | | |
| | - Solicitar aos grupos de alunos a elaboração de uma brincadeira para a estimulação da classe de respostas “Auto-identificação” segundo os critérios apresentados para o item “objetivo” (estabelecer o objetivo da atividade como o que seria esperado da criança | - Elaborar brincadeira para a estimulação da classe de resposta “Auto-identificação” segundo os critérios apresentados para o item “objetivo” (considerando o objetivo da atividade como o que seria esperado da criança com a atividade em questão) | | | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | com a atividade em questão) | | | | |
| | - Discutir e fornecer feedback, em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*, sobre as brincadeiras elaboradas pelos grupos | - Discutir as brincadeiras elaboradas e adequá-las às correções apontadas em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento* | | | |

Oitavo Encontro (2007)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|---|--|--|--|---|--|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| - Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Auto-identificação” | (4) Apresentar possíveis relações entre a execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Auto-identificação” com os objetivos (2) e indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras | (4) Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Auto-identificação” | Elabora brincadeiras para a estimulação de comportamentos referentes à da classe de resposta “Fazer Perguntas” atendendo aos indicadores de desempenho (1) dos alunos definidos para planejamento* | - Realiza brincadeira que propicia a emissão de comportamentos, pelos bebês referentes à classe de resposta “Fazer Perguntas” | - Descreve atividade de estimulação que propicia a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Fazer Perguntas” |
| | (5) Apresentar videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Auto identificação” realizadas pelos estudantes | (5) Assistir a videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Auto identificação” | | | |
| - Elaborar brincadeira para estimulação da classe de resposta | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|--|
| <p>“Fazer Perguntas” a partir de informações sobre a composição da classe no repertório dos bebês</p> | <p>(5) Indicar se o desempenho dos alunos na execução da atividade de estimulação da classe de resposta “Auto identificação” atendia ou não os indicadores de execução* (3) e os objetivos (2) definidos para a atividade</p> | <p>(5) Identificar no próprio desempenho e/ou no dos colegas, apresentado no VT editado, a compatibilidade entre a ação do estagiário, as ações dos bebês decorrentes e o objetivo (2) da brincadeira</p> <p>(5) Comparar as próprias ações ou as dos demais estagiários com as ações decorrentes dos bebês tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira</p> | | <p>- Atende aos indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras exibidos no VT previamente editado dos registros da classe de resposta “Auto identificação”</p> | |
| | <p>(5) Indicar o desempenho adequado caso aquele demonstrado pelo aluno não fosse condizente com os indicadores de execução* (3) estabelecidos ou ao objetivo (2) da atividade</p> | <p>(5) Identificar formas mais adequadas de conduzir as brincadeiras tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira e as atividades desenvolvidas nos encontros</p> | | | |
| | <p>- Informar os alunos sobre a composição da classe de resposta “Fazer Perguntas”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojeter.</p> | <p>- Identificar os comportamentos considerados pelo Inventário Portage para a classe de resposta “Fazer Perguntas”, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojeter.</p> | | | |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | <p>- Solicitar, oralmente, aos grupos de alunos a elaboração de uma brincadeira para a estimulação da classe de respostas “Fazer Perguntas”</p> | <p>- Elaborar brincadeira para a estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas”</p> | | | |
| | <p>- Discutir e fornecer feedback, em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*, sobre as brincadeiras elaboradas pelos grupos</p> | <p>- Discutir as brincadeiras elaboradas e adequá-las às correções apontadas em relação aos indicadores (1) de desempenho dos alunos definidos para planejamento*</p> | | | |

Nono Encontro (2007)

| Objetivo | Ações da Pesquisadora | Ações dos Alunos | Resultados | | |
|--|---|--|---|--|---|
| | | | Planejamentos | Execução | Relatórios |
| <p>- Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas”</p> <p>- Avaliar os ganhos de comportamentos em relação a planejamentos e execução de brincadeiras para estimulação do</p> | <p>(4) Apresentar possíveis relações entre a execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas” com os objetivos (2) e indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras</p> <p>(5) Apresentar videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Fazer Perguntas” realizadas pelos estudantes</p> | <p>(4) Avaliar o próprio desempenho na execução da brincadeira para estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas”</p> <p>(5) Assistir a videogravação previamente editada a partir do registro das brincadeiras para estimulação da classe “Fazer Perguntas”</p> | <p>Elabora brincadeiras para a estimulação de comportamentos referentes à da classe de resposta “Fazer Perguntas” atendendo aos indicadores de desempenho (1) dos alunos definidos para planejamento*</p> | <p>- Realiza brincadeira que propicia a emissão de comportamentos, pelos bebês referentes à classe de resposta “Fazer Perguntas”</p> | <p>- Descreve atividade de estimulação que propicia a emissão de comportamentos referentes à classe de resposta “Fazer Perguntas”</p> |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| desenvolvimento obtidos pela participação no Programa de Capacitação - Avaliar o Programa de Capacitação | (5) Indicar se o desempenho dos alunos na execução da atividade de estimulação da classe de resposta “Fazer Perguntas” atendia ou não os indicadores de execução* (3) e os objetivos (2) definidos para a atividade | (5) Identificar no próprio desempenho e/ou no dos colegas, apresentado no VT editado, a compatibilidade entre a ação do estagiário, as ações dos bebês decorrentes e o objetivo (2) da brincadeira (5) Comparar as próprias ações ou as dos demais estagiários com as ações decorrentes dos bebês tendo em vista a consecução do objetivo de estimulação do desenvolvimento | | - Atende aos indicadores de desempenho (3) dos alunos definidos para execução* de brincadeiras exibidos no VT previamente editado dos registros da classe de resposta “Auto identificação” | |
| | (5) Indicar o desempenho adequado caso aquele demonstrado pelo aluno não fosse condizente com os indicadores de execução* (3) estabelecidos ou ao objetivo (2) da atividade | (5) Identificar formas mais adequadas de conduzir as brincadeiras tendo em vista a consecução do objetivo (2) da brincadeira e as atividades desenvolvidas nos encontros | | | |
| | - Solicitar aos alunos que indicassem os próprios ganhos de comportamentos em relação à elaboração de planejamentos* e execução* de brincadeiras para estimulação do desenvolvimento ao longo do | - Apontar os próprios ganhos sobre a elaboração de planejamentos* e execução* de brincadeiras para promoção do desenvolvimento, adquiridos ao longo do Programa | | | |

| | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|
| | Programa de Capacitação | | | | |
| | - Comparar planejamentos e registros em vídeo e entregues no início e ao final do Programa de Capacitação, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojeter. | - Identificar, pela comparação de planejamentos, registros e relatórios iniciais e finais, os ganhos de comportamentos em cada um desses conjuntos de dados | | | |
| | - Apontar os ganhos observados nos planejamentos, registros em vídeo e relatórios dos alunos ao longo do Programa, por meio de leitura conjunta, transparências e retroprojeter. | | | | |
| | - Solicitar a avaliação do Programa de Capacitação (carga horária, atividades solicitadas, atendimento aos objetivos propostos...), oralmente e por meio de questionário. | - Avaliar o Programa de Capacitação e sua funcionalidade, oralmente e por meio de questionário | | | |

Apêndice 2

Protocolos de Análise de Desempenho

(Agosto de 2006)

| Grupos | Indicadores Comportamentais (Planejamento) | | | | | | | | |
|--------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1 | X | X | | X | | | X | X | X |
| 2 | X | X | | X | | | | X | |
| 3 | X | X | | X | | | | X | |
| 4 | X | X | | X | | | X | X | X |

(Setembro de 2006)

| Grupos | Indicadores Comportamentais (Planejamento) | | | | | | | | |
|--------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1 | X | X | | X | X | | | X | X |
| 2 | X | X | | X | | | | X | X |
| 3 | X | X | | X | | X | | X | X |
| 4 | X | X | | X | | | X | X | X |

(Outubro de 2006)

| Grupos | Indicadores Comportamentais (Planejamento) | | | | | | | | |
|--------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1 | X | X | | X | X | X | | X | X |
| 2 | X | X | | X | X | X | | X | X |
| 3 | X | X | | X | X | X | | X | X |
| 4 | X | X | | X | X | X | | X | X |

(Agosto de 2006)

| Grupos | Indicadores Comportamentais (Execução) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------|--|---|-----|-----|-----|-----|-----|---|---|---|---|---|-----|-----|-----|------|------|------|------|------|----|----|----|----|----|----|----|---|
| | 1 | 2 | 3 | | | | | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | 10 | | | | | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | |
| | | | 3.a | 3.b | 3.c | 3.d | 3.e | | | | | | 9.a | 9.b | 9.c | 10.a | 10.b | 10.c | 10.d | 10.e | | | | | | | | |
| 1 | X | X | X | X | X | X | X | | | X | | | X | X | | X | X | | X | | | | X | | | X | X | |
| 2 | X | X | X | | | X | X | | | X | | | X | | X | | X | | | | | | | X | | | X | X |
| 3 | X | X | X | X | X | X | X | | X | | X | X | X | X | X | X | X | | X | | | X | X | X | X | X | X | X |
| 4 | X | X | | X | X | X | X | | X | X | | | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | X | X | X | X | X | X |

(Setembro de 2006)

| Grupos | Indicadores Comportamentais (Execução) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------|--|---|-----|-----|-----|-----|-----|---|---|---|---|---|-----|-----|-----|------|------|------|------|------|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | | | | | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | 10 | | | | | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 |
| | | | 3.a | 3.b | 3.c | 3.d | 3.e | | | | | | 9.a | 9.b | 9.c | 10.a | 10.b | 10.c | 10.d | 10.e | | | | | | | |
| 1 | X | X | X | X | X | X | X | X | | X | | | X | X | X | X | X | X | X | | | X | X | | | X | X |
| 2 | X | X | X | X | X | X | X | | | X | | | X | X | X | X | X | | X | | | | X | | | X | X |
| 3 | X | X | X | X | X | X | X | | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | | X | X | X | X | X | X | X |
| 4 | X | X | X | X | X | X | X | | X | X | | | X | X | X | X | X | X | X | X | | X | X | X | X | X | X |

(Outubro de 2006)

| Grupos | Indicadores Comportamentais (Execução) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--------|--|---|-----|-----|-----|-----|-----|---|---|---|---|---|-----|-----|-----|------|------|------|------|------|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | | | | | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | 10 | | | | | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 |
| | | | 3.a | 3.b | 3.c | 3.d | 3.e | | | | | | 9.a | 9.b | 9.c | 10.a | 10.b | 10.c | 10.d | 10.e | | | | | | | |
| 1 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | X | X | | X | X | X |
| 2 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | X | X | | | X | X | | | X | X | |
| 3 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| 4 | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | X | X | X | X | X | X |

(Março de 2007)

| Estagiários | Indicadores Comportamentais (Planejamento) | | | | | | | | |
|-------------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1 | X | X | | X | | | | X | X |
| 2 | X | X | | X | | | X | X | X |
| 3 | X | X | | X | | | X | X | X |
| 4 | X | X | | | | X | X | X | X |
| 5 | X | X | | X | X | | | X | X |
| 6 | X | X | | | | | X | X | X |

(Abril de 2007)

| Estagiários | Indicadores Comportamentais (Planejamento) | | | | | | | | |
|-------------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1 | X | X | | X | | | | X | X |
| 2 | X | X | | X | | | X | X | X |
| 3 | X | X | | X | X | | X | X | X |
| 4 | X | X | | X | | X | X | X | X |
| 5 | X | X | | X | X | | | X | X |
| 6 | X | X | | | | | X | X | X |

(Maio de 2007)

| Estagiários | Indicadores Comportamentais (Planejamento) | | | | | | | | |
|-------------|--|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| 1 | X | X | | X | X | | X | X | X |
| 2 | X | X | | X | | | X | X | X |
| 3 | X | X | | X | X | | X | X | X |
| 4 | X | X | | X | | X | X | X | X |
| 5 | X | X | | X | X | | | X | X |
| 6 | X | X | | | | | X | X | X |

(Março de 2007)

| Estagiários | Indicadores Comportamentais (Execução) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------|--|---|-----|-----|-----|-----|-----|---|---|---|---|---|-----|-----|-----|------|------|------|------|------|----|----|----|----|----|----|----|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | | | | | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | 10 | | | | | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | | |
| | | | 3.a | 3.b | 3.c | 3.d | 3.e | | | | | | 9.a | 9.b | 9.c | 10.a | 10.b | 10.c | 10.d | 10.e | | | | | | | | | |
| 1 | X | X | | | | | | | X | | | X | X | X | X | X | | X | | | | | | X | | | X | X | |
| 2 | X | X | | | | | | | X | | | X | | X | | | | | | | | | | | X | | | X | X |
| 3 | X | X | | | | | | | X | | X | X | X | X | X | | | X | | | | | | | X | | | X | X |
| 4 | | X | | | | | | | X | | | | | | X | X | | | | X | | | | X | | | | X | |
| 5 | | X | | | | | | | X | | | | | | | X | | | X | | | | | | X | | | X | |
| 6 | | X | | | | | | | X | | | | | | | | | | | | | | | | | | | X | |

(Abril de 2007)

| Estagiários | Indicadores Comportamentais (Execução) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------|--|---|-----|-----|-----|-----|-----|---|---|---|---|---|-----|-----|-----|------|------|------|------|------|----|----|----|----|----|----|----|---|
| | 1 | 2 | 3 | | | | | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | 10 | | | | | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | |
| | | | 3.a | 3.b | 3.c | 3.d | 3.e | | | | | | 9.a | 9.b | 9.c | 10.a | 10.b | 10.c | 10.d | 10.e | | | | | | | | |
| 1 | X | X | | | | | | | X | | | X | X | X | X | X | | X | | | | | | X | | | X | X |
| 2 | X | X | | | | | | | X | | | X | | X | X | X | | X | | | | | | X | | | X | X |
| 3 | X | X | | | | | | | X | | X | X | X | X | X | | | X | | | | | | X | | | X | X |
| 4 | X | X | | | | | | | X | | | X | X | X | X | X | | | X | | X | | | X | | | X | |
| 5 | X | X | | | | | | | X | | | X | | X | X | X | | | X | | | | | X | | | X | |
| 6 | X | X | | | | | | | X | | | X | | | | X | | | | | | | | X | | | X | |

(Maio de 2007)

| Estagiários | Indicadores Comportamentais (Execução) | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------|--|---|-----|-----|-----|-----|-----|---|---|---|---|---|-----|-----|-----|------|------|------|------|------|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | | | | | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | 10 | | | | | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 |
| | | | 3.a | 3.b | 3.c | 3.d | 3.e | | | | | | 9.a | 9.b | 9.c | 10.a | 10.b | 10.c | 10.d | 10.e | | | | | | | |
| 1 | X | X | | X | X | X | | X | X | | | X | X | X | X | X | X | X | | | | | X | | | X | X |
| 2 | X | X | X | X | X | X | | X | X | | X | X | | X | X | X | X | X | | | | | X | | | X | X |
| 3 | X | X | X | X | X | X | | X | X | | X | X | X | X | X | X | X | X | | | | | X | | | X | X |
| 4 | X | X | | | | | | | X | | X | X | X | X | X | | | | X | X | | | X | | X | X | |
| 5 | X | X | | | | | | X | X | | | X | X | X | X | X | | | X | | | | X | | X | X | |
| 6 | X | X | | | | | | X | X | | | X | | X | X | | | X | | | | | X | | X | X | |

Anexos

Anexo 1

Protocolo do Comitê de Ética em Pesquisas da UFSCar



CAAE 0137.0.135.000-06

Título do Projeto: Capacitação de Alunos para promover desenvolvimento de linguagem e coanção em bebês de risco

Classificação: Grupo III

Pesquisadores (as): Maria Lucia Naime Vidal Vital, Profa. Dra. Maria Stella Coutinho de Alcântara Gil

Parecer Nº 036/2007

1. Normas a serem seguidas

- O sujeito da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem **penalização** alguma e sem prejuízo ao seu cuidado (Res. CNS **196/96** - Item **IV.1.f**) e deve receber uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, na íntegra, por ele assinado (Item **IV.2.d**).
- O pesquisador deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade pelo CEP que o aprovou (Res. CNS Item **III.3.z**), aguardando seu parecer, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa (Item V.3) que requeiram ação imediata.
- O CEP deve ser informado de todos os efeitos adversos ou **fatos** relevantes que alterem o curso normal do estudo (Res. **CNS** Item V.4). É papel do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e enviar notificação ao CEP e a Agência Nacional de **Vigilância** Sanitária - ANVISA - junto com seu posicionamento.
- Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de **projetos** do Grupo **I** ou **II** apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também a mesma, junto com o parecer aprobatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial (Res. **251/97**, item I11.2.e).
- Relatórios parciais e final devem ser apresentados ao CEP, inicialmente em / / e ao **término** do estudo.

2. Avaliação do projeto

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos (**CEP/UFSCar**) analisou o projeto de pesquisa **acima** identificado e considerando os pareceres do relator e do revisor DEUBEROU: As pendências apontadas no Parecer nº 34812006, de 13/12/2006, foram satisfatoriamente resolvidas.

O projeto atende as exigências contidas na Resolução **196/96**, do Conselho Nacional de Saúde.

3. Conclusão:

Projeto aprovado

São Carlos, 8 de fevereiro de 2007.

Prof. Dra. Márcia Niluza Ogata
Coordenadora do CEP/UFSCar

Anexo 2

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Alunos Participantes da Pesquisa

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estudo: “Programa de Capacitação de Estudantes de Psicologia para Promoção do Desenvolvimento de Bebês de Risco”

- 1) Eu, abaixo assinado, concordei em participar da execução do estudo acima e tenho conhecimento de que minha participação não é obrigatória.
- 2) Recebi informações detalhadas sobre a natureza e objetivos do estudo – a capacitação de futuros profissionais de Psicologia a promover, por meio da brincadeira, a estimulação de bebês de risco.
- 3) Recebi informações detalhadas sobre as solicitações que me serão feitas no decorrer da pesquisa (leituras, participação em supervisões de grupo, elaboração de atividades de estimulação, execução das atividades planejadas e elaboração de relatórios).
- 4) Concordo em ser cooperativo nos procedimentos envolvidos.
- 5) Tenho conhecimento de que minha participação na pesquisa não acarretará qualquer tipo de risco à minha integridade física ou moral e que, por meio desta, contribuirei beneficentemente para o aprofundamento do conhecimento sobre a estimulação de bebês de risco.
- 6) Tenho conhecimento de que sou livre para interromper minha participação no estudo a qualquer momento e que esta interrupção não acarretará qualquer tipo de prejuízo na minha relação com o pesquisador ou com a instituição. Caso essa interrupção ocorra, comprometo-me em avisar os pesquisadores, por escrito, o mais rápido possível.
- 7) Tenho conhecimento de que a identidade dos participantes será salvaguardada, isto é, que meu nome não será divulgado em qualquer publicação, relatório ou comunicação científica referentes aos resultados da pesquisa. Além disso, eu não tenho o direito de restringir o uso dos resultados obtidos, desde que os procedimentos adotados não coloquem em risco a identidade dos participantes.
- 8) Tenho ciência de que a pesquisadora responsável pelo desenvolvimento deste projeto- Maria Lucia Naime Vidal Vital- se compromete a conduzir a pesquisa de acordo com a resolução 196/96 do Ministério da Saúde.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Nome: _____ Data: _____

Assinatura: _____

Confirmo ter explicado a natureza e os objetivos do estudo ao referido acima.

 Maria Stella Coutinho de Alcântara Gil
 Docente do Departamento de Psicologia
 UFSCar
 Fone: (16) 3351-8102

 Maria Lucia Naime Vidal Vital
 Aluna de Pós-Graduação de Educação Especial
 UFSCar
 Fone: (16) 3372-2432

Anexo 3

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Pais e Responsáveis pela Instituição

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Estudo: “Programa de Capacitação de Estudantes de Psicologia para Promoção do Desenvolvimento de Bebês de Risco”

- 9) Eu, abaixo assinado, concordei em autorizar a participação do (s) bebê (s) sob minha responsabilidade no estudo acima e tenho conhecimento de que esta participação não é obrigatória.
- 10) Recebi informações detalhadas sobre a natureza e objetivos do estudo – a capacitação de futuros profissionais de Psicologia a promover, por meio da brincadeira, a estimulação de bebês de risco.
- 11) Recebi informações detalhadas sobre as solicitações que me serão feitas no decorrer da pesquisa (o acesso dos estagiários e da pesquisadora à instituição nos horários previamente estabelecidos).
- 12) Concordo em ser cooperativo nos procedimentos envolvidos.
- 13) Tenho conhecimento de que a participação do (s) bebê (s) sob minha responsabilidade na pesquisa não acarretará qualquer tipo de risco à sua integridade física ou moral e que, por meio desta, contribuirei benéficamente para o aprofundamento do conhecimento sobre o desenvolvimento de bebês de risco.
- 14) Tenho conhecimento de que sou livre para interromper a participação do (s) bebê (s) sob minha responsabilidade no estudo a qualquer momento e que esta interrupção não acarretará qualquer tipo de prejuízo na minha relação com o pesquisador ou com a instituição. Caso essa interrupção ocorra, comprometo-me em avisar os pesquisadores, por escrito, o mais rápido possível.
- 15) Tenho conhecimento de que a identidade dos participantes será salvaguardada, isto é, que o nome do (s) bebê (s) não serão divulgados em qualquer publicação, relatório ou comunicação científica referentes aos resultados da pesquisa. Além disso, eu não tenho o direito de restringir o uso dos resultados obtidos, desde que os procedimentos adotados não coloquem em risco a identidade dos participantes.
- 16) Tenho ciência de que a pesquisadora responsável pelo desenvolvimento deste projeto- Maria Lucia Naime Vidal Vital- se compromete a conduzir a pesquisa de acordo com a resolução 196/96 do Ministério da Saúde.

Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: cephumanos@power.ufscar.br

Nome : _____ Data: _____

Assinatura: _____

Confirmo ter explicado a natureza e os objetivos do estudo ao referido acima.

 Maria Stella Coutinho de Alcântara Gil
 Docente do Departamento de Psicologia
 UFSCar
 Fone: (16) 3351-8102

 Maria Lucia Naime Vidal Vital
 Aluna de Pós-Graduação de Educação Especial
 UFSCar
 Fone: (16) 3372-2432