

A ABORDAGEM COGNITIVO-COMPORTAMENTAL NO PROCESSO DE INCENTIVO À LEITURA NAS ESCOLAS

The cognitive behavioral approach in the process of incentive to reading in schools

Tatiane Sberse¹
Ana Letícia Reszka²
Morgana Orso dos Santos³

RESUMO

Este trabalho tem como tema o incentivo à leitura diante da Abordagem Cognitivo-Comportamental (TCC), sendo que o objetivo geral é proporcionar maior conhecimento acerca de situações ligadas aos processos de aprendizagem e incentivo à leitura por meio da TCC. Para este fim, utilizamos como método de pesquisa a observação indireta proposta pelo Estágio Básico III e o livro *Aprendendo a Observar*, de Danna e Matos. A observação foi realizada em uma escola pública, durante a aula de Língua Portuguesa e Literatura ministrada na biblioteca infantil, com a turma do segundo ano do ensino fundamental, composta por crianças de sete a oito anos de idade. Havia 24 indivíduos, contando com a professora e a bibliotecária. Perceberam diversos estímulos visuais no ambiente e nos livros, bem como os reforços dados pelas professoras (geralmente positivos), bem como raras punições positivas, diferenças individuais de respostas referente à atividade proposta pela professora e à condição ainda abstrata de ler dos alunos. À vista disso, compreende-se que os indivíduos agem de acordo com a relevância que dão aos eventos e da maneira como os interpretam, contribuindo ou não para a aprendizagem.

Palavras-chave: Teoria cognitivo-comportamental. Escolar. Incentivo. Leitura.

Abstract

This work has the theme of encouraging reading before the subject of the Cognitive-Behavioral Approach (CBA), and the general objective is to provide greater knowledge about situations related to the learning processes and to encourage reading through CBA. To this end, we used as a research method the indirect observation proposed by the Basic Stage III and the book "Learning to Observe," by Danna and Matos. The observation was made in a public school, during the Portuguese Language and Literature class taught in the children's library, with the second year of elementary school, composed of children from seven to eight years of age. There were 24 individuals, counting on the teacher and the librarian. They perceived various visual stimuli in the environment and in the books, as well as the reinforcements given by the teachers (generally positive), as well as rare positive punishments, individual differences of responses regarding the activity proposed by the teacher, and the still abstract condition of reading the students. In light of this, it is understood that individuals act according to the relevance they give to events, and the way they interpret them, whether or not they contribute to learning.

Keywords: Cognitive-Behavioral Approach. School. Incentive. Reading.

Recebido em 24 de outubro de 2018

Aceito em 13 de março de 2019

¹ Graduanda em Psicologia na Universidade do Oeste de Santa Catarina; tattisberse@hotmail.com

² Graduanda em Psicologia na Universidade do Oeste de Santa Catarina; analeticiarezska@gmail.com

³ Especialista em Psicopatologia pela Faculdade São Fidélis; mestranda em Psicologia pela Faculdade Meridional; Professora no Curso de Psicologia da Universidade do Oeste de Santa Catarina; morgana.santos@unoesc.edu.br

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda questões sobre a Teoria Cognitivo-Comportamental (TCC), enfatizando os pressupostos do Behaviorismo, que é uma das bases teóricas da abordagem. Pretende-se mostrar uma breve definição da TCC, trazendo a origem das abordagens cognitiva e comportamental e pressupostos a fim de proporcionar maior conhecimento acerca de situações ligadas aos processos de aprendizagem e incentivo à leitura por meio da TCC, através da observação do comportamento de uma amostra de alunos em um ambiente escolar durante a aula de leitura.

Estudos realizados por estudiosos como Pavlov, Thorndike e Skinner foram de grande importância para chegar-se à atual abordagem TCC, os quais não consideravam o pensamento mentalista da época e descobriram, por meio de experiências e pesquisas, formas de intervenções para entender e alterar o comportamento e a cognição.

Tendo em vista a importância da origem da abordagem e a aprendizagem acerca da observação inicial do profissional de psicologia, esta pesquisa foi realizada em uma escola pública durante uma aula de literatura de uma turma do ensino fundamental. Com isso, investiga-se quais são os métodos observáveis de reforço e incentivo à leitura que hoje podem estar perdendo espaço para os conhecimentos de rápido acesso oferecidos pelas tecnologias.

Justamente pelo contexto político e cultural atual, percebemos a importância de resgatar o apreço pela leitura de qualidade, que eleva o indivíduo de um estado em que absorve informações manipuladas ou incorretas simplesmente por estarem prontas, para um estado de ter conhecimento para raciocinar e questionar, perceber a realidade e criar uma opinião. Projetos de incentivo à leitura são ações que contribuem para o desenvolvimento cognitivo, social e moral.

2 TEORIA COGNITIVO-COMPORTAMENTAL

A história da origem da Teoria Cognitivo Comportamental (TCC) é de grande importância para entender seus métodos e os pressupostos básicos que sustentam essa teoria. Ela pretende analisar a forma como as pessoas pensam e agem diante de determinadas situações cotidianas. Segundo Branch e Willson (2011), pesquisas mostram que as pessoas que fazem psicoterapia com a abordagem TCC para vários tipos de problemas, em particular a ansiedade e a depressão, permanecem bem por mais tempo.

Essa teoria, que ajuda os indivíduos a superar seus problemas emocionais é um conjunto de duas linhas teóricas, a Cognitiva e a Comportamental. Segundo Branch e Willson (2011, p. 11), “cognitivo refere-se a tudo que se passa na sua mente, como sonhos, lembranças, imagens, pensamentos e atenção, e que servem para você dar significado ao que acontece a você e ao seu redor.” A teoria cognitiva, então, permite uma melhor compreensão sobre a forma de pensamento e de aprendizado dos indivíduos.

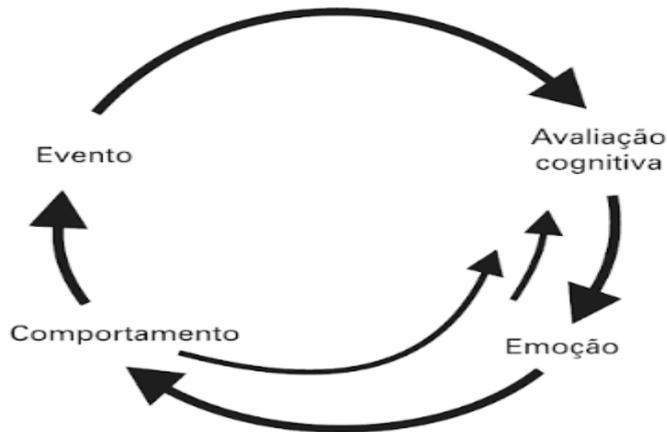
A terapia cognitiva baseia-se no modelo cognitivo, que levanta a hipótese de que as emoções e comportamentos das pessoas são influenciados por sua percepção dos eventos. Não é uma situação por si só que determina o que as pessoas sentem, mas, antes, o modo como elas interpretam uma situação. (BECK, 2007, p. 27).

Logo, por exemplo, ao ler alguma informação contida em um livro de história, um aluno pode compreender facilmente o conteúdo, fazendo-o ficar entusiasmado por realmente ter entendido. Assim, outro aluno poderá ler a mesma informação e não conseguir entender o conteúdo, resultando em sentimentos de tristeza.

Segundo Branch e Willson (2011, p. 11), “comportamental diz respeito tanto à ação quanto à falta dela.” É correto dizer, então, que a comportamental está mais ligada às atitudes das pessoas, como elas se posicionam diante de uma situação, como resolvem seus problemas. O nome da abordagem já remete ao comportamento que pode ser a interação entre o organismo com o meio, sendo considerado um processo mutável, ou seja, em constante mudança. Nos pressupostos básicos da teoria serão apresentados os três principais componentes do comportamento.

Na Figura 1 podem-se ver os principais elementos do modelo cognitivo comportamental; segundo Wright, Basco e Thase (2008, p. 17), “o processamento cognitivo recebe um papel central nesse modelo, porque o ser humano continuamente avalia a relevância dos acontecimentos internamente e no ambiente que o circunda.”

Figura 1 – Esquema dos principais elementos do modelo cognitivo-comportamental básico



Fonte: Wright, Basco e Thase (2008, p. 17).

Assim, a junção das duas teorias já conceituadas basicamente, formou a TCC, e pode-se afirmar que “o conceito central da TCC é que você sente o que você pensa.” (BRANCH; WILLSON, 2011, p. 11). É combinada nos aspectos científicos, filosóficos e ativos, assim disponibilizando ferramentas para desenvolver foco nas dificuldades a serem superadas.

“A TCC o encoraja a entender que seus pensamentos e suas crenças estão entre o evento ocorrido e suas ações. Seus pensamentos, crenças e os significados que você dá a um evento produzem suas respostas emocionais e comportamentais.” (BRANCH; WILLSON, 2011, p. 12).

Essa intervenção psicológica é mais específica e focada ao momento que se está vivendo, no presente do paciente. Leva em conta como interpretamos cada situação com as quais nos deparamos na rotina e que podem ser chamadas também de pensamentos automáticos negativos ou positivos. Na psicoterapia o terapeuta auxilia seu paciente a intervir e até fazê-lo entender esses pensamentos. Então, a TCC enfoca a relação entre cognições (o que se pensa), afeto (o que se sente) e comportamento (o que se faz).

2.1 PRESSUPOSTOS BÁSICOS DO BEHAVIORISMO

Behaviorismo, ou *Behaviour*, significa comportamento, que é a relação entre o que uma pessoa faz (resposta) e o ambiente (meio físico ou social) antecedente e conseqüente a essa resposta. Nessa abordagem fala-se sobre comportamento respondente e operante.

O comportamento respondente (chamado também de clássico) foi introduzido por Pavlov e refere-se a uma resposta que foi eliciada por um estímulo antecedente (S → R, em que S é estímulo e R é resposta), sendo que essa resposta pode ser incondicionada/inata ou condicionada/aprendida. “Quando a propensão para um estímulo eliciar uma resposta é inata, denominamos a relação entre estímulo e resposta como um reflexo incondicionado, e denominamos tanto o estímulo quanto a resposta como incondicionados.” (BANACO *et al.*, 2001, p. 82), portanto, uma resposta incondicionada compreende comportamentos sobre os quais não temos controle e que são característicos de uma espécie, tendo uma função mais orgânica de funcionamento e sobrevivência, como, por exemplo, salivar (resposta) quando se tem comida na boca (estímulo antecedente). Por outro lado, existem as respostas condicionadas, que englobam aqueles comportamentos que foram aprendidos ao longo da vida e se tornam característicos do indivíduo, como a palavra brigadeiro, que pode eliciar no indivíduo a salivação por este ter associado a palavra (brigadeiro) ao doce, logo “essas respostas podem ser condicionadas, passando a ocorrer em presença de estímulos associados com os estímulos incondicionados.” (BANACO *et al.*, 2001, p. 82).

O Comportamento operante, por sua vez, é trazido por Skinner e leva esse nome por “ênfatar que eles operam sobre um ambiente” (BANACO *et al.*, 2001, p. 83), ou seja, um estímulo antecedente (R) emite uma resposta (R), e esta gera um estímulo conseqüente (Sc), Sa – R – Sc. Como exemplo de comportamento operante podemos citar a ação de dirigir um carro, pois é uma forma de aprendizado que considera a conseqüência do comportamento. O comportamento operante trazido por Skinner, assim como os demais, também apresenta falhas, e uma delas é que

“apesar de ampliar enormemente o âmbito do comportamento, prepara apenas para um futuro semelhante ao passado selecionado.” (BANACO *et al.*, 2001, p. 117). O comportamento operante é regulado pelas contingências.

Essa abordagem faz referência a cinco contingências: reforço positivo, reforço negativo, punição positiva, punição negativa e extinção. Quando se fala *positivo*, refere-se à ideia de acrescentar um estímulo gratificante ou aversivo, e o *negativo*, à ideia de retirar um estímulo gratificante ou aversivo. Outra consideração importante é que “enquanto o reforço aumenta o comportamento, a punição diminui.” (GAZZANIGA; HEATHERTON, 2005, p. 193).

O reforço positivo, conforme Gazzaniga e Heatherton (2005, p. 192), diz respeito a todo estímulo que aumente a probabilidade de ocorrer uma resposta; para isso, acrescentam-se estímulos (podemos chamar de recompensas) que são gratificantes ao indivíduo em questão. Por exemplo, elogiar o penteado de uma mulher aumentaria a probabilidade de ela repetir aquele penteado, ou uma empresa bonificar os funcionários que não faltarem o trabalho durante o mês.

O reforço negativo ocorre quando se retira um estímulo aversivo (todo o estímulo que provoca desconforto) a fim de aumentar a ocorrência de determinada resposta (GAZZANIGA; HEATHERTON, 2005, p. 193), como o ato de fechar a janela do quarto para diminuir o barulho da rua e poder estudar, sendo que o barulho da rua é um estímulo aversivo que foi retirado para que aumentasse a chance de poder estudar.

Punição positiva consiste em acrescentar um estímulo aversivo a fim de diminuir a probabilidade de acontecer a resposta que causou esse estímulo (GAZZANIGA; HEATHERTON, 2005, p. 194); vale ressaltar que na ausência do estímulo aversivo, o comportamento outrora punido pode voltar a acontecer ou acontecer de forma pior. Temos como exemplo o filho que falou palavrões e é repreendido pela mãe, que o deixa de castigo tendo que lavar a louça do almoço e jantar durante três dias (estímulos aversivos ao filho). Pode ser que na ausência da mãe ele volte a falar palavrões.

A punição negativa, por sua vez, é um processo no qual se retira um estímulo que é agradável no intuito de diminuir a probabilidade da resposta que causou esse estímulo (GAZZANIGA; HEATHERTON, 2005, p. 194). Ainda no exemplo do filho que falou palavrão, a mãe, nesse caso, teria o repreendido e o proibido de ir brincar com seus amigos depois da escola por alguns dias, e essa proibição é a retirada de algo gratificante.

Por último, a extinção é quando nenhum estímulo é acrescentado ou retirado pela classe de respostas. Pode-se dizer que a extinção ocorre quando um estímulo não é mais reforçado ou quando o reforço utilizado não é mais gratificante para o sujeito. Quando se fala em extinguir um comportamento, estamos falando de um processo no qual iremos enfraquecer um estímulo a fim de que ele se extinga, assim, a frequência da classe de respostas será alterada. Essa alteração não ocorre de forma abrupta, é um processo lento em que a resposta vai diminuindo com o tempo e, portanto, pode ser mais bem observado (SKINNER, 2003, p. 76).

A técnica mais utilizada para provocar a extinção de um comportamento é a punição (mesmo que seja uma técnica que gera discussões acerca de sua eficácia). Um exemplo de extinção pode ser o de deixar de estudar em casa em determinado horário porque justamente naquele horário há muito barulho, pois logo as tentativas de estudar em tal horário não renderão.

3 MÉTODO DE PESQUISA

O método de pesquisa utilizado foi a observação indireta. A observação, para a Psicologia, é de crucial importância, pois é um dos fatores que possibilitam profissionais da área aplicarem determinadas técnicas de cada abordagem.

Cada indivíduo emite tanto sinais verbais quanto não verbais, seja de aprovação ou reprovação, diante de um estímulo do ambiente. Em uma análise psicológica, o profissional deverá saber decodificar sinais no comportamento de seu público-alvo, sendo a observação um grande aliado nessa tarefa. Porém, observar não é só olhar e tirar conclusões. O tipo de observação empregada na Psicologia é a real, ou seja, detalha-se na pesquisa aquilo que é observado e não aquilo que o observador acha que está acontecendo.

Para tal, utilizamos, além da Teoria e Sistema Psicológico Cognitivo-Comportamental, o livro *Aprendendo a Observar*, de Maria Fernandes Danna e Maria Amélia Matos. Esse livro forneceu diretrizes de como observar corretamente, sem inferir sobre os acontecimentos, bem como técnicas de registros que foram fundamentais para a execução dessa pesquisa.

O uso de informações obtidas através da observação parece colocar o cientista mais sob a influência do que acontece na realidade do que sob a influência de suposições, interpretações e preconceitos; possibilitando, assim, uma melhor compreensão da natureza e ações transformadoras mais eficazes. (DANNA; MATOS, 2006, p. 11).

Assim, resume-se que, segundo Danna e Matos (2006, p. 12), “a observação é utilizada para coletar dados acerca do comportamento e da situação ambiental.”

4 INSTRUMENTOS DE COLETAS DE DADOS

A observação foi realizada na tarde do dia 24 de maio de 2018, na biblioteca infantil (chamada de Cantinho Infantil) de uma escola pública de Chapecó, SC, durante a primeira aula (das 13h20 às 14h05) de crianças do segundo ano do ensino fundamental, com idade entre sete e oito anos. Havia 24 sujeitos, 14 meninas, oito meninos e duas professoras. A classe estava na aula de língua portuguesa e literatura e contava com a supervisão da professora regente e da bibliotecária.

A biblioteca infantil se encontra no andar térreo da escola, é destinada a alunos da 1ª à 5ª série. É uma sala ampla e bem iluminada, sem interferência de barulhos externos, com paredes decoradas com adesivos (nuvens, sol, arco-íris, plantas e animais), mesas e cadeiras menores, adequadas às crianças, duas estantes com livros infantis bem organizados e expostos, banco e mesa para a bibliotecária com um computador, através do qual ela acessa o sistema de empréstimo dos livros.

Os alunos chegaram à biblioteca e, a pedido da professora, organizaram-se em duplas ou pequenos grupos, ocupando nove das 12 mesas que havia na sala. A professora olhou em direção aos agrupamentos dizendo que iria ver se seria necessário rearranjar os grupos, pois para que a aula fosse mais efetiva em questões de desenvolvimento da aprendizagem da leitura, era interessante que alunos com mais facilidade estivessem auxiliando os que tinham mais dificuldade, mas sem haver uma grande diferença. A professora não rearranjou os grupos. Em seguida, a professora pediu para que os alunos fossem até uma caixa grande de papelão que continham os livros que ela escolheu para aquela aula (todos os livros eram com letra de forma) e que escolhessem um livro para ler e tomar a leitura de seu colega, sendo que ao terminar poderiam buscar outros livros. Os alunos liam em voz alta para seus colegas, e maioria das crianças falava alto, à medida que outras cochichavam olhando em direção do livro.

A cada 15 dias os alunos fazem a troca de livro, que consiste em a criança devolver o livro que havia levado para casa e escolher outro (ou o mesmo) para levar novamente. Nesse dia em que a observação foi realizada, as crianças também fizeram a troca de livros; elas eram chamadas geralmente de três em três pela bibliotecária por ordem alfabética (as demais continuavam em seus lugares com os livros), então, percorriam as estantes e escolhiam um novo livro. Observou-se que nenhuma optou pela renovação do livro anterior e que os livros eram de poucas páginas.

Durante a troca de livros, um menino foi chamado pela bibliotecária, mas continuou no seu lugar. Depois de um tempo ela perguntou se ele já tinha ido escolher um novo livro, ele respondeu que não, então a bibliotecária falou com um tom de voz mais elevado “L, lembra!”. O menino se virou na direção dela e respondeu: “Esqueci de trazer o livro hoje”; virou-se novamente para seus colegas e continuou com sua atividade.

Os livros escolhidos pela professora estavam em uma caixa que foi movida da mesa da bibliotecária quando esta iniciou a troca de livros para uma mesa centralizada entre os alunos. Os livros estavam em ótimo estado de conservação, eram bastante coloridos, tinham brilho e adornos e capas com formatos diferentes (de pessoas, dinossauros, entre outros), geralmente com poucas frases em cada página acompanhadas de ilustrações. Percebeu-se que as crianças frequentemente se levantavam para escolher outros livros.

A professora circulava pela sala, indo até cada dupla ouvir a leitura e para isso se abaixava ao lado das crianças e ficava na mesma altura que elas. Quando algum aluno falava que estava com dificuldade, a professora auxiliava na pronúncia das palavras. Ela mantinha uma voz branda, acompanhada de um sorriso. Geralmente colocava a mão no ombro da criança que estava lendo e proferia palavras como “isso mesmo”, “muito bem, querida/querido”, “meu amor”, “que legal!”, “parabéns!”.

A professora parou para ouvir a leitura de uma menina, que inclusive fazia entonações como de perguntas e exclamações, e após ouvir ela sorriu e se levantou chamando a bibliotecária para ouvir a leitura também. A bibliotecária se abaixou ao lado da menina sorrindo também, e no fim da leitura elogiou a menina, e a professora disse para a

bibliotecária: “Essa turma é uma vitória”, e a bibliotecária disse: “Eu estou feliz.” Um tempo depois a professora voltou a dizer que aquela turma é uma vitória.

Em um determinado momento, uma menina que estava sentada na cadeira com sua dupla ao lado ria olhando o livro enquanto a outra falava em voz alta. Essa menina levou as suas mãos à boca de sua colega, interrompendo-a na fala dando risada. Sua dupla continuou a resmungar mesmo as palavras não sendo compreendidas, e ambas deram risada.

Uma menina foi até a professora com o semblante caído e contou que a sua dupla não estava querendo ler, a professora olhou para a menina que estava se recusando a ler e a orientou a ler também, assim como todos os outros estavam fazendo. A menina voltou a se sentar ao lado da dupla e as duas leram.

De vez em quando as crianças levantavam-se de sua cadeira, iam até caixa de livros, deixavam aquele com qual estavam e pegavam outro. Em alguns momentos observou-se os dois componentes da dupla falando ao mesmo tempo e olhando em direção ao livro. Em um momento a bibliotecária falou olhando em direção a uma das crianças que estava conversando alto com seu par sobre coisas externas à aula, distraíndo as crianças que estavam próximas: “Vou conversar com sua mãe, aí vamos ver!”.

Uma menina que vestia uma jaqueta cor-de-rosa estava sentada na cadeira com a mão na boca olhando para um ponto fixo e depois passou a olhar o ambiente ao seu redor e balançando a perna. Estava na mesa com sua dupla e mais duas colegas. Essas meninas que estavam junto conversavam entre si. A menina que vestia a jaqueta cor-de-rosa levantou-se da cadeira e foi até a pilha de livros, sua dupla foi atrás e ambas conversaram e voltam para a mesa. A menina de rosa se ajoelhou na cadeira aderindo a uma posição mais alta do que se estivesse sentada e balança o pé. Levantou-se novamente e repetiu o comportamento anterior. Conversou com as colegas, levantou-se pela terceira vez, foi à mesa, apanhou um livro da pilha, levou-o até a professora e a cutucou. A professora estava conversando com outro aluno, por isso não olhou na direção da menina e continuou orientando o outro aluno. A menina de rosa se virou e voltou à mesa.

Outra dupla de crianças conversava, cada uma pegou um livro, e saíram saltitando rapidamente e sorrindo em direção à mesa da bibliotecária a fim de fazerem o empréstimo dos livros que escolheram.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Discutiremos a seguir os resultados dos dados obtidos por meio da observação no espaço escolar.

O incentivo à leitura por parte das escolas mostra ser uma ação muito importante no desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Na turma observada, por exemplo, eram crianças em idades entre sete e oito anos que estavam aprendendo a ler, e mostra-se fundamental o gosto pela leitura desde pequenos. Vale ressaltar que a leitura deve ser incentivada em todas as séries de ensino fundamental e médio. Nisso, percebe-se a importância de estímulos e aspectos reforçadores positivos os quais instigam as crianças à leitura. O ambiente foi bem planejado e utilizou-se uma estratégia adequada separando as turmas iniciais do ensino fundamental dos mais velhos. Assim, cada aluno é estimulado de acordo com sua fase de desenvolvimento.

Espera-se de uma boa condição de aprendizagem que estudantes se sintam implicados e que a satisfação pessoal esteja presente sempre que o aprendido seja executado. O contrário disso é aprender por obrigação, aborrecimento ou compulsório, que frequentemente gera insatisfação, desmotivação, apatia, desistência e, não tão raramente como gostaríamos, revolta e rebelião. (BENVENUTI; OLIVEIRA; LYLE, 2017, p. 368).

A aula aqui referida foi planejada antecipadamente pela professora. Ela reservou a biblioteca, escolheu os livros que seriam adequados para a faixa etária das crianças, livros que estavam em ótimo estado de conservação e contavam com muitas cores e ilustrações que contribuíam para despertar o interesse por parte das crianças; ademais, propôs que se dividissem em duplas para que tomassem a leitura uma da outra. O planejamento é crucial para o sucesso da aprendizagem, pois sem ele as manobras se tornam mal planejadas, aumentando a probabilidade de que a aprendizagem se torne ineficaz e desinteressante, fazendo com que a relação entre aluno e professor se limite ao cumprimento de uma tarefa (BENVENUTI; OLIVEIRA; LYLE, 2017).

De acordo com a observação, as crianças apresentavam estar em um processo de transição da fase pré-operatório para a fase operatório concreto, pois liam em voz alta (às vezes sussurrando), e esse tipo de leitura é uma característica do pensamento ainda não abstrato, conforme afirmam Piaget e Inhelder (2012). A maioria das crianças estava realizando

a leitura ou tomando-a de seu colega, conforme fora proposto pela professora, porém algumas estavam sempre se movimentando e mudando de posição na cadeira, houve um caso, inclusive, de uma menina que estava se recusando a ler juntamente com sua colega. Isso demonstra as características individuais de cada criança e a maneira como cada uma processa o evento, atribuindo diferentes níveis de importância e entusiasmo.

Os reforços positivos dados pelas professoras em aula caracterizam um importante modo de demonstrar o incentivo, pois elas estão interagindo e instigando a curiosidade das crianças pelas histórias e não as obrigando a ler. Os reforços positivos em questão englobaram palavras de cunho positivo, como “parabéns” e “muito bem, querida(o)”, e ainda estímulos não verbais, como sorrisos e gestos afetivos por parte das professoras, visto que “professores não apenas reforçam comportamento, mas também fornecem o contexto em que as ações da criança podem ocorrer e transformar o ambiente.” (BENVENUTI; OLIVEIRA; LYLE, 2017, p. 370).

Além disso, durante a observação identificamos punições por parte de uma das professoras, a qual elevou a voz para falar com algumas crianças que estavam se mexendo demais, fazendo barulho ou conversando muito alto. As punições são contingências do comportamento que não se mostram muito eficazes na hora de ensinar um novo comportamento.

De acordo com Wright, Basco e Thase (2008, p. 17), “o ser humano continuamente avalia a relevância dos acontecimentos internamente e no ambiente que o circunda”; assim, a maneira como a criança interpreta os métodos utilizados pela professora durante a aula é decisivo para sua aprendizagem. Percebe-se, então, a importância de utilizar estímulos positivos, incluindo ferramentas lúdicas, para provocar maior familiarização por parte da criança ao conteúdo, proporcionando-lhe momentos de prazer, e não de incômodo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ante os resultados das pesquisas, constatou-se a interface existente entre o processo de incentivo à leitura e a Teoria Cognitivo-Comportamental. Foi imprescindível realizar a pesquisa em uma escola que possuísse um espaço e um projeto voltado ao incentivo à leitura.

Primeiramente foi feito um apanhado da parte teórica para, a partir dela, observar os sujeitos no espaço escolar; posteriormente os dados foram analisados, aliando a teoria à prática. Por meio da observação indireta e não dedutiva, constataram-se diversos estímulos que compunham o espaço, bem como a maneira ainda não abstrata de ler dos alunos, pois liam em voz alta. Além disso, notou-se o comportamento das crianças e das professoras diante desses aspectos físicos e sociais, comportamentos que eram reforçados positivamente e outros que as professoras mediam esforços para extinguir, poucas vezes utilizando ações punitivas, além da singularidade da resposta comportamental dos sujeitos.

Os comportamentos desses sujeitos são complexos, justamente por serem organismos vivos que se comportam de diversas maneiras. Neste trabalho expomos de forma modesta alguns conteúdos dessa linha teórica que se presumiu serem convenientes para a compreensão acerca da proposta deste trabalho.

REFERÊNCIAS

- BANACO, R. A. *et al.* **Sobre Comportamento e Cognição**: aspectos teóricos, metodológicos e de formação em análise do comportamento e terapia cognitiva; Santo André, SP: ESETec Editores Associados, 2001.
- BECK S. J. **Terapia Cognitiva**: teoria e prática. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- BENVENUTI, M. F. L.; OLIVEIRA, T. P. de; LYLE, L. A. G. Afeto e comportamento social no planejamento do ensino: a importância das consequências do comportamento. **Revista de Psicologia USP**, São Paulo, v. 28, p. 368-377, 2017.
- BRANCH, R.; WILLSON, R. **Terapia Cognitivo-Comportamental para Leigos**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2011.
- DANNA, M. F.; MATOS, M. M. **Aprendendo a Observar**. 1. ed. São Paulo: Edicon, 2006.
- GAZZANIGA, M. S.; HEATHERTON, T. F. **Ciência Psicológica**: mente, cérebro e comportamento. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- PIAGET, J.; INHELDER, B. **A Psicologia da Criança**. 6. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2012.

SKINNER, B. F. **Ciência e Comportamento Humano**. 11. ed. São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora, 2003.

WRIGHT, J.; BASCO, M.; THASE, M. **Aprendendo a Terapia Cognitivo-Comportamental**. São Paulo: Art-med, 2008.