



PUC-SP

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Valquiria Pucu Wollmann do Amaral

**O uso do Assessment Basic Learning Abilities Revised (ABLA-R) como ferramenta para
adequação do PEI: um treinamento a professores**

Mestrado em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento

São Paulo

2024



PUC-SP

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Valquiria Pucu Wollmann do Amaral

**O uso do Assessment Basic Learning Abilities Revised (ABLA-R) como ferramenta para
adequação do PEI: um treinamento a professores**

Mestrado em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento

Dissertação de mestrado apresentado a Pontifícia
Universidade Católica de São Paulo, como exigência
parcial para obtenção do título de MESTRA, sob a
orientação do Prof. Dr. Marcos Spector Azoubel.

São Paulo

2024

Banca Examinadora

Àqueles que ensinam.

À minha mãe, Judite, à minha irmã, Luciana, incansáveis professoras.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001 – 88887.713589/2022-00.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Finance Code 001 – 88887.713589/2022-00.

Agradecimentos

A decisão de encarar o mestrado não foi muito pensada não. Algumas perguntas pululavam debaixo dos fios brancos e, num impulso, a inscrição estava feita. Foram dois anos intensos em que precisei dividir o tempo entre o trabalho como diretora clínica, as demandas da maternidade atípica e o mestrado.

Cheguei ao PEXP, sem saber, de fato, o quão grandioso é o PEXP. Com o passar do tempo, fui percebendo a valiosa oportunidade de estar ali. O aprendizado de repertórios inéditos não aconteceu de modo indolor, por diversas vezes, a exaustão tomou conta. Mas valeu! Cada segundo precisa ser sinceramente agradecido.

Obrigada às professoras e aos professores do PEXP pela excelência do ensino. À professora Nilza Micheletto, obrigada pelas importantes contribuições na qualificação deste trabalho. Ao professor Marcos Azoubel pela orientação leve e gentil. Obrigada por ter acolhido meus devaneios e por torná-los viáveis.

Agradeço à querida professora Aída Brito, pela generosidade em me convidar para pesquisar, estudar e por dividir comigo um conhecimento tão valioso. A sua importância nesse meu percurso é enorme.

A presença dos amigos foi fundamental nesse processo. Obrigada, Eddy, Abel, Krys, Cléia e Karina pelas reflexões do almoços e pelas prosas do café. Ieda Grandchamp, minha amiga caçadora de artigos difíceis, obrigada pela amizade, parceria e pela troca de experiências sobre a maternidade atípica.

À querida equipe da Potencializa Comportamental, pela tolerância das minhas ausências e dos meus atrasos. Obrigada por terem me apoiado e por terem segurado as pontas. Silmara e Luciana, valeu pelos cafés, organização do ambiente e por toda a produção de material. Sem

vocês, nenhuma caixa teria sido confeccionada tão perfeitamente. Obrigada, Adriana, por ter vindo conosco. Sua presença é fundamental.

À equipe de pesquisa, pela vibração contagiante. Obrigada à Samia e à Nicolle, pelo empenho. Meu agradecimento especial à Victória Moura, pelo envolvimento carregado de curiosidade, pelos questionamentos e pelas hipóteses. Foi muito bonito ver o nascer de uma pesquisadora.

Obrigada à Aline Ferracini, por fazer parte da alma da Potencializa, da pesquisa, da rede de apoio. Valeu, minha amiga, por ter tocado piano nesses dois anos, organizando a (minha) vida nesse período.

Minha eterna gratidão à minha família, minha base. Obrigada por estarem presentes e por tolerarem minhas ausências. Arthur e Sofia, estou de volta para as sessões de cinema e para os passeios mais longos. Ao meu amor, Leandro, sem você, nada disso teria sido possível.

Finalmente, agradeço aos participantes dessa pesquisa. Aos alunos e aos pais que concordaram com a participação de seus filhos e às queridas professoras pela contribuição incrível. A dedicação de vocês e o amor pelo ato de ensinar foram a força motriz deste trabalho.

Amaral, V.P.W. (2024) *O uso do Assessment Basic Learning Abilities Revised (ABLA-R) como ferramenta para adequação do PEI: um treinamento a professores*. (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Resumo

Diversos estudos mencionam que a adaptação de tarefas e de currículos estão dentre as maiores dificuldades enfrentadas por professores que lecionam para alunos com dificuldades moderadas ou severas de aprendizagem. A avaliação inicial do repertório aluno é uma das condições essenciais ao planejamento de ensino. Ferramentas de avaliação de repertório são frequentemente utilizadas por analistas do comportamento, que atuam com pessoas com distúrbios do desenvolvimento. O protocolo Assessment Basic Learning Abilities Revised (ABLA-R) foi originalmente elaborado para auxiliar professores a avaliarem o repertório discriminativo. Seis professoras que atuam diretamente com alunos com distúrbios de aprendizagem foram submetidas a um programa de treino adaptado da pesquisa de Comessanha e Souza (2021) para aplicação acurada do ABLA-R. Houve ganhos de repertório, mas a maioria das docentes não atingiu critério de aquisição. Também foi objeto do presente estudo avaliar se o treinamento ampliaria o conhecimento sobre a teoria que fundamenta do ABLA-R e se aumentaria a assertividade em relação à seleção de alvos de ensino compatível com o nível testado de alunos com dificuldades de aprendizagem. Os resultados sugerem não ter havido relação entre o treinamento na aplicação do ABLA-R e a aquisição de repertório teórico teoria ou no aumento da em assertividade na seleção de alvos pedagógicos.

Palavras-chave: educação especial, ABLA-R, treinamento de professores, PEI, treinamento de professores.

Amaral, V.P.W. (2024) *O uso do Assessment Basic Learning Abilities Revised (ABLA-R) como ferramenta para adequação do PEI: um treinamento a professores*. (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Abstract

Several studies mention that adapting tasks and curricula are among the greatest difficulties faced by teachers who teach students with moderate or severe learning difficulties. The initial assessment of the student repertoire is one of the essential conditions for teaching planning. Repertory assessment tools are often used by behavior analysts who work with people with developmental disorders. The Assessment Basic Learning Abilities Revised (ABLA-R) protocol was originally designed to help teachers assess the discriminative repertoire. Six teachers who work directly with students with learning disabilities were subjected to a training program adapted from the research by Comessanha and Souza (2021) for the accurate application of ABLA-R. There were gains in repertoire, but most teachers did not meet the acquisition criteria. It was also the object of the present study to evaluate whether the training would expand knowledge about the theory that underpins ABLA-R and whether it would increase assertiveness in relation to the selection of teaching targets compatible with the tested level of students with learning difficulties. The results suggest that there was no relationship between training in the application of ABLA-R and the acquisition of theoretical repertoire or increased assertiveness in the selection of pedagogical target.

Keywords: special education, ABLA-R, teacher training, PEI, teacher training.

Lista de Figuras

Figura 1. Kit de Aplicação do ABLA-R	12
Figura 2. Exemplo do Manual Autoinstrucional Ilustrado.....	12
Figura 3. Exemplo de Grupo de Atividades do Caderno de Alvos Pedagógicos	17
Figura 4 Esquema do Procedimento	22
Figura 5. Percentual de Acertos e Distribuição das Avaliações de Cada Participante	25
Figura 6. Dados Sobre a Duração de Cada Etapa dos Dois Participantes Submetidos a Mesma Sequência de Treinos	30
Figura 7. Média do Desempenho dos Participantes nas Sondas Iniciais e Finais de Cada VD.....	31
Figura 8. Respostas ao Questionário de Validade Social.....	32

Lista de Tabelas

Tabela 1. Dados Sobre As Participantes.....	9
Tabela 2. Dados Sobre Os Alunos-Alvo.....	10
Tabela 3. Etapas do Procedimento.....	15
Tabela 4. Critério de Acerto na Seleção de Alvos Pedagógicos	18
Tabela 5. Período para Completar as Etapas do Procedimento, por Participante.....	24
Tabela 6. Tempo de Execução dos Treinos e Tempo Total para Cada Participante.....	28
Tabela 7. Resultados das Testagens ABLA-R de Cada Aluno-Alvo.....	29

Sumário

Introdução	1
Método	8
Participantes	8
Ambiente	10
Materiais e Equipamentos	11
Variável Independente	13
Variável Dependente	13
Delineamento	13
Procedimento	13
Resultados	23
Discussão	33
Referências	45
Apêndices	49
Apêndice A – TCLE Professoras	49
Apêndice B – TCLE Pais.....	52
Apêndice C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	55
Apêndice D – Protocolos de Aplicação do ABLA-R	57
Apêndice E – Protocolos de registro do ABLA-R-TEF (livremente traduzido)	63
Apêndice F – Roteiro de Erros e Acertos (Para uso do confederado)	70
Apêndice G – Manual Autoinstrucional Adaptado	71
Apêndice H – Caderno de Exercícios com Tarefas Teóricas Extraídas e Adaptadas do Manual Autoinstrucional.....	112
Apêndice I – Resumo da Aplicação Livremente Traduzido e Adaptado.....	125
Apêndice J – Caderno de Alvos Pedagógicos	131

Apêndice K – Formulário de Alvos Pedagógicos	163
Apêndice L – Formulário de Sonda Teórica	165

O ensino inclusivo no Brasil tem sido um desafio constante para diversos professores. Nem sempre é fácil identificar porque um aluno com dificuldades moderadas ou severas de aprendizagem consegue realizar determinadas tarefas, enquanto fracassa em outras, aparentemente similares (Awadalla et al., 2014).

Algumas dificuldades mencionadas pelos docentes para ensinar alunos com necessidades específicas de aprendizagem referem-se à produção de materiais pedagógicos e à adaptação curricular de forma assertiva (Magalhães, et al., 2017) e isso geralmente ocorre por terem dúvidas em relação a *o quê e como adaptar* (Araripe, 2022). Esse desconhecimento favorece à prática improvisada, quando o professor tenta conseguir o engajamento do estudante e promover a aprendizagem, baseando-se, principalmente, “no seu conhecimento prévio sobre as características, gostos ou preferências do aluno”. (Schmidt, et al., 2016, p. 228). A falta de subsídios técnicos e a prática improvisada também acarretam prejuízos relevantes à saúde dos profissionais da educação que, frequentemente, são identificados com elevado nível de estresse, com sobrecarga de serviços (Silveira et. al, 2014) e com o risco constante de assumirem, cada vez mais, tarefas de cuidadores, abdicando-se do papel de ensino (Gomes & Mendes, 2010).

Interessados pelo ensino de pessoas com deficiência intelectual de níveis moderado ou severo, Kerr et al. (1977) elaboraram uma ferramenta com o intuito de facilitar o processo de aprendizagem desse público. O Assessment Basic Learning Abilities (ABLA) é um protocolo que permite avaliar os déficits do aprendiz em relação à discriminação de estímulos. Como falhas relacionadas à discriminação podem dificultar significativamente a aprendizagem de outras habilidades, o ABLA foi elaborado com a finalidade de ser um auxílio prático aos professores para verificação desse repertório no aluno.

O teste é composto por tarefas organizadas em níveis crescentes de dificuldades, que possibilitam avaliar o repertório discriminativo de qualquer pessoa que apresente habilidades básicas de aprendiz (manter-se sentado, rastrear visualmente objetos e seguir instruções). No

entanto, a ferramenta é mais adequada para avaliar pessoas com repertório verbal inferior ao de uma criança típica de três anos, já que, por volta dessa idade, uma pessoa de desenvolvimento típico, teria condições de completar todas as demandas do protocolo (Varella et al., 2017).

Kerr et al. (1977) entenderam que se os professores pudessem conhecer o repertório discriminativo de seus alunos, teriam maior facilidade para estabelecer alvos de ensino compatíveis com grau de dificuldade do aprendiz e, com base nisso, também poderiam prever quais demandas seriam mais ou menos custosas serem cumpridas. Os professores que conhecem o nível ABLA de um aluno podem escolher atividades acadêmicas, de trabalho e de lazer que correspondam às suas habilidades de discriminação, aumentando a probabilidade de desempenho bem-sucedido e, muitas vezes, reduzindo comportamentos problemáticos (Doan et al., 2007).

Ao longo dos anos, o ABLA sofreu modificações e, atualmente, a última versão revisada (ABLA-R) é a de DeWiele et al. (2011). O protocolo vigente é composto por seis níveis, organizados de acordo com alvos específicos de discriminação e mantidos em ordem crescente de dificuldade. Em cada um deles, o aluno é exposto a uma tarefa com duas possibilidades de escolha, sendo apenas uma delas a correta. Os níveis são: imitação motora (nível 1); discriminação de posição (nível 2); discriminação simples (nível 3); discriminação por identidade (nível 4); discriminação condicional visual-visual (nível 5) e discriminação condicional auditivo-visual (nível 6).

Atendendo ao propósito de ser uma ferramenta de manuseio simples, a aplicação do ABLA dura em torno de 30 minutos e requer o uso dos seguintes materiais, que podem ser confeccionados de forma caseira: lata amarela lisa, cilindro amarelo liso, caixa vermelha listrada, cubo vermelho listrado, três objetos distintos (neste projeto, nomeados como neutro, objetos 1 e 2), além de protocolos específicos para registro.

A aplicação ocorre de modo similar ao ensino por tentativas discretas, muito utilizado na análise do comportamento, em que o professor apresenta a demanda, aguarda a resposta do aluno e fornece a consequência de acordo com a resposta. Visando facilitar o acesso a educadores em geral, sem a necessidade de conhecimento prévio sobre análise do comportamento, desde a sua primeira versão, o teste é acompanhado por um manual autoexplicativo. Neste documento, são descritos os procedimentos padronizados, esquemas de reforço e critérios para aprovação ou desaprovação em cada etapa. DeWiele et al. (2011) reorganizaram os dados originais e elaboraram um Manual Autoinstrucional que, além de descrever a aplicação do teste, apresenta embasamentos teóricos, com exercícios para classificação dos níveis ABLA-R e roteiros de Role-Play.

O autotreinamento de avaliadores trouxe uma preocupação com a qualidade da aplicação e com a veracidade das informações coletadas (Hu et al., 2012; Hu & Pear, 2016). Falhas no autotreinamento do ABLA-R poderiam ocasionar erros de aplicação, produziriam dados imprecisos e, conseqüentemente, prejudicariam a elaboração de um programa de ensino adequado.

Preocupados em estabelecer critérios definidores de uma aplicação precisa do ABLA-R, Martin et al. (2014) desenvolveram o The Assessment of Basic Learning Abilities Revised Tester Evaluation Form (ABLA-R-TEF), que possibilitou avaliar a qualidade da aplicação. Para tanto, os autores estabeleceram critérios gerais e específicos para cada um dos seis níveis do ABLA-R e o aplicador passou a ser avaliado quanto à: organização do material de aplicação; condução correta de tentativas iniciais (demonstração, tentativa com ajuda e oportunidade para resposta independente); manipulação dos itens conforme a descrição de cada nível; precisão no registro das respostas e procedimentos de correção de erro, registro das respostas testadas e observância dos critérios de aprendizagem.

Awadalla et al. (2014) testaram validade e a confiabilidade do ABLA-R-TEF através de um estudo desenvolvido em quatro etapas. Na primeira delas, três profissionais experientes na administração e na supervisão do ABLA-R selecionaram um valor da escala crescente de 1 (“sem importância”) a 7 (“muito importante”) para classificar o grau de relevância de cada item do ABLA-R-TEF. A pontuação média de cada item ficou entre 6,7 e 6,8, indicando alta validade dos critérios observados pelo ABLA-R-TEF. O interesse da fase dois era verificar o grau de confiabilidade do ABLA-R-TEF. Dois observadores treinados apresentaram concordância média de 99,8% sobre o desempenho dos avaliadores, avaliado conforme o ABLA-R-TEF, em sessões de aplicação do ABLA-R. A terceira fase do estudo de Awadalla et al. (2014) distinguiu administrações precisas de imprecisas, realizadas por estudantes de psicologia. As amostras foram compostas por aplicações extraídas das fases de linha de base e pós treinamento para aplicação do ABLA-R. As pontuações, comparadas através de um teste t de amostras pareadas, indicaram “que o ABLA-R TEF distinguiu efetivamente entre avaliações de boa qualidade e avaliações de baixa qualidade de estudantes universitários antes e depois de receber o treinamento ABLA-R” (Awadalla et al., 2014, p. 100). Na última fase do estudo, dois especialistas em ABLA e um observador treinado assistiram de forma aleatória aos vídeos com as testagens realizadas pelos estudantes de psicologia em todas as fases do treinamento para a aplicação do ABLA-R. Sem informações sobre se o momento filmado pertencia à linha de base ou ao pós treinamento, os especialistas e o observador treinado classificaram cada vídeo. A pontuação foi realizada através de uma escala, dividida em três grupos: 1 a 3 (avaliação ABLA-R de má qualidade), 4 a 6 (avaliação ABLA-R de qualidade moderada) e 7 a 9 (“avaliação ABLA-R de boa a muito boa qualidade). Para determinar a validade simultânea do ABLA-R TEF com uma forma de classificação subjetiva, as medidas dos dois especialistas foram comparadas às obtidas pelo observador treinado. Os resultados apontaram similaridade entre as avaliações subjetivas dos especialistas e as do observador treinado. Verificou-se que aplicações

consideradas como de “má qualidade” pelos especialistas, receberam baixa pontuação do observador, através do ABLA-R-TEF. De modo igual, aplicações com alta pontuação atribuída pelo observador, eram avaliadas como “boa a muito boa qualidade” (Awadalla et al., 2014).

O treinamento eficaz de aplicadores do ABLA-R foi alvo da pesquisa de Comesanha e Souza (2021). O estudo foi realizado com seis participantes que, embora não tivessem conhecimento prévio sobre o ABLA-R, possuíam de um a quatro anos de experiência em intervenção comportamental destinada à assistência de pessoas com atrasos no desenvolvimento. Os autores (Comesanha & Souza, 2021) verificaram o efeito de um pacote de treino composto por três estratégias de ensino sobre a acurácia da aplicação do ABLA-R: (1) o estudo do manual autoinstrucional do ABLA-R (DeWiele et al., 2011), excluída a parte de instrução sobre Role-Play; (2) a realização Role-Play com revezamento dos papéis de aplicador e de avaliado, realizado por um participante e um confederado; (3) realização de vídeo feedback, em que o participante analisa sua própria aplicação, através de vídeo, enquanto recebe feedback verbal da experimentadora.

Os três elementos de treino foram combinados em três arranjos distintos, que variavam em relação a ordem de apresentação de cada um dos componentes. Uma dupla de participantes foi submetida a cada sequência específica: (P1/P2) *Role-Play*, autoinstrução e vídeo *feedback*; (P3/P4) vídeo *feedback*, *Role-Play* e autoinstrução e (P5/P6) autoinstrução, vídeo *feedback* e *Role-Play* (Comesanha & Souza, 2021).

O desempenho dos participantes, em todas as aplicações do ABLA-R, foi avaliado através do ABLA-R-TEF (Martin et al., 2014). As etapas de sondas e testes ocorreram com a participação de um confederado desempenhando o papel de pessoa avaliada. Os participantes que atingissem um mínimo de 80% de acerto na testagem final ou 100% em qualquer testagem, eram conduzidos a uma etapa de generalização para aplicação do teste em uma criança com distúrbio no desenvolvimento.

Os resultados indicaram que nenhum dos três componentes, quando utilizado isoladamente, foi suficiente para promover uma aplicação acurada do ABLA-R. No entanto, a exposição aos três elementos de treino, independentemente da ordem apresentada, promoveu aproveitamento de, pelo menos, 80% de acurácia em todos os participantes. Os dados indicaram maior eficácia de ensino na sequência *autoinstrução, vídeo feedback e Role-Play*. Quando foram submetidos a essa ordem de treinamento, os participantes P5 e P6 atingiram maior percentual de acurácia (90% e 100%, respectivamente), em menor tempo de treino, se comparado aos demais participantes. Além disso, os autores destacaram que o componente vídeo feedback, isoladamente, produziu o maior ganho no desempenho dos participantes (Comessanha & Souza, 2021).

Embora os participantes do estudo de Comessanha e Souza (2021) desconhecem o manuseio do teste ABLA-R, o estudo indica que P5 e P6 possuíam, respectivamente, 2 e 4 anos de experiência prévia em intervenção comportamental destinada a pessoas com distúrbios do desenvolvimento. Considerando que a aplicação do ABLA-R ocorre em modelo de tentativa discreta e que o manual estabelece relações entre as funções de discriminação de estímulos e tarefas de habilidade de vida diária, é possível que o repertório dos participantes em análise do comportamento possa ter sido uma variável relevante para o alcance de uma aplicação acurada do teste.

Além do ABLA-R, outros instrumentos têm se mostrado eficazes para o rastreamento de repertório do aluno, dentre os quais destaca-se a Avaliação da Linguagem Básica e das Habilidades de Aprendizagem Revisadas (ABLRS-R; Partington, 2006). O ABLRS-R é usado como um guia curricular e como um sistema de rastreamento de habilidades para indivíduos que apresentam atrasos na aquisição de habilidades linguísticas.

A relação entre os alvos do ABLRS-R e do ABLA-R é apresentada por Roy-Wsiaki e colaboradores (Roy-Wsiaki, 2016; Roy-Wsiaki et al., 2017). A autora e sua equipe

identificaram que 99 de 544 tarefas do ABLLS-R eram categorizáveis como relacionadas a algum nível do ABLA-R. Destas 99, o estudo apontou que 35 tarefas do ABLLS-R eram compatíveis com o Nível 1 do ABLA-R; 5 tarefas como o Nível 2; 3 tarefas com o Nível 3; 24 tarefas com o Nível 4; 13 tarefas com o Nível 5 e 19 tarefas categorizadas como Nível 6 (Roy-Wsiaki et al., 2017).

A pertinência dessa relação entre o níveis do ABLA-R com as 99 tarefas do ABLLS-R foi avaliada através da análise do currículo dos alunos do Programa de Aprendizagem Precoce do Autismo de St. Amant (Manitoba, Canadá). Os alvos curriculares, do ABLLS-R, selecionados para crianças assistidas pelo programa foram comparados com o nível ABLA-R de cada aluno. Os resultados demonstraram que as crianças demoravam menos tempo para completar tarefas adequadas ao seu nível ABLA-R. Verificou-se também que comportamentos-problema tendiam a aparecer quando os alunos eram submetidos a tarefas distintas do seu nível ABLA-R (Roy-Wsiaki et al., 2017).

A seleção de demandas assertivas aumenta a chance de que alguns comportamentos-problema sejam evitados: “em situações institucionais para pessoas com atrasos de desenvolvimento, as crianças, às vezes, comportam-se agressivamente, porque desta maneira fogem das exigências simples impostas sobre elas” (Catania, 1999, p. 117). Portanto, é importante que a construção do currículo tenha como base os dados fornecidos por uma avaliação prévia. Essa linha de base sobre o repertório do aluno possibilita ao professor que “as variáveis que controlam o comportamento sejam identificadas e compreendidas. As intervenções subsequentes podem ser mais bem direcionadas e terem maior chance de sucesso” (Cooper, 2014, p. 69).

Sabe-se que uma das condições essenciais à elaboração de um currículo escolar inclusivo é a avaliação que o precede. Nesse sentido, quanto mais precisas forem as informações

sobre o repertório do aluno, maior será também a oportunidade de o docente elaborar uma rota de ensino assertiva.

O presente trabalho objetivou verificar se o ABLA-R (DeWiele et al., 2011) pode ser uma ferramenta útil ao docente, tanto para avaliar o repertório do aluno, quanto para selecionar tarefas e alvos pedagógicos. Para tanto, seis professoras, sem experiência anterior com análise do comportamento aplicada, foram submetidas à sequência de treino, apontada, pelo estudo de Comessanha e Souza (2021), como mais eficaz.

Avaliou-se se os componentes de treino por autoinstrução, vídeo feedback e por Role-Play seriam suficientes para que as professoras aprendessem a aplicar o ABLA-R de modo acurado. O presente estudo também pretendeu verificar se o treinamento seria capaz de ampliar o conhecimento das docentes sobre a teoria que subsidia o ABLA-R e se o repertório aprendido seria útil à prática docente. Para tanto, cada docente indicou um aluno com deficiência intelectual e/ou distúrbios de aprendizagem para que fosse submetido à testagem do ABLA-R. Com isso, o estudo objetivou apurar se o conhecimento adquirido também seria válido para que as professoras fizessem escolhas pedagógicas assertivas.

Método

Participantes

Participaram do estudo seis professoras especialistas com o mínimo de três anos de experiência em sala de aula e atuantes em duas escolas particulares de ensino regular, situadas na região do Grande ABC, no Estado de São Paulo. Também foram participantes do estudo seis alunos com deficiência intelectual e/ou com transtorno do espectro autista, matriculados e assíduos no ensino regular.

As professoras e os responsáveis pelos alunos concordaram com a participação e assinaram o TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ver Apêndices A e B). Após

o aceite dos responsáveis, foi realizada a leitura do Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido (ver Apêndices C) e obteve-se a concordância de participação de cada aluno. O estudo foi aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa da PUC-SP, sob o parecer nº 6.543.921 (CAAE 74797623.9.0000.5482).

Para inclusão no estudo, as professoras deveriam estar atuando em sala de aula durante o momento da pesquisa com, pelo menos, um aluno com deficiência no ano letivo corrente. Foi critério de exclusão o conhecimento prévio sobre o teste ABLA-R e/ou trabalho anterior como aplicador, coordenador e/ou supervisor ABA. O perfil de cada uma das participantes encontra-se resumido na Tabela 1.

Tabela 1

Dados sobre as participantes

Participante	Tempo de atuação	Formação	Atribuições
P1	5 anos ou mais	Graduação em letras e pedagogia	Ministra aulas no ensino regular.
P2	5 anos ou mais	Licenciatura em matemática.	Ministra aulas no ensino regular, realiza a adaptação curricular e realiza a adaptação de tarefas escolares.
P3	5 anos ou mais	Graduação em letras e pós-graduação em português: língua e literatura	Ministra aulas no ensino regular, realiza a adaptação curricular e realiza a adaptação de tarefas escolares.
P4	5 anos ou mais	Pedagogia	Ministra aulas no ensino regular, realiza a adaptação curricular e realiza a adaptação de tarefas escolares.
P5	De 3 a 5 anos	Licenciatura Química	Ministra aulas no ensino regular.
P6	5 anos ou mais	História	Ministra aulas no ensino regular, realiza a adaptação curricular e realiza a adaptação de tarefas escolares.

O estudo também contou com a participação de alunos diagnosticados com deficiência intelectual associada ou não, ao diagnóstico de autismo. Em entrevistas individuais, cada docente, inicialmente, indicou de dois a três alunos para participarem da pesquisa. Solicitou-se

que cada professora descrevesse a dificuldade do aluno e que classificasse, de acordo com seus próprios critérios e experiência, o grau de suporte leve (I) moderado (II) ou severo (III) necessário à aprendizagem. Foram selecionados para participação no estudo alunos classificados com necessidade de suporte II ou III. Além disso, foi critério para inclusão do aluno-alvo a idade mínima de 4 anos e repertório básico de aprendiz: manter-se sentado para realizar tarefas, rastrear visualmente objetos e seguir instruções simples. Com isso, foram excluídos do estudo alunos que, segundo as próprias docentes, emitiriam excessos comportamentais de difícil manejo. O perfil dos alunos-alvo pode ser consultado na Tabela 2.

Tabela 2

Dados Sobre Os Alunos-Alvo

Aluno	Idade e gênero	Série	Diagnóstico	Nível de dificuldade, segundo as docentes
A1	11 anos, F	6º ano	TEA	III, déficit na comunicação oral (utiliza gestos ou ecoicos) para se comunicar.
A2	14 anos, M	9º ano	TEA	III, dificuldades para abstrações de conceitos simples e de interpretação.
A3	18 anos, M	2º Ensino Médio	DI	III, necessita de adaptação curricular e apresenta dificuldade na retenção do conteúdo. Apresenta leitura rudimentar e dificuldades na interpretação.
A4	13 anos, M	8º ano	TEA	III, possui suporte de acompanhante terapêutico (AT).
A5	7 anos, M	2º ano	T21	III, não realiza cópias, necessita de ajuda da auxiliar de classe para soletrar as palavras na escrita.
A6	12 anos, M	7º ano	TEA	II, dificuldades de interpretação.

Ambientes

As etapas de sondas, linhas de base e treino ocorreram em uma sala localizada em uma clínica de atendimento baseado em ABA. O ambiente de 18m² era climatizado, com iluminação artificial e natural, com mesa e cadeiras disponíveis. As etapas de generalização e sondas finais foram realizadas salas de aula destinadas para a finalidade da pesquisa, localizadas nas escolas dos participantes.

Materiais e Equipamentos

Os materiais utilizados foram: a) Kit do ABLA-R, conforme ilustrado na Figura 1; b) Protocolos de Aplicação do ABLA-R (ver Apêndice D), na versão elaborada por Chereguini (2014); c) Protocolos de Registro do ABLA-R-TEF (Martin et al., 2014), na versão livremente traduzida pela pesquisadora (ver Apêndice E); d) Roteiro de Erros e Acertos, para uso do confederado durante as sessões de sonda, linha de base e testagens após cada etapa de treino (ver Apêndice F); e) Manual Autoinstrucional do ABLA-R (DeWiele et al., 2011), livremente traduzido, adaptado e ilustrado, resultando em modificações tanto na apresentação, quanto no conteúdo (ver Apêndice G); f) Caderno de Exercícios, com tarefas teóricas extraídas e adaptadas do manual autoinstrucional de DeWiele et al. (2011) (ver Apêndice H); g) Resumo da Aplicação (livremente traduzido e adaptado, ver Apêndice I), com descrições resumidas de cada um dos níveis do ABLA-R (DeWiele et al., 2011); h) Caderno de Alvos Pedagógicos (ver Apêndice J); i) Formulário de Alvos Pedagógicos, para fins de seleção de tarefas para o aluno-alvo e para ser utilizado nas etapas de sondas inicial e fina (ver Apêndice K); i) Formulário de Sonda Teórica, para testagem de repertório teórico das participantes nas etapas de sondas inicial e final (ver Apêndice L); j) um laptop com câmera, para registro das sessões.

O material Autoinstrucional do ABLA-R (e) foi desmembrado em dois volumes, impressos, em cores, em papel A4 e encadernado: o Manual Autoinstrucional e o Caderno de Exercícios. No Manual Autoinstrucional Ilustrado, além das explanações teóricas originais (livremente traduzidas) sobre o ABLA-R, houve o incremento de fotografias que destacaram alguns aspectos da aplicação, conforme ilustrado na Figura 2. No Caderno de Exercícios, foram incluídas atividades dissertativas e de múltipla escolha, com gabarito ao final (conforme modelo original). Modificações de conteúdo ocorreram em ambos os volumes, pois optou-se por utilizar a versão do protocolo de aplicação do ABLA-R proposto por Chereguini (2014) e decidiu-se introduzir conteúdo baseado no material didático de Arantes (2018). Todas as alterações

objetivaram facilitar a leitura e a aprendizagem das participantes da presente pesquisa que foram orientadas (oralmente e de forma escrita em ambos os cadernos) a realizarem os exercícios concomitantemente com o avanço no estudo teórico.

Figura 1

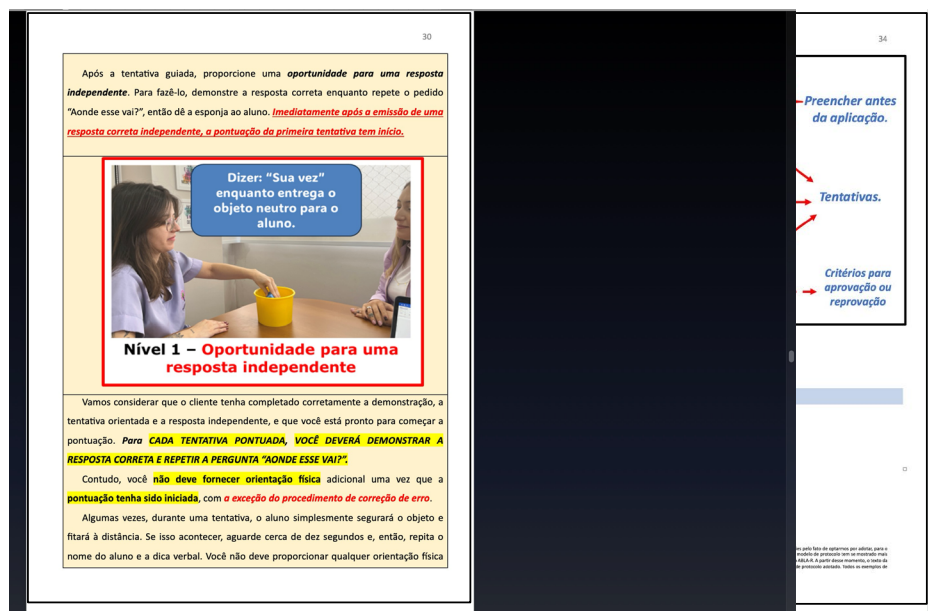
Kit de Aplicação do ABLA-R



Nota. Kit de Aplicação do ABLA-R é composto por dois recipientes (uma lata amarela lisa e uma caixa vermelha listrada) e três manipulanda distintas entre si. Para este estudo, selecionou-se uma esponja azul de forma irregular; uma bolinha verde com ranhuras e uma almofada pequena preta.

Figura 2

Exemplo do Manual Autoinstrucional Ilustrado



Nota. As duas páginas apresentadas exemplificam o formato adotado para a adaptação do Manual Autoinstrucional Ilustrado. Além das fotografias e instruções ilustradas, o material contou com cores e grifos para destacar aspectos da aplicação do ABLA-R

Variável Independente (VI)

Tendo como base a pesquisa de Comessanha e Souza (2021), o pacote de treino composto pelas etapas de Autoinstrução, Vídeo Feedback e Role-Play foi a variável independente do presente estudo. Embora a sequência original tenha sido mantida, diversas adaptações, que serão descritas posteriormente, em relação a Comessanha e Souza (2021) foram realizadas para adequar-se aos objetivos do presente trabalho e em virtude do perfil das participantes, que não possuíam qualquer experiência prévia com ensino por tentativa discreta.

Variável Dependente (VD)

O estudo pretendeu verificar se a variável independente, quando manipulada nas condições experimentais, seria capaz de ensinar professores, sem experiência prévia com ABA a: a) *aplicar de forma acurada o ABLA-R*; b) *selecionar objetivos de ensino compatíveis com o nível ABLA-R do aluno-alvo* e c) *estabelecer relações entre os pré-requisitos de repertório discriminativo para realização de tarefas cotidianas diversas*.

As VD's b e c foram adicionadas em relação a Comessanha e Souza (2021) para verificar, além da aplicação acurada, se o pacote de treino seria suficiente para que as professoras pudessem aumentar a assertividade do planejamento de ensino de seus alunos, com base nos seus resultados.

Delineamento

Delineamento A-B, de sujeito único e sondas múltiplas.

Procedimento

Baseado em Comessanha e Souza (2021), o procedimento foi organizado em cinco etapas, a fim de avaliar a eficácia do pacote de treino sobre a aplicação acurada do ABLA-R para professoras e verificar o impacto destes conhecimentos na seleção de objetivos de ensino para os alunos-alvo: Sondas Iniciais; Linha de Base; Pacote de Treinos com Testagens Pós-Treino; Sondas Finais e Teste de Generalização.

Considerando as variáveis dependentes do presente estudo, além das Sondas de Aplicação do ABLA-R (originalmente propostas no trabalho de Comessanha e Souza, 2021), foram incluídas as Sondas Iniciais Teóricas e de Alvos Pedagógicos. Esta última só poderia ser realizada mediante o conhecimento do Nível ABLA-R do aluno-alvo, que seria identificado apenas no Teste de Generalização, conforme descrito na Tabela 3.

O cronograma de coleta atendeu ao critério estabelecido por Comessanha e Souza (2021) de intervalo mínimo de 24 horas entre a última testagem e as sondas finais. As demais distribuições das etapas de treino basearam-se na decisão de cada professora. Foi permitido que cada participante definisse como preferia distribuir o período de coleta, levando em conta tanto a disponibilidade de tempo e possibilidade física e mental para engajar-se nas tarefas propostas.

Como a especificidade de cada demanda só era apresentada durante o dia de coleta, as participantes acabavam decidindo se paravam ou continuavam ao final de cada etapa. A única recomendação fornecida às professoras era de que, se possível, concluíssem uma etapa para solicitarem a interrupção. Por este motivo, antes de iniciar novo componente de treino, as participantes eram indagadas se gostariam de continuar naquele mesmo dia ou em outro. Estas possibilidades ocasionaram uma variação significativa tanto no período de participação na pesquisa, quanto na quantidade de avaliações do ABLA-R por cada dia de treino.

O ABLA-R-TEF foi utilizado para avaliar o desempenho das participantes na manipulação do ABLA-R, em cada etapa de aplicação com um confederado. Nas etapas de Sondas, Linha de Base e Testagens Pós-Treino, as participantes, na função de aplicadoras do teste, realizavam a demonstração inicial e quatro tentativas em cada um dos seis níveis do ABLA-R. Em cada nível, foram avaliados erros e acertos de cada uma das cinco tentativas (uma demonstração e quatro aplicações de tentativas), de acordo com os critérios exigidos pelo ABLA-R-TEF.

Tabela 3*Etapas do Procedimento*

Etapa	Procedimentos realizados
Etapa 1) Sondas Iniciais	1.1) Sonda Inicial de Alvos Pedagógicos 1.2) Sonda Inicial Teórica 1.3) Sonda Inicial de Aplicação do ABLA-R
Etapa 2) Linha de Base	2.1) Linha de Base de Aplicação
Etapa 3) Sequência de Treino e Testagens Pós-Treino	3.1) Autoinstrução 3.2) Testagem de Aplicação Pós Treino Autoinstrucional 3.3) Vídeo Feedback 3.4) Testagem de Aplicação Pós Treino por Vídeo 3.5) Role-Play 3.6) Testagem de Aplicação Pós Treino de Role-Play
Etapa 4) Sondas Finais Teórica e de Aplicação	4.1) Sonda Final Teórica 4.2) Sonda Final de Aplicação
Etapa 5) Teste de Generalização e Sonda Final de Alvos Pedagógicos	5.1) Teste de Generalização 5.2) Sonda Final de Alvos Pedagógicos

O critério de pontuação de acertos na aplicação foi o mesmo estabelecido por Comessanha e Souza (2021), em uma tentativa seria considerada correta somente quando todos os itens do ABLA-R-TEF fossem avaliados como “desempenhados corretamente”. Uma tentativa seria considerada errada quando algum requisito fosse avaliado como “desempenhado incorretamente”.

Etapa 1) Sondas Iniciais

Para atender aos objetivos do presente estudo, foram realizadas três sondas iniciais distintas: Sonda Inicial de Alvos Curriculares, Sonda Inicial Teórica e Sonda Inicial de Aplicação do ABLA-R.

1.1) Sonda Inicial de Alvos Pedagógicos. Os alvos pedagógicos foram apresentados em formato de tarefas tipicamente escolares. As participantes deveriam classificar cada uma das 12 atividades apresentadas, de acordo com o repertório conhecido do seu aluno-alvo. Para tanto,

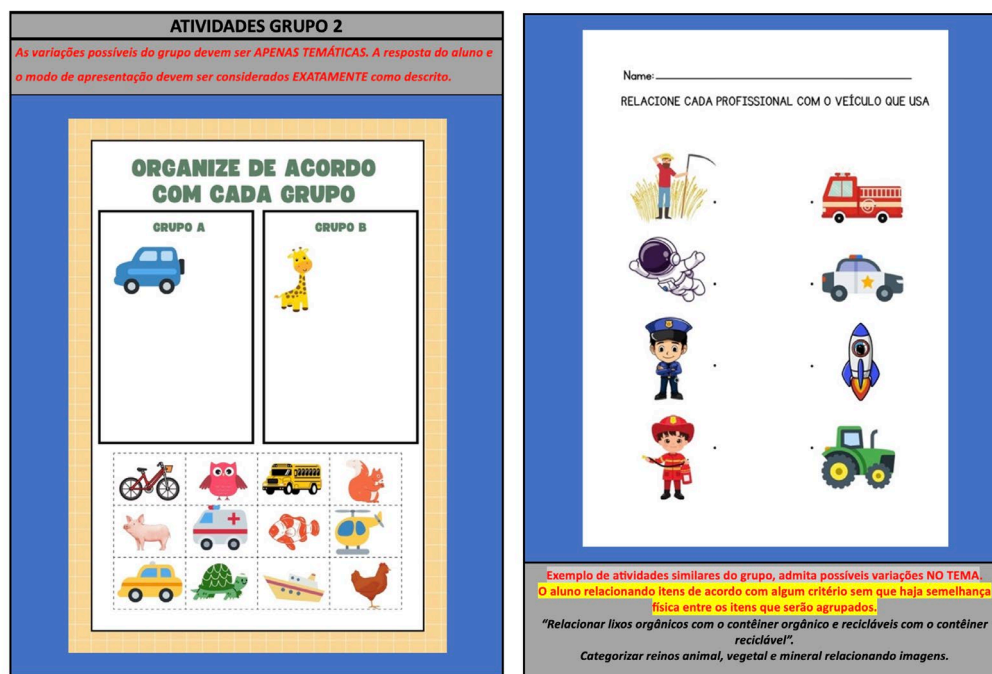
cada docente precisou responder, diante de cada uma das tarefas: *“Você escolheria essa tarefa/atividade/exercício (ou qualquer uma de suas variações) para que seu aluno-alvo realizasse?”*. Em formato de múltipla escolha, eram apresentadas três opções de resposta: a) *sim, essa tarefa é adequada*; b) *não, pois ainda é difícil para meu aluno realizar* e c) *ele já aprendeu a realizar essa tarefa*.

Cada uma das tarefas foi, previamente, categorizada como pertencendo a cada um dos seis níveis do ABLA-R, tendo como base o estudo de Roy-WSiaki et al. (2017) que relacionou tarefas do ABLLS-R (Partington, 2006) com os respectivos níveis do ABLA-R (DeWiele et al., 2011). Partindo dos resultados de Roy-WSiaki et al. (2017) 40 tarefas do ABLLS-R foram selecionadas e apresentadas em formato de lições escolares. Para fins de validação das atividades selecionadas, cinco profissionais que trabalham com pessoas com autismo e/ou deficiência intelectual e com experiência na aplicação do ABLLS-R, foram solicitadas a relacionar as 40 lições escolares a cada tarefa do ABLLS-R. Para composição do Caderno de Alvos Pedagógicos do presente estudo, foram selecionadas aquelas atividades consideradas como equivalentes às tarefas do ABLLS-R com, no mínimo, 75% de concordância entre as cinco profissionais.

As atividades selecionadas foram agrupadas conforme a semelhança de objetivos pedagógicos e conforme a correspondência com o nível ABLA-R. Assim, o Caderno de Alvos Pedagógicos foi organizado em doze grupos de atividades, que divididos pertenceriam a cada um dos seis níveis do ABLA-R. Para que as atividades pudessem se aproximar da prática docente de cada uma das professoras e do nível de escolaridade de cada aluno-alvo, o material especificava a possibilidade de adaptação da temática de cada tarefa e sugeria algumas variações, conforme exemplo na Figura 3.

Figura 3

Exemplo de Grupo de Atividades do Caderno de Alvos Pedagógicos



Nota. As atividades apresentadas correspondem às tarefas B19 e B16 do ABLLS-R. De acordo com Roy-WSiaki et al. (2017), ambas pertencem ao Nível 5 do ABLA-R

O critério definido como “erro” ou “acerto” na escolha dos alvos pedagógicos considerou a existência de particularidades nas estratégias adotadas por cada docente para o ensino de seus alunos. Admitiu-se que as professoras pudessem considerar tarefas como “adequadas ao nível do aluno”, aquelas tarefas classificadas como sendo de um nível ABLA-R igual ou inferior ao do estudante, tal como descrito na Tabela 5.

1.2) Sonda Inicial Teórica. Para verificar o conhecimento inicial acerca da teoria que embasa o ABLA-R, as participantes deveriam ler um pequeno texto de cunho anedótico (elaborado pela pesquisadora) sobre a temática “tarefas domésticas” (ver Apêndice I). Após a leitura, as professoras eram solicitadas a responder a seis perguntas no formato de múltipla escolha. Cada questão apresentava uma situação citada no texto e indagava sobre qual era o repertório mínimo necessário para realização de determinada tarefa. As participantes deveriam escolher, para cada questão, uma das seguintes alternativas: *imitação; discriminação por*

posição; discriminação visual; discriminação por identidade visual; discriminação visual arbitrária e discriminação auditivo-visual.

A elaboração deste material teve como base as atividades cotidianas apresentadas no Manual Autoinstrucional (DeWiele et al., 2011) e todas obtiveram um mínimo de 90% de concordância quanto ao repertório de discriminação, quando apresentadas às mesmas profissionais que avaliaram as atividades de Sonda Pedagógica.

1.3) Sonda Inicial de Aplicação do ABLA-R. Devido ao desconhecimento prévio sobre o ABLA-R necessário à inclusão neste estudo, adotou-se a mesma conduta de Comessanha e Souza (2021) para a coleta de dados iniciais sobre a aplicação. As participantes receberam o Kit do ABLA-R, o Resumo de Aplicação e puderam estudar o material por 30 minutos. Imediatamente após esse tempo, cada uma aplicava quatro tentativas de cada um dos seis níveis do ABLA-R em uma confederada, que simulava o mesmo desempenho de dois erros e dois acertos pré-estabelecidos para todas as participantes (Apêndice C). O Resumo de Aplicação permanecia visível às participantes durante essa sondagem.

Tabela 4

Critério de Acerto na Seleção de Alvos Pedagógicos

Você selecionaria alguma dessas tarefas para o seu aluno-alvo?	Critério de Acerto
Sim, entendo que nesse grupo há tarefas adequadas ao meu aluno.	Se as tarefas fossem equivalentes ou inferiores ao Nível ABLA-R do aluno-alvo.
Não selecionaria, pois essas tarefas ainda são difíceis para o meu aluno realizar.	Se as tarefas fossem equivalentes com a quaisquer níveis acima do Nível ABLA-R do aluno-alvo.
Não selecionaria, pois essas tarefas são fáceis demais. Meu aluno já realiza atividades desse teor de forma consistente.	Tarefas classificadas como sendo de qualquer nível inferior ao Nível ABLA-R do aluno-alvo,

Etapa 2) Linhas de Base

Etapa 2.1) Linha de Base. Após a Sonda Inicial de Aplicação, as participantes eram solicitadas a aplicar novamente quatro tentativas de cada nível do ABLA-R a uma confederada que, novamente, apresentava o mesmo desempenho de dois erros e dois acertos pré-estabelecidos. Neste momento, não havia leitura prévia, nem disponibilização do Resumo de Aplicação. Esta etapa era aplicada até que as participantes atingissem 10% de estabilidade de desempenho.

Etapa 3) Sequência de Treino e Testagens Pós-Treino.

Procedimento Geral. Após cada treino, as participantes eram submetidas a uma testagem onde teriam que aplicar os seis Níveis do ABLA-R em uma confederada. O formato das testagens era semelhante à Linha de Base: sem realizar nenhuma leitura prévia de resumo ou do material de apoio, cada participante realizava a demonstração inicial e aplicava quatro tentativas de cada nível ABLA-R com a confederada que, de modo pré-estabelecido, mantinha o padrão de cometer dois erros e dois acertos.

Os critérios estabelecidos para que a participante encerrasse um componente de treino e para que realizasse uma testagem eram: 1) a participante deveria indicar que estava preparada para realizar o teste de aplicação do ABLA-R ou 2) fosse atingido o tempo máximo de 3h 06min.

O limite de tempo estabelecido foi baseado no estudo de Comessanha e Souza (2021): o maior tempo necessário para execução do componente autoinstrução (2h20min) somado ao maior tempo necessário para execução do componente Role-Play (46min). O critério de tempo não era informado às participantes, para evitar que essa informação influenciasse o aprendizado.

Conforme estabelecido por Comessanha e Souza (2021), a participante deveria ser conduzida à Sonda Final de Aplicação depois de passar pelas três Testagens Pós-Treino de todos os componentes da variável independente, ou se alcançasse 100% de acurácia na

aplicação do ABLA-R em uma das testagens. No presente estudo, nenhuma participante atingiu critério para ser conduzida à Sonda Final, antes de passar por todos os componentes de treino.

3.1) Autoinstrução. Neste treino, o Manual Autoinstrucional Adaptado e Ilustrado do ABLA-R, o Caderno de Atividades (com gabarito) e um Kit do ABLA-R eram disponibilizados às participantes. A orientação fornecida era para que, individualmente, estudassem o material teórico e que, à medida em que avançassem na leitura, fossem realizando os exercícios propostos. As participantes eram informadas de que, durante esse treino, não poderiam tirar nenhum tipo de dúvidas sobre o conteúdo estudado. O término do treino por Autoinstrução era determinado por cada participante que, além de indicava a finalização do estudo e sinalizava estar apta a passar para a primeira etapa de testes.

3.2) Testagem de Aplicação Pós Treino Autoinstrução. Após a realização da etapa de Autoinstrução, era realizado um teste semelhante à Linha de Base. Por um erro na condução do procedimento, a participante P4 foi submetida ao treino por Autoinstrução, mas não realizou essa testagem.

3.3) Vídeo Feedback. Cada participante tinha acesso às filmagens de uma de suas aplicações de cada nível do ABLA-R. Os vídeos selecionados pela equipe de pesquisa, eram extraídos de algumas de suas aplicações anteriores, na Sonda Inicial ou em alguma Linha de Base. As gravações eram exibidas pela experimentadora que, baseando-se no protocolo ABLA-R-TEF, fornecia o feedback verbal dos erros e acertos cometidos pela participante. Ao final de cada reprodução, a participante era indagada se poderia seguir para a próxima exibição. Ao final dos seis vídeos, iniciava-se uma nova etapa de testes.

3.4) Testagem de Aplicação Pós Treino por Vídeo Feedback. Após a realização da etapa de Vídeo Feedback, as participantes realizavam novamente um teste semelhante ao de Linha de Base.

3.5) Role-Play. Nesta atividade prática, com a ajuda de um confederado, eram realizadas simulações de aplicação. Cada participante optava por desempenhar o papel da pessoa avaliada, da aplicadora ou de ambas, bem como podia escolher se queria treinar todos os Níveis do ABLA-R ou somente alguns. O encerramento deste componente de treino e o prosseguimento para a última etapa de teste também era decidido por cada participante. Nenhum feedback ou instrução era fornecido durante o Role-Play.

Etapa 4) Sondas Finais Teórica e de Aplicação

Para avaliar o efeito dos elementos que compõem a variável independente, estabeleceu-se que as sondas finais seriam aplicadas em condições similares às Sondas Iniciais, ou seja: sem uma exposição imediatamente anterior a um dos componentes (Comessanha & Souza, 2021). Por este motivo, previu-se o intervalo de, pelo menos um dia, entre a última testagem pós-treino e a realização das Sondas Finais. Apenas a Sonda Final de Seleção de Alvos Pedagógicos era realizada após o Teste de Generalização.

4.1) Sonda Teórica Final. Nesta etapa, havia a reapresentação do Formulário de Sonda Teórica para que, após a passagem pelo treinamento, as professoras pudessem novamente responder às questões inicialmente apresentadas.

4.2) Sonda Final de Aplicação do ABLA-R. As participantes que atingiam desempenho igual ou superior a 80% na Sonda Final de Aplicação do ABLA-R eram conduzidas ao Teste de Generalização, que consistia em uma testagem com o aluno-alvo. Para as participantes que não atingiam o critério mínimo estabelecido para a realização do Teste de Generalização, era ofertada a possibilidade de realização de um Treino Extra composto por Role-Play com feedback.

Como se observa na Figura 4, caso uma participante não atingisse critério de 80% ou mais de acertos na Sonda Final de Aplicação, seria oferecida a um Treino Extra (composto de Role-Play com Feedback). Caso a participante, por algum motivo, não realizasse, ou caso o

desempenho final após o Treino Extra permanecesse inferior a 80%, a avaliação do aluno-alvo era realizada pela pesquisadora. Nessas condições, a participante teria acesso ao Nível ABLA-R do aluno-alvo e passaria para a realização das outras Sondas Finais (Teórica e de Alvos Pedagógicos).

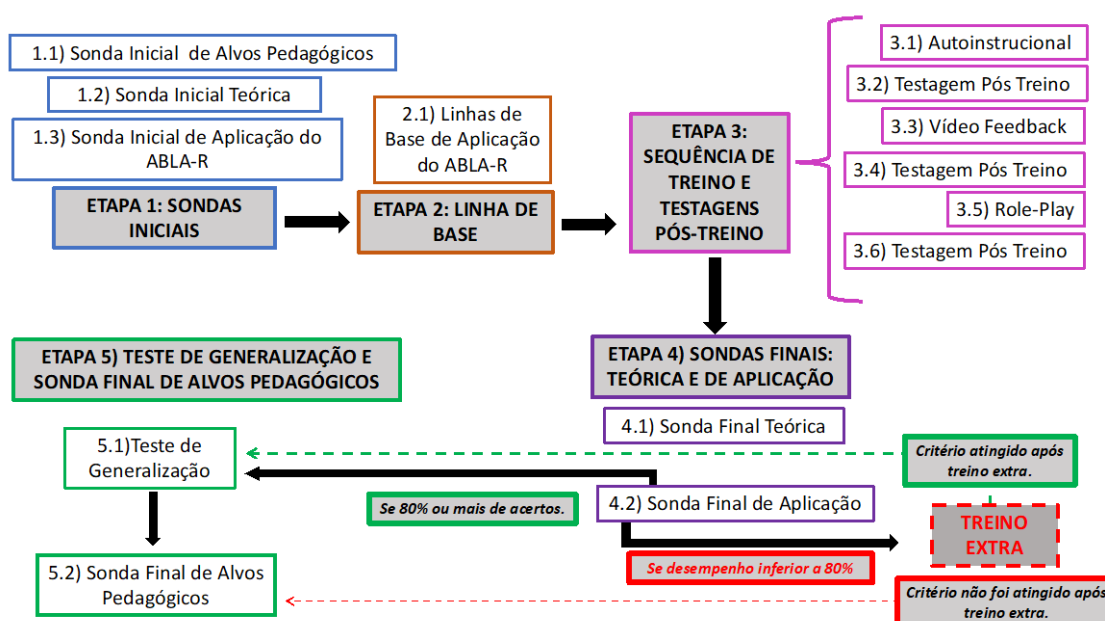
Etapa 5) Teste de Generalização e Sonda Final de Alvos Pedagógicos

5.1) Sonda Final Seleção de Alvos Pedagógicos. Uma vez identificado o Nível ABLA-R do aluno-alvo, as docentes deveriam preencher novamente o Formulário de Alvos Pedagógicos.

5.2) Teste de Generalização. As participantes que atingiam 80% ou mais de acerto na Sonda Final de Aplicação, aplicavam o ABLA-R no aluno-alvo.

Figura 4

Esquema do Procedimento



Concordância entre Observadores e Integridade do Procedimento

Avaliou-se a implementação correta das etapas de sondas, linhas de base, treinos e teste de generalização, através de um protocolo previamente elaborado e calculado da seguinte forma: $(\text{Implementações corretas} / \text{Total de Implementações}) \times 100$. A integridade do

procedimento foi de 100% nas etapas de sondas iniciais e linhas de base, de 100% na etapa de treino por Autoinstrução e 83% na etapa de teste pós autoinstrução; 100% no treino e no teste por Vídeo Feedback, de 100% no treino e teste por Role-Play; de 100% no Treino Extra; de 100% nas Sondas Finais, e de 100% na generalização. Por um erro de procedimento, não foi realizada testagem após treino extra.

O cálculo de concordância entre observadores sobre o registro da aplicação do ABLA-R através do ABLA- R-TEF, foi realizado a partir dos vídeos das sessões experimentais. Outra profissional analisou 30% das gravações das sessões de cada participante que foram selecionadas de modo aleatório. O índice de concordância foi calculado através da fórmula: $(\text{Concordância} / (\text{Concordância} + \text{Discordância}) \times 100)$. Os dados indicaram que a concordância entre observadores para os registros do desempenho dos participantes foi de 100% (P1), 100% (P2), 93% (P3), 93% (P4), 100% (P5), e 93% (P6).

Resultados

Houve variação significativa tanto no período de participação na pesquisa, quanto na quantidade de avaliações do ABLA-R, em cada dia de treino. A Tabela 5 apresenta o período, em dias corridos, contados desde as Sondas Iniciais e a última etapa realizada por cada participante. O tempo médio dispendido para participar de todas as etapas foi de 21 dias. Essas variações implicaram na distribuição dos momentos de treinos, testes e sondas.

Outra variação foi em relação ao tempo gasto em cada treino, uma vez que estas etapas podiam ser encerradas quando cada participante afirmasse estar pronta para seguir para a testagem subsequente. Na Figura 5, é possível observar, com maiores detalhes, a distribuição das testagens ao longo das sessões, nos dias de coleta, e o percentual de acertos em cada uma

das avaliações de aplicação do ABLA-R. As linhas pontilhadas delimitam os dias em que houve testagem.

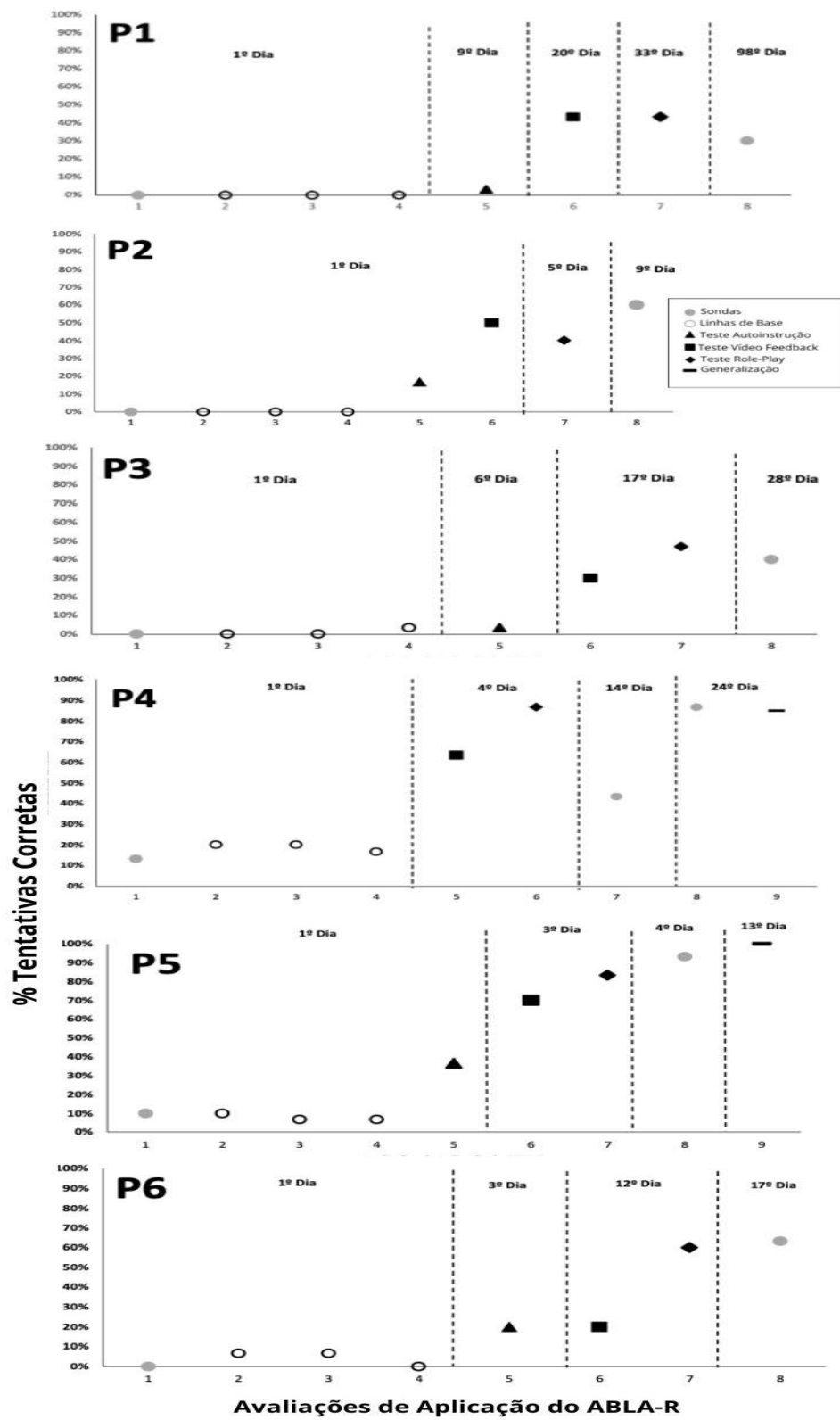
Tabela 5

Período para Completar as Etapas do Procedimento, por Participante

Participantes	Intervalo (em dias) entre as Sondas Iniciais e Finais
P1	98 dias
P2	9 dias
P3	28 dias
P4	24 dias
P5	13 dias
P6	17 dias
Média	21 dias

Para P1, foram cinco dias de coletas de dados, ao longo de 98 dias. Em relação à acurácia na aplicação do protocolo, observou-se que, na Sonda Inicial e nas Linhas de Base, o percentual de acertos foi de 0%. Após treino por Autoinstrução, o desempenho se manteve semelhante. O percentual de respostas corretas atingiu 43% após a etapa de Vídeo Feedback e se manteve igual após o treino por Role-Play. Na Sonda Final, realizada pouco mais de três meses depois, o desempenho de P1 caiu para 30%.

A coleta de dados de P2 ocorreu em três dias intervalados, que totalizaram o período de 9 dias. No primeiro dia, P2 realizou os treinos e testagem das etapas de Sondas Iniciais, Linhas de Base, treino e testes de Autoinstrução e Vídeo Feedback. O percentual de acertos na Sonda Inicial e nas três Linhas Base foi de 0%. O desempenho aumentou para 17% de acurácia após o treino por Autoinstrução, chegou a 50% após o Vídeo Feedback e caiu para 40% após o Role-Play. Na Sonda Final, P2 atingiu o percentual 60% de respostas corretas na aplicação do ABLA-R.

Figura 5*Percentual de Acertos e Distribuição das Avaliações de Cada Participante*

Nota. As linhas pontilhadas delimitam cada dia de aplicação de avaliações do ABLA-R.

Com P3, a coleta aconteceu em quatro sessões, distribuídas ao longo de 28 dias. O percentual de acertos na Sonda Inicial foi de 0%. Esse resultado se manteve nas Linhas de Base 1 e 2. Na terceira aplicação da Linha de Base, houve 3% de respostas corretas e essa mesma pontuação foi identificada na testagem após o treino por Autoinstrução. O desempenho de P3 na testagem das etapas de Vídeo Feedback e Role-Play foi, respectivamente, de 30% e 47%. O desempenho de P3 na Sonda Final foi de 40% de respostas corretas na aplicação do protocolo.

Para P4, foram quatro sessões de coleta, em 24 dias. O percentual de acertos na Sonda Inicial foi de 13%. Nas três aplicações da Linha de Base, P4 apresentou desempenho de 20%, 20% e 17%. Por um erro de procedimento, essa participante não realizou a testagem após o treino por Autoinstrução. O percentual de respostas corretas na etapa do Vídeo Feedback foi de 63% e de 87% após o treino por Role-Play. Na Sonda Final, o desempenho de P4 foi de 43% de acertos na aplicação. Após 4 dias, P4 realizou o Treino Extra e, passados mais 6 dias, passou por uma nova Sonda Final, na qual houve 87% de respostas corretas nas tentativas. Como atingiu critério de acurácia, P4 foi conduzida à etapa de Generalização, quando aplicou o ABLA-R no seu aluno-alvo (A4). A acurácia das respostas de P4 no Teste de Generalização foi de 85%.

A coleta de P5 aconteceu em quatro sessões distribuídas ao longo de 13 dias. Na Sonda Inicial, a participante respondeu corretamente a 10% das tentativas testadas. Nas três aplicações da Linha de Base, o percentual de acertos de P5 foi de 10%, 7% e 7%. Ao final do treino por Autoinstrução, a aplicação do ABLA-R foi realizada com 37% de acertos. Na testagem após o componente de treino Vídeo Feedback, o desempenho aumentou para 70% e atingiu 83% de acurácia após o Role-Play. Na Sonda Final, alcançou 93% de acertos. Como atingiu o critério, P5 realizou a etapa de Generalização e emitiu 100% de repostas corretas.

A coleta de dados de P6 aconteceu em 4 dias de sessão, distribuídos ao longo de 17 dias. O desempenho na Sonda Inicial foi de 0% de respostas corretas. Nas três aplicações de Linha

de Base, os resultados de P6 foram: 0%, 7% e 0%. O percentual de acertos de P6 se manteve em 20% após os treinos por Autoinstrução e por Vídeo Feedback. O desempenho aumentou para 60% de acertos após o Role-Play e atingiu 63% na Sonda Final.

Apenas duas, das seis participantes, realizaram o Teste de Generalização por terem atingido mínimo de 80% de acertos na aplicação do ABLA-R, na Sonda Final. Porém, o pacote de treino, tal como apresentado pelo estudo de Comessanha e Sousa (2021), foi efetivo apenas para P5. Embora P4 também tivesse atingido critério de acurácia, houve necessidade de inclusão do Treino Extra para essa participante. Ainda assim, na análise do desempenho de cada participante, quando comparadas com elas mesmas, indica que houve aumento geral de repertório na administração do ABLA-R.

Os resultados sugerem ainda que o componente Vídeo Feedback parece ter sido mais eficaz para a aprendizagem da maioria das participantes. Esse último dado converge com os de Comessanha e Souza, que verificaram melhor desempenho isolado dos participantes após o treino por Vídeo Feedback.

A Tabela 6 indica quantidade de horas e minutos dedicadas nas etapas de treino por cada participante. Não houve necessidade de interrupção de uma etapa de treino pelo critério temporal, pois ninguém ultrapassou o limite de 3h06 minutos em qualquer uma das etapas. Cada treino foi finalizado mediante sinalização de cada participante de que estava pronta para seguir para a testagem subsequente.

O treino de maior duração para todas as participantes foi o de Autoinstrução, seguido de Vídeo Feedback e Role-Play para P1, P2, P3, P5 e P6. Apenas P4 permaneceu mais tempo no treino por Role-Play do que por Vídeo Feedback. Embora P1 e P3 tenham diminuído a quantidade de tempo gasto na fase de Role-Play em relação à de Vídeo Feedback, o maior destaque desta redução pode ser visto em P2, P5 e P6.

Tabela 6*Tempo de Execução dos Treinos e Tempo Total para Cada Participante*

Participantes	Autoinstrução	Vídeo Feedback	Role-Play	Tempo Total de Treino
P1	2h05min	1h06min	45min	3h56min
P2	1h25min	31min	7min	2h03min
P3	1h46min	54min	20min	3h
P4	2h35min	40min	1h15min	4h10min
P5	2h13min	38min	5min	2h56min
P6	2h23min	54min	8min	3h25min
Média	2h05 min	47min	27min	3h15min

Além da aplicação acurada, o presente estudo também objetivou verificar se os componentes de treino da VI seriam capazes de aumentar tanto o conhecimento teórico atrelado ao ABLA-R, quanto a assertividade da seleção de alvos pedagógicos em relação ao nível ABLA-R do aluno-alvo.

O Nível ABLA-R dos alunos-alvo A4 e A5 foi identificado ao final da etapa de Generalização de P4 e P5, respectivamente. Os demais alunos-alvo foram testados pela pesquisadora. Todos os alunos pontuaram o Nível 6 do ABLA-R, conforme ilustrado na Tabela 7.

A partir do conhecimento sobre o nível ABLA-R do aluno-alvo, as participantes realizaram as Sondas Teórica e Pedagógica Finais. A relação entre a VI e as três VDs de cada participante pode ser observada na Figura 6.

Observa-se que P1 apresentou aumento no repertório de aplicação de 0% na Sonda Inicial de Aplicação para 30% de acertos na Sonda Final de Aplicação. O percentual de acertos da Sonda Teórica diminuiu de 100% para 50% e, nos Alvos Pedagógicos, de 92% para 83%.

Tabela 7*Resultados das Testagens ABLA-R de Cada Aluno-Alvo*

Aluno	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6
A1	8	8	8	8	11	16
A2	8	8	8	8	8	8
A3	8	8	8	8	8	8
A4	8	8	8	8	8	8
A5	8	13	8	10	8	10
A6	8	8	8	8	8	8

Nota. A tabela apresenta o número de tentativas necessárias para que cada aluno atingisse o critério de oito acertos consecutivos para passar para o nível seguinte.

Para P2, a acurácia na Aplicação passou de 0% (Sonda Inicial) para 60% (Sonda Final) e a assertividade na escolha dos Alvos Pedagógicos cresceu de 92% (Sonda Inicial) para 100% (Sonda Final). Houve diminuição no percentual de acertos dos Alvos Teóricos de 67% (Sonda Inicial) para 50% (Sonda Final).

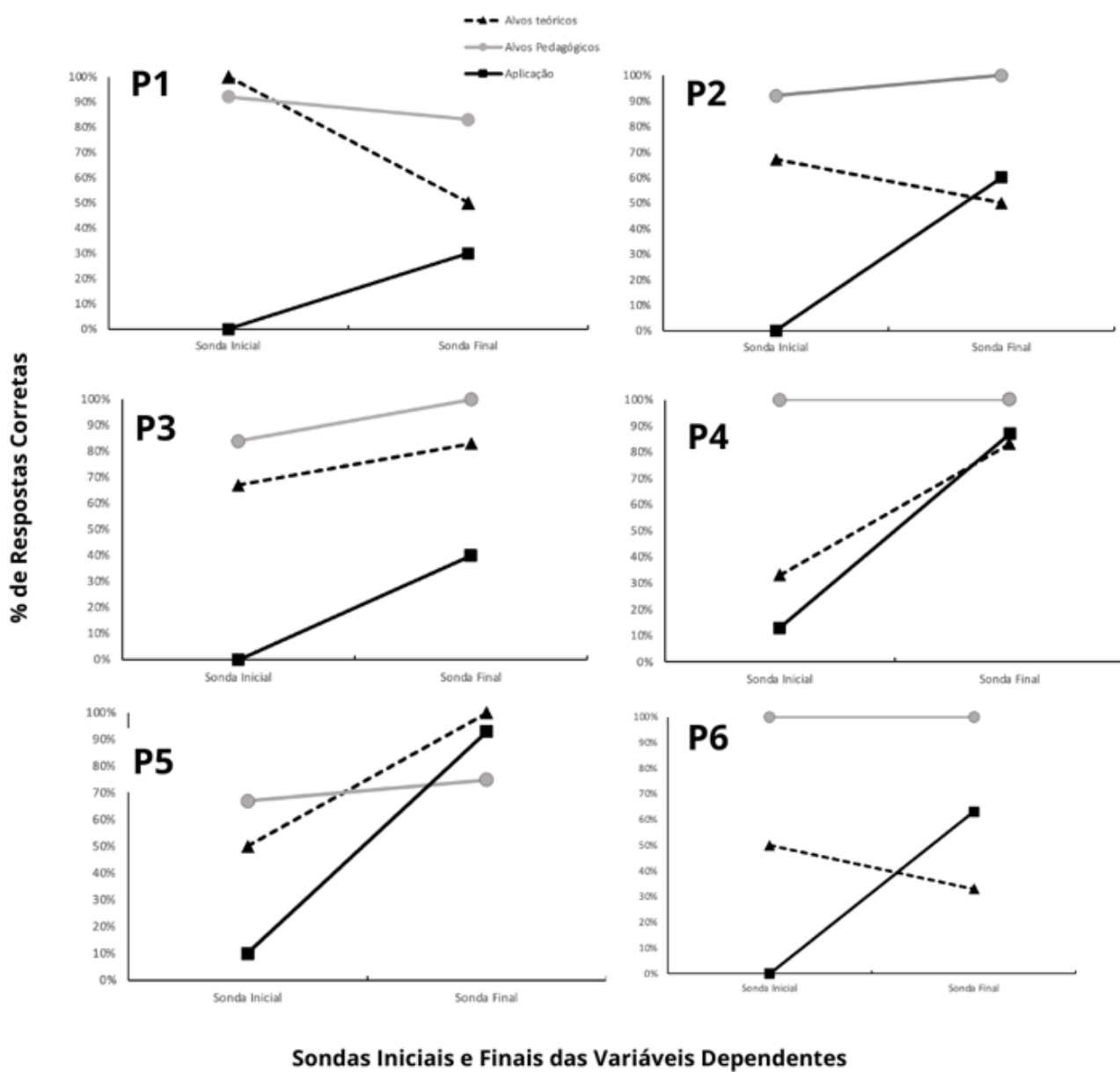
O desempenho de P3 na aplicação do ABLA-R de aumentou de 0% (Sonda Inicial) para 40% (Sonda Final). Nos Alvos Pedagógicos, o percentual subiu de 84% (Sonda Inicial) para 100% (Sonda Final) e, nos Alvos Teóricos, foi de 67% (Sonda Inicial) para 83% (Sonda Final).

Observa-se que P4 atingiu o critério de acurácia na Aplicação do ABLA-R, através do crescimento do percentual de acertos de 13% (Sonda Inicial) para 87% (Sonda Final). Nos Alvos Teóricos, houve aumento de 33% (Sonda Inicial) para 83% (Sonda Final). A participante manteve 100% de acertos em ambas as sondas dos Alvos Pedagógicos.

Os dados de P5 também indicam que essa participante atingiu critério na acurácia na aplicação do ABLA-R, com variação de 10% (Sonda Inicial) para 93% de acertos na (Sonda Final). Houve aumento de 50% (Sonda Inicial) para 100% (Sonda Final) nas respostas corretas dos Alvos Teóricos e, de 67% (Sonda Inicial) para 75% (Sonda Final), nos Alvos Pedagógicos.

Figura 6

Dados Sobre a Duração de Cada Etapa dos Dois Participantes Submetidos a Mesma Sequência de Treinos



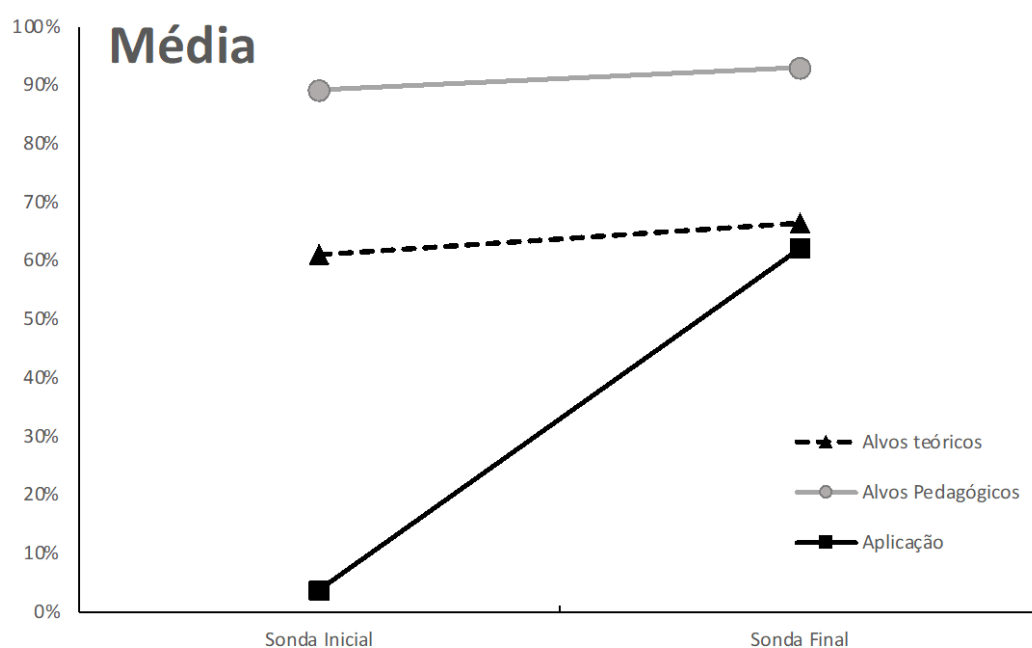
Para P6, observa-se aumento de acertos na Aplicação do ABLA-R de 0% para 63% e diminuição nas respostas corretas dos Alvos Teóricos de 50% para 33%. O percentual de acertos dos Alvos Pedagógicos se manteve em 100% nas Sondas Inicial e Final.

A média do desempenho das participantes nas três variáveis dependentes do estudo é apresentada na Figura 7. O aumento médio no percentual de acertos na Aplicação do ABLA-R

foi de 4% para 62%. Esse crescimento sugere que, de modo geral, houve aquisição de repertório prático, ainda que somente duas das seis participantes tenham atingido critério de acurácia na aplicação.

Figura 7

Média do Desempenho dos Participantes nas Sondas Iniciais e Finais de Cada VD



Observa-se discreto desempenho das participantes nas testagens teóricas. O aumento do percentual de acertos variou de 61% para 67%. O desempenho médio nas testagens dos Alvos Curriculares De modo similar, nota-se pouca alteração no desempenho médio de 89% para 93% no Alvos Pedagógicos.

Ainda que tenha havido aquisição de repertório sobre a aplicação do ABLA-R, os resultados indicam que o procedimento, proposto por Comessanha e Souza (2021) para ensino da aplicação acurada do ABLA-R, não foi eficaz para que a maioria das participantes, sem experiência prévia de atuação com análise do comportamento aplicada, atingissem o critério de aprendizagem estabelecido.

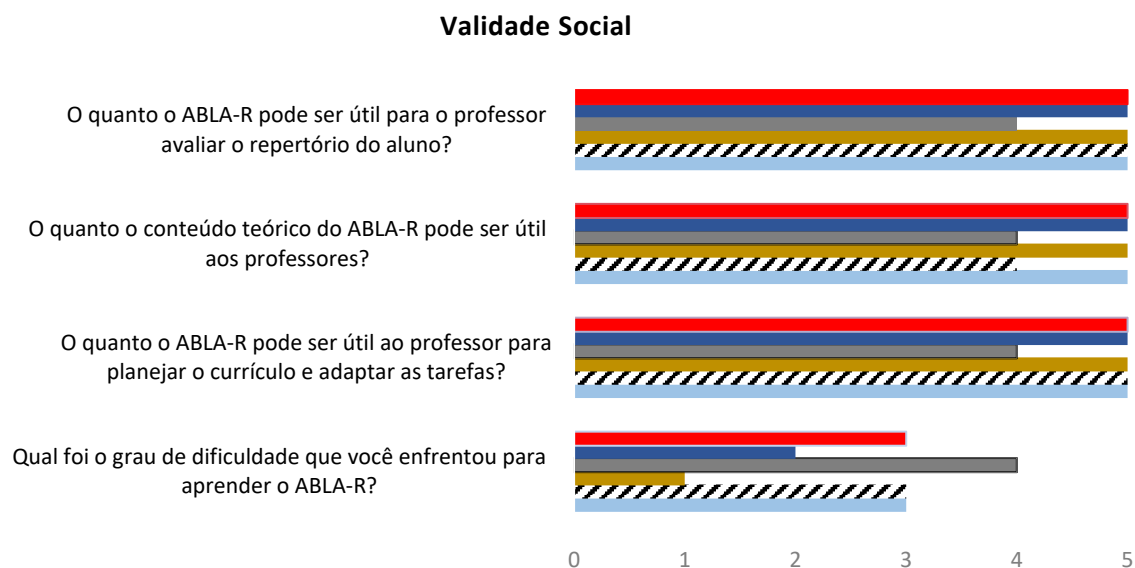
Verifica-se que a pouca mudança quanto ao desempenho de Alvos Teóricos e de Alvos Curriculares seja um indicativo de pouca relação entre o pacote de treino e as variáveis do desempenho nos alvos Teórico e Pedagógico.

Validade Social

Ao final de todas as coletas, as participantes receberam um questionário de quatro perguntas, a fim de avaliar a utilidade do processo de treinamento do conteúdo aprendido para os desafios práticos da educação inclusiva. Uma das perguntas também avaliou o grau de dificuldade enfrentado durante o treinamento do ABLA-R. Cada questão foi respondida através da seleção de um valor de uma escala crescente de 1 a 5. Imediatamente após cada pergunta objetiva, havia um espaço destinado a comentários opcionais. Todas as participantes preencheram o formulário de modo individual e anonimamente.

Figura 8

Respostas ao Questionário de Validade Social



Nota. Cada barra representa uma nota individual de uma participante.

Cinco participantes atribuíram a nota máxima e uma participante classificou como 4 o grau de utilidade do ABLA-R para a avaliação do repertório discriminativo de alunos com

difficultades moderadas ou severas de aprendizagem. As participantes repetiram a opinião com relação à serventia do protocolo ABLA-R para planejar currículos e adaptar atividades ao mesmo público de alunos. Sobre o grau de relevância de os docentes estudarem o conteúdo teórico que envolve o ABLA-R, quatro participantes atribuíram nota 5 e duas classificaram como 4.

A maior variação de opiniões pode ser observada na avaliação sobre o grau de dificuldade enfrentado durante a aprendizagem do ABLA-R. Metade das participantes atribuíram nível de dificuldade 3. As outras três participantes variaram com grau 4, grau 2 e ou grau 1.

Discussão

Os procedimentos descritos por Comessanha e Souza (2021) sofreram algumas adaptações. Uma dessas adaptações foi o acréscimo de ilustrações, no Manual Autoinstrucional (DeWiele, et al., 2011), que exemplificaram aspectos relevantes à prática do avaliador durante a testagem. Outra mudança foi a introdução de um treinamento extra, composto pela combinação dos elementos role-play e feedback, que foi ofertado às participantes que não atingiram o critério de aquisição na Sonda Final.

Essas alterações objetivaram aumentar as possibilidades de aprendizagem da aplicação do ABLA-R pelas participantes, que não tinham experiência prévia de atuação com análise do comportamento aplicada (ABA). Observou-se, no entanto, que nenhuma destas modificações foi suficiente para que a maioria das seis professoras aprendessem a aplicação acurada do protocolo. Comparando-se os achados dessa população com os participantes de Comessanha e Souza (2021), submetidos à mesma sequência de treino, é possível concluir que o programa foi menos eficaz para ensinar professoras a aplicarem o ABLA-R.

Embora os resultados possam indicar que houve ampliação de repertório na aplicação do ABLA -R por todas as docentes, o pacote de treino em sua composição original foi eficaz somente para P5, que atingiu critério de acurácia na Sonda Final. O mesmo critério só foi alcançado por P4 na Segunda Sonda Final, realizada após o Treino Extra.

Apesar das diferenças notadas entre os resultados finais dos dois estudos sobre o desempenho dos participantes com e sem experiência anterior em ABA, observou-se algumas semelhanças no comportamento dos treinandos.

Identificou-se similaridade no padrão de maior e menor tempo gasto em cada um dos componentes de treino. Em ambos os estudos, Autoinstrução foi o componente que os participantes dedicaram maior de tempo de treino, seguido por Vídeo Feedback e Role-Play. Verificou-se ainda que a diferença entre a média de tempo consumido pelos participantes dos dois experimentos foi de 18 minutos no treino por Autoinstrução, 26 minutos no Vídeo Feedback e 19 minutos no Role-Play. Deste modo, ainda que as participantes professoras tenham levado mais tempo (em horas e dias) para completarem todas as etapas de treino, a média geral indicou a mesma tendência de escolha para prolongar ou encerrar rapidamente o treino nos mesmos componentes. Isso parece indicar que o aspecto temporal não tenha sido uma variável determinante ao melhor ou pior desempenho das participantes.

No entanto, nota-se um elemento que pode ter sido, nos dois estudos, um fator relevante à aprendizagem do ABLA-R. Comessanha e Souza (2021), identificaram que houve aumento do percentual de acertos após a etapa com feedback para todos os participantes, inclusive para aqueles que foram submetidos a outras sequências de treino. Esses dados convergem com os do atual estudo, pois, à exceção de P6, que manteve o percentual de acertos da etapa anterior, todas as outras participantes aumentaram o escore após o Vídeo Feedback. Salienta-se também que P4 aumentou significativamente o percentual de acertos após o Treino Extra, composto

apenas por Role-Play com Feedback, o que corrobora com a hipótese de relevância desse elemento para um programa de ensino da aplicação do ABLA-R.

Considerando essa possibilidade, é possível questionar se a tendência de menor permanência no Role-Play, observada neste e no estudo de Comessanha e Souza (2021), não estaria relacionada à ausência do elemento feedback associado a esse componente de treino. À exceção de P4, todas as outras participantes ficaram menos tempo no Role-Play, sendo que três delas indicaram que estavam prontas para seguir para nova testagem e concluíram a etapa com menos de 10 minutos de treino. Chama atenção o fato de que as participantes, principalmente as do presente estudo, que não possuem experiência em ABA, tenham abdicado rapidamente da oportunidade de desempenhar o papel de avaliador, de avaliado ou de ambos e de terem a chance de observar a aplicação do ABLA-R realizada por um profissional experiente. Seria interessante que futuros estudos investigassem, mais detalhadamente, o impacto do elemento feedback, associado ao Role-Play no aumento de engajamento, e na eficácia do ensino da aplicação acurada do ABLA-R.

A comparação deste estudo com o de Comessanha e Souza (2021), indica que houve semelhança nas respostas dos dois grupos de participantes, quando submetidos às condições ambientais de treino muito similares. Apesar disso, também se observa significativa diferença em relação à produção de aplicações acuradas do ABLA-R. Deste modo, entende-se que a quantidade de horas e dias que durou aplicação, a escolha por permanecer mais ou menos tempo em determinada etapa de treino e a presença ou ausência do elemento feedback não são suficientes para explicar o baixo desempenho das participantes professoras. Assim, os dados parecem sugerir que o conhecimento prévio em ABA e, especialmente, em (DTT), seja um fator importante para o aprendizado acurado na aplicação do ABLA-R. Isso porque a principal diferença entre os procedimentos utilizados aqui e os usados por Comessanha e Souza foi o público que recebeu a intervenção.

No entanto, entende-se que pontuação inferior a 80% de acertos, nas testagens finais da aplicação do ABLA-R, verificada em quatro, das seis participantes deste estudo, deve ser examinada sob uma outra perspectiva que não seja apenas relacionada à falta de experiência prévia no ensino por DTT. Admite-se que seja importante considerar a possibilidade de que o uso do protocolo ABLA-TEF (Martin et al., 2014) para avaliação da performance do avaliador, associado ao critério de pontuação de erro ou acerto estabelecido por Comessanha e Souza (2021), possam ter prejudicado a apuração dos dados sobre o real desempenho das professoras.

Cada participante teve a oportunidade de produzir cinco acertos (demonstração inicial e quatro tentativas pontuadas), em cada um dos seis níveis do ABLA-R. A pontuação seria contabilizada somente se todas as respostas elencadas pelo ABLA-R-TEF (Martin et al., 2014), para cada tentativa, fossem emitidas corretamente. Esses critérios para uma aplicação acurada incluem o uso correto dos materiais, a leitura e o registro precisos nos protocolos, o acerto no procedimento de apresentação inicial e de correção de erros e a liberação assertiva de reforçadores diferenciais, de acordo com cada situação. Deste modo, mesmo que as professoras selecionassem os recipientes e objetos adequado e necessários a cada nível, ainda que lessem corretamente o protocolo e que posicionassem perfeitamente qualquer manipulanda, se cometessem erros na dispensa de reforço social para correção de erro ou na liberação de reforço tangível para resposta correta, deixariam de pontuar a tentativa inteira.

Em uma análise não sistemática, apurou-se que um dos erros mais cometidos pelas docentes era relacionado ao reforço diferencial, geralmente porque deixavam de reforçar com elogio as tentativas guiadas, ou porque entregavam o tangível após a correção de erro. Todavia, entende-se que, mesmo que o reforço diferencial seja uma premissa ao ensino de novos comportamentos e, por isso, seja também uma das estratégias fundamentais à DTT, ainda assim, é preciso considerar que algumas variações podem acontecer na prática e de modo deliberado por aplicadores experientes.

O reforço tangível, por exemplo, quando utilizado em esquema de reforçamento contínuo, contingente às respostas corretas, pode produzir rápida saciação se o aluno comete muitos acertos consecutivos. Por outro lado, é possível, na prática, optar por disponibilizar o acesso ao reforço tangível, mesmo durante a correção de erros, com a finalidade de não perder o engajamento de um aluno que produza poucos acertos. É improvável que as participantes tenham seguido essa lógica diante do erro cometido, quando deixaram de pontuar nas testagens com uma confederada. É possível que a opção de manter o critério de pontuação estabelecido por Comessanha e Souza (2021) possa ter sido, neste estudo, uma limitação à verificação precisa do desempenho das professoras participantes. Sugere-se a próximos estudos, que decidam utilizar o ABLA-R-TEF para avaliar a aplicação acurada do ABLA-R, principalmente envolvendo professores ou outras pessoas sem experiência pregressa com o ensino por DTT, que discutam, de modo mais amplos quais respostas realmente invalidariam a pontuação da tentativa. Ou talvez, seja mais adequado ainda estabelecer um modo de avaliar o desempenho calculando cada uma das respostas corretas emitidas sobre o total de respostas possíveis, sem considerar que um erro invalide a tentativa inteira.

Ainda sobre a aplicação acurada, nota-se que outros aspectos relevantes, não são abordados no Manual Autoinstrucional (DeWiele, et al., 2011) ou considerados no ABLA-R-TEF (Martin et. al, 2014). Nenhum desses materiais alerta para a possibilidade de que dicas inadvertidas possam prejudicar a acurácia da avaliação, tais como: entregar o objeto posicionando as mãos ou braço na direção do recipiente correto ou indicar a resposta certa olhando para a lata ou para a caixa. Entende-se que são pontos importantes que, dificilmente, farão parte do repertório de professores que não tiveram experiência anterior com ensino por DTT.

Outro aspecto merecedor de destaque refere-se ao fato de que o Manual Autoinstrucional não tenha sido suficiente para promover o ensino da aplicação acurada do

ABLA-R, em nenhum dos dois estudos. Por este material ter sido apresentado logo na primeira etapa de treino, é possível afirmar que isoladamente, ele foi ineficaz, tanto para os participantes experientes em intervenção comportamental do estudo de Comessanha e Souza, quanto para as participantes do presente estudo, ingênuas em DTT. Inclusive, no caso destas últimas, nem mesmo a versão modificada com a inclusão de figuras e outros elementos facilitadores foi capaz de produzir melhores resultados. Com isso, admite-se que o protocolo se encontra distante dos seus propósitos iniciais. Desde a primeira versão, o ABLA pretendeu ser uma ferramenta de utilidade prática para que professores, de um modo geral, pudessem avaliar e planejar o ensino adequado ao repertório discriminativo de seus alunos com níveis moderado ou severo de deficiência intelectual (Kerr et al., 1977). Foi em consonância com esse objetivo que, desde o início, o conteúdo do ABLA foi produzido visando facilitar o aprendizado autodidata que, mais tarde, seriam reorganizados e passariam a compor o Manual Autoinstrucional (DeWiele, et al., 2011).

Para que seja possível compreender, de modo mais amplo, os resultados apresentados pelo presente estudo, entende-se que seja necessário considerar algumas particularidades da população-alvo e, mais especificamente, da realidade enfrentada pelas próprias docentes, durante a participação no estudo. A coleta de dados aconteceu no final do último bimestre do ano letivo e as participantes tiveram de conciliar as agendas particular e de trabalho docente com o cronograma da pesquisa. Vale ressaltar que, esse período, em particular, é muito laborioso para qualquer professor, pois trata-se de um momento de fechamento de notas, conselhos de classe, devolutivas e tarefas de recuperação para os alunos. Como era necessário conhecer o nível ABLA-R do aluno-alvo, não houve possibilidade de estender o cronograma da pesquisa para o período de recesso escolar. Esse fator resultou em variações, tanto na quantidade de dias de coleta, quanto na quantidade e duração do intervalo entre cada

componente de treino. É possível supor que esse elemento tenha dificultado a adesão ao Treino Extra por outras participantes que não atingiram critério de acurácia.

Outros aspectos, específicos à prática docente na sala de aula, só foram identificados e considerados como possíveis variáveis do estudo, somente após o início da coleta. Trata-se da escolha do aluno-alvo, feita por cada professora. Cada indicação teve como base, dentre outros critérios de inclusão, o diagnóstico de deficiência intelectual, associado ou não, ao diagnóstico de autismo e a exclusão de alunos com excessos comportamentais de difícil manejo.

Embora as justificativas para a escolha do aluno participante tivessem sido apresentadas pelas docentes à pesquisadora, a classificação foi arbitrária. Apesar de todos apresentarem laudo médico compatível com os critérios de inclusão destes participantes na pesquisa, nenhum instrumento de avaliação de repertório foi utilizado. Assim, considerou-se a experiência particular de cada professora com seu aluno, para a classificação do estudante, como sendo alguém com dificuldade de aprendizagem moderada ou severa. Os resultados demonstraram que todos os alunos-alvo indicados alcançaram o Nível 6 do ABLA-R. Esse fato foi motivo de surpresa para diversas docentes e para a equipe de pesquisa. De modo geral, as professoras se indagavam como determinado aluno havia conseguido passar por todas as fases de teste. À equipe de pesquisa interessou discutir quais elementos poderiam ter contribuído para que todas as participantes classificassem como nível de dificuldade de aprendizagem severo, alunos que completaram todos os níveis do ABLA-R.

Posteriormente, observou-se que, de modo geral, além da ausência de respostas pertinentes com o conteúdo pedagógico, as professoras também consideraram, em seus julgamentos, determinados comportamentos frequentes que cada aluno-alvo emitia, quando encontrava-se diante de tarefas acadêmicas. Assim, admitiu-se a possibilidade de que repetidos comportamentos de mesma classe, emitidos com função de fuga/esquiva de demanda, tivessem sido atribuídos, pelas docentes, à dificuldade moderada ou severa de aprendizagem do aluno.

Dentro desta lógica, supõe-se que haja uma tendência de classificar como problema os comportamentos de difícil manejo, que podem ser caracterizados como aqueles que são emitidos de modo intenso e frequente e cujas topografias da resposta do aluno sejam explicitamente identificadas como inadequadas ao ambiente escolar.

É possível, portanto, que as docentes tenham tido maior propensão a considerar que a dificuldade de aprendizagem de alunos com deficiência intelectual, tenha sido a causa primordial da falta de engajamento nas tarefas. Com isso, tendem a descartar possibilidade de que essa população possa emitir, talvez de modo mais sutil, comportamentos-problema com função de fuga/esquiva de demanda. Esse parece ter sido o perfil geral dos alunos-alvo selecionados. Como estes aspectos não foram inicialmente previstos, entende-se houve prejuízo na qualidade da análise dos dados coletados na avaliação de Alvos Pedagógicos

A uniformidade nos resultados da avaliação de todos os alunos-alvo atingindo o Nível 6 do ABLA-R, dificultou a possibilidade de avaliar, de modo mais criterioso se, após o treinamento, houve mudanças relacionadas à assertividade das professoras na seleção de atividades pedagógicas compatíveis com o repertório dos estudantes. A dificuldade mencionada advém do fato de que, quanto mais alto for o nível avaliado, maior será também o espectro de tarefas apropriadas ao aluno. Afinal, de acordo com o próprio protocolo, além de demandas compatíveis com o seu nível ABLA-R testado, um indivíduo tem também condições de realizar quaisquer tarefas cujo grau de dificuldade seja compatível com todos os níveis inferiores ao seu. Entende-se que, com isso, a possibilidade de acertos das professoras na seleção de alvos pedagógicos destinados aos seus alunos, aumentou consideravelmente. Ainda que estudos, como o de Roy-Wsiaki et al. (2017) indiquem que não seja tão apropriado selecionar tarefas de níveis muito inferiores ao do ABLA-R avaliado, o presente estudo admitiu que, na dinâmica da sala de aula, professores poderiam considerar tarefas de baixo custo como adequadas, com o intuito de aumentar o engajamento do estudante. Deste modo, admite-se que os dados referente

a esse alvo poderiam ser mais bem avaliados se, neste estudo, houvesse tido, alunos com repertório inferior ao Nível 6 do ABLA-R. Compreende-se que isso poderia, em alguma medida, diminuir o espectro de tarefas possíveis de serem selecionadas aleatoriamente e, com isso, aumentaria a possibilidade de avaliar o critério de seleção assertiva.

Considera-se que outra limitação do estudo foi a seleção das tarefas que compuseram o Caderno de Alvos Pedagógicos. A escolha de atividades pedagógicas foi baseada nas tarefas do protocolo ABLLS-R que o estudo de Roy-Wskiak et al. (2017) relacionou com cada um dos seis níveis do ABLA-R. Para garantir a fidedignidade desta relação, foi necessário limitar as modificações necessárias para que os alvos das tarefas do ABLLS-R pudessem ser apresentados em forma de atividades pedagógicas. Com isso, avalia-se que houve distanciamento significativo entre as questões apresentadas e o real material de ensino utilizado pelas docentes. Isso porque o grupo de participantes era composto de professoras que lecionavam história, ciências, matemática, língua portuguesa e inglês para alunos dos últimos anos do Ensino Fundamental. Embora as docentes tenham sido instruídas a considerar, durante a seleção de Alvos Pedagógicos, a possibilidade de realizar alguma adaptação na atividade proposta, de modo que esta pudesse se aproximar dos objetivos reais da sua disciplina, ainda assim entende-se que houve limitação nesta forma de avaliação. Sugere-se que novas pesquisas procurem formas de relacionar as tarefas já classificadas por Roy-Wskiak et al. (2017) com os objetivos propostos nas diretrizes de ensino que compõem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Entende-se, com isso, que a proposta de seleção de alvos pedagógico torna-se mais próxima da realidade docente e aumenta a possibilidade de escolhas de alvos mais precisos. Próximos estudos talvez pudessem avançar na direção de criar outras formas de avaliar os alvos pedagógicos.

Outras limitações do presente estudo são relativas à forma de avaliar o conhecimento teórico relacionados ao ABLA-R. Sabe-se que as docentes não possuíam qualquer

conhecimento anterior sobre os aspectos práticos ou teóricos relacionados ao ABLA-R. No entanto, a ausência desse repertório prévio fica evidente apenas na análise dos dados iniciais sobre a aplicação acurada do protocolo, onde todas as participantes produziram menos de 15% de acertos. Nas sondas teóricas iniciais, o percentual de acertos foi maior, indicando que, talvez, o formato de múltipla escolha destas avaliações tenha favorecido o acerto aleatório. Cogita-se que opção por testagem dissertativa possa oferecer maior controle sob o acerto casual, mas entende-se também que formas de avaliação mais eficientes possam produzidas para este fim.

Além disso, deve-se questionar se o programa de treino, nesse formato atual, seria suficiente para promover a aprendizagem teórica. Durante os componentes Autoinstrução, Vídeo Feedback e Role-Play, nenhuma menção foi feita sobre a teoria subjacente ao ABLA-R. A única ferramenta utilizada pelas participantes para esse aprendizado foi o Manual Autoinstrucional, com o Caderno de Exercícios. Considerando a possível relevância do elemento feedback, sugere-se que próximos estudos, que tenham interesse em avaliar aquisições teóricas através do ensino do ABLA-R, planejem a inclusão deste elemento também na aprendizagem da teoria.

Deve-se salientar que, para que sejam atingidos os objetivos primordiais de o ABLA-R ser uma ferramenta útil aos professores, faz-se necessário que estes adquiram algum domínio sobre o conteúdo teórico que embasa o protocolo. Entende-se que o aproveitamento integral do ABLA-R por docentes está atrelado a saber o que fazer com as informações que foram obtidas através dele. Ao que tudo indica, o treinamento focado somente no ensino da aplicação acurada não é suficiente para ocorra a aprendizagem da teoria subjacente ao ABLA-R. Entende-se que o repertório teórico seja imprescindível ao tratamento devido dos dados obtidos através do protocolo, para a produção assertiva de adaptações de currículos e tarefas, de acordo com as necessidades do aprendiz. De outro modo, parece não haver sentido prático em treinar professores apenas a aplicação do ABLA-R.

Duas falhas de procedimento devem ser registradas: não houve realização de testagem de P4 após o treino por Autoinstrução e não houve registro de testagem, imediatamente após a realização do Treino Extra, também por P4. Entende-se que a ausência de dados, após o estudo do Manual Autoinstrucional, parece não ter sido uma perda muito crítica, tendo em vista a tendência geral de não aquisição de acurácia na aplicação do ABLA-R, após essa etapa. Por outro lado, a ausência de testagem de P4, após a realização do Treino Extra, diminui a possibilidade de entendimento dos efeitos com desse componente incluído.

Apesar das limitações e falhas mencionadas, o presente estudo retomou o propósito original de Kerr et al. (1977), relacionando o ABLA como uma ferramenta útil e possível de serem utilizadas por professores. Além disso, foram apresentadas proposições práticas, de modo a facilitar o acesso e o refinar o treinamento, de acordo com as especificidades desse público-alvo. E, ainda que o procedimento não tenha sido efetivo o ensino da aplicação acurada para a maioria das participantes, levantaram-se algumas questões, que podem guiar próximos estudos.

O uso de protocolos para avaliação inicial e posterior planejamento das habilidades necessárias ao ensino do aprendiz é procedimento comum adotado por analistas do comportamento nas intervenções baseadas em ABA. Entende-se que outra contribuição do presente estudo foi o reconhecimento, pelas próprias professoras, da utilidade do ABLA-R como um instrumento favorável à melhoria do ensino, durante avaliação de validade social do estudo. O protocolo, na fala das próprias participantes, foi avaliado como uma ferramenta que *“auxilia de forma significativa os docentes”*, pois favorece à *“tomada de decisão para avanço na aprendizagem”*.

As docentes reafirmaram que uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos professores, de modo geral, é a realização do planejamento curricular.

“O principal problema da inclusão é saber de onde partir, como diagnosticar o que se sabe e o que precisa ser desenvolvido. Sabendo do ponto de partida, o trabalho tem mais sentido e podemos buscar as direções corretas para desenvolver um plano de ensino personalizado”.

A validação do uso do ABLA-R como ferramenta de auxílio prático também pode ser observada. De acordo com uma das falas, com o protocolo, *“é possível identificar o grau de dificuldade do estudante e planejar o currículo e as atividades a serem desenvolvidas”.*

E, finalmente, é preciso considerar as professoras foram convidadas a estudarem um assunto inédito e a conhecerem uma forma diferente da habitual, de avaliar e ensinar ao aluno. Supõe-se pelo próprio esforço exigido diante de qualquer situação inédita, que o custo de resposta para participação neste treinamento não tenha sido tão baixo. No entanto, a pertinência do conhecimento pode ser constatada nesta fala: *“Apesar de cheio de detalhes na sua aplicação, o ABLA-R é uma ferramenta muito importante para nos auxiliar na nossa prática com crianças atípicas. Muito obrigada por me deixar fazer parte desse momento”.*

Referências

- Araripe, N. B. (2022). Adaptações curriculares e de atividades como práticas inclusivas. Em *Ensinar e aprender: Desafios para educação do século XXI* (ABPMC, pp. 274–283).
- Arantes, A. K. L., (2018). ABLA-Assessment of Basic Learning Abilities. Material didático do curso de Pós-graduação em Análise do Comportamento Aplicada ao Autismo. Material não publicado. Universidade Federal de São Carlos. (Uso com permissão da autora).
- Awadalla, N., Boris, A. L., Wightman, J. K., Miljkovic, M., Kaminski, L., Martin, T. L., Martin, G. L., & Yu, D. C. T. (2014). Evaluation of a Tester Evaluation Form for the Assessment of Basic Learning Abilities - Revised. *Journal on Developmental Disabilities*, 20 (1), 104-114.
- Catania, A. C. (1999). *Aprendizagem: Comportamento, linguagem e cognição* (D. G. Souza, Trad.; 4ª ed). Artmed.
- Chereguini, Paulo. (2014). ABLA-Assessment of Basic Learning Abilities. Material didático do curso de Pós-graduação em Análise do Comportamento Aplicada ao Autismo. Material não publicado. Universidade Federal de São Carlos. (Uso com permissão do autor).
- Comesanha, O., & Souza, C. B. A. D. (2021). Avaliação de Treinos da Aplicação do ABLA-R. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 37, e37103. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e37103>
- Cooper, J. O. (2014). *Applied behavior analysis* (2nd ed). Pearson.
- DeWiele, L., Martin, G. L., Martin, T., Yu, D., & Thomson, K. (2011). The Kerr-Meyerson Assessment of Basic Learning Abilities Revised: A self-instructional manual (2nd ed.). <https://stamant.ca/wp-content/uploads/2023/02/ABLA-R-self-instructional-manual-20140630.pdf>

- DeWiele, L., Martin, G., Martin, T., Yu, D., & Kendra Thomson. (2016). *Avaliação de habilidades de aprendizagem básicas revisado: Um manual de autoinstrução* (Oriana Comesanha, Trad.). (Trabalho original publicado 2011)
- Doan, L. A., Martin, T. L., Yu, C. T., & Martin, G. (2008). *Do abla test results predict performance on three-choice discriminations for persons with developmental disabilities ?* https://www.semanticscholar.org/paper/Do-ABLA-Test-Results-Predict-Performance-on-for-Doan-Martin/3048d20d780b38287dd6f1e149e935bb518a4965?utm_source=direct_link
- Gomes, C. G. S., & Mendes, E. G. (2010). Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 16(3), 375–396. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382010000300005>
- Hu, L., Pear J., & Yu, C.T. (2012). Teaching university students knowledge and implementation of the Assessment of Basic Learning Abilities (ABLA). *Journal on Developmental Disabilities*, 18(1), 12-19.
- Hu, L., & Pear J. (2016). Effects of a self-instructional manual, computer-aided personalized system of instruction, and demonstration videos on declarative and procedural knowledge acquisition of Assessment of Basic Learning Abilities. *Journal on Developmental Disabilities*, 22(2), 64-79.
- Kerr, N., Meyerson, L., & Flora, J. (1977). The Measurement of Motor, Visual, and Auditory Discrimination Skills. *Rehabilitation Psychology*, 24(3), 95-112. <https://doi.org/10.1037/h0090912>
- Magalhães, C. D. J. S., Cruz, J. G. M., Moraes, C. S. D., & Sampaio, L. M. T. (2017). Práticas inclusivas de alunos com TEA: Principais dificuldades na voz do professor e mediador. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 21(esp.2), 1031–1047. <https://doi.org/10.22633/rpge.v21.n.esp2.2017.10386>

- Martin, G. L., Thorsteinsson, J. R., Yu, C. T., Martin, T. L., & Vause, T. (2008). The assessment of basic learning abilities test for predicting learning of persons with intellectual disabilities: A review. *Behavior Modification*, 32(2), 228–247. <https://doi.org/10.1177/0145445507309022>
- Martin, G., Martin, T., Yu, D., Thomson, K., Boris, A., & DeWiele, L. (2014). *The Assessment of Basic Learning Abilities Revised Tester Evaluation Form*. St. Amant Research Centre, Winnipeg, Manitoba, Canada. https://stamant.ca/wp-content/uploads/2013/02/ABLA-R_tester_evaluation_form-may-2014.pdf
- Partington, J. W. (2006). The assessment of basic language and learning skills revised. Behavior analysts, Inc. [Avaliação de Linguagem Básica e Habilidade de Aprendizado, versão livremente traduzida por Brito, A.T., 2012].
- Roy-Wsiaki, G. (2015). *Does the Difficulty of the Training Tasks in an EIBI Program for Children With Autism Match the Learning Abilities of the Children?* [Tese de Doutorado]. Manitoba.
- Roy-Wsiaki, G., Martin, G., Yu, D., Martin, T., Kaminski, L., Miljkovic, M., Rigby, S., Webster, K., & Pongoski, M. (2017). An analysis of training tasks, maladaptive behaviours, and rates of task acquisition based on archived data from an early intensive behavioural intervention program. *Journal on Developmental Disabilities*, 23.
- Schmidt, C., Nunes, D. R. de P., Pereira, D. M., Oliveira, V. F. de Nuernberg, A. H., & Kubaski, C. (2016). Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. *Psicologia: Teoria e Prática*, 18(1), 222–235. <https://doi.org/10.15348/1980-6906/psicologia.v18n1p222-235>
- Silveira, K. A., Enumo, S. R. F., Pozzatto, R. N., & Paula, K. M. P. D. (2014). Indicadores de estresse e coping no contexto da educação inclusiva. *Educação e Pesquisa*, 40(1), 127–142. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022014000100009>

Varella, A. A. B, Souza, D. G., & Wiliams, W. L. (2017). O Teste ABLA e suas Implicações para o Ensino de Pessoas com Autismo e Distúrbios do Desenvolvimento. *Acta Comportamentalia*, 25(1), 41-56.

Apêndice A – TCLE Professoras



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA EXPERIMENTAL ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – professores

Prezado(a) professor(a), meu nome é Valquiria Pucu Wollmann do Amaral, sou psicóloga e mestranda em Psicologia Experimental Análise do Comportamento pela PUC-SP. Eu gostaria de convidá-lo(a) a participar, de forma voluntária, de minha pesquisa, intitulada "O USO DO ASSESSMENT BASIC LEARNING ABILITIES REVISED (ABLA-R) COMO FERRAMENTA PARA ADEQUAÇÃO DO PEI: UM TREINAMENTO A PROFESSORES". Esse estudo foi aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa da PUC-SP, sob o parecer nº 6.543.921 (CAAE 74797623.9.0000.5482), ocorrerá sob minha responsabilidade e com a orientação do Prof. Dr. Marcos Spector Azoubel.

Algumas pesquisas indicam que professores podem enfrentar dificuldades para selecionar tarefas e alvos de ensino dirigido especialmente aos alunos com necessidades educacionais especiais (NEEs). Em algumas situações, os problemas comportamentais podem estar relacionados à apresentação de tarefas destoantes do repertório do aprendiz.

O presente trabalho propõe ensinar a vocês, professores(as), o Assessment Basic Learning Abilities Revised (ABLA-R), um protocolo para rastreio de habilidades. Esse conhecimento pode lhe ser útil para avaliar repertórios e planejar ensino de alunos com NEEs.

O treinamento para o qual você está sendo convidado(a) acontecerá de forma presencial, ocorrerá em local e datas a serem definidos entre pesquisadora e participantes e terá duração aproximada de 5 horas. Além deste, será necessário que você também tenha disponibilidade de, aproximadamente, 1h30min para realização de uma atividade com seu aluno, em ambiente escolar. O treinamento não envolverá nenhuma atividade física, não utilizará nenhum medicamento, nem realizará qualquer procedimento de caráter invasivo.

Haverá gravação das sessões para fins de conferência de resultados. Nenhuma exibição das filmagens acontecerá fora do ambiente destinado à análise dos dados e não será utilizado com quaisquer outras finalidades, além da especificada. Os arquivos de vídeo ficarão sob a minha guarda e serão armazenados por cinco anos, conforme o art. 16, do Código de Ética Profissional do Psicólogo da Resolução 466/12. Ao final desse período, o material será deletado dos equipamentos físicos e/ou de

drives de armazenamento. Se houver necessidade de ampliação do período previsto para armazenamento, este só acontecerá mediante a sua autorização prévia. O sigilo sobre a sua identidade será garantido.

A participação nessa pesquisa não oferece riscos, além daqueles que são inerentes à rotina diária de qualquer indivíduo, como acidentes no deslocamento, laborais, em ambientes domésticos, entre outros. No entanto, sensações de desconforto podem lhe ocorrer pela condição de ter seu comportamento observado e avaliado por alguém. Neste caso, você receberá nosso apoio e nosso esclarecimento sobre a condição das sessões e a finalidade do estudo. Você também terá a garantia do seu pleno direito de interromper sua participação, a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou prejuízo de ordem financeira ou moral. SE assim desejar, bastará você nos comunicar que sua solicitação será acatada imediatamente.

Explicações sobre a técnica e a teoria não poderão ocorrer durante a coleta de dados, porém ao final você terá receberá esclarecimentos sobre o conteúdo teórico e prático abordado. Contudo, após a conclusão da pesquisa, você poderá ter acesso aos resultados dessa pesquisa através do e-mail: valquiria@potencializacomportamental.com. Além disso, coloco-me disponível para esclarecer pessoalmente quaisquer dúvidas que você possa ter sobre os dados coletados. Você também poderá me contactar, através dos telefones (11) 37053756, (11) 982826425 ou no endereço Av. Dr. Antônio Álvaro, 330 9º andar – Vila Assunção – Santo André – SP.

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato comigo, você poderá comunicar o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da PUC-SP: Edifício Reitor Bandeira de Mello (Prédio Novo), na sala 63-C, na Rua Ministro Godói, 969 - Perdizes - São Paulo - SP - CEP: 05015-001, e-mail: cometica@pucsp.br, telefone: (11) 3670-8466. Horário de atendimento do CEP ao público: das 11h às 13h de 2ª a 4ª feira e das 15h30 às 17h de 5ª e 6ª feira.

De acordo com a Resolução nº 466/12 da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) e Regimento dos Comitês de Ética em Pesquisa da PUC-SP, "toda pesquisa que, individual ou coletivamente, envolva o ser humano, de forma direta ou indireta, em sua totalidade ou em partes dele, incluindo o manejo de informações ou materiais", deve ser submetida à apreciação e acompanhamento do CEP.

Os resultados dessa pesquisa poderão ser utilizados para a elaboração de artigos e publicações em revistas, congressos e outros, garantindo total sigilo da identidade dos participantes.

Declaro que fui verbalmente informado e esclarecido sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pelo(a) pesquisador(a) principal ou seu representante, rubricada em todas as páginas.

Santo André, ____ de _____ de 2023.

Participante

Valquiria Pucu Wollmann do Amaral
Psicóloga pesquisadora

Prof. Dr. Marcos Spector Azoubel
Orientador

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa "O USO DO ASSESSMENT BASIC LEARNING ABILITIES REVISED (ABLA-R) COMO FERRAMENTA PARA ADEQUAÇÃO DO PEI: UM TREINAMENTO A PROFESSORES", eu, VALQUIRIA PUCU WOLLMANN DO AMARAL, declaro ter cumprido as exigências do(s) item(s) IV.3 e IV.4, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

VALQUIRIA PUCU WOLLMANN DO AMARAL
Pesquisadora

Apêndice B – TCLE Pais



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA EXPERIMENTAL ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) senhor(a) responsável, meu nome é Valquiria Pucu Wollmann do Amaral, sou psicóloga e mestranda em Psicologia Experimental Análise do Comportamento pela PUC-SP. Venho, por meio deste termo, convidá-lo(a) a consentir a participação de seu (sua) filho (a) na pesquisa intitulada “*O uso do Assessment Basic Learning Abilities Revised (ABLA-R) como ferramenta para adequação do PEI: um treinamento a professores.*” Esse estudo foi aprovado pela Comissão de Ética em Pesquisa da PUC-SP, sob o parecer nº 6.543.921 (CAAE 74797623.9.0000.5482), ocorrerá sob minha responsabilidade e com a orientação do Prof. Dr. Marcos Spector Azoubel.

A inclusão escolar tem sido um desafio para professores e alunos. Algumas dessas dificuldades estão relacionadas à elaboração de atividades e seleção conteúdos didáticos adequadas ao nível pedagógicos do(a) aluno(a). Às vezes, pode ser difícil identificar, com exatidão, o motivo pelo qual um(a) estudante executa facilmente determinadas tarefas e falha em outras muito parecidas.

A proposta de nossa pesquisa é ensinar ao(à) professor(a) do seu(sua) filho(a) um protocolo que permite identificar lacunas de aprendizagem que, se não forem sanadas, tendem a prejudicar aquisições mais complexas. O protocolo, conhecido como Assessment Basic Learning Abilities Revised (ABLA-R), foi validado por diversos estudos, que o indicaram como instrumento útil ao planejamento de ensino para estudantes com dificuldades de aprendizagem.

O protocolo é composto por seis níveis distintos e, em cada um deles, é solicitado que o(a) aluno(a) desempenhe uma tarefa simples. A aplicação dura por volta de 30 minutos, é realizada com o(a) aluno(a) sentado(a) em uma cadeira diante de uma mesa e de frente para o professor(a). Essa avaliação acontece no formato de brincadeiras, semelhante a jogo composto de fases. A aplicação ocorrerá dentro da escola de seu(sua) filho(a), em dia e período letivos. A escolha do momento exato da avaliação será discutida com a coordenação pedagógica da escola, a fim de que a pausa de 30 minutos impacte, o mínimo possível na rotina escolar do(a) aluno(a). É previsto que, durante o procedimento, o(a) aluno(a) ganhe recompensas comestíveis para cada resposta correta. Geralmente, esses itens são guloseimas entregues em porções mínimas. Antes que seu(sua) filho(a) seja avaliado(a), você será consultado(a) sobre os itens comestíveis preferidos e permitidos, além de ser informado(a) sobre quando ocorrerá a avaliação.

Essa pesquisa não utilizará nenhum medicamento, nem realizará qualquer procedimento de caráter invasivo. A participação nessa pesquisa não oferece riscos, além daqueles que são inerentes à rotina diária de qualquer indivíduo, como acidentes no deslocamento, em ambientes domésticos, entre outros. Todavia, caso o(a)

seu (sua) filho(a) sinalize qualquer sinal de desconforto durante a pesquisa, o processo será imediatamente suspenso. Será garantido o pleno direito seu e de seu(sua) filho(a) de interrupção incondicional do procedimento, a qualquer momento e sem qualquer prejuízo.

A sessão de avaliação será filmada para fins de conferência posterior de resultados. Nenhuma exibição das gravações acontecerá fora do ambiente destinado à análise dos dados e o material registrado não será utilizado com quaisquer outras finalidades, além da especificada. Os arquivos dos vídeos ficarão sob os meus cuidados e serão armazenados por 5 anos, conforme o art. 16, do Código de Ética Profissional do Psicólogo da Resolução 466/12. Após esse período, o material será deletado de computadores ou drives de armazenamento. A ampliação de tempo de armazenamento dos dados está condicionada à autorização prévia de todos os participantes e responsáveis envolvidos. Os resultados dessa pesquisa poderão ser utilizados para a elaboração de artigos e publicações em revistas, congressos e outros. O sigilo sobre a identidade dos participantes é garantido em qualquer circunstância.

Esta pesquisa também vai gerar benefícios. Com o treinamento dessa pesquisa, o(a) professor(a) de seu(sua) filho(a), conhecerá uma ferramenta útil tanto à avaliação quanto ao planejamento do ensino individualizado. Após a conclusão da pesquisa, o(a) senhor(a) terá acesso individualizado aos resultados da avaliação realizada com o(a) seu(sua) filho(a), bem como aos resultados gerais dessa pesquisa. Esse retorno acontecerá através do e-mail: valquiria@potencializacomportamental.com.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa ou para relatar algum problema durante o processo, você também poderá contatar-me através dos telefones (11) 37053756, (11) 982826425 ou no endereço Av. Dr. Antônio Álvaro, 330 9º andar – Vila Assunção – Santo André – SP.

Caso você tenha dificuldade em entrar em contato comigo, poderá comunicar o fato à Comissão de Ética em Pesquisa da PUC-SP: Edifício Reitor Bandeira de Mello (Prédio Novo), na sala 63-C, na Rua Ministro Godói, 969 - Perdizes - São Paulo - SP - CEP: 05015-001, e-mail: cometica@pucsp.br, telefone: (11) 3670-8466. Horário de atendimento do CEP ao público: das 11h às 13h de 2ª a 4ª feira e das 15h30 às 17h de 5ª e 6ª feira.

De acordo com a Resolução nº 466/12 da CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa) e Regimento dos Comitês de Ética em Pesquisa da PUC-SP, "toda pesquisa que, individual ou coletivamente, envolva o ser humano, de forma direta ou indireta, em sua totalidade ou em partes dele, incluindo o manejo de informações ou materiais", deve ser submetida à apreciação e acompanhamento do CEP.

Declaro que fui verbalmente informado(a) e esclarecido(a) sobre o presente documento, entendendo todos os termos acima expostos, e que voluntariamente aceito participar deste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de igual teor, assinada pelo(a) pesquisador(a) principal ou seu representante, rubricada em todas as páginas.

São Paulo, ____ de _____ de 2023.

Participante

Valquiria Pucu Wollmann do Amaral
Psicóloga pesquisadora

Prof. Dr. Marcos Spector Azoubel
Orientador

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa "O USO DO ASSESSMENT BASIC LEARNING ABILITIES REVISED (ABLA-R) COMO FERRAMENTA PARA ADEQUAÇÃO DO PEI: UM TREINAMENTO A PROFESSORES", eu, VALQUIRIA PUCU WOLLMANN DO AMARAL, declaro ter cumprido as exigências do(s) item(s) IV.3 e IV.4, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

VALQUIRIA PUCU WOLLMANN DO AMARAL
Pesquisadora

Apêndice C – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA EXPERIMENTAL: ANÁLISE DO COMPORTAMENTO

Termo de Assentimento Informado Livre e Esclarecido

Meu nome é Valquiria, sou psicóloga, trabalho com crianças e adolescentes, e gostaria de te convidar para participar de uma pesquisa que estou fazendo junto com o meu professor Marcos. Algumas pesquisas podem ser realizadas para estudar melhor algum assunto e descobrir coisas novas sobre ele. Nessa pesquisa que estou te convidando a participar, nós queremos estudar mais sobre como as lições da escola devem ser escolhidas pelos professores para que aumentem a aprendizagem dos estudantes.

É comum que pesquisas peçam que os participantes realizem algumas coisas como, por exemplo, responder perguntas ou realizar alguma tarefa. Se você aceitar participar dessa nossa pesquisa, você realizará algumas tarefas simples, na sua escola mesmo, sentado(a), na frente de dois professores: um deles você já conhece, ele te dá aulas, e o outro serei eu, ou alguém da minha equipe. Essas tarefas serão uma espécie de jogo: para cada resposta correta que você fizer sozinho (a), você receberá uma pequena recompensa.

Os momentos em que você estiver realizando essas tarefas serão filmados para que, depois, eu, meu professor e os meus colegas que ajudarão na pesquisa possamos assistir. Todas as gravações ficarão guardadas comigo por cinco anos. Depois disso, as imagens serão apagadas. Se por acaso eu precisar de mais tempo para ficar com esse material guardado, eu me comprometo a falar com seus pais e com você primeiro, para ver se vocês autorizam. Mas, mesmo que eu precise usar as filmagens depois, seu nome não será revelado e colocaremos tarjas pretas ou emojis nas imagens do seu rosto, para que ninguém te reconheça.

Talvez você possa não gostar que fiquem te observando, ou mesmo te filmando durante o momento em que você realiza as tarefas. Se isso acontecer, basta você falar ou sinalizar de algum modo, que estaremos lá para te apoiar da melhor forma possível e explicar melhor sobre os objetivos da tarefa. Mas, se você quiser desistir de participar da pesquisa, não tem problema, a gente interrompe tudo e nada de ruim vai te acontecer por causa disso.

Nós já falamos com seus pais sobre essa pesquisa e sobre a filmagem que vamos fazer. Explicamos tudo isso a eles e dissemos também que, caso eles ou você tenham qualquer dúvida, poderão

falar comigo. Meus telefones são esses: (11) 37053756, (11) 982826425. O meu endereço é: Av. Dr. Antônio Álvaro, 330 9º andar – Vila Assunção – Santo André – SP. Você e seus pais também podem me enviar um e-mail: valquiria@potencializacomportamental.com

Se nem você nem seus pais conseguirem falar comigo, vocês poderão falar com as pessoas cuidam das pesquisas lá na universidade que eu estudo. É só entrar em contato com a Comissão de Ética em Pesquisa da PUC-SP: Edifício Reitor Bandeira de Mello (Prédio Novo), na sala 63-C, na Rua Ministro Godói, 969 - Perdizes - São Paulo - SP - CEP: 05015-001, e-mail: cometica@pucsp.br, telefone: (11) 3670-8466. Horário de atendimento do CEP ao público: das 11h às 13h de 2ª a 4ª feira e das 15h30 às 17h de 5ª e 6ª feira. Se desejar, poderá ainda consultar a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), através dos telefones (61) 3315-5878 / (61) 3315-5879 e e-mail: conep@saude.gov.br

Seus pais nos autorizaram a te convidar, então gostaríamos de saber se você aceita participar do nosso estudo.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu aceito participar da pesquisa. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com chateado comigo. Os pesquisadores esclareceram minhas dúvidas e conversaram com os meus pais/responsável legal. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

São Paulo, ____ de _____ de 2023.

Participante

Valquiria Pucu Wollmann do Amaral
Psicóloga pesquisadora

Prof. Dr. Marcos Spector Azoubel
Orientador

Na qualidade de pesquisador responsável pela pesquisa "O USO DO ASSESSMENT BASIC LEARNING ABILITIES REVISED (ABLA-R) COMO FERRAMENTA PARA ADEQUAÇÃO DO PEI: UM TREINAMENTO A PROFESSORES", eu, VALQUIRIA PUCU WOLLMANN DO AMARAL, declaro ter cumprido as exigências do(s) item(s) IV.3 e IV.4, da Resolução CNS 466/12, a qual estabelece diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos.

VALQUIRIA PUCU WOLLMANN DO AMARAL
Pesquisadora

Folha de registro ABLA Nível 2 - Discriminação de Posição

Participante: _____

Data: ____/____/____

Testador: _____

Observador: _____

Instruções: Se a resposta estiver correta, circule o número da tentativa. Se resposta estiver incorreta, coloque X no número da tentativa. Continue com Xs para respostas incorretas nas linhas abaixo até o estudante corrigir o erro. Após a correção, marque V na linha abaixo e, então, siga para a próxima tentativa.

Lata e Caixa permanecem na mesma posição.

Pergunte: "Aonde isso vai?"

Recipiente correto é a Lata amarela.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----	----	----

_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

Critério para passar de nível: 8 respostas corretas consecutivas.

Critério de falha no nível: 8 respostas incorretas cumulativas.

Tradução: Dr. Paulo Chereguini (paulochereguini@hotmail.com) em out/2014.

Folha de registro **ABLA Nível 3 - Discriminação Visual**

Partecipante: _____

Data: ____/____/____

Testador: _____

Observador: _____

Instruções: Se a resposta estiver correta, circule o número da tentativa. Se resposta estiver incorreta, coloque X no número da tentativa. Continue com Xs para respostas incorretas nas linhas abaixo até o estudante corrigir o erro. Após a correção, marque V na linha abaixo e, então, siga para a próxima tentativa.

“E” e “D” indicam as posições corretas da lata (Esquerda e Direita)

Pergunte: “Aonde isso vai?”.

Resposta correta é: **espuma na lata.**

[illegible]

Critério para passar de nível: 8 respostas corretas consecutivas.

Critério de falha no nível: 8 respostas incorretas cumulativas.

Tradução: Dr. Paulo Cherequini (paulocherequini@hotmail.com) em out/2014.



Folha de registro ABLA Nível 4 - MTS Visual

Partecipante: _____

Data: ____/____/____

Testador:

Observador:

Instruções: Se a resposta estiver correta, circule o número da tentativa. Se resposta estiver incorreta, coloque X no número da tentativa. Continue com Xs para respostas incorretas nas linhas abaixo até o estudante corrigir o erro. Após a correção, marque V na linha abaixo e, então, siga para a próxima tentativa.

"E" e "D" indicam as posições corretas da lata (Esquerda e Direita)

“cx” indica que se deve apresentar a pequena caixa vermelha.

“ci” indica que se deve apresentar o pequeno cilindro.

Pergunte: “Aonde isso vai?”.

[illegible]

Critério para passar de nível: 8 respostas corretas consecutivas.

Critério de falha no nível: 8 respostas incorretas cumulativas.

Tradução: Dr. Paulo Cherequini (paulocherequini@hotmail.com) em out/2014.



Folha de registro ABLA Nível 5 - MTS Visual Arbitrário

Partecipante: _____

Data: ____/____/____

Testador:

Observador:

Instruções: Se a resposta estiver correta, circule o número da tentativa. Se resposta estiver incorreta, coloque X no número da tentativa. Continue com Xs para respostas incorretas nas linhas abaixo até o estudante corrigir o erro. Após a correção, marque V na linha abaixo e, então, siga para a próxima tentativa.

"E" e "D" indicam as posições corretas da lata (Esquerda e Direita)

“01” indica que se deve apresentar o objeto modelo 1 (por exemplo, bolinha verde com ranhuras).

“02” indica que se deve apresentar o objeto modelo 2 (por exemplo, estrela azul lisa).

Pergunte: “Aonde isso vai?”.

[illegible]

Critério para passar de nível: 8 respostas corretas consecutivas.

Critério de falha no nível: 8 respostas incorretas cumulativas.

Tradução: Dr. Paulo Chereguini (paulochereguini@hotmail.com) em out/2014.

Folha de registro **ABLA Nível 6 - MTS Auditivo-Visual**

Partecipante: _____

Data: ____/____/____

Testador: _____

Observador: _____

Instruções: Se a resposta estiver correta, circule o número da tentativa. Se resposta estiver incorreta, coloque X no número da tentativa. Continue com Xs para respostas incorretas nas linhas abaixo até o estudante corrigir o erro. Após a correção, marque V na linha abaixo e, então, siga para a próxima tentativa.

“E” e “D” indicam as posições corretas da lata (Esquerda e Direita)

Diga: “Caixa Vermelha” (CV) ou “Lata Amarela” (LA).

[illegible]

Critério para passar de nível: 8 respostas corretas consecutivas.

Critério de falha no nível: 8 respostas incorretas cumulativas.

Tradução: Dr. Paulo Chereguini (paulochereguini@hotmail.com) em out/2014.

Apêndice E – Protocolos de registro do ABLA-R-TEF (livremente traduzido)

Tradução livre do Formulário de Avaliação do Testador do ABLA-R-TEF (Martin et al., 2014)

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO TESTADOR ABLA-R NÍVEL 1														
Pontuação: Para cada item em cada teste executado corretamente, coloque um v. Para itens executados incorretamente, coloque um X. Para itens que não se aplicam, deixe em branco (poucas variações nas instruções são aceitáveis).														
Sequência de ajuda inicial														
1. Organização adequada.		Nome do examinador _____												
2. Demonstração inicial:		Avaliado por: _____												
a. "Quando eu disser: "Aonde isso vai? Isso vai aqui. "		Iniciais do cliente: _____												
b. Demonstração		Notas: _____												
3. Tentativa guiada (com ajuda física):		_____												
a. "Vamos tentar juntos? Aonde isso vai?"		_____												
b. Direcionamento (ajuda física)		_____												
c. Elogio.		_____												
4. Oportunidade inicial para resposta independente.		_____												
a. "Quando eu disser: "Aonde isso vai? Isso vai aqui. "+ modelo		_____												
b. "Agora é a sua vez, aonde isso vai?"		_____												
c. Elogio e comestível para resposta correta.		_____												
d. "Não. Isso não vai aí" para erro.														
e. Em caso de erro: i. demonstração														
ii. tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para resposta independente.														
Tentativas de teste		Número da tentativa												
5. Tentativas de teste		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
a. Quando eu disser: "Aonde isso vai? Isso vai aqui" + modelo.														
b. "Agora é a sua vez: aonde isso vai?"														
c. Elogio e tangível para resposta correta.														
d. "Não. Isso não vai aí" para erro.														
e. Em caso de erro: i. Demonstração.														
ii. Tentativa guiada (ajuda física).														
iii. Oportunidade para resposta independente.														
6. Resposta registrada imediatamente de forma acurada.														
7. Após 4 tentativas corretas em sequência do teste, troque os contêineres e repita a partir do item 5.														
8. O critério de aprovação foi atingido, ou o critério de reprovação foi atingido.														
*Os itens 5a, 5b, 5c e 6 se aplicam para a primeira ocorrência da tentativa de teste que resultou em uma resposta correta. Os itens 5a, 5b, 5d e 6 se aplicam para a primeira ocorrência da tentativa que resultou em uma resposta incorreta. Se um erro é cometido em ocorrências subsequentes de uma tentativa, somente os itens 5d, 5e (i, ii, iii) e 6 se aplicam.														
Pontuação para o Nível 1: Itens totais pontuados = _____ Itens totais pontuados corretamente = _____														

Tradução livre do Formulário de Avaliação do Testador do ABLA-R-TEF (Martin et al., 2014)

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO TESTADOR ABLA-R NÍVEL 2														
Pontuação: Para cada item em cada teste executado corretamente, coloque um v. Para itens executados incorretamente, coloque um X. Para itens que não se aplicam, deixe em branco (poucas variações nas instruções são aceitáveis).														
Sequência de ajuda inicial														
1. Organização adequada.		Nome do examinador _____												
2. Demonstração inicial: a. "Quando eu disser: 'Aonde isso vai? Isso vai aqui.'"		Avaliado por: _____												
b. Demonstração		Iniciais do cliente: _____												
3. Tentativa guiada (com ajuda física): a. "Vamos tentar juntos? Aonde isso vai?"		Notas: _____												
b. Direcionamento (ajuda física)		_____												
c. Elogio.		_____												
4. Oportunidade inicial para resposta independente. a. "Agora é a sua vez, aonde isso vai?"		_____												
b. Elogio e comestível para resposta correta.		_____												
c. "Não. Isso não vai aí" para erro.		_____												
d. Em caso de erro: i. demonstração														
ii. tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para resposta independente.														
Tentativas de teste		Número da tentativa												
5. Tentativas de teste		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
a. "Aonde isso vai?"														
b. Elogio e tangível para resposta correta.														
c. "Não. Isso não vai aí" para erro.														
d. Em caso de erro: i. Demonstração.														
ii. Tentativa guiada (ajuda física).														
iii. Oportunidade para resposta independente.														
6. Resposta registrada imediatamente de forma acurada.														
7. O critério de aprovação foi atingido, ou o critério de reprovação foi atingido.														
*Os itens 5a, 5b e 6 se aplicam à primeira ocorrência da tentativa de teste que resultou em uma resposta correta. Os itens 5a, 5b, 5d e 6 se aplicam à primeira ocorrência da tentativa que resultou em uma resposta incorreta. Se um erro for cometido em ocorrências subsequentes de uma tentativa, somente os itens 5c, 5d (i, ii, iii) e 6 se aplicam.														
Pontuação para o Nível 2: Itens totais pontuados = _____ Itens totais pontuados corretamente = _____														

Tradução livre do Formulário de Avaliação do Testador do ABLA-R-TEF (Martin et al., 2014)

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO TESTADOR ABLA-R NÍVEL 3														
Pontuação: Para cada item em cada teste executado corretamente, coloque um v. Para itens executados incorretamente, coloque um X. Para itens que não se aplicam, deixe em branco (poucas variações nas instruções são aceitáveis).														
Sequência de ajuda inicial														
1. Organização adequada.		Nome do examinador _____												
2. Demonstração inicial: a. "Quando eu disser: "Aonde isso vai? Isso vai aqui.""		Avaliado por: _____												
b. Demonstração		Iniciais do cliente: _____												
3. Tentativa guiada (com ajuda física): a. "Vamos tentar juntos? Aonde isso vai?"		Notas: _____												
b. Direcionamento (ajuda física)		_____												
c. Elogio.		_____												
4. Oportunidade inicial para resposta independente. a. "Agora é a sua vez, aonde isso vai?"		_____												
b. Elogio e comestível para resposta correta.		_____												
c. "Não. Isso não vai aí" para erro.		_____												
d. Em caso de erro: i. Demonstração														
ii. Tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para resposta independente.														
Tentativas de teste		Número da tentativa												
5. Tentativas de teste		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
a. Posição do contêiner.														
b. "Aonde isso vai?"														
c. Elogio e tangível para resposta correta.														
d. "Não. Isso não vai aí" para erro.														
e. Em caso de erro: i. demonstração														
ii. tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para resposta independente.														
6. Resposta registrada imediatamente de forma acurada.														
7. O critério de aprovação foi atingido, ou o critério de reprovação foi atingido.														
*Os itens 5a, 5b e 6 se aplicam à primeira ocorrência da tentativa de teste que resultou em uma resposta correta. Os itens 5a, 5b, 5d, 5e e 6 se aplicam para a primeira ocorrência da tentativa que resultou em uma resposta incorreta. Se um erro for cometido em ocorrências subsequentes de uma tentativa, somente os itens 5d, 5e (i, ii, iii) e 6 se aplicam.														
Pontuação para o Nível 3: Itens totais pontuados = _____ Itens totais pontuados corretamente = _____														

Tradução livre do Formulário de Avaliação do Testador do ABLA-R-TEF (Martin et al., 2014)

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO TESTADOR ABLA-R NÍVEL 4														
Pontuação: Para cada item em cada teste executado corretamente, coloque um v. Para itens executados incorretamente, coloque um X. Para itens que não se aplicam, deixe em branco (poucas variações nas instruções são aceitáveis).														
Sequência de ajuda inicial														
1. Organização adequada.		Nome do examinador _____												
2. Demonstração inicial (CILINDRO):		Avaliado por: _____												
a. "Quando eu disser: 'Aonde isso vai? Isso vai aqui.'"		Iniciais do cliente: _____												
b. Demonstração		Notas: _____												
3. Tentativa guiada CILINDRO (com ajuda física):		_____												
a. "Vamos tentar juntos? Aonde isso vai?"		_____												
b. Direcionamento (ajuda física)		_____												
c. Elogio.		_____												
4. Oportunidade inicial para resposta independente.		_____												
a. "Agora é a sua vez, aonde isso vai?"		_____												
b. Elogio para resposta correta.		_____												
c. "Não. Isso não vai aí" para erro.		_____												
d. Em caso de erro: i. Demonstração														
ii. Tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para a resposta independente.														
5. Demonstração inicial (CUBO):		_____												
a. "Quando eu disser: 'Aonde isso vai? Isso vai aqui.'"		_____												
b. Demonstração		_____												
6. Tentativa guiada CUBO (com ajuda física):		_____												
a. "Vamos tentar juntos? Aonde isso vai?"		_____												
b. Direcionamento (ajuda física)		_____												
c. Elogio.		_____												
7. Oportunidade inicial para resposta independente.														
a. "Agora é a sua vez, aonde isso vai?"														
b. Elogio e comestível para a resposta correta.														
c. "Não. Isso não vai aí" para erro.														
d. Em caso de erro: i. Demonstração														
ii. Tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para a resposta independente.														
Tentativas de teste		Número da tentativa												
8. Tentativas de teste		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
a. Posição do contêiner.														
b. Manipulação correta.														
c. "Aonde isso vai?"														
d. Elogio e tangível para resposta correta.														
e. "Não. Isso não vai aí" para erro.														
f. Em caso de erro: i. demonstração														
ii. tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para resposta independente.														
9. Resposta registrada imediatamente de forma acurada.														
10. O critério de aprovação foi atingido, ou o critério de reprovação foi atingido.														
*Os itens 8a-8d e 9 se aplicam à primeira ocorrência da tentativa de teste que resultou em uma resposta correta. Os itens 8a-8c, 8e, 8f e 9 se aplicam à primeira ocorrência da tentativa que resultou em uma resposta incorreta. Se um erro for cometido em ocorrências subsequentes a uma tentativa, somente os itens 8e, 8f (i, ii, iii) e 9 se aplicam.														
Pontuação para o Nível 4: Itens totais pontuados = _____ Itens totais pontuados corretamente = _____														

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO TESTADOR ABLA-R NÍVEL 5														
Pontuação: Para cada item em cada teste executado corretamente, coloque um v. Para itens executados incorretamente, coloque um X. Para itens que não se aplicam, deixe em branco (poucas variações nas instruções são aceitáveis).														
Sequência de ajuda inicial														
1. Organização adequada.		Nome do examinador _____												
2. Demonstração inicial (OBJETO 1): a. "Quando eu disser: "Aonde isso vai? Isso vai aqui."		Avaliado por: _____												
b. Demonstração		Iniciais do cliente: _____												
3. Tentativa guiada OBJETO 1 (com ajuda física): a. "Vamos tentar juntos? Aonde isso vai?"		Notas: _____												
b. Direcionamento (ajuda física)														
c. Elogio.														
4. Oportunidade inicial para resposta independente. a. "Agora é a sua vez, aonde isso vai?"														
b. Elogio para resposta correta.														
c. "Não. Isso não vai aí" para erro.														
d. Em caso de erro: i. Demonstração														
ii. Tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para a resposta independente.														
5. Demonstração inicial (OBJETO 2): a. "Quando eu disser: "Aonde isso vai? Isso vai aqui."														
b. Demonstração														
6. Tentativa guiada OBJETO 2 (com ajuda física): a. "Vamos tentar juntos? Aonde isso vai?"														
b. Direcionamento (ajuda física)														
c. Elogio.														
7. Oportunidade inicial para resposta independente. a. "Agora é a sua vez, aonde isso vai?"														
b. Elogio e comestível para a resposta correta.														
c. "Não. Isso não vai aí" para erro.														
d. Em caso de erro: i. Demonstração														
ii. Tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para a resposta independente.														
Tentativas de teste		Número da tentativa												
8. Tentativas de teste		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
a. Posição do contêiner.														
b. Manipulação correta.														
c. "Aonde isso vai?"														
d. Elogio e tangível para resposta correta.														
e. "Não. Isso não vai aí" para erro.														
f. Em caso de erro: i. demonstração														
ii. tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para resposta independente.														
9. Resposta registrada imediatamente de forma acurada.														
10. O critério de aprovação foi atingido, ou o critério de reprovação foi atingido.														
*Os itens 8a-8d e 9 se aplicam para a primeira ocorrência da tentativa de teste que resultou em uma resposta correta. Os itens 8a-8c, 8e, 8f e 9 se aplicam à primeira ocorrência da tentativa que resultou em uma resposta incorreta. Se um erro for cometido em ocorrências subsequentes a uma tentativa, somente os itens 8e, 8f (i, ii, iii) e 9 se aplicam.														
Pontuação para o Nível 5: Itens totais pontuados = _____ Itens totais pontuados corretamente = _____														

Tradução livre do Formulário de Avaliação do Testador do ABLA-R-TEF (Martin et al., 2014)

FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO TESTADOR ABLA-R NÍVEL 6														
Pontuação: Para cada item em cada teste executado corretamente, coloque um v. Para itens executados incorretamente, coloque um X. Para itens que não se aplicam, deixe em branco (poucas variações nas instruções são aceitáveis).														
Sequência de ajuda inicial														
1. Organização adequada.		Nome do examinador _____												
2. Demonstração inicial (LATA AMARELA): a. "Quando eu disser: <u>"l-a-t-a a-m-a-r-e-l-a"</u> "		Avaliado por: _____												
b. Demonstração		Iniciais do cliente: _____												
3. Tentativa guiada LATA AMARELA (com ajuda física): a. "Vamos tentar juntos? <u>"l-a-t-a a-m-a-r-e-l-a"</u> "		Notas: _____												
b. Direcionamento (ajuda física)		_____												
c. Elogio.		_____												
4. Oportunidade inicial para resposta independente. a. "Agora é a sua vez: <u>"l-a-t-a a-m-a-r-e-l-a"</u> "		_____												
b. Elogio para resposta correta.		_____												
c. "Não. Isso não vai aí" para erro.		_____												
d. Em caso de erro: i. Demonstração														
ii. Tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para a resposta independente.														
5. Demonstração inicial: CAIXA VERMELHA a. "Quando eu disser: <u>"CAIXAVERMELHA"</u> "														
b. Demonstração														
6. Tentativa guiada CAIXA VERMELHA (com ajuda física): a. "Vamos tentar juntos? <u>"CAIXAVERMELHA"</u> "														
b. Direcionamento (ajuda física)														
c. Elogio.														
7. Oportunidade inicial para resposta independente. a. "Agora é a sua vez: <u>"CAIXAVERMELHA"</u> "														
b. Elogio e comestível para a resposta correta.														
c. "Não. Isso não vai aí" para erro.														
d. Em caso de erro: i. Demonstração														
ii. Tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para a resposta independente.														
Tentativas de teste		Número da tentativa												
8. Tentativas de teste		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
a. Posição do contêiner.														
b. Manipulação correta.														
c. <u>"CAIXAVERMELHA"</u> ou <u>"l-a-t-a a-m-a-r-e-l-a"</u>														
d. Elogio e tangível para resposta correta.														
e. "Não. Isso não vai aí" para erro.														
f. Em caso de erro: i. demonstração														
ii. tentativa guiada (ajuda física)														
iii. Oportunidade para resposta independente.														
9. Resposta registrada imediatamente de forma acurada.														
10. O critério de aprovação foi atingido, ou o critério de reprovação foi atingido.														
*Os itens 8a-8d e 9 se aplicam para a primeira ocorrência da tentativa de teste que resultou em uma resposta correta. Os itens 8a-8c, 8e, 8f e 9 se aplicam à primeira ocorrência da tentativa que resultou em uma resposta incorreta. Se um erro for cometido em ocorrências subsequentes a uma tentativa, somente os itens 8e, 8f (i, ii, iii) e 9 se aplicam. Pontuação para o Nível 6: Itens totais pontuados = _____ Itens totais pontuados corretamente = _____														

Tradução livre do Formulário de Avaliação do Testador do ABLA-R-TEF (Martin et al., 2014)

Nome do aplicador (pessoa que aplicou o ABLA-R)	
Nome do avaliador	
Data	

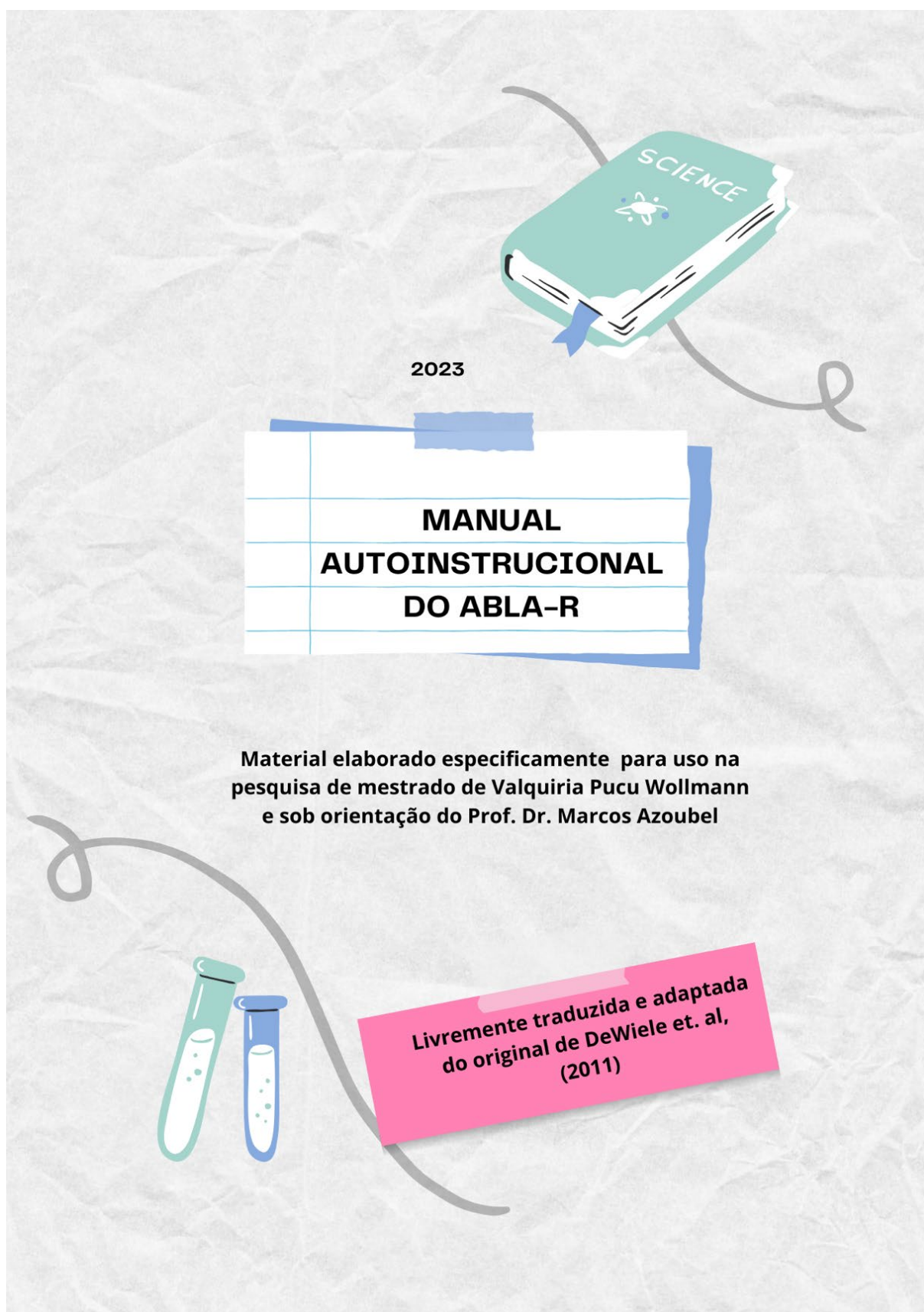
Nível ABLA-R	Total de itens pontuados	Total de itens corretos	% acerto
Nível 1			
Nível 2			
Nível 3			
Nível 4			
Nível 5			
Nível 6			
Pontuação total			

Apêndice F – Roteiro de Erros e Acertos

(Para uso do confederado)

ROTEIRO DE ERROS E ACERTOS						
	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6
Demonstração1	ACERTO	ACERTO	ACERTO	ACERTO D1	ACERTO D1	ACERTO D1
Demonstração2				ACERTO D2	ACERTO D2	ACERTO D2
Tentativa 1	1)ACERTO	1)ACERTO	1)ACERTO	1)ACERTO	1)ACERTO	1)ACERTO
Procedimento de correção						
Tentativa 2	2)ERRO	2) ACERTO	2)ERRO	2)ACERTO	2)ERRO	2)ERRO
Procedimento de correção	2)ACERTO		2)ACERTO		2)ACERTO	2)ACERTO
Tentativa 3	3)ACERTO	3)ERRO	3)ACERTO	3)ERRO	3)ERRO	3)ACERTO
Procedimento de correção		3)ACERTO		3)ACERTO	3)ACERTO	
Tentativa 4	4) ERRO	4) ERRO	4) ERRO	4) ERRO	4)ACERTO	4) ERRO
Procedimento de correção	4) ACERTO	4) ACERTO	4) ACERTO	4) ACERTO		4) ACERTO

Apêndice G – Manual Autoinstrucional Adaptado



INTRODUÇÃO

Uma grande dificuldade ao se ensinar habilidades básicas para pessoas com prejuízos severos de desenvolvimento é decidir o que deveria ser ensinado e para quem.

- Por que alguns indivíduos com prejuízos severos de desenvolvimento são capazes de desempenhar uma determinada tarefa enquanto outros, com o mesmo nível de desenvolvimento, são incapazes de desempenhar aquela tarefa mesmo após centenas de tentativas?
- Por que certos indivíduos são bem-sucedidos em aprender algumas tarefas de treino, mas incapazes de desempenhar tarefas aparentemente similares mesmo após centenas de tentativas?
- Como os professores podem saber que tipos de tarefas um indivíduo pode prontamente aprender a desempenhar?

Os psicólogos Nancy Kerr e Lee Meyerson dedicaram um tempo considerável ao estudo de questões com estas. Eles perceberam que o desempenho bem-sucedido de muitas tarefas de cuidado pessoal, educacionais e relacionadas ao trabalho requerem: a habilidade de imitar ações simples de um professor; de reconhecer a diferença entre as posições de objetos (discriminações de posição), entre a aparência de objetos (discriminações visuais) e entre vários sons (discriminações auditivas).

Por exemplo, para que uma pessoa seja capaz de uma discriminação visual simples, ela deve estar apta a: reconhecer a diferença entre dois objetos, como uma figura de um morcego versus uma figura de uma bola.

Se uma pessoa não tem a habilidade de realizar tais discriminações visuais e auditivas, então será muito difícil para a pessoa aprender tarefas que requeiram essas habilidades.

Kerr e Meyerson desenvolveram um instrumento prático, fácil de construir e de utilizar, chamado de teste de **Avaliação de Habilidades de Aprendizagem Básicas [Assesment of Basic Learning Abilities] (ABLA;** originalmente denominado teste AVC) que mede a facilidade ou dificuldade com que um indivíduo pode prontamente e confiavelmente desempenhar as *discriminações de posição, visuais e auditivas* envolvidas em muitas tarefas diárias.

Como indicado nos artigos de pesquisa listados na bibliografia¹, o teste ABLA é uma ferramenta extremamente útil para avaliar e ensinar muitos indivíduos com déficits intelectuais profundos, severos ou moderados e para crianças com autismo. Neste manual, estes indivíduos serão denominados como estudantes ou clientes.

RESUMINDO²...

Características Gerais do Teste

Foi criado por Kerr, Meyerson, & Flora (em 1977);

Indicado para indivíduos com atrasos de desenvolvimento

O objetivo é verificar em qual nível o aluno encontra-se.

Crianças com desenvolvimento típico devem completar os 6 níveis por volta dos 3 anos de idade

Arantes, 2018

Os níveis do ABLA-R e o que eles dizem a você

O ABLA-R é composto por **SEIS TAREFAS (OU NÍVEIS)** separadas, que são apresentadas a em uma ordem específica para avaliar a habilidade de o cliente aprender prontamente aquelas tarefas. **A primeira tarefa é uma tarefa de imitação.** Cada uma das tarefas restantes requer a um aluno que responda corretamente quando lhe são dadas duas opções (denominadas discriminações de duas escolhas).

As tarefas foram escolhidas para refletir todas as tarefas de discriminações de duas escolhas, tipicamente encontradas em currículos para indivíduos com desenvolvimento severamente

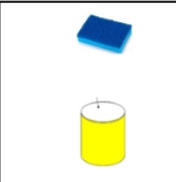
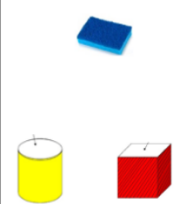
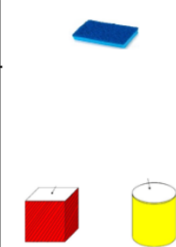
¹ Bibliografia original disponibilizada ao final desse manual especificada com esse título.

² Resumos não pertencentes ao formato original. Inclusão nossa.

prejudicado. *Cada nível requer apenas que um aluno seja capaz de colocar um item dentro de um recipiente.*

BREVE DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS 1, 2 e 3 DO ABLA-R



NÍVEL	ILUSTRAÇÃO ³	TAREFAS DE TESTE	EXEMPLOS DO DIA A DIA
Nível 1 Imitação		Quando é dado um pedaço de esponja ao estudante, ele consegue imitar o professor colocando a esponja dentro do contêiner?	Criança brincando de <i> siga o Líder* ou rolando uma bola</i> de uma pessoa a outra. <i>*similar à “faça o que o mestre mandar”</i>
Nível 2 Discriminação de Posição		Quando lhe são apresentadas uma lata amarela e uma caixa vermelha em posição fixa, o estudante consegue constantemente colocar o pedaço de esponja dentro do contêiner fixado à esquerda?	Trocar a temperatura da água da torneira de quente para frio ou colocar a faca do lado esquerdo do prato quando sentado na mesa.
Nível 3 Discriminação Visual		Quando é apresentado a uma lata amarela e a uma caixa vermelha, de maneira alternada, nas posições direta e esquerda, o estudante consegue colocar a esponja consistentemente dentro da lata?	<i>Localizar o próprio nome em um quadro com outros nomes ou encontrar uma camisa específica</i> no guarda-roupas, <i>mesmo</i> quando o item é recolocado <i>em lugares, distintos a cada vez.</i>

³ Inclusão nossa.

RESUMINDO...

ABLA

- ❖ Verifica a dificuldade ou facilidade em aprender determinadas tarefas;
- ❖ Verifica quais repertórios discriminativos o indivíduo já “sabe” e quais ele ainda não é capaz de emitir.

Arantes, 2018

Características Gerais do Teste

- ✓ Aplicação do teste dura em média 30 minutos;
- ✓ Materiais podem ser construídos com itens disponíveis em casa;
- ✓ Pode ser aplicado em diversos ambientes (casa, escola, clínica...);
- ✓ Pode ser feito por diversos aplicadores (terapeuta, pais/mães, professores/as).

Arantes, 2018

Repertórios
Necessários para
aprender novos
comportamentos

Imitação
Discriminação Simples
Discriminação Simples Sucessiva
Discriminação Simples Simultânea
Discriminação Condicional
Matching de Identidade
Matching arbitrário

Arantes, 2018

Níveis do ABLA

NÍVEL 1: Imitação
NÍVEL 2: Discriminação de Posição
NÍVEL 3: Discriminação Visual
NÍVEL 4: Matching de Identidade visual
NÍVEL 5: Matching arbitrário visual-visual
NÍVEL 6: Matching auditivo visual

Arantes, 2018

Qual nível ABLA o aluno tem que ser capaz de fazer para aprender a:

- Jogar a bola de volta para o pai?
(NÍVEL 1: IMITAÇÃO)
- Colocar o garfo do lado do prato?
(NÍVEL 2: DISCRIMINAÇÃO DE POSIÇÃO)
- Localizar o carro da mãe no estacionamento cheio de carros?
(NÍVEL 3: DISCRIMINAÇÃO VISUAL)

Arantes, 2018

Qual nível ABLA o aluno tem que ser capaz de fazer para aprender a:

- Separar as roupas brancas das pretas?
(NÍVEL 4: MATCHING DE IDENTIDADE VISUAL)
- Parear a meia com o tênis na hora de pegar as roupas?
(NÍVEL 5: MATCHING ARBITRÁRIO VISUAL-VISUAL)
- Apontar para o pai quando perguntado “cadê o papai”?
(NÍVEL 6: MATCHING ARBITRÁRIO AUDITIVO-VISUAL)

Arantes, 2018

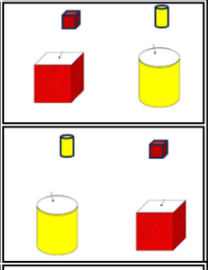
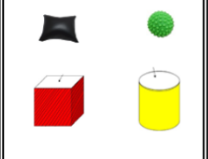


Antes de prosseguir a leitura, tente responder corretamente às questões do **EXERCÍCIO 1 do caderno de atividades**. O gabarito está disponibilizado ao final.

6

Agora que você teve uma breve introdução dos Níveis 1, 2 e 3 do ABLA-R, vamos ver brevemente os Níveis 4, 5 e 6. Cuidadosamente, estude a descrição dos níveis 4, 5 e 6 apresentados a seguir.

BREVE DESCRIÇÃO DOS NÍVEIS 4, 5 e 6 DO ABLA-R

NÍVEL	ILUSTRAÇÃO	TAREFAS DE TESTE	EXEMPLOS DO DIA A DIA
Nível 4 Discriminação Visual por Identidade		Quando são apresentadas uma lata amarela e uma caixa vermelha, alternadas aleatoriamente, nas posições direita e esquerda, o estudante conseguirá, consistentemente, colocar um pequeno cilindro amarelo na lata e um pequeno cubo vermelho dentro da caixa?	Organizar meias (em pares); reabastecer uma mesa de saladas parcialmente vazia (alface na travessa de alfaces, tomates na de tomates, etc.).
Nível 5⁴ Discriminação Visual Arbitrária (Não Idêntica)		Quando são apresentadas uma lata amarela e uma caixa vermelha, alternadas aleatoriamente, nas posições direita e esquerda, o estudante conseguirá, consistentemente, colocar uma bolinha verde com ranhuras dentro da lata e uma pequena almofada preta dentro da caixa?	Colocar uma xícara em um pires; colocar uma caneta com um pedaço de papel; parear a palavra escrita "GATO" com a figura de um gato.
Nível 6⁵ Discriminação Auditiva Visual		Quando são apresentadas uma lata amarela e uma caixa vermelha, alternadas aleatoriamente, nas posições direita e esquerda, o estudante conseguirá, consistentemente, colocar um pedaço de esponja dentro do contêiner correto, quando o professor pedir "caixa vermelha" ou "lata amarela"?	Responder apropriadamente às palavras faladas "pare" e "siga"; responder a pedidos como "de pé" ou "sente-se".

⁴ Kerr, Meyerson e Flora (1977) originalmente incluíram um Nível 5, discriminação auditiva, o qual era o mesmo Nível 6, exceto que a lata amarela e a caixa vermelha permaneciam na mesma posição entre as tentativas no Nível 5, enquanto no Nível 6 as posições eram randomicamente alternadas entre as tentativas. Entretanto, em quatro estudos envolvendo 188 crianças, todas menos 4 que passaram no Nível 5 original, também passaram no Nível 6. Assim nós deletamos o Nível 5 original porque ele não provia informações sobre a habilidade de aprendizado dos estudantes além do que o Nível 6 provia. Sakko, Martin, Vause e Martin (2004) demonstraram que o Nível 5 listado na Tabela 1 era um bom substituto para o Nível 5 original.

⁵ Os nomes de cada um dos seis níveis oferecem uma descrição simplificada do tipo de discriminação que envolve aquele nível. Para descrições mais detalhadas de cada nível, veja o Apêndice 1.



Antes de prosseguir a leitura, tente responder corretamente às questões do **EXERCÍCIO 2 do caderno de atividades**. O gabarito está disponibilizado ao final.

As tarefas de discriminação do ABLA-R são arranjadas a partir do Nível 1, que é o menos difícil, até o Nível 6, o mais difícil. *A isto se refere como hierarquia de dificuldade.*

Um indivíduo que tenha passado em um nível particular será bem-sucedido quando testado em níveis inferiores dessa hierarquia e um indivíduo que tenha falhado em um nível particular não será bem-sucedido ao tentar níveis mais altos. Como ilustrado nas tabelas anteriores, o desempenho no ABLA-R dá uma indicação clara sobre os tipos de tarefas de treino diárias que o aluno será capaz de realizar com relativa facilidade.

Considere, por exemplo, o caso de Jane, uma pessoa com prejuízos de desenvolvimento, em treinamento em um programa de empregos na cidade em que morava. Jane, frequentemente, realizava tarefas de treino incorretamente. Às vezes, ela sequer tentava realizá-las e, simplesmente, ficava encarando fixamente o professor.

Alguns membros da equipe acreditavam que Jane estava apenas “sendo difícil”. Outros acreditavam que ela não compreendia as instruções, e alguns acham que as tarefas são simplesmente muito difíceis para Jane.

John, um membro da equipe, decidiu avaliar Jane no ABLA-R. Jane passou nos quatro primeiros níveis, mas falhou no Nível 6. Quão útil é essa informação?

Em um nível básico de compreensão, Jane conseguia ‘ver’ a diferença entre dois objetos, como a lata e a caixa. John sabe que isso é verdade porque, independentemente da posição esquerda-direita da lata, Jane foi capaz de colocar, consistentemente, a esponja dentro da lata, quando havia sido testada no Nível 3 (como descrito na p. 2).

No entanto, Jane teve dificuldade para diferenciar entre duas instruções simples. Quando foi apresentada à instrução auditiva “lata amarela” ou “caixa vermelha” (durante o teste no Nível 6, que será detalhadamente descrito mais à frente), Jane não conseguiu colocar, consistentemente, a esponja dentro do recipiente correto.

É claro que, na vida cotidiana, professores, raramente, pedem aos alunos que completem tarefas usando caixas e latas, a não ser que eles estejam empregados em um armazém de

reciclagem! Assim, essa informação somente terá valor para o professor se puder ser aplicada às tarefas de treino tipicamente apresentadas aos alunos.

Felizmente, um dos méritos mais significativos do ABLA-R é o fato de o desempenho de um aluno no teste poder ser usado para prever (presumir) quais tipos de tarefas diárias ele será capaz de aprender com relativa facilidade. *Essa habilidade dos resultados no teste ABLA-R para prever o desempenho de um aluno em outras tarefas é chamada validade preditiva.*

Por Jane ter passado no Nível 3, por exemplo, John soube que Jane poderia completar tarefas diárias de Nível 3 (discriminações visuais), tais como reconhecer quando os vegetais já estão livres da sujeira, ao lavá-los. Também pelo fato de Jane ter passado no Nível 4 (pareamento ao modelo visual), John podia prever que Jane aprenderia rapidamente tarefas diárias de nível 4 (pareamento ao modelo visual), tais como separar talheres em um restaurante.

Por outro lado, em virtude de Jane ter falhado no Nível 6 (discriminação auditiva), John descobriu que ela apresentaria grande dificuldade para dominar tarefas relativas ao Nível 6 (tal como ser capaz de discriminar entre as palavras “creme” e “açúcar”, quando ditas por um freguês na cafeteria do local de trabalho.

RESUMINDO...

Característica do ABLA-R • Organizado em nível de dificuldade crescente: • Nível 1 mais fácil • Nível 6 mais difícil	Capacidade preditiva do ABLA-R Indivíduos tem maior probabilidade de realizarem tarefas em nível igual ou inferior ao que foi avaliado.
---	---



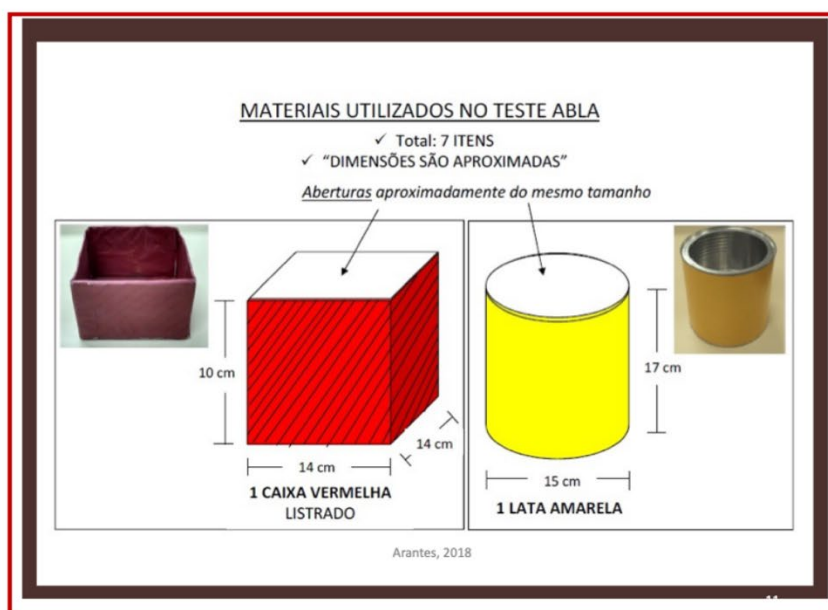
Antes de prosseguir a leitura, tente responder corretamente às questões **do EXERCÍCIO 3 do caderno de atividades**. O gabarito está disponibilizado ao final.

DIRETRIZES PARA O USO DO ABLA-R

9

Materiais de Teste

Todos os materiais requeridos pelo ABLA-R podem ser facilmente construídos com itens domésticos do dia a dia (ver Figura 1, na próxima página). **DOIS RECIPIENTES** são necessários para administrar o ABLA-R, uma lata amarela e uma caixa vermelha (listras na caixa são opcionais).



Além dos recipientes, há **CINCO OBJETOS DE TESTE** que serão apresentados ao aluno durante a avaliação: *um pequeno pedaço de esponja de forma irregular* que não seja de cor nem vermelha nem amarela; *um pequeno cilindro amarelo* (com aproximadamente 9 cm de comprimento e 3 cm de diâmetro); *um pequeno cubo vermelho* (com aproximadamente 5 cm x 5 cm x 5 cm) o cubo deve ter listras vermelhas e brancas se a caixa as tiver; *uma bolinha verde de plástico e com ranhuras* e *uma pequena almofada preta de tecido*.⁶

⁶ Esse texto foi modificado devido ao experimento atual, porém sem prejuízo para a aplicação do ABLA-R. No texto original, os materiais utilizados são: "um pequeno pedaço de esponja de forma irregular (aproximadamente 5 cm de diâmetro); que não seja de cor nem vermelha nem amarela; um pequeno cilindro amarelo de madeira (com aproximadamente 9 cm de comprimento e 3 cm de diâmetro); um pequeno cubo vermelho (com aproximadamente 5 cm x 5 cm x 5 cm) o cubo deve ter listras vermelhas e brancas se a caixa as tiver; um pedaço de madeira pintado de prateado em forma de letras maiúsculas formando a palavra "CAIXA" (aproximadamente, 5cm de altura, 1,2 cm de grossura e 18 cm de comprimento) e um pedaço de madeira pintado de roxo em forma de letras maiúsculas e minúsculas formando a palavra "Lata" (aproximadamente 2.5 de altura, 0.5 cm de grossura e 9 cm de comprimento)".



10

Ambiente de Teste

O ideal é que você tenha tido alguma interação com o aluno antes da avaliação. Rostos desconhecidos podem, frequentemente, ocasionar respostas incomuns por parte do aluno, especialmente, quando quem aplica o teste está solicitando demandas específicas de tarefa.

Além disso, é desejável que a avaliação seja realizada em um local familiar ao aluno. O ambiente deve conter uma superfície plana ou uma mesa na qual os materiais de avaliação possam ser colocados, e deve estar relativamente livre de distrações.

Procedimentos Gerais de Teste

O ABLA-R pode ser administrado para um indivíduo com idades a partir de 1 ano e meio até a vida adulta. Geralmente, o estudante fica sentado à mesa, em uma cadeira, do lado oposto ao seu e de frente para você. Acomodações alternativas para sentar-se podem ser necessárias para alunos muito novos ou para cadeirantes. A superfície da mesa deverá estar livre, com a exceção do aparato de teste necessário para o nível que será avaliado.

Reforçamento social, como por exemplo, elogio, deverá ser disponibilizado após cada resposta correta. Reforçamento comestível, como por exemplo, passas, amendoins ou suco, também deverá ser disponibilizado para várias respostas corretas, como será descrito posteriormente. Seguindo, aproximadamente, três respostas corretas, você poderá, inclusive dar ao aluno um pequeno pedaço de sua fruta favorita, com a finalidade de manter sua atenção.

Em uma cadeira vazia sob a superfície da mesa ou em outro lugar ao seu alcance, você precisará colocar uma variedade de reforçadores comestíveis, um lápis sobressalente e os materiais de teste que não serão necessários ao nível que, no momento, será avaliado.

O teste é administrado na ordem apresentada anteriormente, começando no Nível 1 e indo até o Nível 6. Os testes são geralmente conduzidos por todos os cinco níveis em, aproximadamente, 30 minutos, ou menos. A cada nível aplicado, o aluno usualmente passará ou falhará em aproximadamente 30 tentativas. Para alguns indivíduos, os testes poderão ser conduzidos ao longo de várias sessões, se necessário, com apenas um ou dois níveis avaliados durante cada sessão.

RESUMINDO...

Característica do ABLA-R

- Organizado em nível de dificuldade crescente:
- Nível 1 mais fácil
- Nível 6 mais difícil

16

Capacidade preditiva do ABLA-R

Indivíduos tem maior probabilidade de realizarem tarefas em nível igual ou inferior ao que foi avaliado.

17

Setting para Testagem

- Ambiente silencioso com pouca estimulação concorrente;
- Mesa e duas cadeiras (uma de frente para a outra);
- Coloque os materiais no chão ou em uma cadeira ao seu lado, longe do alcance do aluno.

Arantes, 2018

15

REFORÇADORES

- ✓ São itens que poderão servir como recompensas para as respostas CORRETAS E INDEPENDENTES.
- ✓ Além desses itens, o ELOGIO (reforçador social) deve ser fornecido diante de QUALQUER ACERTO.

14



Antes de prosseguir a leitura, tente responder corretamente às questões do **EXERCÍCIO 4 do caderno de atividades**. O gabarito está disponibilizado ao final.

Instruções Iniciais

Antes da administração do ABLA, você deve cumprimentar o aluno e apresentar-se, se necessário. Deve-se perguntar ao aluno se ele concordará em participar da avaliação. Se ele for incapaz de dar consentimento informado, o consentimento de participação deve, então, ser obtido de seu responsável. Se, a qualquer ponto durante a administração do ABLA-R, o aluno parecer aflito (por exemplo, afastando com frequência os materiais de teste, chorando, tentando deixar a sala), o teste deve ser interrompido e tentado em um momento posterior.

Sequência de Ajuda de Três Passos Antes de Testar Cada Nível

Previamente à avaliação de cada nível do ABLA-R, você deve proporcionar ao aluno uma **demonstração, uma tentativa guiada e uma oportunidade de resposta independente para cada nível**.

Antes de o aluno tentar um nível do ABLA-R, você deve **demonstrar a resposta requerida**, enquanto declara “Quando eu disser ‘Aonde esse vai?’, esse vai aqui”. Em seguida a essa demonstração, você deve dar uma orientação “mão-sobre-mão”, enquanto declara “Vamos tentar juntos... Aonde esse vai?... Esse vai aqui”. Seguindo à tentativa guiada, você deve declarar “Agora você tenta sozinho”, proporcionar a dica verbal novamente e, então, dar ao aluno a oportunidade de executar a resposta correta independentemente.

Às vezes, você poderá oferecer ao aluno uma oportunidade para realizar uma resposta independente e ele, simplesmente, segurará o objeto e ele ficará olhando para um ponto qualquer. Se isso acontecer, **aguarde cerca de dez segundos** e, então, repita o nome do aluno e a dica verbal. Você não deve proporcionar qualquer orientação física adicional, nessa situação.

O teste de um nível começa após o aluno ter realizado, com sucesso, uma resposta independente naquele nível, demonstrando, assim, uma habilidade para desempenhar a tarefa sem assistência. **Se o indivíduo for incapaz de completar uma única resposta independente em**

um nível em particular, então se determina sua classificação no ABLA-R no nível precedente. Você deve memorizar as instruções verbais básicas a serem ditas ao aluno durante os testes do nível de 1 a 5 (ver Tabela 1).

Como você verá mais tarde, as instruções são um pouco diferentes para o nível 6.

Instruções verbais a serem apresentadas ao aluno durante os testes do Nível 1 ao Nível 5	
SITUAÇÃO	INSTRUÇÕES
Introdução	"Eu vou lhe pedir para realizar uma tarefa."
Demonstração	"Quando eu disser 'Aonde esse vai?', esse vai aqui."
Tentativa Guiada	"Vamos tentar juntos... Aonde esse vai?"
Oportunidade para Resposta Independente	"Agora você tenta sozinho. Aonde esse vai?"
Correção de Erros	"Não, não é aí que esse vai."
Declarações entre Níveis	"Nós terminamos essa tarefa, agora vamos tentar algo novo."
Declaração de Encerramento	"Nós terminamos totalmente, agora, obrigado(a) por trabalhar comigo."

RESUMINDO...

PROCEDIMENTO GERAL DAS TENTATIVAS

- Sente-se de frente para o aluno;
- Coloque sobre a mesa apenas o que for usar para aquela tentativa;
- Serão sempre 3 passos:
 1. DEMONSTRAÇÃO
 2. TENTATIVA COM AJUDA FÍSICA
 3. OPORTUNIDADE PARA A RESPOSTA INDEPENDENTE

Arantes, 2018

Passo 1: DEMONSTRAÇÃO

- Faça contato visual e chame o aluno pelo nome se necessário;
- Demonstre a resposta requerida com a seguinte instrução:

"Quando eu disser 'AONDE ISSO VAI?', isso vai AQUI!"

Arantes, 2018

19

Passo 2: TENTATIVA COM AJUDA FÍSICA

- Coloque o item na mão do aluno;
- Segure a mão do aluno e faça o movimento da resposta enquanto diz a seguinte instrução:

"Vamos tentar juntos... Quando eu disser 'AONDE ISSO VAI?', isso vai AQUI!"

Arantes, 2018

20

Passo 3: OPORTUNIDADE PARA RESPOSTA INDEPENDENTE

- Coloque o item na mão do aluno;
- Dê a instrução :

"Agora é sua vez: AONDE ISSO VAI?"

Arantes, 2018

21

ATENÇÃO!

- As respostas dos 3 passos iniciais das tentativas de demonstração, tentativas de ajuda física e oportunidade de resposta independente **NÃO PONTUAM COMO TESTE!**
- A pontuação se inicia **DEPOIS** da **PRIMEIRA RESPOSTA INDEPENDENTE CORRETA.**

Arantes, 2018

23

Critério para avançar ou encerrar

- O aluno **avança** para o nível seguinte assim que emitir **8 RESPOSTAS CORRETAS CONSECUTIVAS**
- O teste termina quando o aluno emitir **8 RESPOSTAS ERRADAS ACUMULATIVAS**

Arantes, 2018

24

Reforçamento seguindo respostas corretas

Imediatamente após **cada resposta correta**, você deverá disponibilizar **reforçadores sociais** ao aluno como, por exemplo, um elogio entusiasmado, um sorriso, palmas ou tapinhas nas costas. Você pode tentar usar uma variedade de declarações elogiosas ao testar alunos, para evitar soar maçante.

Após cada **resposta independente correta**, você deverá dar ao aluno um **pequeno pedaço de um de seus alimentos preferidos**, além de **elogio**, para manter a atenção e o esforço do aluno.

Exemplos de Declarações de Elogio		
Parabéns!	Sim, é aí que esse vai!	Fascinante!
Muito Bem!	Pronto para continuar!	Fantástico!
Ótimo!	Muito Bom!	Fabuloso!
Maravilhoso!	Magnífico!	Perfeito!
Genial!	Bom Trabalho!	Excelente!!
Espantoso!	Esplêndido!	

RESUMINDO...



Consequências

REFORÇO SOCIAL
FORNEÇA SEMPRE QUE HOUVER:

- respostas corretas nas tentativas de demonstração
- respostas corretas nas tentativas com ajuda física.



Consequências

REFORÇO SOCIAL + TANGÍVEL

Para as *respostas corretas E INDEPENDENTES* (sem ajuda física) que ocorrerem nas:

TENTATIVAS DE OPORTUNIDADE PARA RESPOSTA INDEPENDENTE

Correção de Erros Seguindo Respostas Incorretas

Quando um aluno cometer um erro, você deverá conduzir imediatamente um **procedimento de correção de erro** de três passos, que inclui:

1º) uma demonstração,

2º) uma tentativa guiada e

3º) uma oportunidade para uma resposta independente

(exatamente como a sequência inicial de instrução anterior ao teste de um nível).

Ou seja, imediatamente após o erro do aluno, você deverá proporcionar-lhe comentários verbais do tipo **“Não, Mary, não é aí que esse vai”**.

Você deverá, então, demonstrar a resposta correta.

Seguindo essa demonstração, peça para o aluno para executar aquela tarefa, enquanto você proporciona orientação física “mão-sobre-mão” para a resposta correta.

Após essa resposta orientada, é dada ao aluno uma oportunidade para uma resposta independente. **E lembre-se, todas as respostas independentes corretas deverão ser reforçadas tanto com elogio quanto com tangíveis** (reforçadores materiais: alimentos ou itens de maior interesse).

Esse *procedimento de correção é repetido sempre que for necessário, até que o aluno demonstre uma resposta correta independente*, ou até que o aluno tenha atingido o critério de reprovação (descrito a seguir).

Critérios de Aprovação e de Reprovação

A pontuação de um nível **tem início somente depois que ocorrer uma resposta correta após a sequência de instrução inicial**. Ou seja, após uma demonstração, uma tentativa orientada e uma resposta correta independente.

O **critério de aprovação** para um determinado nível é atingido após **8 respostas corretas consecutivas (não incluídas respostas corretas durante correção de erro)**.

Um aluno é **reprovado** em um nível se comete **um total de 8 erros (consecutivos ou não e incluindo erros na parte de resposta independente de uma correção de erro)**.

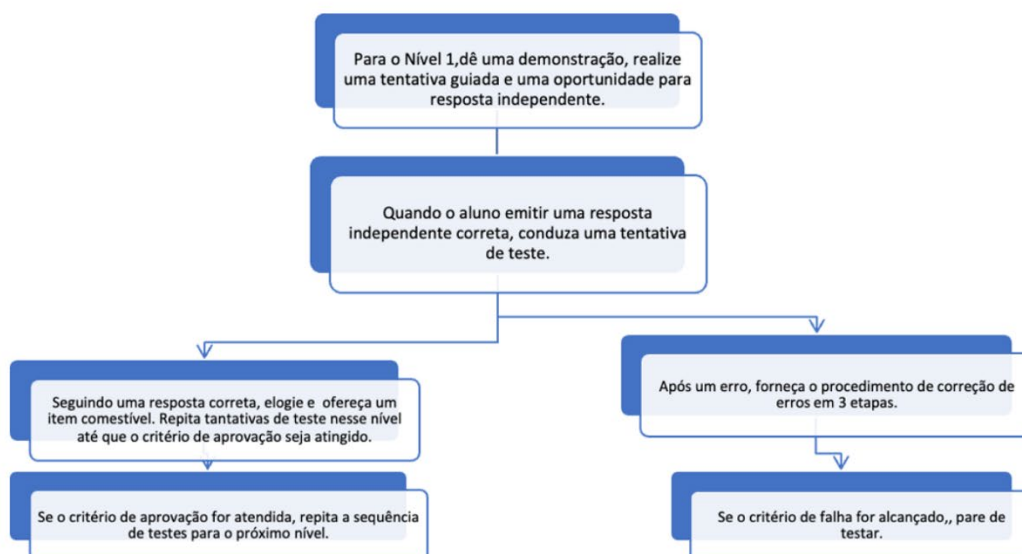
Vamos repetir como a pontuação durante a correção de erro afeta os critérios de aprovação e reprovação. Uma resposta correta em uma oportunidade para uma resposta independente durante a correção de erro não “conta” como uma resposta correta para aprovação naquele nível, ela simplesmente permite ao aluno seguir para a próxima tentativa pontuada. Porém, um erro como parte de uma resposta independente de uma correção de erro conta como um erro para reprovação naquele nível.

Após uma aprovação ou reprovação, o teste naquele nível é interrompido.

O nível ABLA-R do aluno representa o nível mais alto em que ele alcançou 8 tentativas pontuadas corretas consecutivas.

Esse critério de aprovação de 8 respostas corretas consecutivas, versus algo mais fácil com 2 consecutivas, foi escolhido de forma que fosse bastante improvável que um aluno passasse um nível somente ao acaso.

Para um panorama da sequência geral de teste, veja a figura a seguir.



RESUMINDO...

Procedimento de CORREÇÃO

- Aguardar a resposta por 10s;
- Se o aluno não emitir a resposta desejada (segurar o item, olhar para o item, jogar o item...):

"Não. Isso não vai aí."

- Demonstrar a resposta correta;
- Reiniciar da TENTATIVA DE DEMONSTRAÇÃO

Arantes, 2018

22

Lembrando TENTATIVA DE DEMONSTRAÇÃO

- Contato visual, chamar o aluno pelo nome (se necessário);
- Demonstre a resposta requerida com a seguinte instrução:

"Quando eu disser 'AONDE ISSO VAI?', isso vai AQUI!"

Arantes, 2018

23

ATENÇÃO!

- As respostas dos 3 passos iniciais das tentativas de demonstração, tentativas de ajuda física e oportunidade de resposta independente **NÃO PONTUAM COMO TESTE!**
- A pontuação se inicia **DEPOIS** da **PRIMEIRA RESPOSTA INDEPENDENTE CORRETA.**

Arantes, 2018

23

Critério para avançar ou encerrar

- O aluno **avança** para o nível seguinte assim que emitir **8 RESPOSTAS CORRETAS CONSECUTIVAS**
- O teste termina quando o aluno emitir **8 RESPOSTAS ERRADAS ACUMULATIVAS**

Arantes, 2018

24



Antes de prosseguir a leitura, tente responder corretamente às questões **do EXERCÍCIO 5 do caderno de atividades**. O gabarito está disponibilizado ao final.

Instruções Iniciais

Antes da administração do ABLA, você deve cumprimentar o aluno e apresentar-se, se necessário. Deve-se perguntar ao aluno se ele concordará em participar da avaliação. Se ele for incapaz de dar consentimento informado, o consentimento de participação deve, então, ser obtido de seu responsável. ***Se, a qualquer ponto durante a administração do ABLA-R, o aluno parecer aflito (por exemplo, afastando com frequência os materiais de teste, chorando, tentando deixar a sala), o teste deve ser interrompido e tentado em um momento posterior.***

RESUMINDO...

Antes de iniciar é preciso...

- ✓ Conferir se todos os materiais estão disponíveis;
- ✓ Conferir se há folhas de registro suficientes para todas as tarefas de todos os níveis;
- ✓ Ter disponíveis os itens que podem servir como reforçadores (realizar teste de preferência).

Arantes, 2018

13

Ao receber o aluno ou cliente é preciso...

- ❖ Ter se familiarizado com a pessoa;
- ❖ Explicar que vai fazer uma tarefa/brincadeira e perguntar se a pessoa quer participar;
- ❖ Se a pessoa não for capaz de dar consentimento, o/a responsável deve consentir que se faça o teste

Arantes, 2018

14

Atenção!

Esteja atento e encerre o teste ao primeiro sinal de estresse/desconforto do aluno, tais como: empurrar os materiais, chorar, tentar sair da sala...

Arantes, 2018

15

DIRETRIZES PARA TESTAR NÍVEIS ESPECÍFICOS DO ABLA

Nível 1 – Imitação

(Antes de ler mais, certifique-se de ter os materiais de teste disponíveis, para que você possa praticar, seguindo cada uma das etapas para testar um cliente imaginário, enquanto você lê sobre cada etapa).

Durante o teste do Nível 1 (Imitação), **posicione a caixa vermelha sobre a mesa diretamente à frente do aluno**. Após um cumprimento e uma explicação breve da tarefa, diga o nome do aluno e demonstre a resposta correta de colocar a esponja dentro da caixa, dizendo, ao mesmo tempo em que coloca, **“Quando eu disser ‘Aonde esse vai?’... Esse vai aqui”**.

A seguir, forneça uma **tentativa guiada**: 1) diga ao aluno “Vamos tentar juntos”; 2) forneça a dica verbal “Aonde esse vai?”; 3) coloque a esponja na mão do aluno; 4) guie a mão do aluno (enquanto estiver segurando a esponja) até a abertura da caixa e 5) oriente o aluno a soltar a esponja dentro do recipiente.

Após a orientação física (tentativa guiada), proporcione uma **oportunidade para uma resposta independente**. Para fazê-lo, demonstre a resposta correta enquanto repete o pedido “Aonde esse vai?”, então dê a esponja ao aluno. **Imediatamente após a emissão de uma resposta correta independente, a pontuação da primeira tentativa tem início.**

NÍVEL 1 - IMITAÇÃO

CAIXA VERMELHA POSICIONADA NA FRENTE DO ALUNO.



NÍVEL 1 - IMITAÇÃO

Tentativa Guiada

Diga ao aluno: “Vamos tentar juntos!”

AJUDA FÍSICA



NÍVEL 1 - IMITAÇÃO

Demonstração

FORNECER A INSTRUÇÃO, AO MESMO TEMPO EM QUE COLOCA O ITEM NO RECIPIENTE.



NÍVEL 1 - IMITAÇÃO

Oportunidade para resposta independente.

Agora, consideremos que o cliente tenha completado corretamente a demonstração, a tentativa orientada e a resposta independente, e que você está pronto para começar a pontuação. **Em cada tentativa pontuada, você deve demonstrar a resposta correta e repetir a pergunta “Aonde esse vai?”.**

Contudo, você **não deve fornecer orientação física** adicional uma vez que a **pontuação tenha sido iniciada**, com **a exceção do procedimento de correção de erro**.

Algumas vezes, durante uma tentativa, o aluno simplesmente segurará o objeto e fitará à distância. Se isso acontecer, aguarde cerca de dez segundos e, então, repita o nome do aluno e a dica verbal. Você não deve proporcionar qualquer orientação física adicional, nessa situação. **Uma resposta incorreta nesse nível é definida como o aluno colocando/largando o objeto em qualquer outro lugar que não o recipiente.**

ABLA – Nível 1: IMITAÇÃO

- Se o aluno emitir 4 respostas corretas pontuadas com a **CAIXA VERMELHA LISTRADA**, mude para a **LATA AMARELA LISA**;
- Retire a caixa da mesa, coloque a lata amarela lisa na frente do aluno;
- **NÃO reinicie o procedimento todo pela tentativa de demonstração!** Dê apenas o modelo com a lata amarela lisa.

Alarcon, 2018

35

NÍVEL 1 - IMITAÇÃO



Resposta independente CORRETA

Fornecer REFORÇO SOCIAL

A partir de agora, as próximas tentativas SÃO PONTUADAS e REGISTRADAS NO PROTOCOLO.

NÍVEL 1 - IMITAÇÃO



Resposta independente INCORRETA

PROCEDIMENTO DE CORREÇÃO DE ERRO.

SE O ALUNO segurar o objeto, aguarde CERCA de 10 segundos e, então, repita o nome do aluno e a dica verbal.

NÍVEL 1 - IMITAÇÃO



Depois de 4 acertos independentes na CAIXA,



mude para a LATA AMARELA LISA e faça APENAS a etapa de DEMONSTRAÇÃO

NÍVEL 1 - IMITAÇÃO

- O aluno passará para o NÍVEL 2 quando emitir
4 RESPOSTAS CORRETAS NA CAIXA
4 RESPOSTAS CORRETAS NA LATA CONSECUTIVAMENTE.
- **Encerrar** o NÍVEL 1 quando acumularem **8 respostas incorretas.**

Alarcon, 2018

Registro após 4 respostas consecutivas corretas na caixa vermelha listrada.

1 ABLA – Nível 1: IMITAÇÃO

Depois que o aluno emitiu uma tentativa independente correta, comece a marcar na folha de registro

Pergunte: "Aonde isso vai?"
Critério de desempenho inclui 8 respostas corretas seguidas como segue:
- 4 tentativas com espuma + caixa.
- 4 tentativas com espuma + lata.

Após 4 respostas corretas na caixa, mudar para a lata.

2 NÍVEL 1 – IMITAÇÃO

Lata Amarela Lisa

Retire a caixa da mesa, coloque a lata amarela lisa na frente do aluno.

Faça APENAS a DEMONSTRAÇÃO

3 ABLA – Nível 1: IMITAÇÃO

Depois que o aluno emitiu uma tentativa independente correta, comece a marcar na folha de registro

Pergunte: "Aonde isso vai?"
Critério de desempenho inclui 8 respostas corretas seguidas como segue:
- 4 tentativas com espuma + caixa.
- 4 tentativas com espuma + lata.

ERRO!

VOLTE PARA A CAIXA VERMELHA

4 ABLA – Nível 1: IMITAÇÃO

Depois que o aluno emitiu uma tentativa independente correta, comece a marcar na folha de registro

Pergunte: "Aonde isso vai?"
Critério de desempenho inclui 8 respostas corretas seguidas como segue:
- 4 tentativas com espuma + caixa.
- 4 tentativas com espuma + lata.

Recomece a pontuação e, caso a resposta seja correta, reforce com social e tangível.

5 ABLA – Nível 1: IMITAÇÃO

Depois que o aluno emitiu uma tentativa independente correta, comece a marcar na folha de registro

Pergunte: "Aonde isso vai?"
Critério de desempenho inclui 8 respostas corretas seguidas como segue:
- 4 tentativas com espuma + caixa.
- 4 tentativas com espuma + lata.

E APRESENTE O PROCEDIMENTO DE CORREÇÃO: APENAS a etapa de DEMONSTRAÇÃO

7 ABLA – Nível 1: IMITAÇÃO

Depois que o aluno emitiu uma tentativa independente correta, comece a marcar na folha de registro

Pergunte: "Aonde isso vai?"
Critério de desempenho inclui 8 respostas corretas seguidas como segue:
- 4 tentativas com espuma + caixa.
- 4 tentativas com espuma + lata.

Vamos supor que o aluno continue acertando. Ao completar 4 respostas corretas na caixa vermelha, ele passa para a LATA AMARELA.

6 ABLA – Nível 1: IMITAÇÃO

Depois que o aluno emitiu uma tentativa independente correta, comece a marcar na folha de registro

Pergunte: "Aonde isso vai?"
Critério de desempenho inclui 8 respostas corretas seguidas como segue:
- 4 tentativas com espuma + caixa.
- 4 tentativas com espuma + lata.

RESPOSTA CORRETA: REFORÇO SOCIAL

8

Ao mudar da caixa para a lata, o teste continua sem interrupção (isto não há orientação física adicionais com os novos itens, apenas faça a demonstração).



Antes de prosseguir a leitura, tente responder corretamente às questões dos **EXERCÍCIOS 6 e 7 do caderno de atividades**. O gabarito está disponibilizado ao final.

Diretrizes comuns aos Níveis 2, 3, 4, 5 e 6

Algumas diretrizes para o teste do Nível 2 até o Nível 6 são resumidas na próxima tabela.

Para cada nível, os recipientes são posicionados à frente do aluno e separados por, aproximadamente, 20 cm. **Quando a posição dos recipientes for alterada, após cada tentativa, você deve remover os recipientes do campo de visão do aluno, “embaralhá-los” e posicioná-los novamente em frente ao aluno.** Os recipientes são recolocados sobre a mesa ou na mesma posição ou em posições opostas. As folhas de registro de dados (como será descrito posteriormente) indicam a posição correta dos recipientes para cada tentativa.

Para o teste dos níveis de 2 até 6, **um erro é definido como a colocação do objeto dentro do recipiente incorreto**. O aluno deve por o objeto dentro de um recipiente para que a tentativa seja pontuada como correta ou incorreta. Por exemplo, **se o aluno não solta a esponja, joga-a longe ou a coloca em outro lugar que não em um recipiente, nenhuma resposta é registrada.**

NÍVEIS	Recipientes e Posições	Objetos de Teste Apresentados	Instrução Verbal ou Pergunta	Resposta correta: COLOCAR...
2	Lata e caixa FIXAS	Esponja	"AONDE ESSE VAI?"	Esponja na LATA à DIREITA
3	Lata e caixa ALTERNAM-SE aleatoriamente	Esponja	"AONDE ESSE VAI?"	Esponja na LATA, EM QUALQUER POSIÇÃO
4	Lata e caixa ALTERNAM-SE aleatoriamente	Cubo e Cilindro ALTERNADOS Aleatoriamente	"AONDE ESSE VAI?"	CUBO na CAIXA ou CILINDRO na LATA
5	Lata e caixa ALTERNAM-SE aleatoriamente	ALMOFADA PRETA E BOLINHA VERDE e ALTERNADAS Aleatoriamente	"AONDE ESSE VAI?"	ALMOFADA PRETA na CAIXA ou BOLINHA VERDE na LATA
6	Lata e caixa ALTERNAM-SE aleatoriamente	Esponja	"Caixa Vermelha" ou "Lata Amarela"	Esponja no recipiente solicitado (FALADO).

Nível 2 – Discriminação de Posição

Para testar o nível 2, a caixa e a lata são posicionadas em frente ao aluno, em posição fixas através das tentativas, com a **CAIXA à ESQUERDA** e a **LATA À DIREITA**. O objeto utilizado é a esponja. Na tentativa de teste, quando o avaliador pergunta “aonde isso vai?”, a **resposta correta** é o estudante **colocar a esponja na lata**. Embora este nível seja chamado de discriminação de posição, você notará que o estudante pode cometer uma resposta correta baseada na posição (um contêiner da direita), ou baseada em dicas visuais (a lata amarela versus a caixa vermelha).

RESUMINDO...

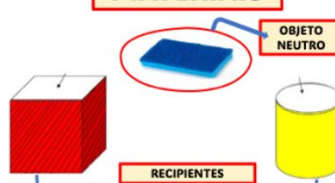
1 ABLA – Nível 2: DISCRIMINAÇÃO DE POSIÇÃO

- **TAREFA:** colocar o item neutro no recipiente que está sempre na mesma posição;
- **MATERIAIS:** caixa vermelha listrada, lata amarela lisa e item neutro.

Arantes, 2018

2 ABLA – Nível 2: DISCRIMINAÇÃO DE POSIÇÃO

MATERIAIS



3 ABLA – Nível 2: DISCRIMINAÇÃO DE POSIÇÃO

• PROCEDIMENTO:

- Coloque a caixa e a lata na mesa em frente ao aluno;

CAIXA
ESQUERDA



LATA
DIREITA



Arantes, 2018

51

4 ABLA – Nível 2: DISCRIMINAÇÃO DE POSIÇÃO

A resposta correta vai ser **SEMPRE** colocar o item neutro na **LATA AMARELA** NA POSIÇÃO “DIREITA”



51

5 ABLA – Nível 2: DISCRIMINAÇÃO DE POSIÇÃO

Faça a tentativa de **DEMONSTRAÇÃO** colocando o item neutro **ESPONJA** na **LATA AMARELA**.

“Quando eu disser aonde isso vai? Isso vai aqui!”

LATA AMARELA NO LADO
DIREITO



Arantes, 2018

6 ABLA – Nível 2: DISCRIMINAÇÃO DE POSIÇÃO

Faça a **TENTATIVA COM AJUDA FÍSICA** e a **TENTATIVA DE OPORTUNIDADE** de resposta **INDEPENDENTE**;

Siga os mesmos critérios de correção, de encerramento e para passar de nível.

Arantes, 2018

FOLHA DE REGISTRO NÍVEL 2 (semelhante à folha de registro do Nível 1)

Folha de registro ABLA Nível 2 - Discriminação de Posição

Lahmiei

LABORATÓRIO DE AVALIAÇÃO DE LINGUAGEM E INTERAÇÃO

Participante: _____

Data: ____/____/____

Testador: _____

Observador: _____

Instruções: Se a resposta estiver correta, circule o número da tentativa. Se resposta estiver incorreta, coloque X no número da tentativa. Continue com Xs para respostas incorretas nas linhas abaixo até o estudante corrigir o erro. Após a correção, marque V na linha abaixo e, então, siga para a próxima tentativa.

Lata e Caixa permanecem na mesma posição.

Pergunte: "Aonde isso vai?".

Recipiente correto é a Lata amarela.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

21

22

23

24

25

26

27

28

29

30

31

32

33

34

35

36

37

38

39

40

Critério para passar de nível: 8 respostas corretas consecutivas.

Critério de falha no nível: 8 respostas incorretas cumulativas.

Tradução: Dr. Paulo Chereguini (paulochereguini@hotmail.com) em out/2014.

ABLA – Nível 2:
DISCRIMINAÇÃO DE POSIÇÃO

Lata e Caixa permanecem na mesma posição.

Pergunte: "Aonde isso vai?".

Recipiente correto é a Lata amarela.

X

X

X

1

X

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

ENCERRAR O TESTE!!!

MESMOS CRITÉRIOS

ABLA – Nível 2:
DISCRIMINAÇÃO DE POSIÇÃO

Depois que o aluno emitir uma resposta independente correta, comece a marcar na folha de registro.

Lata e Caixa permanecem na mesma posição.

Pergunte: "Aonde isso vai?".

Recipiente correto é a Lata amarela.

X

2

1

4

X

6

7

8

9

10

11

12

13

14

PASSAR PARA O NÍVEL 3

MESMOS CRITÉRIOS

Nível 3 – Discriminação Visual

Para testar o nível 3, ambos os contêineres, a caixa e a lata, são posicionados em frente ao aluno em posição randomicamente alternada em direita e esquerda. O objeto usado é a esponja. Em uma tentativa de teste, quando o avaliador pergunta “Aonde isso vai?”, a resposta correta é o estudante colocar a esponja na lata, independente da posição. Esta é uma discriminação visual de duas escolhas na qual o estudante deve localizar visualmente a posição da lata (às vezes na esquerda e outras vezes na direita) e então, colocar a esponja dentro dela.

**ABLA – Nível 3:
DISCRIMINAÇÃO VISUAL**

- **TAREFA:** colocar o item neutro na lata amarela, independentemente da posição em que a lata amarela está;
- **MATERIAIS:** caixa vermelha listrada, lata amarela lisa e item neutro.

ABLA – Nível 3: DISCRIMINAÇÃO VISUAL

MATERIALS



**ABLA – Nível 3:
DISCRIMINAÇÃO VISUAL**

- **PROCEDIMENTO:**
 - A resposta **correta** será sempre na **LATA AMARELA**
 - A posição da lata está indicada na FOLHA DE REGISTRO

[illegible]

Nível 5 - Pareamento Visual Não Idêntico

A testagem do nível 5 do ABLA-R é essencialmente a mesma do nível 4, exceto que no nível 5 a manipulação inclui dois itens novos.

ABLA – Nível 5: MATCHING ABITRÁRIO VISUAL-VISUAL

- **TAREFA:** colocar o item novo 1 dentro da lata amarela lisa e o item novo 2 dentro da caixa vermelha listrada, sem uso de pistas perceptuais (semelhança física)
- **MATERIAIS:** caixa vermelha listrada, lata amarela lisa, item novo 1 e item novo 2

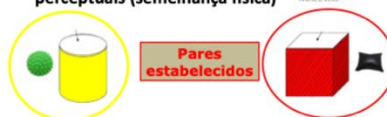
Avantes, 2018

82

ABLA – Nível 5: MATCHING ABITRÁRIO VISUAL-VISUAL

- **TAREFA:** colocar o item novo 1 dentro da lata amarela lisa e o item novo 2 dentro da caixa vermelha listrada, sem uso de pistas perceptuais (semelhança física)

Avantes, 2018



83

ABLA – Nível 5: MATCHING ABITRÁRIO VISUAL-VISUAL

PROCEDIMENTO

Coloque a caixa e a lata na mesa em frente ao aluno.



Guarde os itens novos 1 e 2 no seu colo, numa mesa ao lado ou numa cadeira (longe do alcance de visão do aluno).

Só apresente o item referente
àquela tentativa que está
fazendo



Indicará a posição dos objetos
01 = bolinha verde
02 = almofada preta

SEMPRE indicará a posição da LATA

**ABLA – Nível 5:
MATCHING ABITRÁRIO VISUAL-VISUAL**

MATERIAIS

AS POSIÇÕES DOS RECIPIENTES E DOS OBJETOS SÃO ALTERNADAS, CONFORME A FOLHA DE REGISTRO.

Nível 6 – Discriminação Auditivo-Visual

O Nível 6 é uma discriminação auditivo-visual, na qual o estudante deverá ouvir uma das duas instruções (“Caixa vermelha” ou “lata amarela”), procurar nas posições direita ou esquerda a caixa ou a lata e, então, colocar a esponja dentro do recipiente que foi nomeado.

**ABLA – Nível 6:
MATCHING AUDITIVO-VISUAL**

TAREFA

Colocar o item neutro **ESPONJA** na caixa vermelha diante da instrução “caixa vermelha” ou dentro da lata amarela diante da instrução “lata amarela”, sem pistas perceptuais e, independentemente, da posição dos recipientes.

Araújo, 2018

**ABLA – Nível 6:
MATCHING AUDITIVO-VISUAL**

ESTÍMULOS AUDITIVOS

L-a-t-a-a-m-a-r-e-l-a

Falar em VOZ GRAVE e de forma BEM PAUSADA

Caixavermelha

Falar em VOZ AGUDA e de forma BEM RÁPIDA

Araújo, 2018

ABLA – Nível 6: MATCHING AUDITIVO-VISUAL

PROCEDIMENTO

Coloque a caixa e a lata na mesa em frente ao aluno.

As instruções dos 3 passos serão as mesmas neste Nível: **apresentar o estímulo auditivo.**

Arantes, 2018

ABLA – Nível 6: MATCHING AUDITIVO-VISUAL

PROCEDIMENTO

Passo 1: Demonstração

L-a-t-a-a-m-a-r-e-l-a

**VOZ GRAVE
e
BEM PAUSADA**



ABLA – Nível 6: MATCHING AUDITIVO-VISUAL

Passo 2: Tentativa com ajuda física

Coloque a espuma na mão do aluno e guie a resposta correta (colocar a espuma na lata amarela) enquanto fala:

L-a-t-a-a-m-a-r-e-l-a



Arantes, 2018

101

ABLA – Nível 6: MATCHING AUDITIVO-VISUAL

Passo 3: Tentativa com oportunidade de resposta independente

Coloque a esponja na mão do aluno e fale:

L-a-t-a-a-m-a-r-e-l-a

Se o aluno emitir a resposta correta independente, repita com a caixa vermelha

Arantes, 2018

102

**ABLA – Nível 6:
MATCHING AUDITIVO-VISUAL
REPETIR AS 3 ETAPAS COM A CAIXA**

caixavermelha

**VOZ AGUDA
e
BEM RÁPIDA**



STOP!!!

→ O que fazer se o aluno emite a resposta errada?

Retorna ao 1º passo (demonstração)

→ Até quando eu faço isso?

**Até o critério estabelecido para encerrar
(8 ERROS ACUMULATIVOS)**

→ Quando começo a pontuar o teste?

**Depois que o aluno emitir a resposta
correta independente para os dois
estímulos**

Aschieri, 2008

332

Folha de registro ABLA Nível 6 - MTS Auditivo-Visual



Participante: _____ Data: ____/____/____
Testador: _____ Observador: _____

Instruções: Se a resposta estiver correta, circule o número da tentativa. Se resposta estiver incorreta, coloque X no número da tentativa. Continue com Xs para respostas incorretas nas linhas abaixo até o estudante corrigir o erro. Após a correção, marque V na linha abaixo e, então, siga para a próxima tentativa.

"E" e "D" indicam as posições corretas da lata (Esquerda e Direita)
Diga: "Caixa Vermelha" (CV) ou "Lata Amarela" (LA).

D	D	E	E	E	D	D	E	D	E	D	D	E	D
LA	CV	LA	CV	LA	LA	CV	CV	LA	LA	CV	LA	CV	CV
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14

**SEMPRE indicará a
posição da LATA**

E	D	E	E	E	D	E	D	E	D	D	E	E	D
LA	CV	CV	LA	CV	LA	LA	CV	CV	CV	LA	LA	CV	LA
15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28

D	E	D	E	E	D	E	D	E	D	E	D
CV	LA	LA	CV	LA	CV	CV	LA	LA	LA	CV	CV
29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40

INDICA O QUE DEVERÁ SER FALADO:

LA = l-a-t-a-a-m-a-r-e-l-a

CV = caixavermelha

Critério para p

Critério de falha no nível: 8 respostas incorretas cumulativas.

Tradução: Dr. Paulo Chereguini (paulochereguini@hotmail.com) em out/2014.

PARTE II

Usando o ABLA-R para Classificar Tarefas de Treinamento

Capítulo 4

CLASSIFICANDO TAREFAS DE TREINAMENTO DE ACORDO COM SEUS NÍVEIS

ABLA-R

Agora você sabe como testar os clientes no teste ABLA-R. Como essas informações são úteis? As pesquisas indicam que um cliente pode facilmente aprender a executar uma tarefa que está em um nível do teste ABLA-R que o cliente passou, no entanto, um cliente terá extrema dificuldade para aprender uma tarefa que é mais difícil do que o nível que o cliente passou. Por exemplo, suponha que um cliente tenha passado no Nível 3 (discriminação visual), mas falhou no Nível 4 (discriminação de identidade visual) no teste ABLA-R. Se você tentar ensinar esse cliente a executar uma tarefa de Nível 3, como localizar seu próprio nome impresso, quando este estiver escrito no quadro-negro em diferentes posições e com outros nomes, o cliente aprenderá prontamente essa tarefa, geralmente dentro de 20 ou 30 tentativas de treinamento.

Mas, se você tentar ensinar uma tarefa de Nível 4 a esse cliente, como reabastecer uma travessa de saladas, parcialmente vazia, em um restaurante de fast-food, esse cliente terá extrema dificuldade para aprender essa tarefa de Nível 4, mesmo depois de centenas de testes de treinamento, usando procedimentos padrão de solicitação e reforço. Pesquisas também indicam que, quando a equipe tenta ensinar aos clientes tarefas de treinamento que são compatíveis com o maior nível ABLA-R que eles passaram, os clientes mostram poucos comportamentos problemáticos. Mas, quando a equipe tenta ensinar aos clientes tarefas que estão acima ou abaixo de seu nível ABLA-R, eles exibem uma maior frequência de comportamentos problemáticos. Esses resultados sugerem que, se você usar procedimentos padrão de solicitação e reforço para ensinar clientes, obterá os melhores resultados se: (a) usar o teste ABLA-R para avaliar os clientes; (b) examinar várias tarefas de treinamento que podem ser usadas para esses clientes, a fim de identificar o mais alto nível ABLA-R necessário para aprender prontamente essas tarefas; e (c) combinar o nível de teste ABLA-R dos clientes com o nível de dificuldade ABLA-R das tarefas de treinamento a serem fornecidas para esses clientes.

Vamos supor que você tenha os resultados do teste ABLA-R para vários indivíduos com deficiência intelectual. Para combinar o nível de teste ABLA-R dos clientes com as demandas de treinamento de várias tarefas, você deverá classificar as possíveis tarefas de treinamento de acordo com o maior nível ABLA-R necessário a um aluno para aprender prontamente essas tarefas. Esta seção fornece diretrizes para ajudá-lo a classificar tarefas em níveis específicos do ABLA-R.

Classificando Tarefas como Nível 1 – Imitação

Como o nome sugere, o Nível 1 do ABLA-R envolve uma resposta imitativa. A distinção mais clara entre uma resposta imitativa e uma discriminação de um nível mais alto é a **presença de um modelo para imitar**. Uma tarefa deve ser classificada como Nível 1 (Imitação) se, e somente se, o aluno receber uma demonstração da resposta imediatamente antes da solicitação para executar essa tarefa.

Exemplo

Donna frequentemente ajuda a equipe de dieta na cozinha da casa do grupo onde ela mora. Uma das tarefas que ela gosta de realizar é mexer o molho. Quando grandes jantares estão sendo preparados, a equipe normalmente solicita que Donna se reveze mexendo o molho para que eles possam atender a outros aspectos da preparação da comida.

Pelo fato de Donna inicialmente **observar a equipe como se deve mexer o molho**, a resposta exigida de Donna seria classificada como Nível 1 – imitação.

Classificando Tarefas como Nível 2 – Discriminação de Posição

Uma resposta tem discriminação de posição envolvida quando a escolha correta pode ser feita prestando atenção à posição estável de vários objetos. Em outras palavras, se a posição do estímulo se mantiver de fácil acesso, um indivíduo com deficiência auditiva ou visual, depois de aprender as posições corretas, poderia concluir, com sucesso, uma discriminação de posição em cada tentativa. Audição e visão não seriam necessárias. Para determinar se uma tarefa deverá ser classificada como discriminação de posição, você terá que identificar se os materiais envolvidos na tarefa permanecem em uma mesma posição estável ou se suas posições se alternam. Se a

posição de um objeto que você solicita ao aluno se altera a cada pedido, então o aluno precisará da visão ou do som para localizar o objeto em cada tentativa.

Exemplo

Cynthia estava olhando fotos em sua mesa quando o sol se pôs e a sala ficou escurecida. À sua frente havia um abajur de mesa. Na base da lâmpada havia dois interruptores. Cynthia pressionou o interruptor à direita para acender a lâmpada.

A resposta de pressionar o interruptor à direita é um exemplo de discriminação de posição. Cynthia não precisava ser capaz de "ver" a diferença entre os dois interruptores. O interruptor para ligar essa lâmpada está **sempre localizado** no lado direito.

Classificando Tarefas como Nível 3 - Discriminação Visual

Para que uma tarefa seja classificada como Nível 3, os materiais envolvidos nessa tarefa têm que de ser alterados de posição entre uma solicitação e outra. Para executar essa tarefa corretamente não é necessário que a pessoa realize discriminação entre dois ou mais sons.

Exemplo

Mario e Estela costumam tomar café na mesa da cozinha. Às vezes, o leite está localizado do lado esquerdo do açúcar e, outras vezes, está localizado do lado direito do açúcar. Mario só toma creme para o café dela. A resposta de Mario pegando o leite é um exemplo de discriminação visual.

Classificando Tarefas como Nível 4 - Discriminação de Correspondência a

Amostra de Identidade

Visual Para que uma tarefa seja classificada no Nível 4 do ABLA-R, a tarefa deve envolver o aluno olhando para um objeto e **comparando esse objeto com dois ou mais objetos de comparação** para determinar qual das comparações é a correspondência de identidade correta. Além disso, para que um professor classifique uma tarefa como **Nível 4, o estímulo da amostra**

(objeto) deve corresponder ao estímulo de comparação em alguma dimensão, por exemplo, forma ou cor.

Exemplo

Michelle estava escolhendo um par de brincos para usar durante o dia. Ela encontrou um dos brincos que decidiu usar: uma pequena concha. Enquanto ela olhava através de sua caixa de joias, encontrou outros três brincos. Um era uma cruz de ouro, um era um coração de prata e o outro era uma pequena concha. A resposta de selecionar a outra concha seria um exemplo de discriminação de correspondência de identidade visual para amostra.

**Classificando Tarefas como Nível 5 - Discriminação Visual de
Correspondência a Amostra de Não Identidade**

Para que uma tarefa seja classificada no Nível 5 do ABLA-R, a tarefa deve envolver o aluno olhando para um objeto e comparando esse objeto com dois ou mais objetos diferentes para determinar qual das comparações é a correspondência correta e não idêntica. Para que um professor classifique uma tarefa como Nível 5, o estímulo de amostra (objeto) não deve formar uma correspondência de identidade com o estímulo de comparação em qualquer dimensão, como forma ou cor.

Exemplo

Bill estava arrumando a mesa no refeitório. Em cada mesa, ele era obrigado a colocar uma xícara em um pires. Selecionar um copo e um pires da cozinha e colocá-los juntos em uma mesa seria uma discriminação visual de correspondência sem identidade para amostra. (Observe que esta tarefa também envolve uma discriminação de posição. No entanto, seria classificado no nível superior, Nível 5.

Classificando Tarefas como Nível 6 - Discriminação Auditivo-Visual

Uma tarefa deve ser classificada como discriminação auditiva-visual, se a **capacidade de ouvir e reconhecer a diferença entre dois sons diferentes for essencial** para a conclusão bem-sucedida da tarefa. Normalmente, os sons a serem discriminados são instruções específicas do professor (versus instruções alternativas). Você não deve considerar que o aluno consegue entender o significado das palavras, somente pelo fato de que o ele pode "ouvir" dois avisos verbais distintos e, em seguida, responder corretamente.

Uma tarefa classificada neste nível, geralmente, envolve o professor solicitando verbalmente uma resposta em uma vez e outra resposta na próxima vez. A única maneira de o aluno saber qual resposta está correta é discriminando auditivamente entre duas ou mais instruções que o professor apresenta. Às vezes, uma discriminação auditiva não requer visão. Por exemplo, se um garfo sempre estivesse localizado no lado esquerdo de um prato e uma colher no lado direito, uma pessoa com deficiência visual poderia aprender a pegar de forma confiável o utensílio correto quando o treinador solicitasse "garfo" ou "colher". Em outros momentos, o aluno precisará ouvir o som da instrução fornecida pelo professor e lançar o olhar para ver onde o item apropriado está localizado. Ambos os tipos de tarefas devem ser classificados como Nível 6.

Exemplo

Bill gosta de participar do programa de basquete patrocinado pela Special Olympics. Toda quinta-feira à noite, o treinador de Bill começa o treino com exercícios de aprovação. Esses exercícios envolvem o treinador chamando aleatoriamente os nomes dos jogadores. O jogador com a bola deve passar a bola para o jogador cujo nome foi chamado. Durante esses exercícios, os jogadores se movem aleatoriamente pela quadra. Portanto, o jogador com a bola deve ouvir o nome que o treinador chama e olhar para ver onde esse jogador está na quadra. A tarefa de passar a bola para o jogador correto seria classificada como um Nível 6 - Discriminação Combinada Auditivo-Visual.

Dicas para Classificação de Tarefas de acordo com os Níveis do ABLA-R

Antes de tentar classificar um grupo de tarefas, pode ser útil lembrar-se das seguintes dicas:

1. Salvo indicação em contrário, imagine que, em testes repetidos, a mesma tarefa é solicitada. Por exemplo, se o aluno estiver sentado em uma mesa e houver várias frutas diferentes na mesa e a solicitação da tarefa for "*pegar a laranja*", então você deve classificar a tarefa como se o treinador SEMPRE solicitasse a laranja, a menos que ESPECIFICAMENTE afirme que às vezes o treinador pede uma laranja e às vezes o treinador pede uma maçã (ou alguma outra fruta).

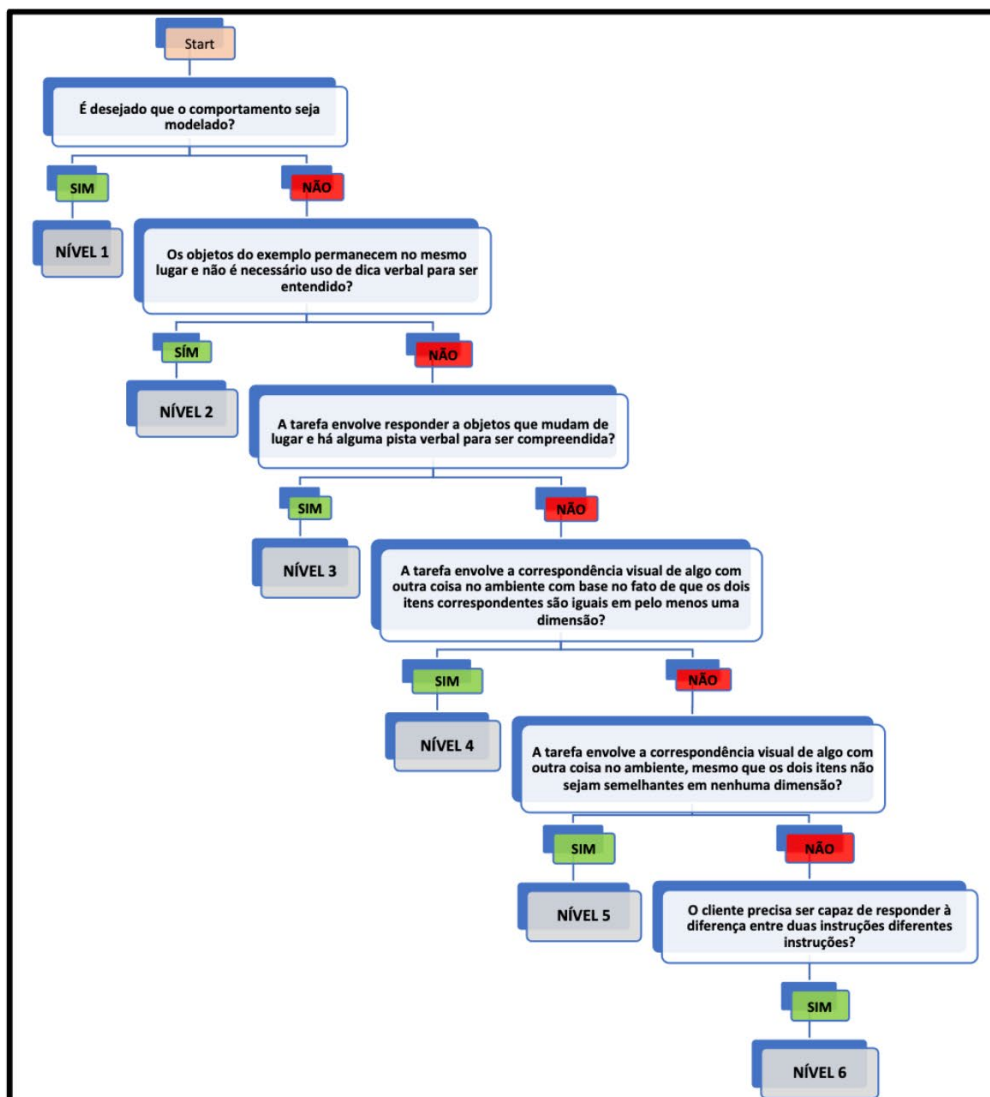
2. Algumas tarefas podem ser concluídas de mais de uma maneira. Tente pensar sobre a tarefa de várias maneiras e determine o nível com base nas habilidades mínimas necessárias. Por exemplo, se você acredita que a tarefa é uma tarefa de Nível 4, antes de fazer sua classificação final, pergunte a si mesmo "Existe algum método para fazer essa tarefa usando habilidades de Nível 3?"

3. Algumas tarefas, como seguir e ler instruções complexas, podem exigir um funcionamento intelectual maior do que o Nível 6. Tais tarefas devem ser classificadas como Nível 6. Aqui estão exemplos de duas dessas tarefas:

- Tarefa: Um professor está caminhando até a esquina da rua com um aluno. Eles param no meio-fio. O professor diz: "Billy, verifique se há carros e atravesse quando estiver seguro." A resposta correta é que Billy vire a cabeça para um lado e depois vire a cabeça para o outro lado, e depois atravesse a rua quando não houver carros à vista.
- Tarefa: Um professor apresenta um cartão a um aluno com a equação $2 + 2 = ?$. O aluno é obrigado a escrever o número 4. Cada vez que uma carta é apresentada, aparece uma equação diferente.

Para ambas as tarefas, uma classificação do Nível 6 seria apropriada. Agora você está pronto para tentar classificar algumas tarefas de acordo com o mais alto nível ABLA-R necessário para concluir essa tarefa com relativa facilidade. Considere as tarefas que começam na próxima página e que foram apresentadas a indivíduos com deficiência intelectual. Abaixo de cada tarefa está a classificação ABLA-R avaliada por três "Especialistas" no ABLA-R e o motivo pelo qual eles escolheram essa classificação. Tente classificar a tarefa por conta própria antes de ler sobre a resposta dos "especialistas". Para ajudá-lo a classificar as tarefas corretamente, revise as perguntas na próxima página.

ROTA PARA CLASSIFICAR CORRETAMENTE AS TAREFAS



Programando tarefas de acordo com o nível



✓ **NÍVEL 1:** a tarefa tem um modelo a ser imitado?

Ex. Atividade de imitação motora simples

Arantes, 2018

101



✓ **NÍVEL 2:** a tarefa não requer modelo nem instruções verbais? Pode ser feita apenas aprendendo a posição dos objetos envolvidos?

Arantes, 2018

ABLA: Programando tarefas de acordo com o nível

Para treinar habilidades (comportamentos) deve-se adequar o tipo de treino com o Nível ABLA em que o repertório do indivíduo está classificado.

Arantes, 2018

ABLA: Programando tarefas de acordo com o nível

Se uma pessoa tem seu repertório classificado no Nível 4 (matching de identidade visual), ela pode aprender a escolher os dois pés do mesmo sapato ao se vestir se a tarefa for ensinada apenas com discriminações condicionais visuais, com o uso de dicas perceptuais (similaridade física).

Arantes, 2018



✓ **NÍVEL 3:** a tarefa não requer modelo nem instruções verbais? Requer responder a objetos que mudam de lugar?

Arantes, 2018

123

✓ **NÍVEL 4:** A tarefa requer apenas parear objetos de acordo com pistas visuais/similaridade física?



Arantes, 2018

124



✓ **NÍVEL 5:** A tarefa envolve parear objetos sem similaridade física?

Arantes, 2018

125

✓ **NÍVEL 6:** A tarefa requer ouvir instruções diferentes para cada resposta?



Arantes, 2018

126

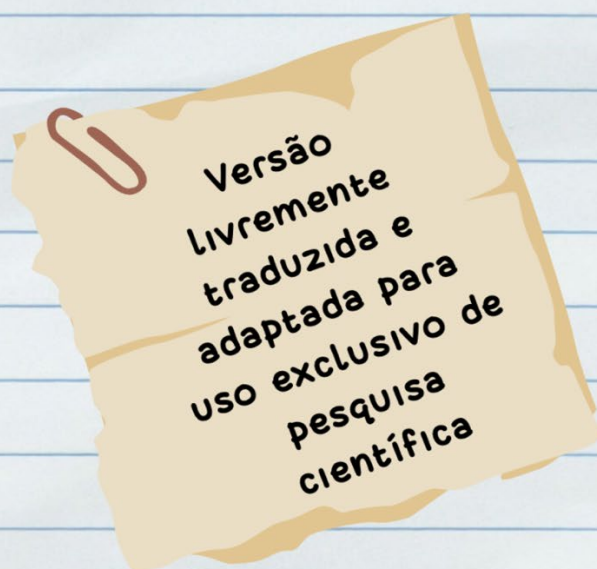


Para finalizar, tente responder corretamente às questões dos **EXERCÍCIOS DE ESTUDO SOBRE CLASSIFICAÇÃO DE TAREFAS** do caderno de atividades. O gabarito está disponibilizado ao final.

**Apêndice H – Caderno de Exercícios com Tarefas Teóricas Extraídas e Adaptadas do
Manual Autoinstrucional**

Manual Autoinstrucional do ABLA-R

CADERNO DE ATIVIDADES



Valquiria Pucu Wollmann

(adaptação e tradução)

Caderno de Atividades ABLA-R (versão modificada para uso em pesquisa científica, sem publicação)

Esse caderno acompanha a versão livremente traduzida e adaptada do manual autoinstrucional do ABLA-R (DeWiele et al., 2011). Os exercícios poderão ser respondidos com consulta ao manual.

Exercício de Estudo 1

Cada uma das seguintes tarefas é um exemplo cotidiano de um dos níveis do ABLA-R.
À qual nível pertence cada tarefa (níveis 1, 2 ou 3)?

<u>Tarefa</u>	<u>Nível do ABLA-R</u>
a) Ao estudante é dado uma peça de lego por vez. É solicitado que ele copie o professor colocando uma peça sobre a outra.	
b) Um copo medidor, um copo comum e uma colher são colocados à frente do estudante. É solicitado que o estudante coloque a colher dentro do copo medidor. Os dois copos mudam de posição, de maneira que algumas vezes o copo medidor está à esquerda e outras vezes à direita. O estudante deve consistentemente colocar a colher dentro do copo de medidas.	
c) O aluno e o professor se revezam para mexer a massa de um bolo.	
d) Guardar os lápis em uma caixa aparafusada à mesa.	
e) Localizar o carro da família em um estacionamento lotado, quando o carro é estacionado em lugares diferentes, em dias diferentes.	
f) Em repetidas tentativas, uma argola de metal com várias chaves é colocada na frente do estudante. Cada vez é requerido ao estudante que coloque a argola e a coloque em um gancho que está localizado na parede ao lado da porta.	

Exercício de Estudo 2

Cada uma das seguintes tarefas é um exemplo cotidiano de um dos níveis do ABLA-R. À qual nível pertence cada tarefa (níveis 4, 5 ou 6)?

<u>Tarefa</u>	<u>Nível do ABLA-R</u>
a. Parear vários objetos com as fotos destes objetos.	
b. Ficar em fila em uma porta quando uma campainha toca e sentar-se à mesa quando um sino toca.	
c. Parear um lápis com uma folha de papel.	
d. Recolocar utensílios em uma gaveta na cozinha, depois de limpá-los, de maneira que cada faca, garfo e colher seja colocada com as outras facas, garfos e colheres.	
e. Quando são mostrados vários cadarços, sapatos, pares de calças e cintos, o estudante é capaz de colocas um cinto com um par de calças e um cadarço com um sapato.	
f. Entre tentativas, um cartão com a letra "A" impressa e um cartão com a letra "C" são colocados alternando-se randomicamente entre as posições direita e esquerda na frente do estudante. Se o professor diz "A", o estudante pega o cartão com "A" e, seu professor diz "C", o estudante pega o cartão com "C" impresso.	

Exercício de Estudo 3

Complete o exercício preenchendo as lacunas com as palavras corretas ou circulando a resposta correta (**dentre as opções em negrito**), quando apropriado.

- a. O ABLA-R contém uma tarefa simples de _____ e 5 tarefas de discriminação de _____ que são apresentadas ao aluno em uma ordem específica.
- b. O Nível 1 avalia a habilidade do cliente em _____.
- c. O Nível 2 é uma discriminação de _____.
- d. O Nível 3 é uma discriminação _____ de duas escolhas.
- e. O Nível 4 é uma discriminação visual de _____ ao _____.
- f. O Nível 5 é uma discriminação visual de _____ ao _____ não idêntico.
- g. O Nível 6 é uma discriminação combinada _____ e _____.
- h. À medida que um aluno passa de um nível do ABLA-R para o próximo nível mais alto, as tarefas aumentam em _____.
- i. Se um aluno falha no Nível 3 do ABLA-R, é **provável / improvável** que ele passe em testagem do Nível 4.
- j. Se um aluno passar no Nível 3 do ABLA-R, é **provável / improvável** que o aluno passe em testagem do Nível 2.
- k. O desempenho no ABLA-R **indicará / não indicará** se é provável que o aluno realize outras tarefas de discriminação semelhantes.
- l. O Nível 5 do protocolo original foi deletado do ABLA-R porque a maioria dos clientes que passavam no Nível 5 **passavam/falhavam** no Nível 6.

- m. O novo Nível 5 é uma boa adição ao ABLA-R em parte porque é mais/menos difícil do que o Nível 4 e mais/menos difícil que o Nível 6.
- n. As tarefas de discriminação do ABLA-R são arranjadas do Nível1, menos difícil, ao Nível 6, o mais difícil. A isto dá-se o nome de _____ de dificuldade.

Exercício de Estudo 4

Complete o exercício preenchendo as lacunas com as palavras corretas ou circulando a resposta correta (*dentre as opções em negrito*), quando apropriado.

- a. Os dois recipientes envolvidos na administração do ABLA são uma _____ e uma _____.
- b. Os cinco objetos apresentados ao aluno ao longo do teste ABLA são um pedaço de _____, um _____; um _____, uma bolinha de cor _____ (objeto 1) e uma pequena almofada de cor _____ (objeto 2).
- c. Idealmente, a pessoa que aplica o teste deve ser conhecida / desconhecida do aluno para que se obtenha uma avaliação mais precisa da habilidade do aluno.
- d. Seguindo cada resposta correta, você deve disponibilizar _____ ao aluno.

Exercício de Estudo 5

Complete o exercício preenchendo as lacunas com as palavras corretas ou circulando a resposta correta (***dentre as opções em negrito***), quando apropriado.

- a. Antes da avaliação de um nível do ABLA, você deverá proporcionar uma _____, uma _____ e uma oportunidade para uma _____.
- b. Se um indivíduo for incapaz de completar uma única resposta independente em um determinado nível, você deve, então, **considerar que a avaliação não é válida / classificar o aluno no nível precedente.**
- c. Se em algum ponto do teste um estudante demonstra estar estressado você deve **dizer o nome do estudante e encorajá-lo/encerrar a sessão de teste.**
- d. Se um aluno estiver tendo dificuldade em prestar atenção após o teste de vários níveis, você deve **classificar o aluno no último nível bem-sucedido /conduzir o teste por várias sessões.**
- e. Após uma resposta independente correta você deve disponibilizar **elogio/elogio mais item comestível.**
- f. A pontuação de um nível começa após o aluno ter obtido sucesso na _____ para a _____ daquele nível.
- g. O critério de aprovação para um nível do ABLA-R são 8 respostas corretas, e devem ser 8 corretas **consecutivas / no total.**
- h. Um aluno reprova em um nível se responder incorretamente 8 vezes, e devem ser 8 erros **consecutivos / no total.**

- i. O procedimento de correção de erro consiste em uma _____, uma _____ e uma oportunidade para uma _____.
- j. Um erro ocorrido na oportunidade para a resposta independente durante o procedimento de correção de erro conta / não conta para o critério de reprovação.
- k. Uma resposta correta na oportunidade para a resposta independente da correção de erro conta / não conta para o critério de aprovação.

Exercício de Estudo 6

Complete o exercício preenchendo as lacunas com as palavras corretas ou circulando a resposta correta (***dentre as opções em negrito***), quando apropriado.

- a. Durante o teste do **NÍVEL 1**, você deverá posicionar **um recipiente por vez / ambos os recipientes juntos** em frente ao aluno.
- b. A instrução verbal para o **NÍVEL 1** é “_____?”.
- c. O objeto apresentado ao aluno ao longo do Nível 1 é um pedaço de _____.
- d. Antes de mudar para a lata amarela, o aluno deve ter realizado _____ respostas corretas consecutivas com a caixa vermelha listrada.
- e. Durante o **NÍVEL 1**, a sequência inicial de instrução (***demonstração, tentativa orientada e oportunidade para uma resposta independente***) deve ser dada ao aluno **no início de cada tentativa / apenas no início do nível**.

- f. Uma resposta incorreta para o **NÍVEL 1** é definida como o posicionamento de um objeto em qualquer outro lugar que não seja o recipiente. **(verdadeiro / falso)**
- g. Vamos supor que o aluno tente comer a esponja durante uma tentativa de teste do **NÍVEL 1**, então, nesse caso, você **pontuará essa tentativa como uma resposta incorreta / não pontuará essa tentativa.**
- h. A sequência de correção de erro com a esponja e a caixa e sequência inicial de instrução são idênticas. **(verdadeiro / falso)**
- i. Na sequência de instrução inicial a ordem é a seguinte: tentativa guiada/ demonstração e oportunidade para a resposta independente. **(verdadeiro / falso).**

Exercício de Estudo 7

Complete o exercício **preenchendo as lacunas** com as palavras corretas **ou circulando a resposta correta (dentre as opções em negrito)**, quando apropriado.

- a. O Nível 1 é o único nível para o qual você _____ a resposta correta imediatamente antes de cada tentativa.
- b. Nível 1 é completado se o aluno obtiver _____ tentativas pontuadas como corretas com a caixa vermelha e _____ tentativas pontuadas como corretas com a lata amarela.
- c. Suponha que o aluno cometeu um erro na tentativa 7. Nesse caso, você deverá marcar _____ no retângulo da tentativa 7 e deverá conduzir o aluno ao _____ de correção de erro (demonstração, tentativa guiada e oportunidade para a resposta independente). A resposta emitida após a oportunidade para resposta para a independente deverá ser registrada **na linha abaixo da tentativa 7 / no retângulo tentativa 8.**

- d. Imagine que um examinador olhe uma folha de registro de dados e vê um total de dois X em tentativas de teste e seis X nas tentativas de correção de erro, isso significa que o aluno foi **aprovado / reprovado** naquele nível.
- e. No Nível 3, as letras **D** e **E** indicam a posição da **lata amarela lisa / caixa vermelha listrada**.
- f. O objeto de teste utilizado nos níveis 1, 2, 3 e 6 é a esponja (**verdadeiro / falso**).
- g. Os recipientes envolvidos no teste do Nível 6, auditivo-visual, são a _____ e a _____.
- h. A instrução verbal ou pergunta para os níveis 2, 3 e 4 é: “_____?”.
- i. Os **recipientes** envolvidos no teste do Nível 4, pareamento de identidade visual, são a _____ e a _____.
- j. Os **objetos** utilizados no Nível 5, pareamento arbitrário visual-visual são: _____ na cor _____ e _____, na cor _____.
- k. As posições dos recipientes durante o teste do Nível 6, discriminação auditivo-visual, são **fixas / alternam-se** de uma tentativa para a outra.
- l. No Nível 6, a instrução verbal para cada tentativa de teste pode ser: _____ (dita com entonação aguda e _____) ou _____ (pronunciada com entonação _____ e de forma lenta).

Considere as tarefas a seguir, que foram apresentadas a indivíduos com deficiência intelectual. As respostas sobre a classificação de cada tarefa do ABLA-R estão descritas na parte do GABARITO (ao final deste caderno de atividades).

Tanto as tarefas quanto as respostas foram extraídas da versão do Manual ABLA-R (DeWille, et al., 2016).

Na obra os autores informam que as classificações das tarefas foram realizadas por três "especialistas" e os motivos pelos quais eles escolheram cada uma dessas classificações também estão detalhados no gabarito.

Tente classificar a tarefa por conta própria antes de ler sobre a resposta dos "especialistas".

Exercício de Estudo sobre Classificação de Tarefas

Leia cada uma das situações e classifique de acordo com algum Nível do ABLA

1. Um aluno está em um vestiário com sua classe e, no ambiente, dentre outras coisas, há uma mesa com uma cesta cheia de muitos itens, incluindo um pincel. Em momentos diferentes, é solicitado ao aluno que pegue uma escova de cabelo ou outro item. Porém, em todas as vezes que ele vai pegar algo, é pedido que pegue também o pincel da cesta. **O nível de discriminação necessário para pegar o pincel da cesta é o Nível ____.**

2. O aluno está sentado diante de um prato, onde estão vários itens que podem ser consumidos com as mãos (como batatas fritas, brócolis e pedaços de queijo). A equipe de treinamento diz: "coma um pouco" e fornece o modelo do comportamento de escolher um item e levá-lo à boca. A resposta correta esperada é pegar um alimento com os dedos e colocá-lo na boca.

Este é um nível de discriminação ____.

3. Maria e dois outros alunos estão sentados em cadeiras na sala de convivência, da clínica em que frequentam. Um membro da equipe, na sala ao lado, chama o nome, "Maria". A resposta esperada é de que Maria se levante, e passe pela porta aberta em direção à sala ao lado, quando seu nome for chamado. Às vezes, a equipe chama, dizendo o nome de Maria e, outras vezes, a equipe chama o nome de outro aluno.

Este é um nível de discriminação _____.

4. Um cliente está sentado em uma cadeira na clínica de fisioterapia. O fisioterapeuta coloca um cartão na mão do cliente e pede que ele trabalhe, em seus exercícios de extensão do joelho, de acordo com a foto que aparece no cartão (de um indivíduo fazendo o exercício). As respostas esperadas para realizar essa tarefa são:

1ª) O cliente olhar para o cartão, conforme foi instruído pelo fisioterapeuta. Esta é uma tarefa de nível ____ de discriminação.

2ª) O cliente endireitando a perna fraca (se corrigindo) como resposta à imagem impressa no cartão. Esta parte é uma discriminação de nível ____.

5. Um cliente está sentado em uma cadeira de rodas. Uma equipe do hospital se aproxima e coloca uma colher imediatamente diante dos lábios do paciente. Na colher, há um pouco de molho de maçã com uma ou mais pílulas colocadas no molho. A equipe instrui o cliente a abrir a boca e fornece o modelo de como se deve abrir a boca. A resposta correta esperada do cliente é de que ele abra a boca para que a equipe possa colocar a colher dentro. **Essa tarefa do cliente envolve o nível _____ de discriminação.**

6. Há muitos clientes e um terapeuta em uma sala. Bill, um cliente, quer brincar de esconde-esconde com esse terapeuta. Nessas situações, Bill caminha em direção ao terapeuta e esconde os próprios olhos. Como já entende a situação, o terapeuta se esconde e Bill procura por ele.

1ª) A primeira resposta esperada é de que Bill se aproxime do membro da equipe e esconda os olhos. Esta é uma discriminação de Nível ____.

2ª) Quando o membro da equipe se esconde, a segunda resposta esperada é de que Bill procure pelo terapeuta. Este é um nível de discriminação ____.

7. Um cliente está sentado na sala de jantar em uma mesa. Há um prato contendo carne e outros alimentos, além de uma faca, um garfo e uma colher. A posição dos utensílios muda de tempos em tempos.

A resposta correta envolve pegar a faca e o garfo para cortar a carne. Este é um nível de discriminação ____.

8. Um cliente está de pé no banheiro com um membro da equipe. Há várias poças de água no chão que transbordaram no banheiro. Há uma sala de roupas no corredor, além de várias outras salas. Há um aspirador de pó seco e úmido sempre armazenado no mesmo lugar, no vestiário. No aspirador, há um único interruptor que liga o aspirador de pó. A equipe pede ao cliente para pegar o aspirador de pó e limpar a água. As etapas desta tarefa seriam classificadas da seguinte forma:

1ª) Reconhecer as instruções do membro da equipe. Este é um nível de discriminação ____.

2ª) Ir até a sala de roupas. Esta é uma discriminação de Nível ____.

3ª) Localizar o aspirador de pó. Este é um nível ____ de discriminação.

4ª) Voltar para o banheiro com o aspirador. Esta é uma discriminação de Nível ____.

5ª) Conectar o aspirador de pó. Esta é uma discriminação de Nível ____.

6ª) Aspirar apenas a área do chão que tem água. Este é um nível de discriminação ____.

9. Um cliente está sentado em uma mesa na qual há uma pilha de parafusos de quatro comprimentos diferentes. A tarefa do cliente é classificar os parafusos em quatro pilhas diferentes, com cada pilha contendo parafusos do mesmo comprimento. **Este é um nível de discriminação ____.**

10. Um cliente está colocando as mesas em uma cafeteria. Outra pessoa já colocou pratos diante das cadeiras, em cada lugar, de cada mesa da cafeteria. Na cozinha, em um armário, há uma pilha de facas, garfos e colheres, todas misturadas. O cliente deve pegar uma faca, um garfo e uma colher e levá-los e colocá-los no local apropriado de cada um prato no refeitório, e repetir isso para cada configuração. As etapas desta tarefa seriam classificadas da seguinte forma:

1ª) Pegue uma faca, um garfo e uma colher da pilha na cozinha. Este é um nível de discriminação ____.

2ª) Leve os três tipos de talheres e coloque um de cada para cada prato da cafeteria. Este é um nível de discriminação ____.

3ª) Coloque sempre o garfo à esquerda de um prato, a faca à direita desse prato e a colher à direita da faca. Este é um nível de discriminação ____.

Apêndice I – Resumo da Aplicação Livrementemente Traduzido e Adaptado

RESUMO DOS PASSOS DE APLICAÇÃO DO ABLA-R

NÍVEL 1 – IMITAÇÃO

TAREFA – Reproduzir a mesma ação apresentada pelo avaliador.

MATERIAIS – CAIXA VERMELHA LISTRADA, LATA AMARELA LISA e o item neutro (ESPONJA).

Sequência Inicial de Ajuda - Não Registre as Respostas

1. **Organização.** Coloque a CAIXA VERMELHA LISTRADA na frente do aluno.
2. **Demonstração** Você deverá fornecer a INSTRUÇÃO: "*Quando eu disser 'aonde isto vai?' Isto vai aqui*". Ao mesmo tempo em diz isso, você deverá DEMONSTRAR a ação colocando a ESPONJA dentro da CAIXA.
3. **Tentativa Guiada (COM AJUDA FÍSICA)** Diga: "*Vamos tentar juntos?*", coloque a esponja na mão do aluno e, enquanto segura o objeto junto com ele, você diz "*Aonde istovai?*". Ao mesmo tempo em que diz isso, você deverá ajudar o aluno a colocar a esponja dentro da CAIXA. **Elogie.**
4. **Oportunidade para Resposta Independente.** Diga: "*Agora é sua vez: aonde isto vai?*".
 - **ACERTO:** se o aluno colocar a esponja dentro da caixa, **elogie e dê um comestível.**
 - **ERRO:** se o aluno cometer um erro, **repita a sequência de Ajuda. Não marque a folha de registro.**

Se o aluno responder corretamente no Passo 4, você estará pronto para começar o registro.

5. **Modele sempre.** Em cada tentativa, diga: "*Aonde isto vai?*", apresente o modelo colocando a esponja dentro da caixa. Depois diga: "*Aonde isto vai?*" e dê a esponja ao estudante.
6. **SE A RESPOSTA FOR CORRETA.**
 - Elogie e dê um comestível e faça um círculo no retângulo apropriado para a tentativa de teste.
 - **Repita os passos 5 e 6 até** o aluno realizar consecutivamente **quatro respostas corretas com a caixa e quatro respostas corretas com a lata.**
 - **(Não faça a sequência inicial de ajuda quando trocar para lata. Apenas modele as respostas com a lata como foi feito com a caixa). Reforce todas as respostas corretas independentes com elogio e comestíveis.**
7. **SE A RESPOSTA FOR INCORRETA.**
 - Se o aluno colocar a esponja em qualquer outro lugar que não seja o recipiente apresentado, diga: "*Não. Isso não vai aí*", marque um **X** no retângulo apropriado para a tentativa de teste e faça a correção de erro.
 - **CORREÇÃO DE ERRO: 1)** demonstração; **2)** tentativa guiada e **3)** oportunidade para resposta independente.
 - Se, no passo 3 da correção de erro, a resposta for incorreta, marque um **X** na linha abaixo da tentativa que está sendo corrigida. Continue a correção de erro até que ocorra uma resposta correta independente. Se houver uma resposta correta no passo 3 da correção de erro, marque **✓** na linha referente à tentativa que está sendo corrigida. Depois, retorne ao **Passo 5.**
8. **CONTINUE ATÉ** que o aluno produza **4 RESPOSTAS CORRETAS NA CAIXA E 4 RESPOSTAS CORRETAS NA LATA CONSECUTIVAMENTE.**
9. **ENCERRE SE** houver um total de **8 ERROS ACUMULADOS.**

RESUMO DOS PASSOS DE APLICAÇÃO DO ABLA-R

NÍVEL 2 – DISCRIMINAÇÃO DE POSIÇÃO

TAREFA – Colocar a ESPONJA na LATA AMARELA LISA que deverá ficar **SEMPRE NA MESMA POSIÇÃO**

MATERIAIS – CAIXA VERMELHA LISTRADA, LATA AMARELA LISA e o item neutro (ESPONJA).

Sequência Inicial de Ajuda - Não Registre as Respostas

1. **Organização.** Coloque a LATA AMARELA LISA e a CAIXA VERMELHA LISTRADA na frente do aluno.
2. **Demonstração** Você deverá fornecer a INSTRUÇÃO: *"Quando eu disser 'aonde isto vai?' Isto vai aqui"*. Ao mesmo tempo em diz isso, você deverá DEMONSTRAR a ação, colocando a ESPONJA dentro da LATA.
3. **Tentativa Guiada (COM AJUDA FÍSICA)** Diga: *"Vamos tentar juntos?"*, coloque a esponja na mão do aluno e, enquanto segura o objeto junto com ele, você diz *"Aonde isto vai?"*. Ao mesmo tempo em que diz isso, você deverá ajudar o aluno a colocar a esponja dentro da LATA. **Elogie.**
4. **Oportunidade para Resposta Independente.** Diga: *"Agora é sua vez: aonde isto vai?"*.
 - **ACERTO:** se o aluno colocar a esponja dentro da LATA, elogie e dê um comestível.
 - **ERRO:** se o aluno cometer um erro, repita a sequência de Ajuda. Não marque a folha de registro.

Se o aluno responder corretamente no Passo 4, você estará pronto para começar o registro.

5. **Diga:** *"Aonde isso vai?"*, e dê a esponja ao aluno.
6. **Se a resposta for correta.**
 - Se o aluno colocar a ESPONJA na LATA, elogie e faça um CÍRCULO no retângulo apropriado para a tentativa de teste.
 - **Repita os passos 5 e 6** até o aluno produzir **8 respostas corretas consecutivas, reforçando as respostas corretas com elogio e comestíveis.**
7. **Se a resposta for incorreta.**
 - Se o aluno colocar a esponja NA CAIXA ou em qualquer outro lugar que não seja a LATA, diga: *"Não. Isso não vai aí"*, e marque um **X** no retângulo apropriado para a tentativa de teste e faça a correção de erro.
 - **CORREÇÃO DE ERRO:** 1) demonstração; 2) tentativa guiada e 3) oportunidade para resposta independente
 - Se, no passo 3 da correção de erro, a resposta for incorreta, marque um **X** na linha abaixo da tentativa que está sendo corrigida. Continue a correção de erro até que ocorra uma resposta correta independente. Se houver uma resposta correta no passo 3 da correção de erro, marque **V** na linha referente à tentativa que está sendo corrigida. Depois, retorne para o **Passo 5.**
8. **CONTINUE ATÉ** que o aluno emita **8 RESPOSTAS CORRETAS CONSECUTIVAS NA LATA.**
9. **ENCERRE SE** houver um total de **8 ERROS ACUMULADOS.**

RESUMO DOS PASSOS DE APLICAÇÃO DO ABLA-R

NÍVEL 3 – DISCRIMINAÇÃO VISUAL

TAREFA – Colocar a ESPONJA na LATA AMARELA, independentemente da posição (da LATA AMARELA).

MATERIAIS – CAIXA VERMELHA LISTRADA, LATA AMARELA LISA e o item neutro (ESPONJA).

Sequência Inicial de Ajuda - Não Registre as Respostas

1. **Organização.** Coloque a LATA AMARELA LISA e a CAIXA VERMELHA LISTRADA na frente do aluno.
2. **Demonstração** Você deverá fornecer a INSTRUÇÃO: *"Quando eu disser 'aonde isto vai?' Isto vai aqui"*. Ao mesmo tempo em que diz isso, você deverá DEMONSTRAR a ação, colocando a ESPONJA dentro da LATA.
3. **Tentativa Guiada** Diga: *"Vamos tentar juntos?"*, coloque a esponja na mão do aluno e, enquanto segura o objeto junto com ele, você diz *"Aonde isto vai?"*. Ao mesmo tempo em que diz isso, você deverá ajudar o aluno a colocar a esponja dentro da LATA. **Elogie.**
4. **Oportunidade para Resposta Independente.** Diga *"Agora é sua vez: aonde isto vai?"*.
ACERTO: se o aluno colocar a esponja dentro da LATA, **elogie e dê um comestível.**
ERRO: se o aluno cometer um erro, **repita a sequência de Ajuda. Não marque a folha de registro.**
Se o aluno responder corretamente no Passo 4, você estará pronto para começar o registro.
5. **SIGA A ORIENTAÇÃO DA POSIÇÃO DA LATA.** Procure a indicação de posição da lata logo acima do retângulo em que está registrada a numeração de cada tentativa. Observe se está indicado **D (direita)** ou **E (esquerda)** e posicione a lata de acordo com essa orientação (*não importa se você coloca a lata na sua esquerda ou à esquerda do aluno, desde que a posição se mantenha consistentemente ao longo de todo o teste*).
6. **Diga.** *"Aonde isto vai?"*, e dê a esponja ao aluno.
7. **Se a resposta for correta.**
 - Se o aluno colocar a ESPONJA na LATA, **elogie e faça um CÍRCULO** no retângulo apropriado para a tentativa de teste.
 - **Repita os passos 5 e 6** até o aluno produzir **8 respostas corretas consecutivas, reforçando as respostas corretas com elogio e comestíveis.**
8. **Se a resposta for incorreta.**
 - Se o aluno colocar a esponja NA CAIXA ou *em qualquer outro lugar que não seja a LATA*, diga: *"Não. Isso não vai aí"*, marque um **X** no retângulo apropriado para a tentativa de teste e faça a correção de erro.
 - **CORREÇÃO DE ERRO:** 1) demonstração; 2) tentativa guiada e 3) oportunidade para resposta independente
 - Se, no passo 3 da correção de erro, a resposta for incorreta, marque um **X** na linha abaixo da tentativa que está sendo corrigida. Continue a correção de erro até que ocorra uma resposta correta independente. Se houver uma resposta correta no passo 3 da correção de erro, marque **✓** na linha referente à tentativa que está sendo corrigida. Depois, retorne para o Passo 5.
9. **CONTINUE ATÉ** que o aluno emita **8 RESPOSTAS CORRETAS NA LATA CONSECUTIVAMENTE.**
10. **ENCERRE SE** houver um total de **8 ERROS ACUMULADOS.**

RESUMO DOS PASSOS DE APLICAÇÃO DO ABLA-R

NÍVEL 4 – DISCRIMINAÇÃO VISUAL POR IDENTIDADE

TAREFA – Colocar o CILINDRO AMARELO LISO dentro da LATA AMARELA LISA e o CUBO VERMELHO LISTRADO dentro da CAIXA VERMELHA LISTRADA.

MATERIAIS – CAIXA VERMELHA LISTRADA, LATA AMARELA LISA, cubo vermelho listrado e cilindro amarelo liso

Sequência Inicial de Ajuda - Não Registre as Respostas

1. **Organização.** Coloque a LATA AMARELA LISA e a CAIXA VERMELHA LISTRADA na frente do aluno. Guarde o cubo vermelho listrado e o cilindro amarelo liso no seu colo ou em uma cadeira ao seu lado. **SÓ APRESENTE O ITEM REFERENTE À TENTATIVA QUE ESTÁ FAZENDO.**
2. **Demonstração** Você deverá fornecer a INSTRUÇÃO: "Quando eu disser 'aonde isto vai?' Isto vai aqui". Ao mesmo tempo em diz isso, você deverá DEMONSTRAR a ação, colocando o cilindro dentro da LATA.
3. **Tentativa Guiada** Diga: "Vamos tentar juntos?". Coloque o cilindro na mão do aluno e, enquanto segura junto com ele, você diz "Aonde isto vai?" (ao mesmo tempo em que diz isso, você o ajuda a colocar o cilindro dentro da LATA). Elogie.
4. **Oportunidade para Resposta Independente.** Diga "Agora é sua vez: aonde isto vai?".
 - **ACERTO:** se o aluno colocar o cilindro dentro da LATA, elogie e dê um comestível.
 - **ERRO:** se o aluno cometer um erro, repita a sequência de Ajuda. Não marque a folha de registro.
5. **ATENÇÃO. REPETIR COM O CUBO NA CAIXA.** Repita os Passos 2, 3 e 4 com o cubo na CAIXA. **Se o aluno responder corretamente no Passo 5, você estará pronto para começar o registro.**
6. **SIGA A ORIENTAÇÃO DO PROTOCOLO.**
 - **POSIÇÃO DA LATA:** Procure a indicação de posição da lata logo acima do retângulo em que está registrada a numeração de cada tentativa. Observe se está indicado **D (direita)** ou **E (esquerda)** e posicione a lata de acordo com essa orientação.
 - **ITEM QUE SERÁ ENTREGUE:** Embaixo da indicação **D** ou **E** da posição da LATA, verifique o objeto que deverá ser entregue: **cubo (cx)** ou **cilindro (ci)**.
7. **Diga:** "Aonde isto vai?", e dê o objeto indicado (cilindro ou cubo) ao aluno.
8. **Se a resposta for correta.**
Se o aluno colocar o cilindro ou o cubo no recipiente correto, elogie e faça um **CÍRCULO** no retângulo apropriado para a tentativa de teste.
Repita os passos 6, 7 e 8 até o aluno produzir 8 respostas corretas consecutivas.
Reforce todas as respostas corretas com elogio e comestíveis.
9. **Se a resposta for incorreta:**
Se o aluno colocar o cilindro ou o cubo em qualquer outro lugar que não seja o recipiente correto, diga: "Não. Isto não vai aí." e marque um **X** no retângulo apropriado para a tentativa de teste e faça a correção de erro.
 - **Correção de erro:** 1) demonstração; 2) tentativa guiada e 3) oportunidade para resposta independente.
 - Se, no passo 3 da correção de erro, a resposta for incorreta, marque um **X** na linha abaixo da tentativa que está sendo corrigida. Continue a correção de erro até que ocorra resposta correta independente. Depois, retorne para o Passo 6.
10. **CONTINUE ATÉ** que o aluno emita **8 RESPOSTAS CORRETAS NA LATA CONSECUTIVAMENTE.**
11. **ENCERRE SE** houver um total de **8 ERROS ACUMULADOS.**

RESUMO DOS PASSOS DE APLICAÇÃO DO ABLA-R

NÍVEL 5 – DISCRIMINAÇÃO VISUAL ARBITRÁRIA

TAREFA – Colocar o ITEM NOVO 1 (*bolinha verde com ranhuras*) dentro da LATA AMARELA LISA e colocar o ITEM NOVO 2 (*almofada preta*) dentro da CAIXA VERMELHA LISTRADA, sem uso de pistas perceptuais (semelhança física)

MATERIAIS – CAIXA VERMELHA LISTRADA, LATA AMARELA LISA, *bolinha verde com ranhuras* e *almofada preta*

Sequência Inicial de Ajuda - Não Registre as Respostas

1. **Organização.** Coloque a LATA AMARELA LISA e a CAIXA VERMELHA LISTRADA na frente do aluno. Guarde a, *bolinha verde com ranhuras* e a *almofada preta* no seu colo ou em uma cadeira ao seu lado. **SÓ APRESENTE O ITEM REFERENTE À TENTATIVA QUE ESTÁ FAZENDO.**

Estabeleça os pares corretos. Objeto 1: *bolinha verde com ranhuras* e objeto 2: *almofada preta*.

2. **Demonstração.** Você deverá fornecer a INSTRUÇÃO: "Quando eu disser 'aonde isto vai?' Isto vai aqui". Ao mesmo tempo em que diz isso, você deverá DEMONSTRAR a ação, colocando a *bolinha verde* dentro da LATA.
3. **Tentativa Guiada.** Diga: "Vamos tentar juntos?". Coloque a *bolinha verde* na mão do aluno e, enquanto segura junto com ele, você diz "Aonde isto vai?" (ao mesmo tempo em que diz isso, você o ajuda a colocar a *bolinha verde* dentro da LATA). Elogie.
4. **Oportunidade para Resposta Independente.** Diga "Agora é sua vez: aonde isso vai?"
5. **ACERTO:** se o estudante colocar o OBJETO 1 dentro da LATA, elogie e dê um comestível.
6. **ERRO:** se o estudante cometer um erro, repita a sequência de Ajuda. Não marque a folha de registro.
7. **ATENÇÃO! REPETIR COM O OBJETO 2 NA CAIXA.** Repita os Passos 2, 3 e 4 com a *almofada preta* na CAIXA.

Se o aluno responder corretamente os passos acima, você estará pronto para começar o registro.

8. **SIGA A ORIENTAÇÃO DO PROTOCOLO.**
9. **POSIÇÃO DA LATA:** Procure a indicação de posição acima do retângulo em que está registrada a numeração de cada tentativa. Observe se está indicado **D (direita)** ou **E (esquerda)** e posicione a lata de acordo com a orientação.
10. **ITEM QUE SERÁ ENTREGUE:** Embaixo da indicação **D** ou **E** da posição da LATA, verifique o objeto que deverá ser entregue: 01 = *bolinha verde com ranhuras* e 02 = *almofada preta*
11. **Diga.** "Aonde isto vai?", e dê o objeto (01 ou 02) ao aluno.
12. **Se a resposta for correta.**
13. Se o estudante colocar o OBJETO 1 ou OBJETO 2 no recipiente correto, elogie e faça um **CÍRCULO** no retângulo apropriado para a tentativa de teste.
14. **Repita os passos 6, 7 e 8 até o estudante obter 8 corretas em sequência.**
15. **Reforce todas as respostas corretas com elogio e comestíveis.**
16. **Se a resposta for incorreta:**
17. Se o estudante colocar o objeto entregue no recipiente errado ou em qualquer outro lugar que não seja o recipiente certo, diga: "Não. Isto não vai aí", marque um **X** no retângulo apropriado para a tentativa de teste e faça a correção de erro.
18. **Correção de erro:** 1) demonstração; 2) tentativa guiada e 3) oportunidade para resposta independente
19. Se, no passo 3 da correção de erro, a resposta for incorreta, marque um **X** na linha abaixo da tentativa que está sendo corrigida. Continue a correção de erro até que ocorra resposta correta independente. Depois, retorne para o Passo 6.
20. **CONTINUE ATÉ** que o aluno emita 8 RESPOSTAS CORRETAS NA LATA CONSECUTIVAMENTE.
21. **ENCERRE SE** houver um total de 8 ERROS ACUMULADOS.

RESUMO DOS PASSOS DE APLICAÇÃO DO ABLA-R

Nível 6 – Discriminação Auditivo-Visual

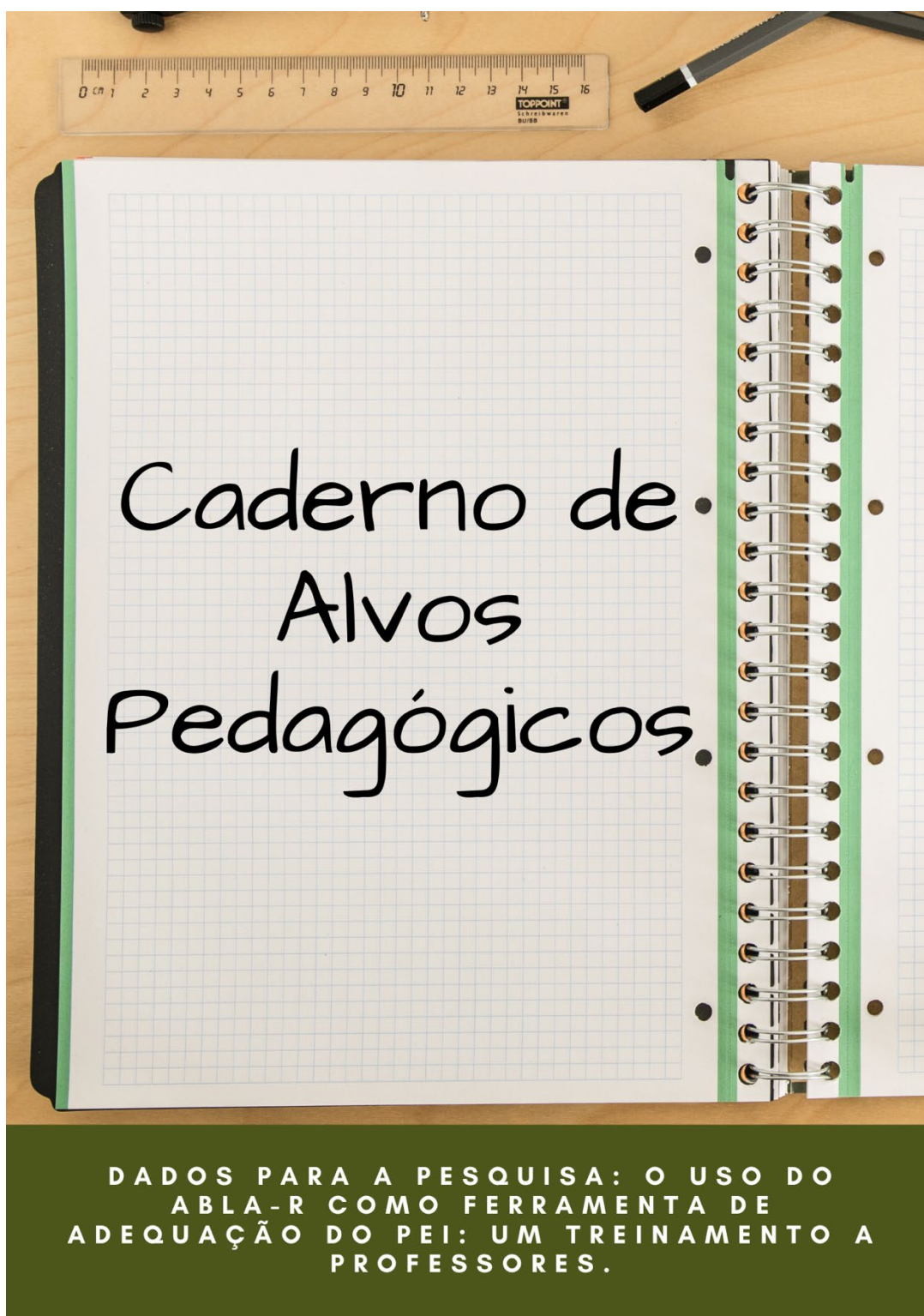
TAREFA – Colocar a ESPONJA na CAIXA VERMELHA LISTRADA, diante da instrução “**caixa vermelha**” ou a ESPONJA dentro da lata amarela, diante da instrução “**lata amarela**”, sem pistas perceptuais e independentemente da posição dos recipientes.

MATERIAIS – CAIXA VERMELHA LISTRADA, LATA AMARELA LISA e o item neutro (ESPONJA).

Sequência Inicial de Ajuda - Não Registre as Respostas

1. **Organização.** Coloque a LATA AMARELA LISA e a CAIXA VERMELHA LISTRADA na frente do aluno.
2. **Demonstração.** Diga: **l-a-t-a-a-m-a-r-e-l-a** = você deve dizer de forma LENTA e com a voz GRAVE. Ao mesmo tempo em diz isso, você deverá DEMONSTRAR a ação, colocando a ESPONJA dentro da LATA.
3. **Tentativa Guiada.** Diga: “**Vamos tentar juntos?**”, coloque a esponja na mão do aluno, segure o objeto junto com ele e, ao conduzi-lo para a emissão da resposta correta (**colocar a espuma dentro da lata amarela**), você deverá dizer: **l-a-t-a-a-m-a-r-e-l-a**
4. **Oportunidade para Resposta Independente.** Coloque a espuma na mão do aluno e fale: **l-a-t-a-a-m-a-r-e-l-a**
 - **ACERTO:** se o aluno emitir a resposta correta independente, elogie, dê um comestível e repita os passos 2, 3 e 4 com a caixa vermelha.
 - **ERRO:** se o estudante cometer um erro, repita a sequência de Ajuda. Não marque a folha de registro.
5. **ATENÇÃO. REPETIR OS PASSOS 2, 3 E 4 DIZENDO caixavermelha** = você deve dizer de forma rápida e com a VOZ AGUDA.
Se o estudante responde corretamente os passos acima, você está pronto para começar o registro.
6. **SIGA A ORIENTAÇÃO DO PROTOCOLO.**
 - **POSIÇÃO DA LATA:** Procure a indicação de posição acima do retângulo em que está registrada a numeração de cada tentativa. Observe se está indicado **D (direita)** ou **E (esquerda)** e posicione a lata de acordo com a orientação
 - **INTRUÇÃO A SER FORNECIDA:** Se, embaixo da legenda de posição da lata estiver escrito **CV**, você dirá **caixavermelha** (de forma RÁPIDA e com a VOZ AGUDA) e se estiver escrito **LA**, você dirá **l-a-t-a-a-m-a-r-e-l-a** (de modo LENTO e com a VOZ GRAVE)
7. **Coloque a esponja na mão do aluno e forneça a instrução** **l-a-t-a-a-m-a-r-e-l-a** ou **caixavermelha** de acordo com o protocolo.
8. **Se a resposta for correta.**
 - Se o estudante colocar a ESPONJA no contêiner correto, elogie e faça um **CÍRCULO** no retângulo apropriado para a tentativa de teste.
 - **Repita os passos 6, 7 e 8 até o estudante obter 8 corretas em sequência.**
 - **Reforce todas as respostas corretas com elogio e comestíveis.**
9. **Se a resposta for errada:**
 - Se o estudante colocar o objeto entregue no recipiente errado ou em qualquer outro lugar que não seja o recipiente certo, diga: “**Não. Isto não vai aí**”, marque um **X** no retângulo apropriado para a tentativa de teste e faça a correção de erro.
 - **Correção de erro: 1)** demonstração; **2)** tentativa guiada e **3)** oportunidade para resposta independente
 - Se, no passo 3 da correção de erro, a resposta for incorreta, marque um **X** na linha abaixo da tentativa que está sendo corrigida. Continue a correção de erro até que ocorra resposta correta independente. Depois, retorne para o Passo 6.
10. **Continue até:** o estudante **8 RESPOSTAS CORRETAS NA LATA CONSECUTIVAMENTE.**
11. **Encerre se:** houver um total de **8 ERROS ACUMULATIVOS.**

Apêndice J – Caderno de Alvos Pedagógicos



Prezada participante,

Neste caderno, você encontrará diversas atividades pedagógicas, organizadas em 12 grupos. Para facilitar a identificação, cada grupo inicia com um título e possui uma cor diferente. Cada um deles pode reunir duas ou mais atividades, que foram agrupadas de acordo com critérios específicos da pesquisa.

Sua tarefa, agora, é pensar no(na) seu(sua) aluno(a)-alvo e classificar cada um dos grupos de atividades conforme o repertório que você identifica no seu aprendiz.

Diante de cada grupo, você deverá se perguntar se alguma das tarefas apresentadas poderiam ser aplicadas no(na) seu(sua) aluno(a)-alvo. Atenção: você não precisa escolher todas as tarefas de um grupo, mas você deverá considerar um grupo como apropriado ao nível do aluno se você puder escolher pelo menos, uma tarefa desse grupo.

A pergunta que lhe será feita é a seguinte: Você escolheria alguma dessas atividades para o(a) seu(sua) aluno(a)?

A sua resposta será classificar cada grupo da seguinte forma: sim, existem tarefas adequadas ao aluno; não, essas tarefas são muito difíceis ou não, essas tarefas são fáceis demais.

Algumas variações temáticas são sugeridas com a finalidade de aumentar o leque de opções dentro de um mesmo grupo.

As instruções estão mais detalhadas no próprio material.

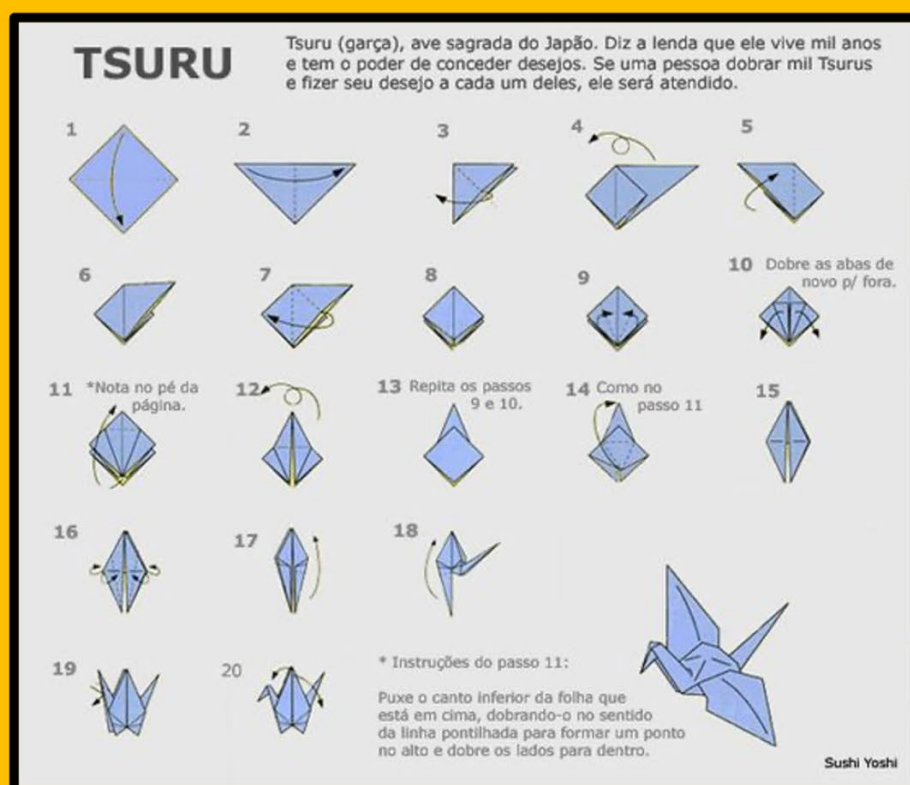
As respostas deverão ser preenchidas apenas na folha de respostas avulsa entregue.

Agora é com você: mãos à obra!

Valquiria ;)

ATIVIDADES GRUPO 1

As variações possíveis do grupo devem ser APENAS TEMÁTICAS. A resposta do aluno e o modo de apresentação devem ser considerados EXATAMENTE como descrito.



O professor fornecerá o modelo para que os alunos repitam o passo a passo da receita.

Instrução fornecida pelo(a) professor(a): “façam assim” (e mostra como deve ser feito).

Professor dobra o papel. A resposta esperada é de que os alunos repitam passo a passo o modelo do professor.



DESENHO COM AREIA E COLA

■ Materiais

- Cartolina;
- ½ kg de areia;
- Um tubo grande de cola branca;
- Peneira e bacia média;
- De duas a quatro colheres de pau;
- Pratos de isopor (podem ser bandejas reutilizadas) e pedaços de papelão cortados em formas variadas (quadradas, circulares, triangulares), em quantidade suficiente para a turma;
- Jogos de encaixe e de tabuleiro;
- Celular ou câmera fotográfica para registrar a atividade.

■ Espaço

A atividade deve ser realizada em um espaço amplo. Disponha o material de modo convidativo e acessível às crianças, pois a experiência estética também faz parte da proposta. Prepare dois ambientes diferenciados para as atividades em **pequenos grupos**: um para a preparação da receita e a criação dos desenhos, com os materiais dispostos nas mesas, outro para a realização de jogos com autonomia.

Preparação

Contextos prévios

Para realizar a proposta, é necessário organizar com antecedência os espaços destinados às atividades dos dois grupos e escrever a receita da massa em um cartaz, com letras maiúsculas. Os materiais naturais poderão ser os mesmos coletados pelas crianças na atividade anterior. Se preferir, solicite que façam uma nova coleta na área externa da escola.

MASSA DE AREIA E COLA

Ingredientes

- ½ kg de areia;
- Um tubo grande de cola branca.

Modo de preparo

Peneire a areia para remover impurezas e pedrinhas e misture-a com a cola. Faça isso aos poucos, até perceber que a consistência ficou pastosa, como uma massa. Ao encontrar o ponto desejado, use-a para sua criação e espere dois dias até secar.

Para incluir todos

Identifique barreiras físicas, comunicacionais ou relacionais que possam impedir que uma criança ou o grupo participe e aprenda. Reflita e proponha apoios para atender às necessidades e diferenças de cada criança ou do grupo, caso necessário.

129

O professor fornecerá o modelo para que os alunos repitam o passo a passo da receita.

Instrução fornecida pelo(a) professor(a):

“façam assim” (e mostra como deve ser feito).

1. Professor peneira a areia.

Resposta: alunos peneiram a areia

2. Professor mistura com a cola.

Resposta: alunos misturam com a cola.

Exemplo de atividades similares do grupo, admita possíveis variações NO TEMA.

O professor dando o modelo para a classe (ou para o aluno):

“Fazer bolinhas com a argila ou biscoito ou massinha de modelar, seguindo o modelo do professor.”

“Construir elementos para a maquete da feira de ciências (professor dando o modelo e o aluno reproduzindo).

“Construir um vulcão de argila”.

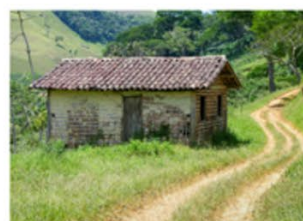
ATIVIDADES GRUPO 2

As variações possíveis do grupo devem ser APENAS TEMÁTICAS. A resposta do aluno e o modo de apresentação devem ser considerados EXATAMENTE como descrito.

**ORGANIZE DE ACORDO
COM CADA GRUPO****GRUPO A****GRUPO B**

CAMPO X CIDADE

LIGUE CADA UM DOS ELEMENTOS AO LOCAL CORRESPONDENTE



Name: _____

Comidas saudáveis

Circule somente os alimentos saudáveis.



Name: _____

RELACIONE CADA PROFISSIONAL COM O VEÍCULO QUE USA



Exemplo de atividades similares do grupo, admita possíveis variações NO TEMA.
O aluno relacionando itens de acordo com algum critério sem que haja semelhança física entre os itens que serão agrupados.

“Relacionar lixos orgânicos com o contêiner orgânico e recicláveis com o contêiner reciclável”.

Categorizar reinos animal, vegetal e mineral relacionando imagens.

ATIVIDADES GRUPO 3

As variações possíveis do grupo devem ser APENAS TEMÁTICAS. A resposta do aluno e o modo de apresentação devem ser considerados EXATAMENTE como descrito.

Encher a garrafa de algodão para montar o boneco de neve



Encaixar palitos na lata.
Não é necessário combinar a cor.



Colocar as bolinhas no rolinho.



Exemplos de atividades similares do grupo, admita possíveis variações NO TEMA.

O aluno deve colocar itens em locais que estejam sempre no mesmo lugar.

“Colocar grãos de em uma garrafa pet para fazer um chocalho”.

ATIVIDADES GRUPO 4

As variações possíveis do grupo devem ser APENAS TEMÁTICAS. A resposta do aluno e o modo de apresentação devem ser considerados EXATAMENTE como descrito.

ESCOLA: _____

TURMA: _____ DATA: ____ / ____ / ____

ALUNO: _____

1- RECORTE E COLE A PALAVRA CORRESPONDENTE AO NOME DA FIGURA.





















BALEIA

BICO

SINO

BOLA

NAVIO

BALA

GIRafa

CASA

BOLO

ESCOLA: _____

NOME: _____

TURMA: _____ DATA: ____/____/____ CONCEITO: _____



professoracorujarj.blogspot.com

MARQUE A FRASE QUE ESTÁ DE ACORDO COM CADA IMAGEM:



- ☐ O MENINO BEIJA A MÃE.
☐ O MENINO BEBE SUÇO.
☐ O MENINO BEBE ÁGUA.



- ☐ AS CRIANÇAS COMEM MORANGO.
☐ AS CRIANÇAS COMEM AS MAÇÃS.
☐ AS CRIANÇAS COMPRAM MAÇÃS.



- ☐ OS MENINOS ANDAM DE PATINS.
☐ OS MENINOS ANDAM DE BICICLETA.
☐ OS MENINOS ANDAM DE SKATE.



- ☐ AS CRIANÇAS BRINCAM COM BALÕES.
☐ AS CRIANÇAS BRINCAM COM BOLAS.
☐ AS CRIANÇAS BRINCAM COM BONECOS.



- ☐ AS CRIANÇAS ESTÃO PULANDO.
☐ AS CRIANÇAS ESTÃO DORMINDO.
☐ AS CRIANÇAS ESTÃO SORRINDO.



- ☐ O BEBÊ TOMA BANHO.
☐ O BEBÊ TOMA VACINA.
☐ O BEBÊ COME PAPINHA.



- ☐ O GATO PEGA A BALA.
☐ O GATO JOGA O BONÉ.
☐ O GATO PEGA A BOLA.



- ☐ BIA PEGA O CAMINHÃO.
☐ BIA ASSISTE TELEVISÃO.
☐ BIA BATE NA TELEVISÃO.

professoracorujarj.blogspot.com

Exemplos de atividades similares do grupo, admita possíveis variações NO TEMA.

O aluno deverá relacionar a escrita com imagens.

“Tarefas de interpretação de texto”.

*“Relacionar emoções escritas com imagens de pessoas demonstrando tais emoções
 (medo, tristeza, alegria, etc).
 ”*

ATIVIDADES GRUPO 5

As variações possíveis do grupo devem ser APENAS TEMÁTICAS. A resposta do aluno e o modo de apresentação devem ser considerados EXATAMENTE como descrito.

NOME: _____

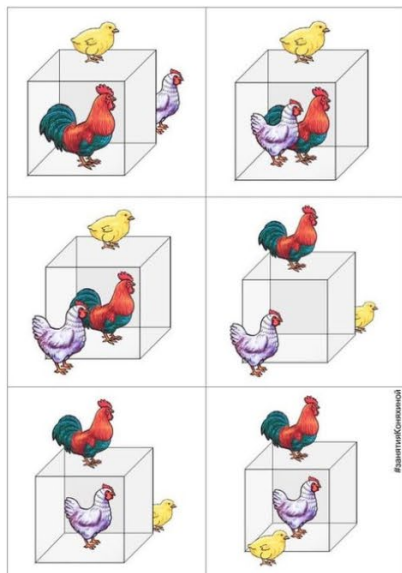
DATA: _____

Circule APENAS a vogal O

I J R O I
P D Ç E
E O F N
T C D I
E I L S G
O X O E A

www.oespacoeducar.com.br

Ache o pintinho amarelo em cada uma das figuras abaixo.



Encontre o



Exemplos de atividades similares do grupo, admita possíveis variações NO TEMA.

Atividades de rastreo.

Localizar determinado item em uma matriz desalinhada (como jogo do “encontre objetos” ou “onde está Wally?”)

**ATIVIDADES GRUPO 6**

As variações possíveis do grupo devem ser APENAS TEMÁTICAS. A resposta do aluno e o modo de apresentação devem ser considerados EXATAMENTE como descrito.

Name: _____ Data: _____

Ache o item que é de comer e tem formato de um triângulo



Nome _____ Data _____ Série _____ Professor _____

MEDIDAS DE TEMPO

Olhe as figuras abaixo. Circule TODOS os instrumentos que são utilizados para medir o **TEMPO**



Nome: _____ Data: _____

QUEM SOU EU?

Leia as pistas e circule o item.

- 1) Tenho rodas, posso andar, posso ir perto ou longe, mas não dá para levar ninguém de carona.



- 2) Sou uma vogal, estou na palavra IGREJA e fico pertinho da letra F no alfabeto.

H - A - E - I - O - U - F



SOU REDONDA E GOSTAM DE ME CHUTAR.	MEU NOME RIMA COM BOLA E COMEÇA COM A LETRA M.	SOU UM BRINQUEDO. VÔO BEM ALTO.
SOU FOFINHO, GOSTO DE SUBIR NOS MÓVEIS E TELHADOS.	SOU UMA AVE, GOSTO DE NADAR NA LAGOA.	GOSTO MUITO DE COMER QUEIJO.
TENHO PENAS E BICO, ACORDO MUITO CEDO.	DIZEM QUE TENHO CHULÉ.	SOU UM MATERIAL ESCOLAR.
GOSTO DE BRINCAR COM BOLA E BATER PALMAS.	TENHO JANELAS E PORTAS.	SOU UM ANIMAL QUE FAZ BURACO NA TERRA.

Exemplos de atividades similares do grupo, admita possíveis variações NO TEMA.

Atividades de charadas e adivinhações (fornecendo características ou propriedades dos estímulos)

Identificar itens quando são fornecidas as funções (ex. o que é usado para se proteger da chuva?).

ATIVIDADES GRUPO 7

As variações possíveis do grupo devem ser APENAS TEMÁTICAS. A resposta do aluno e o modo de apresentação devem ser considerados EXATAMENTE como descrito.

NOME: _____ DATA: _____

Onde tem mais? Marque um X onde nas figuras com MAIOR QUANTIDADE.

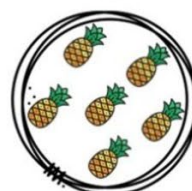
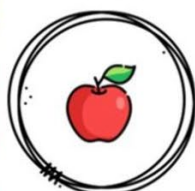
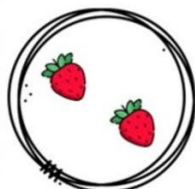
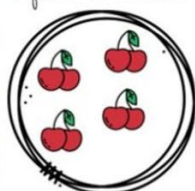


NOME: _____

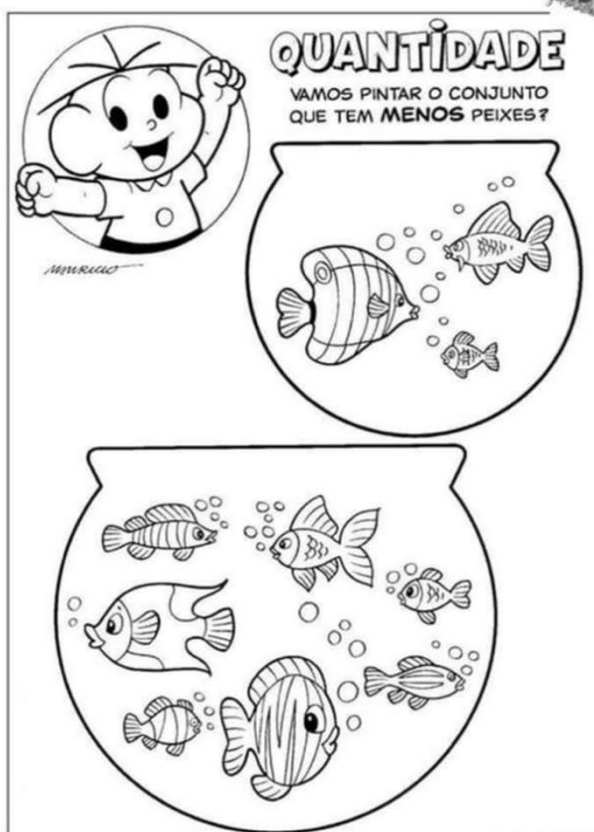


VAMOS CONTAR?

1- Ligue os grupos que possuem a mesma quantidade de elementos.



NOME: _____ DATA: ____/____/____



Exemplos de atividades similares do grupo, admita possíveis variações NO TEMA.

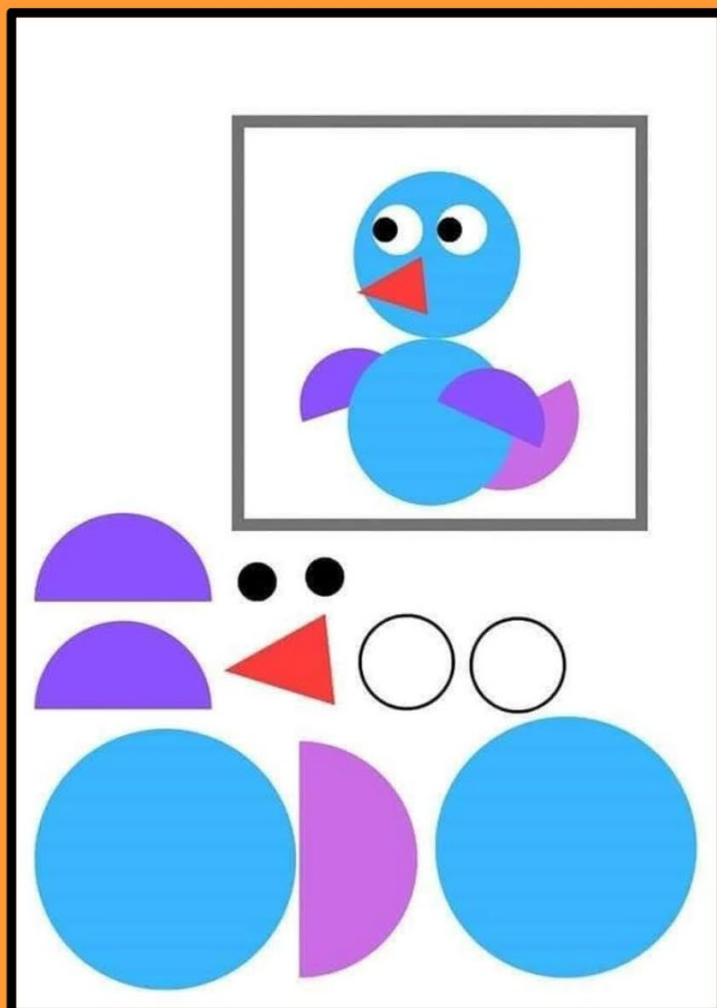
Essas ideias apresentadas como conceitos matemáticos podem ser apresentados em
instruções de quaisquer disciplinas.

Ex. Marque um X no país com maior número de habitantes.

ATIVIDADES GRUPO 8

As variações possíveis do grupo devem ser APENAS TEMÁTICAS. A resposta do aluno e o modo de apresentação devem ser considerados EXATAMENTE como descrito

Colar as formas e reproduzir o modelo (estímulos podem ser entregues já recortados).



NOME:
DATA: / /

TURMA:

SEQUÊNCIAS DE FIGURAS

1. OBSERVE CADA SEQUÊNCIA E PINTE AS FIGURAS QUE ESTÃO EM BRANCO.

2. AGORA , COMPLETE AS SEQUÊNCIAS DESENHANDO:

@professora.val

Exemplos de atividades similares do grupo, admita possíveis variações NO TEMA.

Desempenho visual. O aluno deverá produzir sequências ou construir esquemas com base em modelos apresentados.

Montar uma imagem de bordas retas (colando as partes na matriz com a sombra do modelo).

ATIVIDADES GRUPO 9

As variações possíveis do grupo devem ser APENAS TEMÁTICAS. A resposta do aluno e o modo de apresentação devem ser considerados EXATAMENTE como descrito.

Nome: _____ Data: ____/____/____

LIGUE AS PALAVRAS IGUAIS:

FACA	•	• dia
DEDO	•	• dedo
FOCA	•	• foca
DIA	•	• faca
FAVO	•	• doce
FIVELA	•	• cidade
DOCE	•	• café
CIDADE	•	• faca
CAFÉ	•	• favo
		• fivela

RECORTE E COLE AS LETRAS E MONTE O NOME DAS
FIGURAS



BORBOLETA



B	O	R	B	O	L	E	T	A

B	A	O	R	E	T	B	L	O
---	---	---	---	---	---	---	---	---



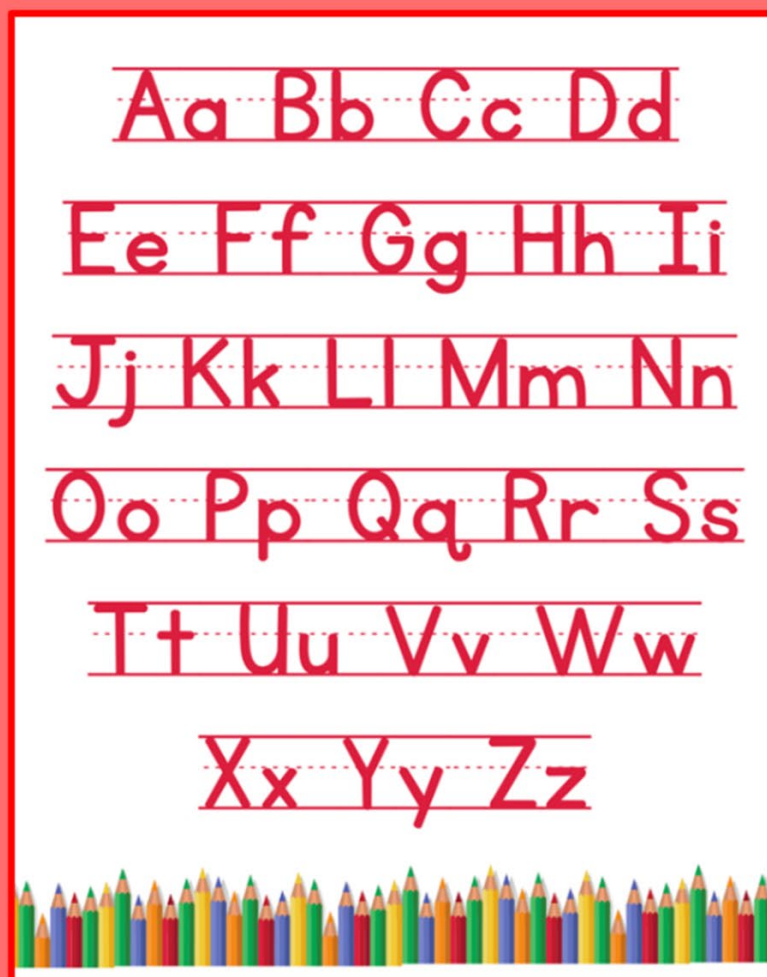
SAPO

S	A	P	O



O	P	S	A
---	---	---	---

Leia em voz alta as letras do alfabeto.



Exemplos de atividades similares do grupo, admita possíveis variações NO TEMA.

O aluno deve relacionar estímulos com alguma similaridade.

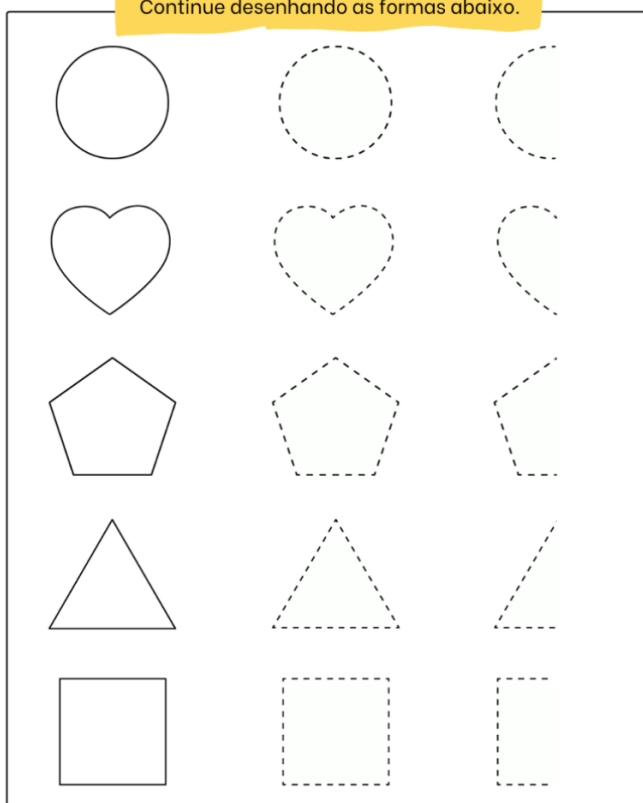
ATIVIDADES GRUPO 10

As variações possíveis do grupo devem ser APENAS TEMÁTICAS. A resposta do aluno e o modo de apresentação devem ser considerados EXATAMENTE como descrito.

Nome: Data

Desenhe as formas

Continue desenhando as formas abaixo.



(Nas cópias de letras, palavras e números, não é necessária a leitura. Apenas cópia).

Nome: _____ Data: ____/____/____

LEIA E COPIE:



DOCE



FACA



DEDO



FOCA



DADO



FAVO



FIVELA



CIDADE



CAFÉ

(Nas cópias de letras, palavras e números, não é necessária a leitura. Apenas cópia).

ESCOLA: _____
PROFESSOR(A): _____ TURMA: _____
ALUNO(A): _____



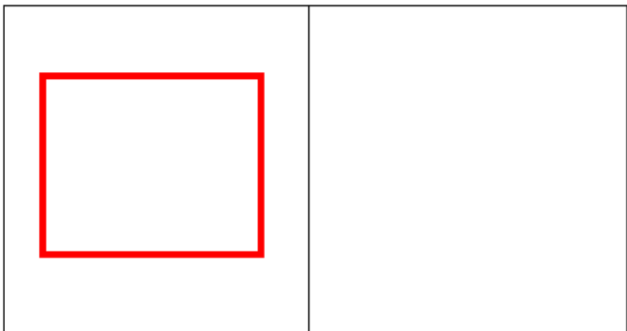
1- LEIA E COPIE OS NUMERAIS:

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20

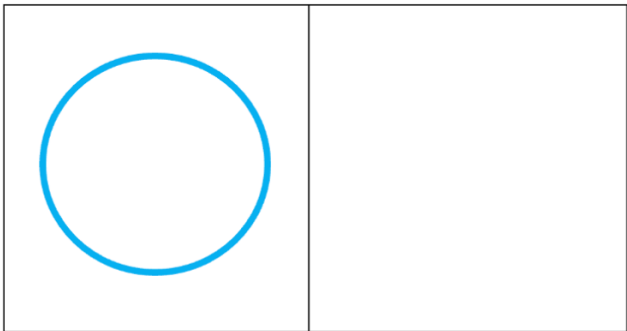
Potencializa
COMPORTAMENTAL

Atividade pedagógica 2023

COPIE O QUADRADO VERMELHO



COPIE O CÍRCULO AZUL



Exemplos de atividades similares do grupo, admita possíveis variações **NO TEMA**.

Esse grupo envolve atividades de cópia (não precisa ser cópia apenas de estímulos registrados no papel. Aqui podemos incluir cópias da lousa.

Copiar frases, completar matrizes (ex. calendário mensal) a partir de um modelo na lousa.

ATIVIDADES GRUPO 11

As variações possíveis do grupo devem ser APENAS TEMÁTICAS. A resposta do aluno e o modo de apresentação devem ser considerados EXATAMENTE como descrito.

Construir projetos em 3D a partir de esquemas apresentados em 2D.



Exemplos de atividades similares do grupo, admita possíveis variações NO TEMA.

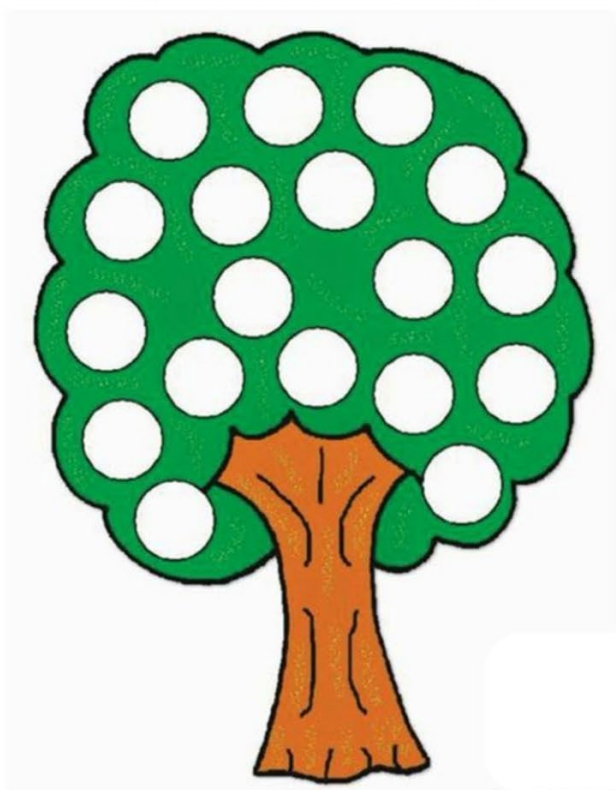
As variações dessas atividades envolvem a réplica de esquemas em 3D a partir de instruções ilustradas no 2D.

Ex. seguir o passo a passo para montar sólidos geométricos a partir de figuras destacadas do livro de matemática.

ATIVIDADES GRUPO 12

As variações possíveis do grupo devem ser APENAS TEMÁTICAS. A resposta do aluno e o modo de apresentação devem ser considerados EXATAMENTE como descrito.

**Pintura a dedo
use a tinta verde**



COMPLETE AS PALAVRAS COM A LETRA E.



S O R V T



I G R J A



Q U I J O



P P I N O

Considere as seguintes atividades similares do grupo e admita possíveis variações.

O aluno deverá completar lacunas com uma única possibilidade de estímulo.

“Pintar locais em branco da imagem”

“Completar o barbante colando bandeirinhas nos locais disponíveis”.

Apêndice K – Formulário de Alvos Pedagógicos

Folha de Respostas – Alvos Pedagógicos – Caderno A

PARTICIPANTE:	Data:
----------------------	--------------

RESPOSTAS SOBRE OS ALVOS CURRICULARES

Você deverá considerar o seu aluno alvo e selecionar uma das colunas para cada uma das atividades apresentadas no CADERNO DE ALVOS PEDAGÓGICOS. Ao avaliar as atividades, considere as variações TEMÁTICAS possíveis.

Por exemplo, nas atividades do grupo 2, uma professora de ciências poderia pensar em agrupamentos por categorias de vertebrados e invertebrados.

SITUAÇÃO PROPOSTA

Você precisa selecionar uma série de atividades para que o seu aluno-alvo realize. Considere os alvos de ensino que você estabeleceu para esse aluno e pense se eles poderão ser apresentados, tendo em vista o modo de apresentação e execução dos modelos. A única coisa que você poderá variar é o **tema** das atividades e adequá-las de acordo com a sua disciplina.

Espaço destinado às anotações da equipe de pesquisa.

Folha de Respostas – Alvos Pedagógicos – Caderno A

Leia a questão abaixo e assinale um X na coluna mais adequada à sua resposta.

Considerando o objetivo apresentado pelas atividades dos grupos abaixo, você selecionaria alguma dessas tarefas (imaginando variações) para o seu aluno-alvo?

GRUPO	Sim, entendo que nesse grupo há tarefas que são adequadas ao meu aluno.	Não selecionaria, pois essas tarefas ainda são difíceis para o meu aluno realizar.	Não selecionaria, pois são tarefas fáceis demais. Meu aluno-alvo já realiza atividades desse teor de forma consistente.
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			

Apêndice L – Formulário de Sonda Teórica

Folha de Respostas – Alvos Teóricos

1

Nome:	
Data:	

Leia o texto abaixo e responda às perguntas.

Ao chegar em casa, tarde da noite, a professora Elisa se assustou com a bagunça que havia encontrado: roupas sujas espalhadas pelo chão do apartamento e as roupas limpas, passadas no dia anterior, permaneciam acumuladas na mesa da sala. Com a bolsa ainda no ombro e entrando lentamente, Elisa rastreou o ambiente e foi identificando: louça suja e embalagens de fast food vazias espalhadas pelos cômodos e quase caiu quando tropeçou em um par de tênis (que, a essa altura, ela já não sabia mais de quem eram) jogados no corredor que ia para os quartos.

Por breves segundos, Elisa temeu que tivesse acontecido alguma tragédia e tratou se conferir a integridade da sua família. Alheios ao drama interno da professora, o marido Cristiano e Tom, o filho mais novo do casal, jogavam videogame na sala. Deitada na cama de seu quarto, a filha do meio, Catarina, a gargalhava com as amigas, em uma chamada de vídeo, enquanto o mais velho, Eliseu, usando fones de ouvido, assistia a uma série pelo celular.

Correndo para a cozinha, Elisa tomou fôlego e esbravejou pelos quatro cantos do apartamento perturbando o sossego geral. Constrangidos, os membros da família da professora apertaram-se no sofá da sala e, de forma resiliente e envergonhada, acataram a repressão. Depois de um longo desabafo, Elisa dividiu as tarefas da seguinte forma:

- 1) Cristiano deveria reunir todas as louças sujas da casa, lavá-las, secá-las e guardá-las nos locais corretos.
- 2) Catarina teria que separar as roupas sujas por cores e colocá-las na máquina de lavar, além de guardar as roupas da família nos locais corretos da casa.
- 3) Eliseu deveria recolher o lixo da casa, e levá-los para a lixeira coletiva colocando os recicláveis na lixeira dos recicláveis e os orgânicos no contêiner de orgânicos.
- 4) Depois disso, ele deveria ensinar o irmão mais novo a varrer a casa.

Antes que cada qual pudesse escapar dali para executar sua tarefa, Elisa proferiu mais uma sentença:

- “Não sei quem foi a criança que deixou o tênis espalhado no corredor. Eu quase caí, portanto, antes de tudo, o dono do calçado, tire aquilo dali que não é o lugar”.

Dito isso, todos começaram a se mexer, Elisa se trancou no banheiro para um longo banho. E Cristiano correu para recolher o seu tênis.

Folha de Respostas – Alvos Teóricos

2

Dito isso, todos começaram a se mexer, Elisa se trancou no banheiro para um longo banho. E Cristiano correu para recolher o seu tênis.

Leia cada uma das tarefas a seguir e escolha uma das opções assinalando um X no nível de discriminação necessário para que as tarefas (destacadas em negrito) sejam realizadas.

- a) Assim que ouviu a fala de Elisa "...antes de tudo, o dono do calçado, tire aquilo dali que não é o lugar", Cristiano correu para recolher seu tênis.

Qual é o nível de discriminação necessário para nenhum outro membro da família, exceto Cristiano, fosse retirar o tênis do corredor da casa?

☐ Imitação	☐ Discriminação visual
☐ Discriminação de posição	☐ Discriminação de identidade visual
☐ Discriminação visual arbitrária	☐ Discriminação auditivo-visual

- b) Eliseu deve ensinar o irmão caçula Tom a varrer a casa. Para isso, Eliseu executa o movimento e pede para que o irmão faça da mesma forma.

Qual é a discriminação envolvida na tarefa de Tom aprender a varrer olhando o seu irmão mais velho?

☐ Imitação	☐ Discriminação visual
☐ Discriminação de posição	☐ Discriminação de identidade visual
☐ Discriminação visual arbitrária	☐ Discriminação auditivo-visual

- c) Catarina juntou as roupas sujas espalhadas pela casa e foi agrupando em três baldes: um com as coloridas, outro com as roupas escuras e outro com as brancas.

Qual é a discriminação necessária para que Catarina separe as roupas por cores?

☐ Imitação	☐ Discriminação visual
☐ Discriminação de posição	☐ Discriminação de identidade visual
☐ Discriminação visual arbitrária	☐ Discriminação auditivo-visual

Folha de Respostas – Alvos Teóricos

3

Cristiano precisou reunir os itens jogados nos ambientes e separar aquilo que seria jogado fora daquilo que seria lavado ou armazenado (como o refrigerante pela metade) la juntando e colocando uma parte na cozinha e outra diretamente no lixo.

Qual é a discriminação necessária para que Cristiano busque, pela casa, os itens que estão fora de lugar?

()	<i>Imitação</i>	()	<i>Discriminação visual</i>
()	<i>Discriminação de posição</i>	()	<i>Discriminação de identidade visual</i>
()	<i>Discriminação visual arbitrária</i>	()	<i>Discriminação auditivo-visual</i>

Qual é a discriminação necessária para que Cristiano separe os itens que vão para a pia, que devem ser guardados daqueles que devem ser jogados fora?

()	<i>Imitação</i>	()	<i>Discriminação visual</i>
()	<i>Discriminação de posição</i>	()	<i>Discriminação de identidade visual</i>
()	<i>Discriminação visual arbitrária</i>	()	<i>Discriminação auditivo-visual</i>

- e) Depois que ensinou Tom a varrer, Eliseu juntou o lixo. Saiu com dois sacos enormes para despejar na lixeira comunitária do prédio, que ficava, no andar térreo, dentro de uma sala escrita DEPÓSITO DE MATERIAIS PARA DESCARTE. Chegando ao local, Eliseu constatou a luz queimada. Mas, como conhecia bem o ambiente, conseguiu se guiar pela penumbra e **chegou diante dos dois contêineres, posicionados lado a lado. O rapaz descartou** corretamente o lixo orgânico na lixeira marrom, da direita e os itens recicláveis, na lixeira verde que, permanentemente ficava do lado esquerdo.

Qual é o nível de discriminação necessário para que Tom, mesmo na penumbra, consiga descartar os lixos nos contêineres corretos?

()	<i>Imitação</i>	()	<i>Discriminação visual</i>
()	<i>Discriminação de posição</i>	()	<i>Discriminação de identidade visual</i>
()	<i>Discriminação visual arbitrária</i>	()	<i>Discriminação auditivo-visual</i>