

Prática de ensino destinada ao desenvolvimento da competência de diferenciar fato de opinião em estudantes com dificuldades de aprendizagem

Jane Moreira¹, Marília Carollyne Soares de Amorim²

Resumo

Esta pesquisa tem como objetivo organizar e avaliar os efeitos de um programa de intervenção para estudantes com dificuldade de aprendizagem na aquisição da habilidade de distinção entre fato e opinião. A proposta trata-se de um estudo experimental com tratamento alternado. Os participantes da pesquisa foram três estudantes matriculados no quinto ano do ensino fundamental em uma escola pública municipal do Piauí (PI). O delineamento experimental envolveu a utilização de três fases: linha de base, intervenção e *follow-up*. O programa de intervenção foi realizado por meio da apresentação de vídeos e trechos de textos impressos contendo gêneros textuais diversificados, para possibilitar a visualização, leitura, análise e distinção entre fato e opinião. Logo, analisou-se o envolvimento dos estudantes, o impacto do uso da tecnologia no ensino e o ambiente de aprendizagem durante a intervenção. Após a conclusão da intervenção, os dados evidenciaram que o impacto do ensino foi positivo, com a manutenção das habilidades adquiridas no *follow-up*. A abordagem experimental revelou que os participantes não somente dominaram a habilidade proposta, como demonstraram maior capacidade comunicativa, ampliaram seu vocabulário expressivo, apresentaram autonomia na execução das atividades e se envolveram mais ativamente com seus colegas.

Palavras-chave

Inclusão escolar. Intervenção educacional. Escolarização.

¹ Doutoranda em Educação Especial na Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, Brasil; professora da Rede Estadual de Minas Gerais, Brasil. E-mail: moreirajane@estudante.ufscar.br.

² Doutoranda em Educação na Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, Brasil. E-mail: mariliaamorim@estudante.ufscar.br.

Teaching practice aimed at developing the competence to differentiate fact from opinion in students with learning difficulties

Jane Moreira¹, Marília Carollyne Soares de Amorim²

Abstract

This research aims to implement and evaluate the effects of an intervention program for students with learning difficulties on acquiring the ability to distinguish between fact and opinion. It is an experimental study with alternating treatments. Three fifth-grade elementary school students enrolled at a city public school in Piauí, Brazil, participated in the research. The experimental design involved three phases: baseline, intervention and follow-up. The intervention program was carried out through presentations of videos and excerpts from printed texts containing different genres of text, to enable visualization, reading, analysis, and distinction between fact and opinion. The students' engagement, the impact of technology on teaching, and the learning environment during the intervention were analyzed. After the intervention, data showed that the teaching had a positive impact, with acquired skills being maintained at the follow-up. The experimental approach revealed that participants had not only mastered the proposed skill, but also demonstrated greater communicative ability, expanded their expressive vocabulary, showed autonomy in carrying out the activities, and engaged more actively with their peers.

Keywords

School inclusion. Educational intervention. Schooling.

¹ PhD estudante in Special Education, Federal University of São Carlos, State of São Paulo, Brazil; teacher in the Minas Gerais State School System, State of Minas Gerais, Brazil. Email: moreirajane@estudante.ufscar.br.

² PhD student in Education, Federal University of São Carlos, State of São Paulo, Brazil. Email: mariliaamorim@estudante.ufscar.br.

Introdução

O processo de aprendizagem no contexto educacional exige uma organização bem estruturada, a fim de garantir que todos os estudantes tenham acesso adequado às diferentes necessidades educacionais no sistema regular de ensino. Nesse sentido, o conceito de acessibilização envolve o momento em que o indivíduo se apropria do espaço onde está inserido, se reconhecendo como parte integrante daquele ambiente. Enquanto o estudante se apropria do processo de aprendizagem, ele se desenvolve e se insere ativamente nesse contexto (Ebersold, 2019).

Nesse cenário, a inclusão escolar refere-se à integração de ações que priorizam a diversidade e estimulam contribuições significativas para o campo científico (Mendes, 2010; Benitez, Domenicoi; Bondioli, 2019; Lourenço, Hayashi; Almeida, 2009). O planejamento de estratégias pedagógicas, portanto, torna-se fundamental para identificar as necessidades e as possibilidades que viabilizam o processo de ensino.

Com a abundância de informações disponíveis atualmente, o desenvolvimento de habilidades para distinguir entre fatos e opiniões torna-se crucial, não apenas para a educação, mas para a formação de cidadãos críticos e capazes de participar ativamente na sociedade. Logo, a capacidade de diferenciar fatos – informações objetivas e verificáveis – de opiniões – representam declarações subjetivas e pessoais – é uma competência essencial em um mundo saturado de dados (Brasil, 2018).

Diante disso, ao observar as dificuldades de três estudantes envolvidos nesta pesquisa, especialmente no que tange à habilidade de reconhecer a diferença entre fato e opinião (Brasil, 2017), surge a necessidade de implementar um programa de intervenção. O objetivo foi avaliar os efeitos desse programa no desenvolvimento das competências de aprendizagem dos estudantes, particularmente na habilidade de distinguir fatos de opiniões.

Escolarização acessível para a diversidade do público

No âmbito escolar, acessibilizar a proposta educacional é desenvolver condições para igualdade de oportunidades, incluindo acesso e participação nas atividades como pressuposto para a aprendizagem (Ebersold, 2019). Nesse conceito, para a garantia do direito à educação, os sujeitos precisam acessar as informações em concordância com suas especificidades.

Nesse sentido, atender a essa necessidade envolve construir uma estrutura organizacional que favoreça a participação de todos, reunindo os serviços, recursos e

materiais necessários para planejar e implementar o ensino de forma a contribuir para o desenvolvimento dos alunos em diversos aspectos (Mendes, 2010).

Assim, o estudo focado no sujeito único está intimamente conectado à análise e à intervenção nas diversas dificuldades que os indivíduos enfrentam ao longo de suas vidas, permitindo que, com base em dados coletados e analisados individualmente, sejam elaboradas estratégias de intervenção personalizadas que promovam o desenvolvimento e a aprendizagem do estudante. Sobre o conceito de “sujeito único”, Velasco, Garcia-Mijares e Tomanari (2010) esclarecem que esse termo se refere à unidade de análise, ou seja, ao comportamento de cada sujeito, e não ao número de participantes ou ao tamanho da amostra. Inclusive, o tamanho da amostra pode variar conforme os diferentes sujeitos envolvidos na condição experimental (Gast; Hammond, 2010). Nesta pesquisa, serão três estudantes em um contexto de classe comum.

Nesse modelo, a avaliação inicial das condições do sujeito, tanto no âmbito social quanto no educacional, é considerada essencial para a efetivação da intervenção. Além disso, ao término das sessões, realiza-se uma nova avaliação para verificar o desenvolvimento do sujeito. Conforme Rodrigues e Almeida (2020), a validação da estratégia é feita por meio de uma análise comparativa com o progresso individual do sujeito, evitando comparações com outros participantes.

Nesse enfoque, esta pesquisa objetivou verificar se os estudantes conseguiriam diferenciar fato de opinião após intervenções pedagógicas alternadas, em um período de duas semanas, com pausa de uma semana e, posteriormente, a aplicação de mais duas intervenções para verificar a aquisição da habilidade alvo. Nesse período, houve duas intervenções por semana, sendo uma sessão de vídeo e uma de texto impresso.

De acordo com Gast e Hammond (2010), compreender as diferenças entre essas duas categorias permite aos alunos desenvolverem competências de análise e julgamento mais refinadas, o que é fundamental para sua participação ativa na sociedade. O ensino dessa distinção, portanto, contribui nos processos pedagógicos ao promover uma maior compreensão dos textos e argumentos, além de incentivar uma postura mais reflexiva diante das diversas fontes de informação.

Por fim, o tratamento alternado entre a explicação de fatos e a apresentação de opiniões é uma metodologia eficaz para o ensino dessa habilidade. Segundo Gast e Hammond (2010), ao explorar os contextos nos quais cada tipo de informação é utilizado, os educadores podem proporcionar uma base sólida aos alunos, para que eles consigam não apenas

reconhecer, como avaliar e questionar as diversas formas de discurso que encontram no cotidiano.

Método

Esta pesquisa utilizou o delineamento experimental do tipo tratamento alternado, o qual possibilita avaliar as contribuições relativas dos componentes individuais de um pacote de intervenção e visam ao ensino de habilidades pedagógicas básicas (Lourenço; Hayashi; Almeida, 2009; Benitez; Domeniconi; Bondioli, 2019).

No delineamento experimental, os tratamentos são alternados sequencialmente em cada sessão, e, associados a diferentes condições de estímulos (Tawney; Gast, 1984). Esse delineamento permite a avaliação do efeito das intervenções sobre o ensino da habilidade alvo, tanto individualmente quanto por meio das combinações aplicadas durante o processo de intervenção (Benitez; Domeniconi; Bondioli, 2019).

Conforme Gast e Hammond (2010), a pesquisa com indivíduo único deve ser realizada com três ou quatro sujeitos que apresentem similaridades no comportamento alvo da intervenção, no qual a variável independente produzirá efeito positivo sobre o comportamento a ser modificado. Na pesquisa, define-se a variável dependente (VD) – a habilidade de distinguir fato de opinião – e a variável independente (VI) – a condição da intervenção manipulada para produzir efeito sobre a VD.

No decorrer do processo educacional, os participantes apresentaram dificuldades que implicaram na finalização de tarefas de forma independente e, conseqüentemente, culminaram numa desorganização ao fazer a transição para outras atividades. Nesse contexto, com base nas habilidades propostas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o currículo proposto para o ano de ensino e os níveis alcançados pelos estudantes, nos testes realizados na escola, identificou-se a habilidade de distinção entre fato e opinião, com o maior distanciamento para a aquisição. Para desenvolver o estudo, os estudantes foram consultados, bem como seus pais e/ou responsáveis. Com a obtenção da autorização deles, iniciou-se a pesquisa.

Local, sujeitos da pesquisa e procedimento de ensino

O espaço da pesquisa foi em uma escola da rede municipal de ensino do estado do Piauí (PI), que atende ao público da Educação Infantil e aos anos iniciais do Ensino

Fundamental, totalizando 380 alunos. Nesse contexto, os sujeitos participantes da pesquisa foram três estudantes da mesma turma, matriculados no quinto ano do Ensino Fundamental. No momento da pesquisa, eram dois do sexo masculino, com nove anos, e um do sexo feminino, com dez anos. Para preservar a identidade deles, a letra E foi utilizada no texto, seguida por número de um a três: E1, E2 e E3. A seleção desses estudantes foi feita a partir do resultado das avaliações escritas e observações realizadas pela professora regente, evidenciando o rendimento inferior ao de outros estudantes da turma.

A execução dessa intervenção ocorreu no contexto de uma classe comum, composta por 25 estudantes. Todos eles participaram das atividades planejadas para desenvolver a habilidade de distinção entre fato e opinião, o que os beneficiaria à medida que produziria o amadurecimento da habilidade em desenvolvimento, elevando o domínio e a capacidade de compreensão.

Em relação à aplicação, a intervenção teve duração de cinco semanas, no segundo semestre do ano de 2023. As sessões foram aplicadas em dias distintos e, após três sessões, ocorreu uma pausa de quinze dias para realização da prova da rede de ensino, já prevista no calendário escolar. Essa pausa alterou o cronograma inicial, que previa uma pausa de apenas sete dias.

As sessões foram organizadas em dias diferentes e desenvolvidas nas aulas da disciplina de Língua Portuguesa, 2 vezes por semana, com duração de 40 minutos para cada dia. Os trechos de textos foram retirados de livros didáticos de Língua Portuguesa e matérias jornalísticas virtuais. Enquanto isso, os vídeos foram retirados da plataforma *YouTube*, de canais de ensino de Língua Portuguesa.

Por fim, a organização da classe e a disposição das carteiras era combinada a cada intervenção. Os estudantes eram organizados em grupos compostos por três ou quatro membros, de forma que os três sujeitos da pesquisa não compartilhassem o mesmo grupo.

Procedimentos de coleta de dados e análise dos dados

Inicialmente, foram aplicados testes pré-intervenção para a coleta de dados, os quais resultaram na linha de base. A segunda etapa consistiu no mapeamento individual dos estudantes após cada sessão com a utilização de testes para subsidiar o nível de desenvolvimento, e, por fim, foi aplicado um teste na pós-intervenção. Os testes consistiam em atividades com questões sequenciadas nas quais o nível da habilidade variava.

Os testes supracitados foram compostos por seis questões objetivas, que exploraram a habilidade alvo a ser adquirida: distinguir fato de opinião. O objetivo foi identificar o nível de aprendizagem dos estudantes na linha de base e, durante as sessões, verificar a funcionalidade das sessões de intervenção. As questões apresentadas no teste foram antecedidas por pequenos textos para dar suporte aos alunos. Na realização da atividade, após cada intervenção, nenhum auxílio ou estímulo relacionado às questões foi oferecido aos participantes.

Além disso, outro instrumento para a coleta dos dados consistiu na observação direta para identificar a correspondência dos sujeitos da pesquisa com as condições de ensino durante as sessões de intervenções. Para armazenar as informações, foi utilizado um diário de campo para as anotações durante as sessões de ensino. Por fim, com as sessões finalizadas, se deu a sondagem, ou, especificamente, a fase *follow-up*, para mensurar o efeito da intervenção e a aquisição da habilidade.

O processo supramencionado garantiu a análise do nível de desenvolvimento pelo processo comparativo com os dados adquiridos previamente, além de direcionar o planejamento das sessões posteriores. Para a análise dos dados, verificou-se o repertório de aprendizagem dos estudantes. Adicionalmente, verificou-se: porcentagens alcançadas nos testes; taxa, ou seja, o número de ocorrência de acertos em cada grupo de intervenção; e o registro desenvolvido durante as sessões de intervenção. Desse modo, os dados foram quantificados e analisados criticamente.

Programa de intervenção

Em primeiro lugar, o programa de intervenção foi composto com as seguintes etapas: linha de base, intervenção e *follow-up*. A linha de base caracteriza-se pela realização do pré-teste com os sujeitos da pesquisa. Nesse contexto, o teste foi composto por seis questões objetivas que exploraram a habilidade alvo, ou seja, distinguir fato de opinião. Conforme mencionado anteriormente, as questões apresentadas no teste foram antecedidas por pequenos textos, que apresentaram trechos informativos ou contextuais com o objetivo de fornecer suporte necessário para a compreensão das questões. Essa etapa permitiu verificar o nível de desempenho que formou a linha de base, e assim, iniciou-se a intervenção.

Nessa perspectiva, é relevante mencionar que todos os testes, a organização e os procedimentos para uso dos materiais foram elaborados pelas autoras. Enquanto isso, a intervenção deu-se com a alternância dos seguintes grupos de ensino: I - Vídeo e interação; II

– Textos impressos e grupos de interação. Logo, definiu-se para cada grupo de ensino uma estratégia principal.

Nesse sentido, na Intervenção I, após a exibição do vídeo conceitual inter-relacionando com a interação, foram expostos seis vídeos curtos. Após três minutos, com base na estratégia principal para esse grupo, os estudantes eram incentivados a levantar o cartão com uma palavra fato, ou com uma palavra opinião, que foram os estímulos propostos em cada uma das sessões audiovisuais. Essa interação foi verbal e visual. Após esse momento, foi entregue uma atividade individual contendo seis questões objetivas, possibilitando a análise do desempenho de cada participante.

Na Intervenção II, seis textos com diferentes gêneros textuais (reportagem, conto, bilhetes, receitas, textos de publicidade e entrevistas) foram trabalhados em grupos, seguidos de uma discussão geral entre os participantes. Nesse momento, as pesquisadoras mediarão as discussões e ofereceram suporte aos grupos e, desse modo, os participantes esclareceram dúvidas com elas. Após esse momento, os alunos realizaram a atividade em grupo, onde elaboraram um cartaz com duas colunas – fato/opinião – e colaram os trechos dos textos nas colunas correspondentes. Finalmente, eles finalizam a atividade individual, com seis questões objetivas. Nesse sentido, o Quadro 1, a seguir, dispõe sobre a organização das estratégias por sessão.

Quadro 1 – Procedimentos de intervenção e habilidades trabalhadas

I	II	I	II	I	II
Vídeo conceitual e interativo; Destaque para fato e opinião; Apresentação de frases com fato e opinião. Tempo: três minutos para resposta, com correção no próprio vídeo; Discussão sobre fato e opinião.	Grupos de trabalho; Disposição de textos; Discussão dos textos; Identificação de fatos e opiniões; Recortes para produção de mural e apresentação.	Vídeo interativo; Destaque para fatos e opinião; Apresentação de frases com fato e opinião. Tempo: três minutos para resposta, com correção no próprio vídeo; Diálogo com os alunos.	Grupos de trabalho; Disposição de textos com gêneros textuais diversos; Apresentação de frases com fato e opinião, buscando identificá-los por meio da elaboração de duas colunas – fato/opinião.	Vídeo interativo; Destaque para fato e opinião em textos; Diálogo, identificação dos fatos e opiniões; Apresentação de frases com fato e opinião. Tempo: três minutos.	Grupos de trabalho; Disposição de textos; Identificação de fatos e opiniões; Estimulo para emissão de opinião sobre fato; Elaboração do cartaz.
Leitura e compreensão	Análise crítica	Expressão oral	Habilidade de escrita	Habilidade argumentativa	Reconhecer evidências
Atividade individual	Atividade individual	Atividade individual	Atividade individual	Atividade	X

Fonte: elaborado pelas autoras (2023).

Com base no Quadro 1, basicamente, o Procedimento I consistiu na apresentação de um vídeo conceitual sobre os elementos que constituem uma informação em fato ou opinião, seguido com a apresentação de exemplos em formato interativo com apoio na linguagem verbal e não-verbal, especificamente ao mostrar imagens que se relacionaram com as informações para criar condições de internalizá-las. Além disso, ocorreu uma discussão instigada pela pesquisadora, na qual ela fazia perguntas aos estudantes e, após isso, as ponderações definiam o que era fato ou opinião. Ademais, ela colaborava, confirmando a resposta esperada.

Além disso, o Procedimento II utilizou textos impressos, com o intuito de promover a leitura, possibilitar a discussão das informações e a identificação de fato e opinião. A proposta foi reconhecer em textos os fatos e as opiniões, bem como recortá-los para produzir um mural, que seria posteriormente apresentado à turma. Logo, a estratégia era identificar, recortar e apresentar a frase para sinalização de resposta indicativa de fato e opinião. Além disso, a turma deveria construir e emitir opinião sobre o fato. Essas propostas foram pensadas a partir da identificação dos diferentes níveis de conhecimento da habilidade alvo a ser adquirida pela turma.

Por fim, é relevante mencionar o *follow-up*, um teste semelhante ao pré-teste, contudo, focado na habilidade de distinguir fato de opinião nos níveis trabalhados, para avaliar a manutenção das habilidades. Toda a classe participou dessa fase, e os resultados de E1, E2 e E3 foram comparados aos do pré-teste.

Resultados e Discussão

Primeiramente, a análise das sessões de ensino realizadas foi organizada a partir da observação participante e dos registros do caderno de campo. Esse processo desenvolveu-se a partir do envolvimento dos estudantes, do ambiente de aprendizagem e do impacto do uso da tecnologia no ensino.

Nesse contexto, o envolvimento dos estudantes foi evidenciado desde o momento de apresentação da proposta de pesquisa. Ao receberem as pesquisadoras em sala, os estudantes ficaram atentos às explicações. Outrossim, durante todo o processo de convite para participarem do processo, suas expressões faciais e perguntas sobre como funcionaria a intervenção demonstraram um possível envolvimento. Contudo, ao longo das primeiras sessões de intervenção, E3 mostrou-se resistente ao assentar em grupo, embora tenha se integrado espontaneamente a ele na semana seguinte. Logo, não foi necessária a intervenção

das pesquisadoras, pois os estudantes permaneceram com autonomia até o término das intervenções.

As solicitações de auxílio nos grupos demonstraram o envolvimento por parte da turma, como o comportamento de E1 que, inicialmente, não se dirigia às pesquisadoras e não demonstrava interesse e/ou iniciativa para iniciar, dar continuidade ou terminar as tarefas. Ele apenas observava o comportamento dos colegas. No entanto, na terceira sessão, questionou: “Professora! Este texto é fato? Por quê?”. Esse mesmo estudante, após determinado período, convida a pesquisadora a contemplar a atividade do dia, demonstrando satisfação. Assim, E1 expressa: “Professora! Veja como o nosso cartaz está ficando organizado!”. Ademais, os outros estudantes expressaram satisfação ao concluir as tarefas, bem como ao participar da proposta e solicitar a orientação das pesquisadoras. Na última semana, E3, que não se envolvia e demonstrou resistência para atividades em grupo, expressou: “Professora! Eu aprendi! Eu sei fazer” após a conclusão de mais uma intervenção. Portanto, o envolvimento da turma com a atividade e com os pares revelou o desempenho dos três participantes ao longo do desenvolvimento do programa de intervenção.

O impacto do uso da tecnologia no ensino foi observado durante a execução das sessões de vídeo, em que foi utilizado o equipamento *data show*. Nessa perspectiva, o fato de o vídeo ser exibido diretamente da *internet* despertou a curiosidade dos estudantes para compreenderem o processo da *internet* na sala de aula. Dessa forma, E2 fez um questionamento que evidencia a importância de novas metodologias em sala: “Professora! Vai ter mais aula com *data show*? Eu entendi mais agora... que passou o vídeo! Assim é muito mais fácil de aprender”. Esse relato e similares atestam que a intervenção alcançou o seu objetivo principal, a partir do envolvimento dos estudantes, do uso de tecnologia no ensino e da adequação do ambiente de sala de aula.

Na primeira sessão de vídeo, alguns estudantes observavam seus colegas para se certificarem sobre qual cartão estavam levantando, conforme percorrido anteriormente. Contudo, a partir da segunda sessão, essa prática reduziu. O comportamento dos estudantes e o processo de apresentação das respostas, ao levantarem os cartões indicando se se trata de fato ou opinião, demonstraram autonomia na aquisição da habilidade e envolvimento com a proposta.

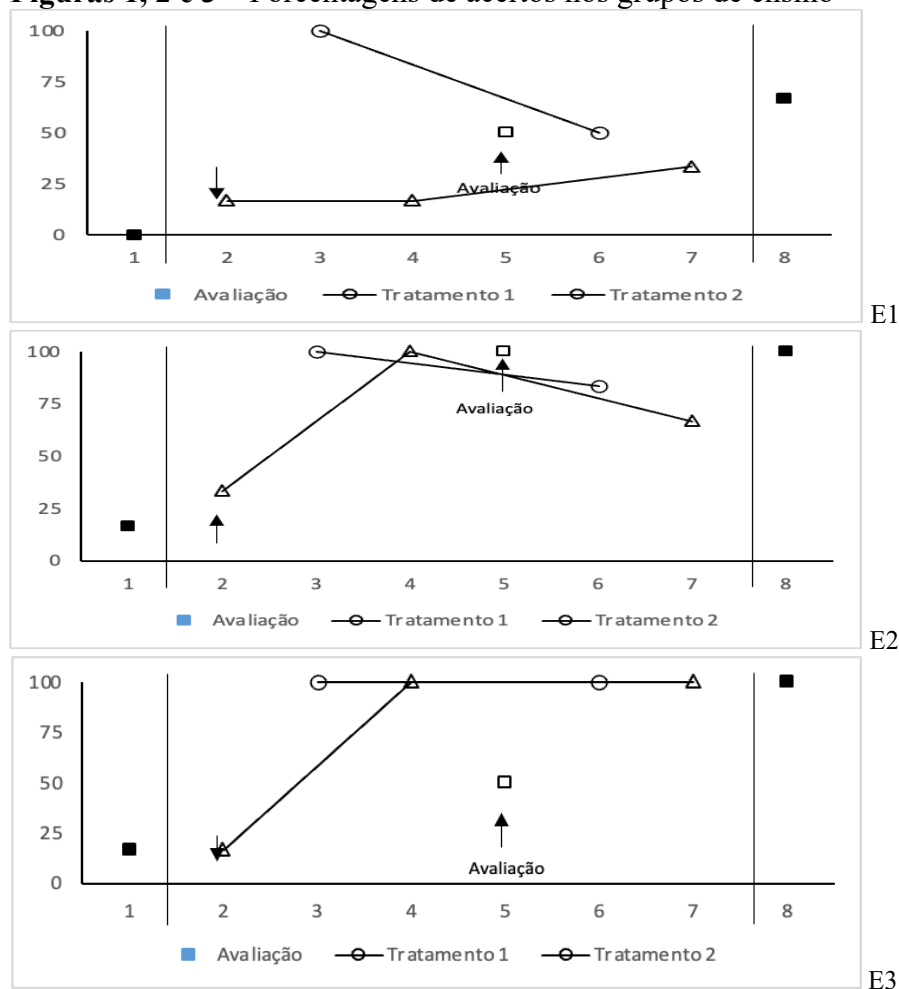
No que concerne ao ambiente de aprendizagem, especificamente a sala de aula, os alunos foram organizados em formato de grupo, com quatro participantes, sempre em sistema de rodízio. Essa organização diz respeito ao dia da intervenção com textos impressos, e teve como objetivo possibilitar os estudantes a trabalhar com colegas diferentes.

Durante a intervenção com vídeos, as carteiras eram organizadas em formato de meia-lua, tanto para o momento da exibição quanto para a etapa de respostas com a apresentação dos cartões. Para a atividade de avaliação pessoal, a disposição permanecia a mesma, mas os alunos eram orientados a não consultar os colegas durante essa etapa.

Os dados coletados foram quantificados e representados por meio de gráficos, permitindo a comparação dos efeitos dos estímulos aplicados (cartões, textos impressos, vídeos) sobre a variável dependente (VD) e a relação dos reforçadores com a intervenção. Esses dados também foram analisados em relação à linha de base de cada participante, considerando a variação do desempenho. Cabe destacar que, embora cinco sessões tenham sido contabilizadas, na sexta sessão não foi possível fazer a avaliação individual devido a questões relacionadas ao ambiente de aplicação – atividades coletivas organizadas pela equipe pedagógica, das quais a turma participou.

Desse modo, as informações apresentadas nas Figuras 1, 2 e 3 (gráficos de linhas) indicam as porcentagens de acertos dos participantes em cada grupo de ensino, com a variável X representando as avaliações realizadas.

Figuras 1, 2 e 3 – Porcentagens de acertos nos grupos de ensino



Fonte: as autoras (2023).

Descrição das Figuras 1, 2 e 3 – gráficos de linhas: no eixo Y (vertical) estão as informações de acertos por porcentagem de 0 a 100 e, no eixo X (horizontal), estão as informações de 1 a 8, referentes ao número de testes realizados pelos estudantes. Por ser um tratamento alternado, os gráficos possuem as linhas sobrepostas indicando o Tratamento 1 e o Tratamento 2, com desenho de uma esfera para cada um deles. Enquanto isso, as avaliações são indicadas pelo desenho de um quadrado.

A análise dos gráficos presentes nas Figuras 1, 2 e 3 mostrou o nível de progresso das habilidades ao longo da intervenção, comparando as duas condições (grupo I e II) com a linha de base. Na linha de base de cada participante, E1 não obteve pontuação significativa, enquanto E2 e E3 apresentaram níveis de acerto não satisfatórios. Durante o processo, E1 apresentou um crescimento significativo, alcançando até 50% de acertos, enquanto E2 e E3 atingiram níveis superiores a 75%.

No que se refere à generalização mencionada, a prova aplicada pela rede de ensino – com o objetivo de coletar dados sobre o desempenho dos estudantes em cada bimestre e, com base neles, dar continuidade ou propor novos processos de ensino – incluiu questões voltadas

para a habilidade de diferenciar fato e opinião. Nessa etapa, E1 e E3 obtiveram desempenho de 50% de acertos, enquanto E2 obteve 100% de acertos. Nesse procedimento, observa-se que o efeito da VI apresentada foi assimilado, uma vez que, no *follow-up*, o indivíduo não apresentou retrocesso no aprendizado mesmo com a interrupção da intervenção. Portanto, trata-se de uma prática fundamentada em evidência empírica (Gast; Hammond, 2010).

Com base no aumento gradual das dificuldades, as três primeiras sessões pautaram-se no nível um, dois e três. Por outro lado, as duas últimas sessões exploraram o nível quatro, cinco e seis. Enquanto isso, a sexta sessão explorou todos os níveis, porém não houve a atividade de mensuração de desempenho. Nesse sentido, conforme a Tabela 1, o grupo I obteve três sessões mensuradas, enquanto o grupo II, apenas duas.

Tabela 1 – Dados das sessões

	I - Vídeo			II – Texto Grupo		
	1	2	3	1	2	3
E1	25%	25%	40%	100%	60%	X
E2	25%	100%	80%	100%	90%	X
E3	25%	100%	100%	100%	100%	X

Fonte: as autoras (2023).

Descrição: a Tabela 1 é composta por 7 colunas e 5 linhas. Na vertical, constam os subtítulos da tabela (I – Vídeo e II – Texto Grupo). Na primeira coluna, nas linhas horizontais 3, 4 e 5, a identificação dos estudantes (E1, E2 e E3) e, a seguir, nessas linhas, os resultados dos estudantes em cada uma das etapas, descritos em porcentagem de 0 a 100%.

Conforme exposto na Tabela 1, os resultados apresentaram o índice mais elevado de acertos no grupo de ensino Texto Grupo. Contudo, não é possível enfatizar que o grupo de ensino II se sobrepõe ao grupo de ensino I, já que não possui quantidade semelhante de teste avaliativo. No entanto, ao analisar o gráfico de E1 nas sessões de ensino, observa-se que a maior porcentagem de acertos ocorreu no grupo de ensino II. Mesmo com um número menor de sessões, essa condição pode ser considerada promissora para estudos futuros, especialmente com a ampliação do número de sessões. Os estudos de Rodrigues e Almeida (2020) concluíram que estudantes apresentaram um aumento nas respostas independentes no ensino de habilidades de comunicação ao participarem de atividades com tratamento alternado. A programação com tratamento alternado – nesse contexto, intercalando o uso de vídeos e textos impressos – foi essencial para avaliar os efeitos de diferentes intervenções e contribuiu significativamente para o desenvolvimento pedagógico dos participantes.

Em suma, o uso de sequências de ensino estruturadas e intervenções com formato interativo ampliou as chances de aprendizagem. A alternância entre as condições de ensino permitiu uma avaliação dos efeitos de cada intervenção, favorecendo a aprendizagem contínua e a aquisição da habilidade alvo para o período de escolarização (Brasil, 2017).

Além disso, o rigor científico mantido durante todo o processo contribuiu para a eficácia do programa, mostrando que a intervenção na sala de aula regular foi exitosa ao reduzir as diferenças de aprendizagem entre os participantes.

A prova de generalização aplicada aos estudantes, com questões voltadas à habilidade de distinguir fato de opinião, revelou que E1 e E3 alcançaram 50% de acertos, enquanto E2 obteve 100% de acertos. Após a conclusão da intervenção, os dados evidenciaram que o impacto do ensino foi positivo, com a manutenção das habilidades adquiridas no *follow-up*. Esses resultados demonstram que a intervenção produziu uma mudança significativa no aprendizado, como evidenciado pelo progresso dos participantes em relação à linha de base.

Por fim, a habilidade de diferenciar fato e opinião foi organizada gradativamente no programa de ensino, iniciando por níveis mais simples e progredindo a complexidade ao longo das sessões, como mostrado nos gráficos. Além disso, é crucial mencionar que o grupo II, que foi envolvido em um formato cooperativo entre os estudantes, demonstrou um desempenho mais elevado, alcançando até 100% de acertos, especialmente nas sessões que exploraram níveis iniciais da habilidade.

Considerações Finais

A estrutura da intervenção de ensino revelou mudanças significativas decorrentes da aplicação das condições de ensino estabelecidas nas categorias de envolvimento dos estudantes, bem como devido ao impacto da tecnologia no ensino e ao ambiente de aprendizagem. Nesse contexto, foi possível observar relações causais ao considerar os critérios de ensino implementados, que atuaram como variável independente e influenciaram positivamente a modificação da condição inicial (LB), resultando na aquisição da habilidade por E1, E2 e E3. Esses sujeitos alcançaram o critério estabelecido, concluindo todos os níveis da habilidade durante o período de estudo, conforme avaliado na variável dependente.

O progresso no aprendizado dos participantes foi confirmado pela manutenção dos conhecimentos adquiridos durante o *follow-up*. Assim, após alcançarem a competência na habilidade treinada, os sujeitos demonstraram conformidade com os padrões preestabelecidos para a pesquisa.

A abordagem experimental revelou que os participantes não só dominaram a habilidade proposta, como também demonstraram maior capacidade comunicativa, ampliaram seu vocabulário expressivo, apresentaram autonomia na execução das atividades e se envolveram mais ativamente com seus colegas. Os elementos organizacionais da intervenção favoreceram o ensino e a motivação, despertando nos estudantes o interesse em dar continuidade ao processo.

Por fim, as evidências indicaram que a manipulação da intervenção impactou positivamente a variável dependente. Dessa forma, o processo contribuiu para o fortalecimento do pensamento crítico e para a promoção de uma cultura de consumo responsável e consciente de informações. No entanto, devido aos desafios enfrentados, recomenda-se que pesquisas futuras repliquem a intervenção, aumentando o número de sessões e ampliando o escopo para diferentes contextos.

Referências

- BENITEZ, P.; DOMENICONI, C.; BONDIOLI, R. M. Delineamento experimental em Análise do Comportamento: discussão sobre o seu uso em intervenções educacionais inclusivas. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 30, p. e190003, 2019. DOI 10.1590/0103-6564e190003a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/X5QG4JsckZRzPqwVbpcj95d/>. Acesso em: 29 nov. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://observatoriodoensinomedio.ufpr.br/wp-content/uploads/2017/04/BNCC-Docemento-Final.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório de Competências na Ibero – América**: Análise do Pisa 2018. Brasília: MEC, 2018.
- EBERSOLD, S. La grammaire de l’accessibilité. **Éducation et Sociétés**, [S. l.], v. 44, n. 2, p. 31-47, 2019. DOI 10.3917/es.044.0031. Disponível em: www.cairn.info/revue-education-et-societes-2019-2-page-29.htm. Acesso em: 29 nov. 2023.
- GAST, D. L.; HAMMOND, D. Withdrawal and reversal designs. In: GAST, D. L. **Single subject research methodology in behavioral sciences**. Abingdon: Routledge, 2010. p. 234-276.
- TAWNEY, J. W.; GAST, D. L. Dependent measures and measurement systems. In: TAWNEY, J. W.; GAST, D. L. (org.). **Single subject research in special education**. Columbus: Merrill Pub Co, 1984. p. 112-141.

LOURENÇO, E. A. G.; HAYASHI, M. C. P. I.; ALMEIDA, M. A. Delineamentos intrassujeitos nas dissertações e teses do PPGEES/UFSCAR. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 15, n. 2, p. 319-336, maio/ago. 2009. DOI 10.1590/S1413-65382009000200010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472010000200008. Acesso em: 29 nov. 2023.

MENDES, E. G. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Educación y Pedagogía**, Medellín, v. 22, n. 57, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/download/9842/9041/>. Acesso em: 11 dez. 2023.

RODRIGUES, V.; ALMEIDA, M. A. Implementação do Pecs Associado ao Point-Of-View Video Modeling na educação infantil para crianças com autismo. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 26, n. 3, p. 403-420, jul./set. 2020. DOI 10.1590/1980-54702020v26e0092. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/SQFTckvwnhvdgNkWdt4fKyr/?lang=pt>. Acesso em: 20 nov. 2023.

VELASCO, S. M.; GARCIA-MIJARES, M.; TOMANARI, G. Y. Fundamentos metodológicos da pesquisa em análise experimental do comportamento. **Psicologia em Pesquisa**, Juiz de Fora, v. 4, n. 2, p. 150-155, jul./dez. 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-12472010000200008. Acesso em: 20 nov. 2023.

Submetido em 1º de julho de 2024.

Aprovado em 12 de dezembro de 2024.