



**ANÁLISE DO
COMPORTAMENTO APLICADA
AO AUTISMO**

SUMÁRIO

1- COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: PECS (PICTURE EXCHANGE COMMUNICATION SYSTEM) E FALA SINALIZADA	3
2- A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS CLASSES COMUNS DA REDE REGULAR DE ENSINO	12
3- INTERVENÇÃO PRECOCE E TRATAMENTO ABA (ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA)	17
4- INTERVENÇÃO NA IDADE ADULTA	24
5- AUTISMO E INTERVENÇÃO COMPORTAMENTAL	31
6- ANALISANDO O COMPORTAMENTO: EVENTO ANTECEDENTE, RESPOSTA E EVENTO CONSEQUENTE	36
7- FORTALECIMENTO DO COMPORTAMENTO	40
8- ENFRAQUECIMENTO DO COMPORTAMENTO	44
REFERÊNCIAS	

1- COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: PECS (PICTURE EXCHANGE COMMUNICATION SYSTEM) E FALA SINALIZADA



O Transtorno do Espectro Autista (TEA) abarca um amplo universo de alunos com quadro clínico de déficit, em maior ou menor grau, nas áreas de interação social, comportamento e comunicação. Aqui darei foco na área da comunicação.

Para ensinar comunicação, precisamos entendê-la melhor: o que é comunicação? É um comportamento que exige duas pessoas. Uma pessoa identificada como “falante” (que entrega a mensagem) e a outra como “ouvinte” (que recebe esta mensagem e responde adequadamente). O método de comunicação mais difundido e usado com alunos com TEA é o PECS.



O PECS — Sistema de Comunicação por Troca de Figuras (Picture Exchange Communication System) — é um sistema para ajudar pessoas de várias idades que não conseguem se fazer entender através da fala, ou que têm uma fala muito limitada. Ou seja, o PECS é uma comunicação aumentativa e alternativa.

É equivalente à voz do aluno. Cada um precisará ter sua própria voz, sua pasta de comunicação PECS. Nós não compartilhamos vozes, então os alunos não devem compartilhar as pastas de comunicação. O aluno será ensinado a carregar a pasta para todos os lugares.

Para o sucesso no sistema, o elemento mais importante é a identificação de um poderoso conjunto de reforçadores. A equipe deve identificar itens e atividades que o aluno goste ao longo do dia. Oportunidades de comunicação devem ser planejadas e monitoradas cuidadosamente para que o acesso aos reforçadores identificados seja limitado.

As figuras deverão ser feitas antes da primeira lição do PECS. Recomendamos que seja identificado um conjunto de figuras, fácil para reproduzir e manter. O aluno poderá pedir vários itens diferentes durante uma atividade. Cada vez que o reforçador muda, a figura correspondente é colocada diretamente na frente do aluno.

Durante as fases iniciais, a figura funciona como um ticket que o aluno deve trocar com um parceiro de comunicação. Nas fases mais avançadas, os alunos aprendem a discriminar, formar frases, usar modificadores/atributos, responder perguntas e fazer comentários.

O PECS foi desenvolvido há 33 anos, nos EUA. O protocolo que está associado com o PECS é de propriedade intelectual de seus criadores, Andy Bondy e Lori Frost, fundadores da Pyramid Educational Consultants, nos EUA, e donos da empresa Pyramid Consultoria Educacional, no Brasil.

Várias instituições, clínicas, famílias e escolas no Brasil já adotaram o método PECS, que está se tornando popular por ser baseado em evidência, bem estabelecido, manualizado e de baixo custo para implementar. A eficácia do método é atestada por 150 publicações.

Para o aluno aprender a usar o PECS, é preciso ser ensinado por alguém treinado no método. Pesquisas mostraram que são obtidos maiores benefícios quando o PECS é implementado com fidelidade. Pais e profissionais de várias áreas podem fazer o curso para aprender a utilizar este sistema.

De acordo com o DSM V, publicado pela Associação de Psiquiatria Americana e utilizado para diagnosticar condições mentais e comportamentais, os novos critérios a serem usados no diagnóstico do Transtorno do Espectro do Autismo incluem duas categorias: dificuldades na comunicação persistentes e na interação social e padrões de comportamento restritos e repetitivos. Nestas categorias considera-se os déficits na reciprocidade sócio emocional, déficits de comportamento comunicativo não verbais utilizados para a interação social e déficits no desenvolvimento e manutenção de comportamentos nas relações, além da existência de pelo menos dois tipos de padrões repetitivos de comportamentos que incluem movimentos estereotipados ou não, movimentos motores repetitivos, insistência ou adesão

inflexível a rotinas, hiper ou hipossensibilidade a estímulos sensoriais ou interesses incomuns em aspectos sensoriais do meio ambiente. Os estudos dos quadros do transtorno do espectro do autismo apontam para uma grande variedade de alterações comportamentais em que a linguagem está profundamente relacionada às dinâmicas sociais e aos procedimentos repetitivos, refletindo em alterações cognitivas.

As crianças apresentam severo prejuízo de compreensão de significado e no uso da linguagem verbal e não verbal (PERISSINOTO, 1995). Walter (2007) relata que 70 a 80% dos indivíduos autistas não demonstram qualquer tipo de comunicação verbal ou fala com funções comunicativas. Sem o uso de comunicação de forma funcional, indivíduos com ou sem autismo se frustram e sentem que falharam em seus objetivos de se comunicar (COWAN; ALLEN, 2007). Assim, uma vez que a comunicação é a peça chave para relacionar-se com outras pessoas, métodos alternativos de ensino da linguagem acabam se tornando de suma importância para os indivíduos com autismo (NUNES, 2009). É significativo notar que todas as descrições de crianças autistas incluem alterações importantes na linguagem, especialmente no que se diz ao seu aspecto funcional. A questão da comunicação desses sujeitos representa provavelmente o seu distúrbio mais importante. Estudos sobre a comunicação com autistas, que fazem referência às questões do uso comunicativo da linguagem, utilizam parâmetros baseados em teoria pragmática (FERNANDES, 2004).

A pragmática tem sido enfatizada pela perspectiva da interação social nas explicações sobre a aquisição da linguagem infantil (CONTI-RAMSDEN, 1994). O estudo da pragmática relaciona os aspectos fonológicos, semânticos e sintáticos da fala com o contexto no qual esta ocorre, explicando seus diferentes usos. Villa (1995) assinala que conhecendo-se o contexto onde ocorre a fala é possível compartilhar o tema sem necessariamente verbalizar a intenção do indivíduo. A este respeito, pode-se exemplificar uma criança que estende a mão ao ver sua mãe comendo um doce, sendo desnecessário verbalizar seu desejo pelo doce, pois seu gesto é suficiente para o entendimento da mãe. A comunicação alternativa e/ou suplementar (CAS) é uma área de atuação que objetiva compensar (temporariamente ou permanentemente) dificuldade de indivíduos com desordens

severas de expressão (ASHA, 1989). Von Tetzchner; Martinssen (2000) definiram a Comunicação Alternativa e/ou Suplementar (CAS) como uma forma de comunicação por meio de gestos, expressões faciais e corporais, sinais/símbolos gráficos, pictográficos que substituem ou suplementam as funções da fala. Estas formas de comunicação são utilizadas, face a face, por indivíduos com severos distúrbios da comunicação. A comunicação alternativa e suplementar também pode ser utilizada como suporte, para o desenvolvimento da linguagem e como recurso pedagógico em Educação Especial. Os sistemas de comunicação se diferenciam quanto ao tipo de símbolos utilizados, se pictográficos, ideográficos ou arbitrários; ou ainda quanto ao número de símbolos que os compõem e sua forma de organização.

O processo de indicação de um sistema de CAS requer uma análise de qual o melhor sistema para cada indivíduo, bem como as adaptações necessárias a fim de otimizar o seu uso. Devem ser considerados os ambientes de maior frequência do indivíduo, seus parceiros de comunicação e o indivíduo em si, aspectos essenciais ao sucesso do uso deste sistema para cada indivíduo (DELIBERATO; MANZINI, 1997). Atualmente, existe uma diversidade de métodos de CAS, como PECS, PIC, PCS, BLISS, Touch'n talk, Aladin etc, sendo que qualquer um destes métodos de comunicação pode ser utilizado como alternativo e/ou suplementar. O Picture Exchange Communication System (PECS) é um desses sistemas, bastante utilizado em indivíduos com autismo e/ou dificuldades de fala. Neste trabalho elegeu-se destacar alguns aspectos do método PECS, sem a pretensão de desmerecer os outros métodos de CAS. O registro de alguns assim foi feito por considerá-los importantes dentro do universo da CAS. O PECS foi desenvolvido em 1985 por Andy Bondy, Ph.D. e Lori Frost, MS, CCC-SLP. O protocolo baseia-se na investigação e na prática dos princípios da ABA – sigla em inglês para Análise Comportamental Aplicada (VIEIRA, 2012). O PECS consiste em uma forma alternativa de comunicação por meio da troca de estímulos visuais por objetos ou atividades de interesse. O objetivo do PECS é ensinar indivíduos com déficit no repertório verbal a se comunicarem funcionalmente, isto é, a emitir comportamentos sob controle de estímulos antecedentes verbais ou não verbais e que produzam consequências mediadas por um ouvinte especialmente treinado para responder a estes comportamentos. Assim, esses comportamentos não precisam, necessariamente,

ser vocais, desde que sejam selecionados e mantidos por esse tipo particular de consequência, ou seja, mediada (BONDY, 1994). Nos últimos dez anos a sigla PECS tornou-se bem conhecida. Embora muitas pessoas tenham ouvido falar de PECS, existem muitos mitos e ideias errôneas sobre o que é o PECS, tais como apresenta Vieira (2012): Mito 1: Se usarmos figuras de qualquer tipo estamos usando PECS. Muitas vezes, o uso de figuras para auxiliar na compreensão de instruções verbais ou como suportes visuais (por exemplo, em rotinas ou agenda) é rotulado como PECS. Reconhecemos que essas habilidades são importantes, porém isso não é PECS. Mito 2: Usando o PECS o desenvolvimento da fala será inibido.

Em vez de dificultar o desenvolvimento da fala, o PECS irá promovê-la. Vieira (2012) expõe pesquisas onde afirmam que quando o PECS é implementado, a fala pode emergir em muitas pessoas. Elas primeiro aprendem “como” se comunicar, ou seja, quais são as regras básicas da comunicação e, em seguida, o uso da fala é promovido através de oportunidades (utilizando altos níveis de reforçadores), fornecendo condições ideais para o aparecimento e desenvolvimento de vocalizações. Mito 3: O PECS é apenas para pessoas que não falam. O PECS fornece um sistema de comunicação muito eficaz para pessoas que não falam e também ensina habilidades importantes para aquelas que falam. O PECS estimula o desenvolvimento da fala e ainda fornece as ferramentas necessárias para o aprendizado de habilidades de comunicação, iniciação e linguagem. Mito 4: O PECS é apenas para crianças mais novas. O PECS tem sido usado ao redor do mundo com pessoas entre 14 meses e 85 anos, apesar de o processo de aprendizagem poder variar para pessoas de idades diferentes e dificuldades de comunicação diversas. O PECS é um sistema de comunicação eficaz e funcional para todas as idades (VIEIRA, 2012).

O treino com o PECS se dá via seis fases, que são:

- 1) Fazer pedidos através da troca de figuras pelos itens desejados;
- 2) Ir até a tábua de comunicação, apanhar uma figura, ir a um adulto e entregá-la em sua mão;

- 3) Discriminar figuras;
- 4) Solicitar itens utilizando várias palavras em frases simples, fixadas na tábua de comunicação;
- 5) Responder à pergunta: O que você quer?;
- 6) Emitir comentários espontâneos (BONDY; FROST, 2001).

Com o PECS, o indivíduo adquire o comportamento verbal não vocal, isto é, aprende a se comunicar funcionalmente emitindo respostas através de consequências mediadas por outra pessoa e por meio de figuras, fazendo a troca de imagens pelos objetos de interesse ou por algum outro reforçador generalizado. (BONDY, 1994).

O treino do PECS, inicialmente, ensina o indivíduo a pedir algo que lhe interessa: pode ser um objeto ou até mesmo uma situação (um intervalo, ir ao banheiro, ir para casa etc.).

O sujeito aprende a dar uma figura para outra pessoa (representação de um objeto ou de uma situação), que por sua vez lhe entregará o que foi pedido. Indivíduos nessa fase do treino aprendem rapidamente novos comportamentos, pois são imediatamente reforçados pelas consequências de suas respostas (BONDY, 1994).

A rápida aprendizagem das habilidades envolvidas no PECS ocorre devido ao contexto estruturado e concreto desse treino que facilita a compreensão da comunicação funcional pelos indivíduos com autismo. Muitos estudos, como o de SHABANI et al. (2002), mostram que quanto mais concreta, ou seja, com mais características físicas, estruturada e específica for o tipo de dica, melhor e mais rápido é o aprendizado de habilidades verbais de sujeitos autistas, se comparado com as dicas auditivas.

Os autores do PECS, Bondy e Frost, afirmam que as outras formas de comunicação funcional existentes, como por exemplo a língua de sinais, não são tão eficientes com autistas como o PECS, pois exigem que o interlocutor tenha conhecimento prévio dos sinais utilizados. Já os estímulos visuais usados no treino do PECS são facilmente reconhecidos por todas as pessoas, pois além de apresentarem uma foto da situação ou do objeto em questão, também apresentam os nomes destes logo

abaixo da figura. Esse procedimento, como um todo, também tem se diferenciado dos demais treinos de comunicação alternativa por não exigir uma intervenção muito complexa, por não necessitar de equipamentos caros e porque pode ser realizado em diferentes ambientes (em casa, na escola, na clínica, etc.), pois o material utilizado é portátil (BONDY; FROST, 2001).

Há uma grande variedade de fundamentos teóricos, como artigos científicos e estudo de casos, que pautam todas as abordagens terapêuticas com autistas, partindo de pressupostos distintos. Os enfoques e estratégias podem ser diversos, porém os objetivos finais são os mesmos: melhorar as habilidades linguísticas, sociais e cognitivas (LOPES-HERRERA SA, 2004). O fonoaudiólogo é o profissional habilitado para identificar, diagnosticar e tratar indivíduos com distúrbios da comunicação oral e escrita (MARCONDES, 2003).

A intervenção precoce e continuada do fonoaudiólogo nos Distúrbios do Desenvolvimento é fundamental para que o quadro clínico apresentado pelos indivíduos portadores do Transtorno do Espectro do Autismo não apresente piora no que tange à sua comunicação geral e, em especial, para o desenvolvimento de sua linguagem receptiva e expressiva, oral, gestual e escrita, capacitando-o para compreender, realizar demandas e agir sobre o ambiente que o cerca (PIETROBON, 2010).

A terapia fonoaudiológica é traçada de acordo com as dificuldades e habilidades dessas pessoas, sendo levada em conta a fase de desenvolvimento em que se apresentam. Estas dificuldades caracterizam as principais alterações linguísticas no autismo, influenciando também nos aspectos sociais, familiares, escolares e na qualidade de vida do autista, confirmando assim, a importância da atuação fonoaudiológica no trato dos pacientes com esse diagnóstico.

Essas considerações justificam interesse em desenvolver uma revisão bibliográfica sobre a produção científica do método de comunicação alternativa (PECS) com indivíduos que possuem o Transtorno do Espectro do Autismo. Utilizar-se-á a literatura brasileira e estrangeira para a interpretação do conhecimento produzido na área, com o propósito de auxiliar o desenvolvimento de futuras investigações. Através do levantamento das produções científicas com relação à aplicação do

método PECS com indivíduos com autismo estipula-sea seguinte questão desta pesquisa: Quais os resultados advindos da aplicação do PECS com indivíduos com autismo? A partir dos argumentos expostos, este trabalho tem como objetivo analisar a produção bibliográfica de trabalhos científicos relacionados à aplicação do método PECS (Picture Exchange Communication System) com indivíduos com Transtorno do Espectro do Autismo.

2- A INCLUSÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NAS CLASSES COMUNS DA REDE REGULAR DE ENSINO

As escolas devem atender aos princípios constitucionais e proporcionar os meios necessários para efetivação de uma educação de qualidade e respeito às diferenças para todos os seus alunos. É notória a necessidade social de aprender a viver na diversidade, por isso, faz-se necessária uma nova concepção de ensinar e de aprender.

A prática inclusiva dos alunos com deficiência nas classes comuns das escolas regulares é desafiadora e gera muitas dúvidas para pais, profissionais da educação e à própria sociedade. Importa ressaltar que a inclusão não pode ser reduzida unicamente à inserção dos alunos com deficiências no ensino regular e que uma prática inclusiva deve permear todo o processo educacional, bem como o envolvimento de toda a comunidade escolar. É fundamental o reconhecimento dos ritmos e diferenças entre os alunos para que todos tenham as suas especificidades atendidas.

“A educação de alunos com necessidades educativas especiais incorpora os princípios já comprovados de uma pedagogia saudável da qual todas as crianças podem beneficiar, assumindo que as diferenças humanas são normais e que a aprendizagem deve ser adaptada às necessidades da criança, em vez de esta a ter de se adaptar a concepções predeterminadas, relativamente ao ritmo e à natureza do processo educativo”. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994, P.7)

No que se refere às crianças com transtorno do espectro autista, insta salientar que existe uma variedade de manifestações do transtorno, por isso é importante que os profissionais da educação tenham acesso ao diagnóstico médico para que saibam exatamente quais são as capacidades, comprometimentos e disfunções características de cada aluno. Deve-se fazer uma avaliação caso a caso, pois nenhum autista é igual ao outro.

“O desempenho escolar das crianças com autismo depende muito do nível de acometimento do transtorno. As crianças com nível mais grave de autismo podem

apresentar atraso mental e permanecer dependentes de ajuda. As crianças com autismo leve ou somente com traços autísticos, na maioria das vezes, acompanham muito bem as aulas e os conteúdos didático-pedagógicos”. (SILVA, 2012, p. 109)

1. CONSIDERAÇÕES

Sendo a educação um direito de todos, incluir o aluno com autismo não é só oferecer a vaga na escola, mas trabalhar todo o seu potencial e proporcionar oportunidades de desenvolvimento efetivo. Sabe-se que são muitas as dificuldades e preconceitos a serem enfrentados, principalmente nos casos em que o transtorno é mais comprometido e grave.

Assim, ainda que o aluno com transtorno autista seja matriculado e freqüente a escola regular, esse fato, por si só, não garante o seu desenvolvimento. É essencial que toda a comunidade escolar esteja envolvida no processo de inclusão, que o tema seja amplamente debatido e que todos assumam as suas responsabilidades, não somente o professor dentro da sala de aula. A construção do Projeto Político-Pedagógico da escola deve contemplar as demandas dos alunos com deficiências, bem como a definição de diretrizes, organização pedagógica e práticas de ensino voltadas para esse público.

Convém enfatizar que o profissional de apoio ao professor, ou acompanhante especializado, torna-se imprescindível nesse processo de inclusão, principalmente nos casos de crianças e adolescentes com maiores dificuldades de socialização, linguagem e comportamentos repetitivos.

Sobre esse íterim, a recente Lei Nº12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, prevê que:

“Parágrafo único. Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do artigo 2º, terá direito a acompanhante especializado”.

Enfatiza-se que esse profissional é de extrema importância para prestar auxílio, tanto nas questões pedagógicas desses alunos, mas também suprir a necessidade de atenção individualizada, higiene pessoal e cuidados dependendo de cada caso. As crianças com autismo necessitam de orientação e apoio constantes para que possam participar de forma produtiva das brincadeiras e atividades em grupo.

Outro aspecto importante é que o professor precisa investir em sua formação e conhecimentos acerca do assunto para que possa conhecer as reais dificuldades e as capacidades do seu aluno autista. A recente prática da inclusão nas escolas regulares exige uma nova postura dos profissionais da educação e mudanças na organização do trabalho pedagógico em função das especificidades de cada um.

Um planejamento direcionado, que leve em conta as potencialidades e limites do aluno com autismo, permite ao professor promover uma aprendizagem significativa. O registro das informações sobre as habilidades do aluno, características, necessidades, interesses pessoais, desafios e avanços fornecerá subsídios para esse planejamento, como também para constantes ações e avaliações ao longo do processo ensino-aprendizagem.

Uma das questões que mais preocupa o professor, em relação ao autismo, é a questão da interação desse aluno com as outras crianças, uma vez que as pessoas com autismo apresentam muitas dificuldades de socialização, em vários níveis de gravidade. A escola precisa quebrar o preconceito sobre o autista no ambiente escolar e combater o bullying. A respeito desse aspecto, a inclusão tem um papel fundamental.

Inúmeros são os benefícios da interação entre crianças e adolescentes, com deficiências ou não, que compartilham do mesmo espaço físico e de um processo pedagógico que propicia a troca e a cooperação. O apoio do professor é fundamental para que esse aluno participe de forma produtiva. As músicas e brincadeiras são excelentes ferramentas para a aprendizagem das crianças com autismo.

“As crianças com autismo ou síndrome de Asperger até tendem a se relacionar, mas, depois de constantes fracassos, tendem associar a vida em grupo com algo pouco prazeroso. Intermediando esse contato por meio de brincadeiras, jogos e atividades, o professor consegue incluir, verdadeiramente, essa criança no ambiente escolar”. (SILVA, 2012, p.116)

Outras questões a serem consideradas são as alterações de comportamento que prejudicam o aprendizado da criança com autismo e seu relacionamento social. As pessoas com autismo podem apresentar agressividade, seja ela leve, moderada ou acentuada. É importante que a questão seja trabalhada pedagogicamente na escola, mas também em sintonia com o tratamento médico a ser informado pela família.

Ressalta-se que o diálogo e parceria constante com a família do aluno autista são imprescindíveis na consolidação de uma aprendizagem efetiva. A escola precisa estabelecer laços e contar, além da família, com as possibilidades da rede de atendimento do município caso esse aluno necessite de encaminhamento.

O material pedagógico também precisa ser apropriado para as pessoas com autismo, sendo, de preferência, concreto e bastante visual com figuras e gravuras associativas que ajudem o professor no decorrer das explicações.

Seguem outras sugestões na prática pedagógica com aluno com transtorno autista:

- Estabelecer com o aluno uma relação de segurança e confiança;

- Organizar uma rotina, pois o ambiente planejado e organizado trará mais tranquilidade e confiança;

- Comunicação clara do professor, pois a pessoa com autismo possui compreensão literal do que é dito;

- A fixação do autista por determinados temas pode virar motivação para atividades escolares;

-Incentivar a comunicação do aluno. (No caso da comunicação através de figuras, sugestão: Sistema de Comunicação por Figuras-PECS - Picture Exchange Communication System - (ver figura em anexo);

-Respeitar as dificuldades do aluno com autismo, mas trabalhar a questão do respeito às regras e limites que são para todos os alunos.

Por fim, vale lembrar a importância das salas de recursos multifuncionais como o direito do aluno com deficiência ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) previsto nos artigos 3º e 5º da Resolução CNE/CEB nº004/2009. De natureza complementar, o AEE tem por objetivo o desenvolvimento de competências e habilidades do aluno e deve ser oferecido no turno inverso da escolarização.

Em face ao exposto, ressalta-se que, embora o processo de inclusão dos alunos com transtorno do espectro autista em classes comuns da rede regular de ensino não seja uma tarefa fácil, é importante construir avanços na construção de uma prática pedagógica que contemple as especificidades desse público e que, de fato, torne a realidade das escolas um espaço de educação para todos. Caso a caso deve ser avaliado o melhor para o aluno.

Essa é uma tarefa desafiadora, mas é importante que cada profissional da educação tenha plena convicção de seu importante papel na busca do respeito às diferenças e de uma sociedade mais justa e humana.

3- INTERVENÇÃO PRECOCE E TRATAMENTO ABA (ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA)

Muitas pessoas buscam conhecer a análise do comportamento aplicada (ABA), uma vez que essa ciência é comprovadamente eficaz para o ensino de habilidades em pessoas com TEA. Mas aprender Análise do Comportamento não é fácil, é uma ciência ampla e complexa, com linguagem própria (vocabulário técnico e específico) e muitas vertentes. No meio de tudo isso, é comum nos sentirmos perdidos com tanta informação rasa, especialmente na internet.

PAsoo 01 - Conheça a Filosofia

Conhecendo a filosofia da ABA.

“O Behaviorismo não é a ciência do comportamento humano, mas, sim, a filosofia dessa ciência. Algumas das questões que ele propõe são:

É possível tal ciência? Pode ela explicar cada aspecto do comportamento humano? Que métodos pode empregar? São suas leis tão válidas quanto as da Física e da Biologia? Proporcionará ela uma tecnologia e, em caso positivo, que papel desempenhará nos assuntos humanos? São particularmente importantes suas relações com as formas anteriores de tratamento do mesmo assunto. O comportamento humano é o traço mais familiar do mundo em que as pessoas vivem, e deve ter dito mais sobre ele do que sobre qualquer outra coisa. E de tudo o que foi dito, o que vale a pena ser conservado?” Skinner Livros indicados: Skinner: Sobre o behaviorismo Sinopse: SOBRE O BEHAVIORISMO, livro de Skinner que apresenta, em linguagem concisa e acessível, sua visão do Behaviorismo, expondo-lhe os conceitos básicos, discutindo-lhe as implicações mais gerais no campo do conhecimento e refutando as interpretações distorcidas dele, veiculadas por seus opositores. Para quantos se interessem pelo assunto, sobretudo professores e estudantes de Psicologia, Sociologia, Educação e áreas correlatas, este volume constitui assim a melhor, a mais fidedigna introdução ao behaviorismo em geral e ao pensamento de Skinner, em particular.

Skinner: Ciência e comportamento humano Sinopse:

A abordagem de B. F. Skinner foi bastante proeminente no século XX, mas ainda continua a ser mal-entendida. Este livro mostra as influências da Biologia, os aspectos relevantes da sua teorização sobre o tema: busca por relações funcionais, ênfase nos dados empíricos, operacionismo, externalismo, multideterminação do comportamento, experimentalismo, previsão e controle, ética. "Ciência e Comportamento Humano", é tido como um manual básico da sua psicologia comportamentalista

Passo 02 Conheça o vocabulário

Como disse, a Análise do Comportamento possui um vocabulário próprio e bastante complexo. Você vai precisar entender os conceitos à luz da ABA. Livro indicado: Marta Hubner - Temas clássicos da Psicologia à luz da Análise do Comportamento Sinopse: Ao fazer a transição dos temas clássicos da Psicologia – muitos deles já empregados na linguagem cotidiana – para seus campos de estudo em Análise do Comportamento, o livro possibilita ao aluno navegar com mais facilidade pelos domínios desta disciplina, sem que a linguagem técnica e específica da área lhe cause, de início, tanta estranheza.

Passo 03 Conheça os conceitos da Análise do Comportamento

O que é reforço, o que é punição, análise funcional, topografia, extinção, custo de resposta, operação motivadora... Vamos dominar os conceitos, certo? Segue a dica então. Livros indicados: Moreira e Medeiros - Principios básicos da Análise do Comportamento Sinopse: Esta é uma obra abrangente, ricamente ilustrada e com uma linguagem dinâmica sobre a psicologia comportamental. Os autores apresentam como lidar efetivamente nos mais variados campos de atuação da psicologia, proporcionando ao leitor uma visão global do comportamento humano. Este livro enriquecerá o profissional das mais diversas áreas: psicologia clínica, organizacional, esportiva, hospitalar, jurídica, escolar. Garry Martin e Joseph Pear - Modificação do comportamento, o que é e como fazer?

Sinopse: Modificação do Comportamento - O que É e como Fazer é um livro-texto sobre princípios básicos de análise do comportamento, dirigido a estudantes

universitários. SUA primeira edição foi em 1992 e o livro está hoje em sua 8ª edição revisada na língua inglesa. COM esta primorosa tradução de Noreen Aguirre e revisão de Hélio Guilhardi, o livro passa a ser publicado também em língua portuguesa, tornando-se mais uma opção para aqueles que querem/precisam se introduzir na análise do comportamento. Modificação de Comportamento -, portanto, não trata de um tema inexplorado ou não publicado no Brasil. POR que publicar, então, mais um manual de análise do comportamento para esse público? EM primeiro lugar, porque ele é bom: o texto é claro, bem organizado, de fácil compreensão. É Simples, mas não é simplista. PRincipalmente, o texto é preciso. EM segundo lugar, Modificação de Comportamento 2 foi escrito como um texto que trata dos princípios que fundamentam a análise do comportamento (e esta é a lógica que organiza os capítulos), mas é o primeiro manual traduzido para a língua portuguesa que se apresenta também como um guia para o planejamento de intervenções com base na análise do comportamento. O resultado final é um texto que reúne os princípios de análise do comportamento à análise aplicada do comportamento, na melhor tradição da área.

Passo 04 Agora vamos estudar a Análise do Comportamento Aplicada ao autismo

A Análise do Comportamento aplicada está onde existe comportamento humano socialmente relevante. Ela não é, portanto, uma ciência para o autismo. Depois de dominar a filosofia e a análise do comportamento, chegou a hora de estudar a ABA na área do autismo.

Livros indicados: Lovaas - Ensinando indivíduos com atraso de desenvolvimento
Sinopse: Ivar Lovaas é um psicólogo que foi a primeira pessoa a aplicar os princípios da ABA para ensinar crianças com autismo. Seu manual é um clássico com mais de 900 páginas. Sella e Ribeiro - Análise do Comportamento Aplicada ao TEA
Sinopse: O livro Análise do Comportamento Aplicada ao Transtorno do Espectro Autista é pioneiro em apresentar, em língua portuguesa, material sobre o tratamento mais eficaz para pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA): aquele baseado na ciência Análise do Comportamento Aplicada (ABA, do inglês Applied Behavior Analysis). A superioridade do tratamento baseado na ABA sobre

outras formas de terapia para remediar os déficits associados ao TEA tem sido demonstrada por pesquisas realizadas nos últimos 50 anos. Por essa razão, atualmente, tratamentos baseados na ABA têm sido recomendados por organizações, como o Conselho Nacional Americano de Pesquisa e a Associação Americana de Pediatria. O conteúdo do livro foi escolhido com base em periódicos que, reconhecidamente, produzem conhecimento de ponta na ABA, como o Journal of Applied Behavior Analysis e o Behavior Analysis in Practice e, concomitantemente, os documentos da Behavior Analyst Certification Board (BACB®).

Os capítulos introduzem os conceitos de forma gradual, partindo das conceituações de TEA, de Análise do Comportamento e da ABA, passando por suas bases filosóficas, conceitos básicos e procedimentos de ensino gerais, até chegar a intervenções específicas para o tratamento de déficits e de excessos que costumam ser observados em pessoas com TEA, tais como emissão de comportamentos-problema, distúrbios de alimentação e de linguagem.

Os autores de cada capítulo foram cuidadosamente escolhidos de acordo com suas especializações para abordar um determinado tema, o que resultou na participação de pesquisadores e clínicos de diferentes instituições do Brasil e dos Estados Unidos, reconhecidos, nacional e internacionalmente, por suas contribuições para a área e em material de altíssima qualidade. Dessa maneira, estudantes de graduação, de pós-graduação e profissionais de diferentes áreas interessados no tratamento de TEA encontrarão informações necessárias tanto para aqueles que estão iniciando seus estudos sobre a ABA quanto para aqueles que já possuem algum conhecimento sobre essa ciência.

Cintia Perez et. al. - Estratégias da Análise do Comportamento Aplicada para pessoas com TEA Sinopse: Neste livro, bem atual, você aprenderá CONTEÚDO: 1. Importância do uso de protocolos de avaliação e elaboração de currículo individualizado; 2. Avaliação de reforçadores; 3. Esquemas de reforçamento e o uso de economia de fichas; 4. Procedimentos de dicas e correções: para que servem e como utilizar? 5. Ensino por tentativas discretas; 6. Ensino em ambientes naturais; 7. Modelagem; 8. Modelação e videomodelação; 9. Análise de tarefa e encadeamento; 10. Uso de pistas visuais; 11. Equivalência de estímulos; 12. Avaliação e intervenção

em casos de comportamento agressivo e autolesivo; 13. Estratégias para manejo da estereotipias; 14. Estratégias para treino de toalete; 15. Estratégias para alterações relacionadas com o sono; 16. Intervenção comportamental para problemas relacionados à alimentação; 17. Intervenção em grupo para desenvolvimento de habilidades sociais; 18. Orientação e treino de pais; e 19. Generalização

Passo 05 Aprofunde-se na área que mais te interessa Duas terapêuticas em ABA podem ser completamente diferentes. Isso ocorre porque é o paciente, com seus déficits, excessos e individualidade que vai guiar a forma da terapia

ocorrer. Para cada paciente (cliente ou aluno), a ABA irá ser aplicada de uma forma diferente. Livros indicados: Habilidades básicas: Camila Gomes - Ensino de habilidades básicas para pessoas com autismo Sinopse: Além de dificuldades comunicativas e sociais, crianças com autismo podem apresentar interesses restritos, comportamentos repetitivos e dificuldades em aprender pelos métodos de ensino convencionais. A literatura científica tem indicado os bons efeitos de Intervenções Comportamentais Intensivas para o tratamento do autismo, conhecidas no Brasil com “tratamento ABA”. Pensando nisso, o conteúdo deste manual visa auxiliar familiares, educadores e profissionais a estruturar o ensino de habilidades básicas para suas crianças com autismo, no âmbito da Intervenção Comportamental Intensiva.

Essas competências básicas consistem em comportamentos simples e iniciais, que por sua vez são requisitos para aprendizagens mais complexas – por exemplo, o contato visual é uma habilidade simples que é requisito para processos mais elaborados, como falar ou interagir socialmente. A obra apresenta um currículo que pode ser de grande utilidade para direcionar o primeiro ano da Intervenção Comportamental Intensiva com crianças com autismo, em idades entre 1 e 6 anos, que não falam ou que falam pouco. Os procedimentos de ensino são descritos por meio de ilustrações didáticas e há protocolos para o registro das atividades, que têm a função de auxiliar na verificação da aprendizagem das habilidades ensinadas. O material apresentado neste livro, em sua totalidade, foi desenvolvido e testado pela equipe de profissionais do Centro de Estudos e Intervenção para o Desenvolvimento Humano, que é uma instituição brasileira especializada no atendimento a pessoas

com autismo. Dessa forma, esta leitura é indicada para pais, cuidadores, educadores, profissionais especializados, como psicólogos, terapeutas ocupacionais, fonoaudiólogos, médicos e outros terapeutas e para todos que se interessam pelo tema. **Intervenção precoce Sally Rogers - Intervenção precoce em crianças com autismo** Sinopse: Este livro inovador, baseado no Modelo Denver de Intervenção Precoce em Crianças com Autismo (ESDM), é o primeiro livro que ensina a intervir de forma abrangente em recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar.

Escrito com uma linguagem clara e ilustrado com muitos exemplos de casos práticos, o livro apoia passo a passo o leitor em todos os aspectos da intervenção e fornece inúmeras estratégias estruturadas para trabalhar com crianças muito jovens, em contextos individuais e em grupo, promovendo o seu desenvolvimento em domínios-chave como a imitação, a comunicação, a cognição, as competências motoras e sociais, o comportamento adaptativo e os jogos. O Modelo Denver de Intervenção Precoce, especificamente concebido e testado com êxito, apoia-se nos princípios da psicologia do desenvolvimento e aplica a análise comportamental. Os terapeutas, em sessões de intervenção intensas com as crianças, aplicam-no em rotinas baseadas em jogos e focadas nos relacionamentos.

A implementação de planos de tratamento individualizados para cada criança requer o uso de uma ferramenta de avaliação muito completa a Checklist Curriculum ESDM que se encontra descrita no livro. Estes pequenos livros de utilização individual podem ser adquiridos em packs. **Orientação e capacitação de pais que recém receberam o diagnóstico Sally Rogers - Autismo, compreender e agir em família** Sinopse:

Os pais podem desempenhar um papel muito importante no desenvolvimento de bebês e crianças com perturbações do espectro do autismo, contribuindo para estimular a sua capacidade de aprendizagem. Descubra como é tão simples transformar rotinas diárias, como o pequeno-almoço ou o banho, em experiências de aprendizagem divertidas e recompensadoras. As autoras deste encorajador guia, criadoras de um revolucionário programa de intervenção precoce em crianças com autismo (Modelo Denver), apresentam estratégias práticas e acessíveis para o

desenvolvimento da brincadeira, da linguagem e do envolvimento, ilustrando-as com histórias reais de sucesso. Educação Camila Gomes - Ensino de leitura para pessoas com autismo Sinopse: Ensinar pessoas com autismo a ler pode ser um desafio, já que o autismo é um transtorno grave, que acomete a sequência e a qualidade do desenvolvimento infantil, caracterizado por alterações sociais e de comunicação e por comportamentos repetitivos e interesses restritos, fixos e intensos. Neste livro, você aprenderá como a ABA pode ajudar.

4- INTERVENÇÃO NA IDADE ADULTA

Jovens e adultos autistas e o trabalho em ABA

Preparação para a vida adulta e o trabalho em ABA

Na maioria das vezes em que falamos em autismo, nos referimos ao trabalho com crianças e intervenção precoce. Porém, a intervenção para **jovens e adultos autistas** também se faz importante uma vez que as habilidades teoricamente desenvolvidas quando criança agora devem serem “usadas” diante de um novo contexto e demandas diferentes e complexas que contemplam a vida adulta.

Jovens e adultos autistas e/ou de alto funcionamento

Especificamente, irei escrever sobre autistas jovens e adultos [Aspergers](#) e/ou de alto funcionamento, para nos referir aos indivíduos com habilidades intelectuais médias ou acima da média, com uma melhor comunicação quando em comparação com aqueles que apresentam autismo “clássico”, que tendem a apresentar um funcionamento intelectual mais baixo e maior déficit na comunicação.

Por conta dos problemas na comunicação, interação social e comportamentos rígidos e obsessivos, indivíduos com [TEA](#) tendem a experienciar constante stress, frustração e ansiedade diante da maioria das situações sociais.

Geralmente, eles até demonstram vontade de interagir com outra pessoa, porém sem saber como. Muitas vezes não entendem uma mudança repentina na rotina, não entendem uma piada e portanto não riem enquanto os outros estão rindo.

Interações sociais e suas habilidades

A maioria das interações sociais preveem a habilidade de “mentalmente” perceber a perspectiva do outro. A inabilidade de prestar atenção em situações sociais e simultaneamente integrar essas informações faz com que seja mais difícil esse indivíduo ficar sobre controle do que o outro pode estar pensando ou sentindo. Saber quando parar de falar sobre um assunto específico, esperar sua

vez, responder a iniciação do outro, ajudar ou dividir – tudo isso fica mais fácil quando tomamos a perspectiva do outro.

No entanto, essas habilidades não surgem de forma automática e natural nos indivíduos com TEA. Elas precisam ser ensinadas de forma explícita e quebradas em pequenos passos para que possam ser aprendidas e para isso é preciso muita motivação. Só assim, podemos desejar alterar nosso comportamento e aprender novas habilidades com o objetivo de atingir nossas metas sociais e profissionais.

Pilares para nortear o trabalho de jovens e adultos autistas

Basicamente, temos que nos apoiar em três pilares para nortear o trabalho no período da adolescência e vida adulta:

1. Autoconhecimento: que pode envolver o uso do diagnóstico. É o momento onde o jovem começa a acessar suas qualidades e desafios. Podemos trabalhar informações sobre o transtorno e suas dificuldades que necessitam de modificação e treino. Esse momento também é dedicado para o conhecimento de seus talentos e interesses – mantendo a autoestima e tendo consciência de suas dificuldades para que possa procurar ajuda;

2. Saber se colocar e defender seu ponto de vista: baseado no seu autoconhecimento, o jovem aprende a se posicionar, defender seus interesses e preferências, desenvolvendo assertividade diante de situações onde é necessário se colocar;

3. Consciência profissional e/ou independência: a partir dos passos anteriores, os jovens começam a almejar a inserção no mercado de trabalho, e a escolha de sua carreira deve se basear no seu potencial e dificuldades. Também deve ser preparado para morar sozinho, viajar, pagar contas e ter o máximo de independência possível.

Preparação para a vida adulta

Pensando que num período de 10 a 15 anos as crianças autistas de hoje serão adultos, é importante que esse tipo de intervenção comece o quanto antes para que os prejuízos não sejam tão acentuados. A importância do diagnóstico e intervenção precoce são de extrema importância, mas vale lembrar que a [ABA](#) também contempla a intervenção tardia.

Assim como na intervenção precoce, é necessário base teórica, terapia intensiva e análise do que cada indivíduo necessita para que um programa individualizado, baseado nas suas qualidades e dificuldades seja elaborado de acordo com o contexto em que está inserido.

Principais fatos

- Uma em cada 160 crianças tem transtorno do espectro autista (TEA).
- Os transtornos do espectro autista começam na infância e tendem a persistir na adolescência e na idade adulta.
- Embora algumas pessoas com transtorno do espectro autista possam viver de forma independente, outras têm graves incapacidades e necessitam de cuidados e apoio ao longo da vida.
- As intervenções psicossociais baseadas em evidências, como o tratamento comportamental e os programas de treinamento de habilidades para os pais, podem reduzir as dificuldades de comunicação e comportamento social, com impacto positivo no bem-estar e qualidade de vida das pessoas com TEA e seus cuidadores.
- As intervenções para as pessoas com transtorno do espectro autista precisam ser acompanhadas por ações mais amplas, tornando ambientes físicos, sociais e atitudinais mais acessíveis, inclusivos e de apoio.
- Em todo o mundo, as pessoas com transtorno do espectro autista são frequentemente sujeitas à estigmatização, discriminação e violações de direitos humanos. Globalmente, o acesso aos serviços e apoio para essas pessoas é inadequado.

O transtorno do espectro autista (TEA) se refere a uma série de condições caracterizadas por algum grau de comprometimento no comportamento social, na comunicação e na linguagem, e por uma gama estreita de interesses e atividades que são únicas para o indivíduo e realizadas de forma repetitiva.

O TEA começa na infância e tende a persistir na adolescência e na idade adulta. Na maioria dos casos, as condições são aparentes durante os primeiros cinco anos de vida.

Indivíduos com transtorno do espectro autista frequentemente apresentam outras condições concomitantes, incluindo epilepsia, depressão, ansiedade e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). O nível de funcionamento intelectual em indivíduos com TEA é extremamente variável, estendendo-se de comprometimento profundo até níveis superiores.

Epidemiologia

Estima-se que, em todo o mundo, uma em cada 160 crianças tem transtorno do espectro autista. Essa estimativa representa um valor médio e a prevalência relatada varia substancialmente entre os estudos. Algumas pesquisas bem controladas têm, no entanto, relatado números que são significativamente mais elevados. A prevalência de TEA em muitos países de baixa e média renda é até agora desconhecida.

Com base em estudos epidemiológicos realizados nos últimos 50 anos, a prevalência de TEA parece estar aumentando globalmente. Há muitas explicações possíveis para esse aumento aparente, incluindo aumento da conscientização sobre o tema, a expansão dos critérios diagnósticos, melhores ferramentas de diagnóstico e o aprimoramento das informações reportadas.

Causas

Evidências científicas disponíveis sugerem que provavelmente há muitos fatores que tornam uma criança mais propensa a ter um TEA, incluindo os ambientais e genéticos.

Os dados epidemiológicos disponíveis são conclusivos de que não há evidência de uma associação causal entre a vacina contra sarampo, caxumba e rubéola e o transtorno do espectro autista. Estudos anteriores que sugerem uma ligação causal estavam marcados por erros metodológicos.

Também não há evidências de que qualquer outra vacina infantil possa aumentar o risco do transtorno do espectro autista. Ao contrário: as revisões sobre a relação entre o conservante timerosal ou os adjuvantes de alumínio contidos em vacinas inativadas e a possibilidade de desenvolvimento do transtorno concluíram firmemente que não há risco algum.

Avaliação e conduta clínica

A intervenção durante a primeira infância é importante para promover o desenvolvimento ideal e o bem-estar das pessoas com transtorno do espectro autista. Recomenda-se o monitoramento do desenvolvimento infantil como parte dos cuidados de saúde materno-infantil de rotina.

É importante que, uma vez identificadas, as crianças com TEA e suas famílias recebam informações relevantes, serviços, referências e apoio prático de acordo com suas necessidades individuais. A cura para o transtorno não foi desenvolvida. No entanto, intervenções psicossociais baseadas em evidências, como o tratamento comportamental e programas de treinamento de habilidades para pais e outros cuidadores, podem reduzir as dificuldades de comunicação e comportamento social, com impacto positivo no bem-estar e qualidade de vida da pessoa.

As necessidades de cuidados de saúde das pessoas com TEA são complexas e requerem uma gama de serviços integrados, incluindo promoção da saúde, cuidados, serviços de reabilitação e colaboração com outros setores, tais como os da educação, emprego e social.

As intervenções para as pessoas com TEA e outros problemas de desenvolvimento precisam ser acompanhadas por ações mais amplas, tornando seus ambientes físicos, sociais e atitudinais mais acessíveis, inclusivos e de apoio.

Impactos sociais e econômicos

O transtorno do espectro autista pode limitar significativamente a capacidade de um indivíduo para realizar atividades diárias e participar da sociedade. Muitas vezes influencia negativamente as conquistas educacionais e sociais da pessoa, bem como oportunidades de emprego.

Enquanto alguns indivíduos com TEA são capazes de viver de forma independente, outros têm graves incapacidades e exigem cuidados e apoio ao longo da vida.

Os TEA muitas vezes impõem uma carga emocional e econômica significativa sobre as pessoas e suas famílias. Cuidar de crianças em condições mais graves pode ser exigente, especialmente onde o acesso aos serviços e apoio são inadequados.

Portanto, o empoderamento dos cuidadores é cada vez mais reconhecido como um componente fundamental das intervenções de cuidados para crianças nessas condições.

Direitos humanos

Pessoas com transtorno do espectro autista são muitas vezes sujeitas ao estigma e à discriminação, incluindo menores oportunidades de acesso à saúde, educação e de se engajarem e participarem de suas comunidades.

Essas pessoas têm os mesmos problemas de saúde que afetam a população em geral. Além disso, podem ter necessidades de cuidados de saúde específicas relacionadas com o TEA e outros transtornos mentais coexistentes. Podem ser mais vulneráveis ao desenvolvimento de condições crônicas não-transmissíveis devido a fatores comportamentais de risco, como inatividade física e preferência por dietas mais pobres. Além disso, correm maior risco de violência, lesões e abuso.

Indivíduos com TEA precisam de serviços de saúde acessíveis para as necessidades gerais de cuidados de saúde assim como o resto da população, incluindo promoção e prevenção da saúde e tratamento de doenças agudas e crônicas. No entanto, têm taxas mais altas de necessidades de saúde negligenciadas em comparação com a população em geral. Elas também são mais vulneráveis durante emergências humanitárias. Um obstáculo frequente é o conhecimento insuficiente sobre o transtorno do espectro autista e as ideias equivocadas que partem dos profissionais de saúde.

Resolução da OMS sobre transtorno do espectro autista (WHA67.8)

Em maio de 2014, a 67ª Assembleia Mundial da Saúde aprovou uma resolução intitulada "Comprehensive and coordinated efforts for the management of autism spectrum disorders (ASD)", que foi apoiada por mais de 60 países.

A resolução insta a OMS a colaborar com os Estados Membros e agências parceiras no reforço das capacidades nacionais para lidar com o transtorno do espectro autista e outros problemas de desenvolvimento.

Resposta da OMS

- A OMS e seus parceiros reconhecem a necessidade de fortalecer as capacidades dos países para promover a saúde e o bem-estar de todas as pessoas com TEA.
- Os esforços concentram-se em:
- Contribuir para o reforço do compromisso dos governos e ampliação da discussão (advocacy) internacional sobre o autismo;
- Fornecer orientação sobre a criação de políticas e planos de ação que abordem o TEA dentro do quadro mais amplo de saúde mental e incapacidades;
- Contribuir para o desenvolvimento de evidências sobre estratégias eficazes e aplicáveis para a avaliação e tratamento de TEA e outros problemas de desenvolvimento.

5- AUTISMO E INTERVENÇÃO COMPORTAMENTAL

Em primeiro lugar é importante deixar claro que não existem características físicas aparentes ou exames laboratoriais que permitam suspeitar de diagnóstico de autismo. Então neste caso, como as crianças autistas são diagnosticadas? Não sei se você sabe, mas quando um médico ou psicólogo diagnosticam alguém com autismo, ele ou ela compara o comportamento observado na criança com os critérios estabelecidos no DSM (APA, 2013).

Mas o que é isto? Esta sigla significa Manual Estatístico e Diagnóstico de Transtornos Mentais, ou seja, é um manual detalhado que estabelece critérios que facilitam na identificação das doenças mentais.

No caso do autismo, se o comportamento se encaixa na descrição feita neste manual, atualmente na sua quinta revisão (DSM V), então o indivíduo pode ser diagnosticado com Transtorno de Espectro do Autismo. Para ser diagnosticada desta forma, a pessoa deve ter apresentado sinais que se iniciam nos primeiros anos de vida de uma criança e comprometem a sua capacidade de se relacionar com o ambiente em que vive.

A palavra “espectro” indica que, quando se fala no transtorno do autismo, queremos dizer que existem graus ou níveis diferentes deste transtorno para cada criança. Ou seja, as crianças diagnosticadas com autismo podem apresentar dificuldades maiores ou menores dependendo do grau do transtorno manifestado. O DSM-V prevê três níveis de comprometimento (níveis 1, 2 e 3). O Nível 1 é o nível de menor comprometimento e o Nível 3 é o de maior severidade dos sinais. Mas quais são, então, as características centrais do autismo? De modo geral, as crianças diagnosticadas com autismo apresentam duas principais características: (1) déficits de interações sociais e de comunicação e (2) comportamentos repetitivos e interesses restritos.

No que se refere aos déficits sociais e de comunicação estão incluídos dificuldades em estabelecer ou manter conversas e interações, problemas para compartilhar com outras pessoas a atenção a alguma coisa ou as emoções. Pode envolver grande

falta de interesse por outros indivíduos, dificuldades em brincar de imaginar ou fingir, de se engajar em atividades consideradas apropriadas para crianças da mesma idade que têm desenvolvimento típico. Apresentam, em geral, problemas de comunicação não verbal o que pode incluir falta de contato visual e incapacidade de entender sinais não verbais de outras pessoas, tais como: expressão facial, tons de voz e gestos.

Os déficits sociais e de comunicação envolvem, portanto, dificuldades de se relacionar e conviver com outras pessoas de modo adequado; dificuldades de interessar-se pelo que o outro está fazendo, de dividir algo que lhe interessa; de olhar para as outras pessoas (especialmente olhar para o rosto das outras pessoas); de tocar ou aceitar ser tocado pelas outras pessoas. Normalmente preferem brincar sozinhas e utilizam as outras pessoas apenas como um instrumento (por exemplo, puxando um adulto pelo braço e levando até um objeto que está fora do seu alcance).

O atraso na aprendizagem da fala é frequentemente o primeiro sinal que chama a atenção dos pais, professores ou pediatras, porém ele pode ou não ocorrer. A criança tem dificuldade de informar o que se deseja, de imitar o outro, entre outras coisas. Pode ter dificuldade para se comunicar de acordo com o contexto, pode usar uma palavra de forma repetitiva ou usar palavras fora do contexto. Além disso, a linguagem pode apresentar um ritmo diferente.

Os comportamentos repetitivos e restritivos dizem respeito a apego extremo a rotinas e demonstram resistência quando esta precisa ser modificada; fala ou movimentos repetitivos; atenção focada a somente alguma parte de um objeto, dificuldade de coordenação motora fina ou grossa; interesses intensos e restritivos por alguma coisa e, ainda, alterações na percepção de estímulos sensoriais, podendo ser sensíveis demais ou de menos a estímulos como ruídos no ambiente (como barulho de liquidificadores, por exemplo), odores, sabores, ou ao toque de outras pessoas na sua pele. Podem também ser muito seletivos à textura dos alimentos.

A criança pode não ser muito sensível a elogios. Algumas vezes, esses elogios precisam ser dados com entusiasmo e intensidade superior ao normalmente

apresentado a outras crianças. Algumas vezes, as crianças diagnosticadas com autismo não aprendem as coisas tão rapidamente quanto outras crianças. A repetição da atividade é parte essencial para sua aprendizagem. Pode ou não haver comportamento agressivo ou comportamento autolesivo (ou seja, comportamentos que envolvem machucar a si mesmo, como morder-se).

A birra pode ou não estar presente. Geralmente os primeiros sinais de autismo se manifestam até os três anos de idade. Enquanto algumas crianças apresentam os sinais desde o nascimento, outras parecem passar por uma regressão do comportamento. Os sinais acompanham em maior ou menor grau durante todo o desenvolvimento.

Quanto mais cedo se inicia a intervenção, maior pode ser a diminuição destes sinais, sendo ideal que ela inicie antes dos seis anos. A intervenção também precisa ser duradoura (por exemplo, entre dois e quatro anos no mínimo) e intensa (ou seja, muitas horas de trabalho por dia, sendo sugeridas intervenções entre seis e oito horas). Dados de pesquisas demonstram que há uma incidência maior deste Transtorno em meninos e entre irmãos e que o autismo está presente em algum nível em cerca de 20 de cada 10.000 nascimentos.

Esse número, entretanto, pode ser bem maior e pode chegar a perto de 1% da população. Infelizmente ainda há poucos estudos sobre a incidência de autismo no Brasil. Mesmo assim, é possível afirmar que o autismo é um problema muito mais presente no nosso cotidiano do que estamos acostumados a pensar. Não estamos sozinhos no enfrentamento desse desafio.

O que é ABA? ABA significa Análise do Comportamento Aplicada que é uma abordagem baseada em princípios científicos que tem sido identificada como uma das formas mais eficazes na intervenção a crianças diagnosticadas com autismo. Essa área do conhecimento está centrada na análise, explicação a associação entre ambiente, comportamento humano e a aprendizagem. Uma vez que o comportamento é analisado, um plano de ação pode ser elaborado para modificar aquele comportamento.

A utilização do ABA requer a elaboração de uma estruturação do ensino, com objetivos claros e intervenções individualizadas, adequado as necessidades de cada criança, um ensino basicamente intensivo com sessões que levam em média 30 a 40 horas semanais.

As sessões em geral são realizadas de um-para-um, ou seja, a criança juntamente com o professor ou aplicador do programa. O ambiente é estruturado de forma a torná-lo agradável a criança, rejeitando punições e “premiando” o comportamento desejado. Além disso, são definidos procedimentos de ajuda para evitar ao máximo o contato da criança com o erro.

De acordo com os resultados, progressos e dificuldades da criança o procedimento de ensino pode sofrer alterações, de modo que essa não é uma intervenção que possa ser feita apenas com a leitura de um manual. Sendo essencial, mesmo em uma intervenção via cuidadores, o acompanhamento de um profissional capacitado. Na intervenção ABA o profissional elabora um currículo que depende de cada criança, mas geralmente é amplo; incluindo habilidades acadêmicas, de linguagem, sociais, de cuidados pessoais, motoras e de brincar.

O intenso envolvimento da família e da escola no programa é uma grande contribuição para o seu sucesso, uma vez que possibilita o aumento da intensidade da intervenção. O currículo e as formas de ensino serão descritos na Cartilha 7. Uma de suas metodologias é o Treino por Tentativas Discretas que se caracteriza por dividir sequências de aprendizado em passos pequenos ensinados um de cada vez durante uma série de tentativas.

Por exemplo: se na avaliação de uma criança observa-se que ela necessita aprender uma série de comportamentos acadêmicos desejados, mas ela ainda não emite o comportamento de sentar. Deve-se primeiro treiná-la para que adquira este comportamento – sentar. É muito provável que nas primeiras tentativas de ensinar a criança a sentar seja necessário que ela receba ajuda física de outra pessoa. Logo imediatamente após o sentar, o aplicador do programa deve dar algum tipo de reforço, ou seja, libera um estímulo que aumentará a frequência deste comportamento. Este procedimento é repetido várias vezes até o comportamento

ser adquirido e emitido independente da ajuda física. (Falaremos mais sobre o programa em outro momento).

6- ANALISANDO O COMPORTAMENTO: EVENTO ANTECEDENTE, RESPOSTA E EVENTO CONSEQUENTE.

Os conceitos mais importantes para iniciarmos nossa aprendizagem sobre Análise Comportamental Aplicada são os conceitos de comportamento e ambiente. Para os analistas do comportamento, esses dois conceitos estão muito interligados e, na medida em que aprendemos a identificar e entender essa interligação, nós começamos a encontrar dicas sobre porque as pessoas se comportam da maneira como se comportam.

O comportamento é a ação ou a atividade de um indivíduo em relação ao seu ambiente. São exemplos de comportamentos, andar, falar, chorar, sorrir, ficar parado, pensar, ficar com raiva, agredir. Ambiente são todos os eventos com os quais o indivíduo pode manter algum tipo de relação.

Nesse sentido, é mais produtivo falarmos de eventos ambientais ou estímulos específicos do que em ambiente, porque o termo ambiente envolve tantas coisas que é impossível nós nos relacionarmos com todo o nosso ambiente de uma vez só. Assim, quando nós nos comportamos, nós agimos (ou seja, respondemos) em relação a partes específicas do ambiente, que são os eventos ambientais (ou estímulos). São exemplos de eventos ambientais: a presença das outras pessoas, a sala onde estamos, uma ótima notícia que uma pessoa nos dá, um lanche, um sinal de trânsito, um abraço carinhoso de alguém, uma dor de dente, dinheiro, uma chamada telefônica que recebemos, uma mudança de calor para frio etc. Para entender um pouco melhor isso, vamos usar nosso próprio comportamento para identificar esses elementos.

Em que situações você normalmente diz “bom dia”? O que você faz quando o ônibus que você está esperando se aproxima da parada? Qual foi a última vez que você chorou? O que aconteceu imediatamente antes de você chorar e que teve relação com seu choro? O que aconteceu durante o choro e depois que você chorou? Pare de ler o texto por um instante e pense nas respostas a essas perguntas. Se quiser, converse com o instrutor ou com um dos monitores sobre elas. Perceba que essas

perguntas estão levando você a identificar certas ações feitas por você (respostas) e também identificar os eventos ambientais aos quais essas ações estão relacionados (os estímulos). Esse conjunto composto pela resposta e os estímulos a ela relacionados chamamos comportamento. Daqui em diante, passaremos a nos referir às ações dos indivíduos como respostas, os eventos ambientais a ela relacionados como estímulos. Nós chamaremos de comportamento o conjunto composto pelos estímulos e a resposta que estão relacionados.

Como sabemos se o estímulo e a resposta estão relacionados? Boa pergunta! Vamos ao exemplo do ônibus chegando na parada. Vamos supor que você esteja sozinho na parada de ônibus. Se você não faz sinal (ou seja não responde) o que acontece? E se você faz sinal, o que acontece? Se você faz sinal quando não tem nenhum ônibus vindo o que acontece? Pense nessas perguntas e você certamente verá que existe uma relação entre o ônibus estar chegando e você fazer o sinal. Ou seja, o estímulo “ônibus chegando”, a resposta “fazer sinal” e o estímulo “ônibus parar” estão relacionados.

Essa é, portanto, uma descrição completa de um comportamento. Para os analistas do comportamento, analisar o comportamento é exatamente isso: identificar os estímulos aos quais as respostas estão relacionados. Além de identificar esse elementos, temos também que entender sua função. Se, diante de uma situação (estímulo discriminativo), faz-se algo (resposta) e o resultado é positivo (consequências), provavelmente voltaremos a fazer isso novamente. Se as consequências forem negativas tenderemos a não repetir a resposta. Existem assim três elementos básicos e indispensáveis para compreensão e modificação do comportamento: qual o estímulo antecedente, qual a resposta e qual o estímulo consequente.

Esse tipo de relações constitui a história ontogenética de um indivíduo, ou seja, sua história de vida e aprendizagem. Para entender por que nós nos comportamos como nos comportamos, devemos compreender a relação desses três elementos, realizando assim um processo chamado de análise funcional. Ao tentar compreender o comportamento é preciso então: (1) tentar identificar com clareza qual é a resposta em questão; (2) identificar, quando possível, o estímulo

anterior ao qual ela está relacionada; (3) identificar, quando possível, o estímulo consequente ao qual está relacionada; (4) identificar a função dessa resposta na modificação dos estímulos com os quais está relacionada. Esse quarto elemento citado aqui será melhor esclarecido em conversas futuras sobre esse assunto. Vamos, por enquanto, nos concentrar nos três primeiros. Assim, para analisar o comportamento, não basta identificar a resposta. Ela é apenas um dos elementos da relação que chamamos de comportamento. Para deixar isso mais claro, vamos a um exemplo: considere a resposta de “chorar” nas duas situações a seguir. (1) A mãe começa a tentar escovar os dentes do filho de 1 ano. Ele chora. Ela desiste de escovar os dentes dele. (2) No teatro, atriz diz ao ator que está apaixonada por outro homem. Ele olha pra plateia e chora.

O público fica emocionado. O diretor fica satisfeito com a atuação do ator. Perceba que se olharmos só a resposta “chorar”, vamos dizer que são mesmo comportamento. No entanto, se levarmos em consideração tudo que está envolvido, perceberemos que são apenas a mesma resposta, mas diferentes comportamentos. No primeiro caso, o choro interrompeu um estímulo desagradável para a criança.

No segundo caso, o choro teve como consequências, os elogios do público e do diretor, convites para participar de novos trabalhos, etc. Como elas produzem consequências diferentes, podemos dizer que têm funções diferentes: o primeiro choro retira consequências aversivas, o segundo produz consequências positivas. Devemos analisar a relação e a função dos elementos que constituem o comportamento e não somente a forma como ele se apresenta.

É possível ter uma mesma resposta produzindo consequências diferentes no ambiente, como no caso do choro que vimos anteriormente. Mas também é possível ter diferentes respostas produzindo a mesma consequência. Por exemplo, uma criança que deseja conseguir um copo de água, pode apontar para um copo, ficar próximo à geladeira, ou levar um adulto até a geladeira. Essas são respostas diferentes, mas estão relacionadas a uma mesma consequência, que seria a obtenção da água.

Além disso, é possível que ocorram situações nas quais uma resposta produz mais de uma consequência ao mesmo tempo. Se as consequências se “somarem”,

funciona da mesma forma que já discutimos: se são consequências positivas, aumenta a frequência do comportamento, e se forem negativas, diminui. É o caso, por exemplo, de sair de casa para tomar um sorvete – temos duas partes boas (passear e tomar o sorvete).

Entretanto, às vezes, há o que chamamos de concorrência: a resposta produz consequências positivas e negativas ao mesmo tempo. Nesse caso, a mais forte (em intensidade, ou que estamos a mais tempo sem) prevalece.

É o caso por exemplo de ir ao dentista: o procedimento pode doer, mas depois irá ficar melhor. Nós em geral decidimos se vamos ou não de acordo com o quanto está doendo. Por vezes, rótulos são criados para descrever o comportamento de uma determinada criança. Porém, esses rótulos não explicam por que o comportamento ocorre, e ainda dificultam a tarefa de compreender como e quando o comportamento ocorre e o que acontece quando ele ocorre.

Por exemplo, dizer que uma criança é hiperativa, diz muito pouco sobre o comportamento dessa criança. Essa descrição está voltada somente para as respostas da criança. Por outro lado, dizer que quando a aula se prolonga por mais de uma hora, a criança começa a olhar para os lados, mexer na mochila, cutucar o colega da sala e pedir para ir ao banheiro, nos fornece muito mais informações. Um dos grandes problemas da rotulação do comportamento como uma explicação para o mesmo é que entramos em um tipo de raciocínio circular, ou seja, que não avança em direção alguma.

Dizemos que a criança não presta atenção na aula porque é hiperativa e dizemos que a prova de que ela é hiperativa é que ela não presta atenção na aula. Além de circular, esse tipo de pensamento impede que algo possa ser realizado para ajudar a criança a ter um bom desempenho acadêmico ou aumentar seu nível de concentração. Para entender o comportamento da criança seria necessário fazer uma análise de quais são as situações (estímulo discriminativo/antecedente) em que a criança emite a resposta de ficar agitada e não prestar atenção na aula, e que consequências seguem a essa resposta.

7- FORTALECIMENTO DO COMPORTAMENTO

Vimos no módulo anterior como realizar análise funcional. Aprendemos que nosso comportamento pode ser explicado quando atentamos para a tríade: estímulo discriminativo, resposta, consequência. Aprendemos também que o comportamento humano pode aumentar ou diminuir de frequência de acordo com as consequências produzidas por ele.

Estudaremos neste módulo o reforçamento positivo e negativo, que são dois tipos de situações em que há aumento na frequência do comportamento. Pare agora e pense sobre as coisas que você faz no dia-a-dia. Quantas dessas coisas você faz (e continua fazendo) porque trazem consequências prazerosas para você? Seja receber elogio de alguém, ou comer algo gostoso, por exemplo. O que você faz quando quer comer seu prato preferido? Ou quando você quer ouvir uma música que você adora? Bom, mas nem tudo são flores, não é verdade? Há muitas situações em que fazemos coisas para evitar que algo desagradável ocorra. O que você costuma fazer para se livrar ou evitar algo indesejado ou desagradável?

O que você faz quando seu sapato está muito apertado? Ou quando tem que evitar o trânsito engarrafado? O que você faz para reduzir as chances de sofrer um assalto? Converse um pouco com um monitor sobre isso. Reforçamento Positivo Se ao ver o filho brincando com outras crianças os pais o elogiam na frente de todos, dizendo o quanto ela 'brinca direitinho' e tem amiguinhos, e a criança gosta de ouvir o elogio, provavelmente essa criança procurará brincar com seus amigos novamente. Ou seja, seu comportamento será fortalecido e aumentará de frequência. Repare que só será reforçador se a criança gostar de ser elogiada na frente das pessoas. Uma criança com comportamentos descritos como tímidos, que não goste de receber elogios em público, provavelmente deixaria de brincar novamente. Sendo assim é necessário que a consequência seja reforçadora.

Voltando à questão do valor do reforço, podemos observar que nem tudo que é reforçador para uma pessoa será para outra, pense sobre você e seu conjugue: vocês gostam das mesmas coisas? Provavelmente não, você pode adorar jazz e ele

não, de modo que se vocês forem a um bar que só toque jazz a probabilidade de você querer voltar lá é maior do que a do seu parceiro. Existem muitos tipos de reforçadores alguns podem ser naturais e outros arbitrários.

O reforço natural é produzido pela própria ação do organismo no ambiente, por exemplo, imitar uma pessoa é reforçado pela própria resposta de conseguir imitar, assim como dançar também é reforçado pela ação em si. Já o reforço arbitrário é indireto, por exemplo, se ao imitar adequadamente eu recebo um elogio do meu pai, esse elogio é um reforço arbitrário, da mesma forma, se ao dançar as pessoas batem palma e comentam como danço bem, essa consequência é um reforçador arbitrário. Pare um pouco agora e procure fazer uma lista de quais são os reforçadores naturais e arbitrários com os quais seu filho mais entra em contato. Conte com a ajuda do monitor para isso. Por vezes, os pais têm medo de que ao reforçar o comportamento da criança ele esteja “comprando” o seu bom comportamento. Porém, para que a criança entre em contato com o reforçamento natural de seu comportamento, muitas vezes é preciso que primeiramente ela emita aquele comportamento e entenda que ele é adequado. Nessa aprendizagem, o reforço arbitrário pode ajudar e muito. Isso é mais evidente em crianças com algum atraso no desenvolvimento onde o reforço natural do comportamento pode não ter o valor reforçador que teria para crianças com desenvolvimento típico. Pense sobre o contato visual, que é o comportamento de olhar para o rosto de outra pessoa. Esse comportamento aparece desde muito cedo e tem um valor reforçador muito grande para as crianças com desenvolvimento típico.

Porém, crianças com autismo, não só parecem não considerar a atenção e o olhar dos outros como reforçadora, como muitas vezes agem como se isso fosse aversivo, evitando esse tipo de contato face a face. É necessário, portanto, intervir neste comportamento, tornando o olhar no olho do outro algo reforçador para criança, fazendo assim com que essa resposta aumente de frequência. Lembre você não estará comprando o comportamento desejado, mas ensinando a criança a forma adequada de se comportar, ao poucos esses reforçadores arbitrários, como entregar um brinquedo se a criança olha pra você, será substituído por reforçadores naturais, como a atenção dos pais. Podemos ter acesso a consequências reforçadoras em diferentes esquemas, razão (fixo ou variável), intervalo (fixo e variável) e contínuo.

Para matar o chefe de um jogo de vídeo game classicamente precisamos emitir três respostas de bater nele, esse é um exemplo de reforçamento por razão fixa. Conseguir completar uma ligação em algumas operadoras de celular, é um esquema de razão variável, você precisa apertar no botão ligando um número variável de vezes até que complete uma chamada.

Uma pessoa que recebe o salário sempre no segundo dia útil do mês está em um esquema de intervalo fixo. Já outra que receba por comissão conforme vai fechando contratos recebe por intervalo variável. No reforçamento contínuo cada resposta emitida recebe uma consequência positiva, de modo imediato ou com atraso, por exemplo, ao colocar uma moeda em uma máquina de refrigerante. Em geral ao começar programas de ensino com crianças com autismo é importante que o reforço seja contínuo e imediato.

Converse com um monitor sobre esses esquemas de reforçamento, procure pensar em outros exemplos. Eles o ajudarão na aprendizagem. Reforçamento Negativo Não é apenas o reforçamento positivo que aumenta a frequência de uma determinada resposta. Isso também pode ocorrer através do reforçamento negativo. Dizemos que uma resposta está sendo reforçada negativamente quando ela é reforçada pela retirada de um estímulo aversivo, ou seja, de algo que é desagradável para a pessoa. Por exemplo, se alguém está fazendo muito barulho na frente da sua casa, você pode fechar a janela.

Se isso reduzir o barulho, a resposta de fechar a janela terá sido reforçada. Como sabemos disso? Ela se tornará mais frequente nas próximas ocasiões em que houver barulho na rua. O reforçamento negativo pode ser de dois tipos, fuga e esquiva. Pense em quantas vezes na sua rotina você faz uma coisa para fugir de uma determinada situação desagradável, ou para evitá-la antes mesmo de ela acontecer. Chamamos de fuga, quando o estímulo aversivo já está presente no momento em que emitimos a resposta. Por exemplo, ao dar um remédio amargo para uma criança, ela pode emitir a resposta de cuspir o remédio, essa resposta é considerada de fuga pois foi emitida para remover um estímulo aversivo já presente (o gosto amargo do remédio). Por outro lado, ao perceber que a mãe pegou a caixa do remédio, a criança pode emitir a resposta de se esconder ou mesmo ela pode

jogar fora os remédios quando a mãe não está vendo. Essas respostas são de esquiva, visto que a criança estará retirando o estímulo aversivo (gosto amargo do remédio) antes que ele seja apresentado. É importante ressaltar que emitir comportamento de fuga e esquiva não é algo ruim. Pense em quantas vezes fazemos isso por dia. Se você está andando na rua quando começa a chover, a resposta de correr à procura de um abrigo é uma resposta de fuga, evitando que você se molhe e até pegue um resfriado. Da mesma forma, ao escovar os dentes após cada refeição, você está evitando ter cárie e sentir dor.

Observe o resumo no quadro a seguir:

“Um estímulo foi acrescentado ou retirado do ambiente? - Se foi acrescentado, a consequência é um reforço positivo. - Se foi retirado, a consequência é um reforço negativo. a. O estímulo estava presente ou ausente no momento em que o comportamento foi emitido? i. Se estava presente, trata-se de um comportamento de fuga. ii. Se estava ausente, trata-se de um comportamento de esquiva.” (p. 150)

1. Relate um comportamento do seu filho que você consequencia positivamente.
2. Relate um comportamento de fuga e um de esquiva que seu filho já tenha apresentado.
3. Que comportamento do seu filho você já tentou extinguir? Como foi a experiência? O que deu certo ou errado? Por quê?
4. No começo de uma intervenção, qual melhor forma de reforçar a resposta de uma criança com autismo?
5. Que reforços naturais e arbitrários você utiliza com seu filho?

8- ENFRAQUECIMENTO DO COMPORTAMENTO

Pense em algumas vezes que seu comportamento foi punido por alguém. Como isso aconteceu? Geralmente, quando falamos de punição, pensamos logo em algo referente a castigo, palmadas, beliscões. No passado, que esperamos que seja cada vez mais passado, aplicava-se punição severa nas escolas e em casa, na educação dos estudantes e dos filhos.

Felizmente, hoje existem leis que explicitamente proíbem o uso de maus tratos, constrangimento, ou qualquer outra forma de intimidação, mesmo que sob a (falsa) justificativa de que seja para educar a criança ou para o bem dela. A punição, contudo, não desapareceu dos lares e da escola.

Ainda permanecem entre nós outras formas muito mais sutis de punir o comportamento. Essas formas sutis de punição estão mais presentes no nosso cotidiano do que estamos habituados a pensar.

A punição refere-se à redução da frequência de uma determinada resposta e, portanto, redução da probabilidade de essa resposta ocorrer no futuro. A punição de uma resposta pode se dar de duas formas: - Punição positiva: é a punição de uma determinada resposta através da apresentação de um estímulo aversivo (+ estímulo aversivo).

Dizemos que essa punição é positiva porque a resposta produz a apresentação (acréscimo) de um estímulo punitivo no ambiente. Por exemplo, se um bebê ao engatinhar pela casa resolve explorar a tomada elétrica, ele tomará um choque. Nesse caso o choque elétrico é o estímulo punitivo.

A resposta de colocar o dedinho na tomada produziu (acrescentou) ou choque elétrico no ambiente do bebê: se ele não tivesse colocado o dedinho na tomada, não teria tomado o choque. Se o bebê parar de tentar colocar o dedo na tomada nas próximas ocasiões que estiver brincando naquele espaço, então dizemos que a resposta “colocar o dedo na tomada” foi punida positivamente, pois foi seguida do estímulo aversivo (a consequência) “choque”. Esse acontecimento alterou a

probabilidade de a mesma resposta ocorrer no futuro. - Punição negativa: é a punição de uma determinada resposta através da retirada de um estímulo reforçador: a resposta subtrai um estímulo reforçador do ambiente.

Dizemos que essa é punição negativa pois a resposta provoca a retirada (subtração) de estímulos do ambiente (no caso, estímulos reforçadores). Veja o exemplo a seguir: João adora brincar com seus bonecos de super-heróis, mas ao brincar com bonecos fez uma enorme bagunça na casa, deixando sua mãe muito aborrecida. Como consequência, sua mãe determinou que ele ficaria dois dias sem brincar com seus brinquedos preferidos. Então, João agora toma mais cuidado para não bagunçar, pois a resposta “fazer bagunça” foi punida negativamente com a retirada dos estímulos reforçadores “brinquedos preferidos”.

É importante ressaltar aqui que foi a resposta de fazer bagunça que provocou a remoção dos brinquedos. Se João não tivesse feito bagunça, ele não teria perdido seus brinquedos por dois dias. É importante lembrar que tecnicamente punição só ocorre quando a frequência da resposta for efetivamente reduzida.

Algumas vezes achamos que estamos punindo uma resposta, mas estamos fazendo o contrário. Vejamos um exemplo bastante comum na seguinte situação: suponha que a pequena Maria de 2 anos de idade adore que sua mãe lhe dê alguma forma de atenção, mesmo que seja para interferir no que ela está fazendo. Maria e sua mãe estão tomando sol no jardim.

A mãe fala ao telefone celular com amigas e ignora o que Maria está fazendo. Maria então começa a destruir algumas flores lindas. A mãe imediatamente vai até lá, se baixa, fala bem próximo ao rosto de Maria “não, não... não faça isso minha filha!!!” e chacoalha as mãos dela.

Maria olha pra mãe, sorri e espera um pouco. A mãe retoma a conversa ao telefone. Maria vai diretamente para a próxima flor e começa a destruí-la. Nesse caso, pode parecer que houve punição positiva, mas o efeito não comprova isso. Podemos até dizer que a resposta está sendo reforçada e que a interação da mãe com Maria está sendo o reforçador, se Maria destruir flores cada vez mais. Maria só tem a atenção da mãe se fizer algo errado, nesse caso. Se ela ficar comportadinha no jardim, vai

ser ignorada pela mãe o tempo todo. Você certamente já viu uma criança fazendo algo errado e olhando para ter certeza que os pais estão vendo, muitas vezes chamando por estes antes de emitir a resposta inadequada. Outro exemplo pode ser ilustrado com o pequeno Pedro.

Ele tirou notas baixas na escola e o pai o proibiu de jogar vídeo-game por um mês (aparentemente punição negativa). Porém, Pedro tem acesso a outros tipos de jogos no computador, então é provável que aquela contingência não tenha efeito de punição.

Entretanto, o pai considerou que foi uma forma de punir. É muito provável que Pedro continue não se esforçando o suficiente para tirar notas boas, porque a retirada do aparelho de videogame, não representou a retirada de algo realmente reforçador para Pedro. Ele continua tendo acesso aos jogos.

Então, não houve punição. Note também que as palavras “positiva” e “negativa”, na indicação do tipo de punição, não têm o sentido de “bom” e “ruim”. Falamos em punição positiva se o indivíduo, ao emitir uma resposta, produz algo no ambiente que não havia antes; e falamos em punição negativa quando ele retira algo do ambiente.

Portanto, não se deve achar que Punição Positiva é “uma boa punição”. Tanto a punição positiva quanto a negativa provoca emoções desagradáveis naquele que é punido. Não é difícil entender isso: pense, por exemplo, nas vezes em que foi punido(a) na escola, ou que foi repreendido publicamente no trabalho. Você pode ter ficado com raiva, triste, pode ter chorado etc. Mesmo assim, infelizmente, a punição faz parte do nosso dia-a-dia.

A resposta de ir às ruas do comércio de Belém no meio da tarde, provavelmente vai produzir contato com sol intenso, muito calor, talvez chuva. Esses eventos podem punir (positivamente) sua resposta de ir ao comércio neste horário.

O trânsito engarrafado de uma grande cidade pode funcionar como estímulo punidor. Suponha que você tenha decidido ir para casa por um novo caminho e acabou ficando preso(a) por muito tempo no trânsito. Isso pode funcionar como punição positiva e pode fazer com que você não tome mais aquele caminho. Ter

redução do salário por chegar atrasado é uma forma de punição negativa, que provavelmente vai diminuir a probabilidade de você se atrasar. Reflita um pouco sobre a sua rotina, quantos eventos punitivos você entra em contato todo dia desde o momento em que seu despertador toca? Discuta alguns exemplos com um dos monitores.

Formas adequadas de aplicar punição Uma coisa precisa ser dita antes de qualquer coisa: devemos fazer de tudo para evitar o uso da punição, especialmente na educação dos nossos filhos. Uma educação baseada na punição é uma educação que gera medo, opressão, ansiedade. Não é assim que queremos que seja a nossa relação com nossos filhos, não é verdade?

Os efeitos emocionais desagradáveis da punição podem começar a ser sentidos também na presença daquele que pune (por exemplo, a professora) ou quando se volta ao local onde se foi punido (por exemplo, a escola).

Aliás, se uma criança tem medo ou fica muito ansiosa quando vê os adultos que a educam, ou quando é levada para a escola, isso pode ser um sinal de que sua educação está baseada em punição, o que não é bom. Vamos então a algumas dicas importantes. Sempre que possível, ao invés de punir uma resposta inadequada da criança, devemos tentar encorajá-la a fazer alguma outra coisa (uma resposta adequada) que possamos reforçar e, assim, interromper a resposta inadequada.

Para citar um exemplo, suponha que seu filho esteja tentando escalar a estante da sala. Sabemos que isso é muito perigoso. Queremos que essa resposta tenha sua frequência o mais próxima de zero.

Ao invés de nos concentrarmos somente em punir essa resposta, certamente será mais eficiente se encontrarmos imediatamente outra brincadeira para essa criança naquele momento (se ela só estava escalando a estante por brincadeira) ou ensiná-la outra forma de alcançar alguma coisa na estante (caso seja essa a razão da escalada), como por exemplo, pedindo aquilo que ela quer. Em alguns casos, contudo, a punição é inevitável. Nesses casos, planeje sempre uma forma de punição negativa, ou seja, aquela forma de punição em que a resposta a ser punida

produz a remoção (retirada) de algum reforçador muito valorizado para a criança. Vamos a um exemplo: suponha que José, um lindo menino de dois anos de idade, adore ficar com a mãe brincando em frente de casa (esse é um reforçador muito importante para José).

Sua mãe, contudo, não gostaria que ele tentasse atravessar a rua. Isso é muito perigoso. Essa resposta pode colocar em risco a vida do pequeno José. Assim, sua mãe resolveu tirar um tempo para ensinar seu filho. Ela explica que eles vão brincar na calçada, mas que se ele for para a rua, a brincadeira termina imediatamente (punição negativa). Ela inventa brincadeiras que podem ser perfeitamente feitas na calçada.

Se ele, por algum motivo, tenta atravessar a rua, ela interrompe a brincadeira e leva José para dentro de casa por vinte minutos, mais ou menos. Ele certamente vai chorar, protestar e pedir pra voltar pra calçada. A mãe tem que ser firme e mostrar claramente que a brincadeira acabou porque ele desceu a calçada. É importante explicar isso pra criança, mesmo quando ela ainda não compreende completamente a fala dos pais.

A mãe precisa mostrar que não adianta protestar agora. Depois de um tempo, quando José já está calmo, a mãe então começa tudo de novo, explicando que, se ele quiser, ambos vão brincar na calçada, mas que não é permitido ir para a rua, caso contrário a brincadeira termina. Observe que, nesse caso, a resposta a ser punida é descer da calçada (ou ir para a rua). Essa resposta provoca a interrupção da brincadeira na calçada, que é um reforçador importante para José. A resposta é punida negativamente.

Ser agressivo com José, ou gritar com ele (punição positiva) pode não ser efetivo e ainda pode fazer com que ele imite a mãe, sendo agressivo e gritando, quando for contrariado (exatamente como a mãe fez). Adicionalmente à punição negativa, no caso de José, a mãe poderia também reforçar positivamente o fato de que José fica brincando na calçada por alguns minutos sem tentar ir para a rua. Ela pode elogiá-lo por isso. Participar das brincadeiras que ele mais gosta e até combinar com ele que, se continuar daquela forma, a mãe e ele vão poder fazer mais e mais coisas que José gosta, talvez um lanchinho gostoso depois de tanto brincar. O mesmo pode ser

feito com relação a comportamento agressivo, por exemplo. Nesse caso, a brincadeira terminaria para uma determinada criança se ela for agressiva com as outras.

É importante que a punição seja aplicada de forma imediata e muito clara para a criança, de forma que ela saiba exatamente o que fazer e o que não fazer. Suponha que a mãe de José tenha feito todo o trabalho de educação acima descrito por vários dias, mas o pai de José não ajuda a manter a organização do ambiente da criança, de forma que quando ele leva José para frente de casa, ele às vezes permite, outras vezes proíbe que ele saia da calçada.

Às vezes ele grita com José se ele for pra rua. Outras vezes não faz nada. Se José teima, acaba podendo fazer o que quiser. A mãe cansa por uns dias e passa a deixar José fazer o que quiser. Esse ambiente é extremamente confuso para José. Ele pode aprender que ele consegue ir pra rua, desde que teime muito. Há casos piores, em que o adulto permite ou pune certos comportamentos da criança a depender se está bem humorado naquele dia, ou se está mais paciente etc. Isso poderá gerar uma ansiedade muito grande na criança que não saberá quando seu comportamento é adequado ou inadequado.

Neste sentido, é essencial que se estabeleçam regras da casa que deixem claro quais respostas geram quais consequências.

O comportamento de seu filho será muito mais organizado se o ambiente em que ele vive tiver regras claras e rotinas adequadas a ele. Esse procedimento acima descrito ficou famoso em um programa de televisão como o 'cantinho da disciplina' (ou "time-out"), onde ao fazer algo inadequado a criança era afastada da situação indo para um lugar sem atrativos, para refletir sobre o que havia feito e somente era retirada quando o comportamento inadequado não estava mais presente.

Ele corresponde ao que conhecemos como "colocar de castigo" e consiste na retirada de reforçadores (brincadeiras, atenção, jogos, etc.) por um pequeno intervalo de tempo, essa técnica não deve ser aplicada a todo momento. Outro modo eficaz, especialmente aplicado em comportamentos que não envolvem danos ou riscos para a criança ou para outras pessoas, é a ação dos pais de ignorar o

comportamento da criança, como se ele não estivesse sendo emitido. Os pais só dão atenção novamente diante de comportamentos adequados. Imagine, por exemplo, que a criança esteja emitindo a resposta de reclamar da comida. Os pais podem simplesmente continuar a refeição sem dar atenção aquelas respostas (lembrando que frases como 'coma logo isso', 'pare de reclamar', 'tanta gente passando fome', etc, podem reforçar o comportamento da criança, e não punir). Esse modo de enfraquecimento do comportamento também pode ser considerado como uma extinção quando ocorre com planejamento. Explicaremos isso melhor a seguir.

Extinção

Agora vamos falar de outro modo de reduzir ou eliminar a frequência de uma resposta: vamos falar da Extinção. Em primeiro lugar, podemos pensar que se uma resposta acontece com muita frequência, ela está sendo reforçada. A Extinção é a suspensão do reforçamento.

A resposta, que estava sendo reforçada, deixa de produzir as conseqüências reforçadoras que a mantinham tão frequente. Nesse caso, dizemos que a resposta, se realmente reduzir de frequência, está em extinção. Por exemplo, imagine que uma criança grita muito e faz birra quando vai ao supermercado. A mãe percebeu que, por muito tempo, reforçou essa resposta, dando aquilo que a criança queria quando ela faz birra. A partir desse dia, a mãe passou a colocar as respostas de birra em extinção.

A mãe não mais cede à birra e não dá o que a criança está exigindo. Frente às indiscutíveis negações da mãe, a criança aprende que não adianta ela gritar e fazer birra, pois a mãe não vai ceder às vontades dela. Ou seja, o reforço não foi apresentando nenhuma vez contingente às respostas de birra e, deste modo, pode ocorrer a Extinção das respostas indesejadas. A mudança de um chefe no trabalho, por exemplo, pode fazer com que seu trabalho, que antes era sempre elogiado, deixe produzir essa consequência. Isso pode fazer com que você deixe de se esforçar e/ou de esperar pelo elogio. Certamente você já realizou ou passou por um processo de extinção em algum momento. Uma pessoa pode, por exemplo, contar uma história muito engraçada da qual todos seus amigos riem (reforço para quem

conta a história). Mas, ao contar a história para um grupo de mal humorados, eles podem não rir (extinção).

Assim, a pessoa pode até insistir, mas depois tende a parar de contar histórias. Outro exemplo de extinção da resposta é o da resposta de ligar para alguém. Suponha que namorada de Antônio sempre atendia os telefonemas dele. Eles terminaram o namoro, mas ele continua ligando pra ela. A resposta de ligar para a ex-namorada está sendo reforçada. Mas, se ela parar atender, a resposta de ligar é colocada em extinção. Pense um pouco sobre isso. Tente lembrar de situações em que alguma resposta sua tenha sido colocada em extinção ou que você tenha colocado respostas de alguém em extinção. Como vai ser, depois que a ex-namorada colocar em extinção a resposta de Antônio ligar para ela? A extinção é muitas vezes necessária.

Respostas de birra e agressivas em suas crianças, se já foram reforçadas no passado deverão se extinguir. Vocês certamente gostariam que houvesse uma diminuição na frequência destas respostas. Porém, deve-se estar atento a uma questão importante, que é o processo como ocorre a extinção. Frequentemente a extinção não é rápida, especialmente se a resposta já foi muitas vezes reforçada no passado. A extinção também ocasiona respostas emocionais desagradáveis. A pessoa pode sentir raiva, tristeza, decepção.

Inicialmente, a resposta pode até ficar mais freqüente do que era quando estava sendo reforçada. Ou seja, é provável que antes de o comportamento diminuir de frequência, ele primeiro aumente. Por exemplo, ao se tentar extinguir uma resposta de birra da criança, ela começa a chorar mais alto, gritar, se bater com mais força, bater nos pais, derrubar coisas, etc. Se os pais desistirem da extinção e derem à criança o que ela quer ou permitirem que ela faça o que deseja, o que eles estarão ensinando é que quanto mais alto for o grito maior a probabilidade de se conseguir o que deseja.

Por isso é muito importante que os pais estejam preparados para esse aumento na intensidade da respostas, para que só então (ao perceber que chorar não adianta) ela começa a reduzir de frequência. Por fim é preciso estar atento a outros reforçadores que possam estar atuando na resposta da criança. Como você pode

observar, não adianta a mãe tentar colocar em extinção o comportamento do filho comer biscoito apenas retirando a atenção social, uma vez que a resposta de comer biscoito é reforçada pelo próprio sabor do biscoito. E quando o comportamento inadequado já está bem estabelecido?

Muitas vezes reforçamos comportamentos inadequados, seja para nos livrarmos de um estimulação aversiva, como uma avó que faz tudo o que a criança quer para que ela não chore, ou para ter contato com um reforçador positivo, como um pai que sempre compra presentes caros para que sua filha sorria e diga que está feliz. Porém, quando um comportamento inadequado está bem estabelecido em uma criança, a ação de ignorá-los ou puni-los pode requerer um trabalho maior. Como víamos anteriormente, a tendência de uma resposta ao ser colocada em extinção é primeiramente aumentar de frequência.

Então, ao ignorar o comportamento de se morder de uma criança, por exemplo, os pais poderiam correr o risco com isso de ela aumentar a intensidade da mordida, se machucando severamente. Para descobrir a melhor forma de agir é necessário realizar uma análise funcional do comportamento da criança. Imaginemos a seguinte situação:

Sempre que é contrariado, Bruno emite a resposta de se morder, seus pais então procuram identificar todas as situações em que Bruno se morde e descobrem que esse é um comportamento mais frequente quando ele é contrariado ao fazer algo como comer, tomar banho, guardar brinquedos.

Ao invés de colocar o comportamento de se morder em extinção, os pais decidem se antecipar a ele, oferecendo reforçadores positivos para criança fazer a ação, como por exemplo, levar um boneco que ele goste junto para o banho e dar a bala favorita da criança após o banho, fazendo assim com que o banho perca o valor aversivo e passe a ser reforçador, e prevenindo que a resposta de se morder seja emitida. Imaginemos agora outra situação.

Alice só dorme no quarto dos pais e chora intensamente ao ser colocada na própria cama. Colocar Alice em sua cama, fechar a porta e ignorar o choro pode até mudar sua resposta, porém os efeitos colaterais de uma extinção tão brusca não são

adequados para a criança. Uma forma de modificação dessa resposta seria, por exemplo, colocar a criança no quarto, deitar na sua cama e ler para ela até que ela durma.

Aos poucos você pode sair da cama e ler para ela sentado em uma cadeira até a criança adormecer, e em seguida após a história você pode estabelecer que é o horário de dormir e ficar sentado em silêncio até a criança adormecer. Após esse processo, depois de ler a história você pode dizer que é horário de dormir e sair do quarto para que ela adormeça sozinha. Recapitulando:

1. Formule um exemplo de punição positiva e um de punição negativa.
2. Porque o uso de punição não é adequado e duradouro?
3. Quais seriam as formas menos prejudiciais de punição?
4. Como o uso de reforçamento positivo pode evitar o uso de punição?
5. O que é extinção?
6. Por que é importante fazer uma análise funcional antes de fazer uma punição negativa ou uma extinção?

REFERÊNCIAS

<https://www.revistaautismo.com.br/artigos/pecs/>>acesso em 04 de outubro de 2019

[revistas.pucgoias.edu.br › index.php › estudos › article](https://revistas.pucgoias.edu.br/index.php/estudos/article) ›>acesso em 04 de outubro de 2019

<https://jus.com.br/artigos/42693/a-inclusao-de-alunos-com-transtorno-do-espectro-autista-nas-classes-comuns-da-rede-regular-de-ensino>>acesso em 04 de outubro de 2019

[portaldeperiodicos.unibrasil.com.br › anaisevinci › article](https://portaldeperiodicos.unibrasil.com.br/anaisevinci/article) ›acesso em 04 de outubro de 2019

<https://www.grupoconduzir.com.br/2017/10/10/jovens-e-adultos-autistas-e-o-trabalho-em-aba/>>acesso em 04 de outubro de 2019

<https://www.paho.org/bra/index.php?Itemid=1098>>acesso em 04 de outubro de 2019

<http://abpmc.org.br/>>acesso em 04 de outubro de 2019