

INTERVENÇÃO COMPORTAMENTAL PRECOCE NO AUTISMO

Data de aceite: 03/07/2023

Cleuber Cristiano de Sousa

Doutorando pela UVA, Universidade Veiga de Almeida, em Psicanálise, Saúde e Sociedade

Joana de Vilhena Novaes

Professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Psicanálise, Saúde e Sociedade da Universidade Veiga de Almeida. Coordenadora do Núcleo de Doenças da Beleza da PUC-Rio. Pesquisadora e psicoterapeuta do Laboratório Interdisciplinar de Pesquisa e Intervenção Social LIPIS/PUC-Rio

RESUMO: **Introdução:** Os estudos sobre o behaviorismo de Frederic Burrhus Skinner fundamentam os princípios para empregar o condicionamento operante. A maioria dos comportamentos humanos é sujeito à modelagem e seguindo a história de reforçamento da população com TEA/Autismo é que se aplica a ciência Análise de Comportamento, a partir de um delineamento experimental de sujeito único cotejado em pesquisas e constatado como PEB – Prática Baseada em Evidências. **Objetivos:** O objetivo deste trabalho é apresentar os métodos e as metodologias

da Análise do Comportamento Aplicada na modelagem de comportamentos adaptativos e socialmente aceitos, assim como confirmar no estudo de caso de R.A. que os comportamentos operantes que são reforçados positivamente aumentam a probabilidade de sua ocorrência no futuro.

Metodologia: A modelagem tem a finalidade de instalar um comportamento socialmente aceito ou desejável, primeiramente, por um processo de discriminação (seleção) e, posteriormente, por generalização, a partir de reforçamento de aproximações sucessivas. Este processo se fundamenta na linha de base/nível operante, identificação do comportamento a ser modelado e o respectivo reforço sucessivo. Para Skinner (2003, p. 101), o condicionamento operante modela o comportamento como o escultor modela a argila. Os correspondentes métodos utilizados nesta pesquisa foram Ensino Incidental, Ensino por Resposta Dinâmica, Ensino por Tentativas Discretas e Comportamento Verbal (Comportamento Verbal Espontâneo) se relacionando às metodologias e às estratégias e aos procedimentos para a intervenção precoce. A coleta informacional como processo foi registrada na avaliação funcional. **Resultados:** O comportamento

circunscrito, perseverativo e estereotipado do aprendiz R.A. de colocar objetos incomuns na cabeça foi modelado para um comportamento socialmente aceito (desejável e com a mesma função de regulação e busca sensorial) e este comportamento foi instalado a partir do Procedimento de Reforçamento Diferencial Alternativo - PRD/DRA). A partir dos níveis de intervenção proximal, semi-estruturado e livre, houve um reforçamento de uma topografia de comportamento colocando outras respostas em extinção. Superando uma análise meramente topográfica, a função destes movimentos motores (B1/DSM-5/2013) está relacionada à auto-organização, tranquilização (calma), busca sensorial e de sensações e uma multimodalidade de reforçadores. **Conclusão:** A modelagem é uma técnica comportamental que a partir do nível operante, identificação do comportamento a ser modificado e reforçamentos sucessivos decorre uma contingência reforçadora. O currículo comportamental adaptado às habilidades desenvolvimentais e acadêmicas assegura ao aprendiz a modelagem de um comportamento desejável e socialmente aceito.

PALAVRAS-CHAVE: Behaviorismo. ABA. Comportamento. Modelagem. TEA/Autismo.

INTRODUÇÃO

O comportamento sintomático de ecolalia, obsessividade, estereotípias e autismo extremo foram apresentados pelo psiquiatra austríaco radicado nos Estados Unidos Leo Kanner, em 1943, publicando a obra *Autistic Disturbances of Affective Contact* conhecida como Transtorno Autístico do Contato Afetivo. Na revista *Nervous Children*, Kanner descreveu os casos de onze crianças com obsessão pela preservação da mesmice e isolamento extremo desde o nascimento. Notam-se já nesta descrição uma relação com a intensidade da vida imaginativa, o alheísmo e ausência de respostas a estímulos da exterioridade.

Eugen Bleuler utilizou pela primeira vez o termo autismo apresentando que, para a Esquizofrenia, deveriam ser identificados os sintomas inerentes à orientação para a vida subjetiva que altera a percepção do mundo (autismo na concepção de Eugen Bleuler), falta de unidade de consciência, presença de sintomas característicos, evolução com inevitável deterioração e uma construção multidimensional. Então, o que se descrevia como 4 (quatro) A (s), de E. Bleuler, são 6 (seis) comportamentos sintomáticos: ambivalência, afeto embotado, associações e dissociações de pensamento, prejuízo de atenção, afeto embotado e autismo.

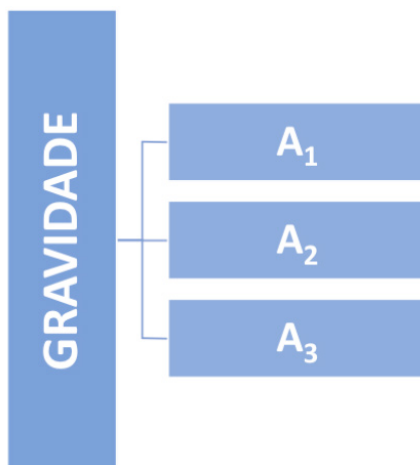
Com o advento das pesquisas de análise do comportamento aplicada ao autismo, constatou-se que o comportamento sintomático no transtorno do espectro autista se instala nos primeiros anos de vida, comprometendo tanto suas habilidades de comunicação social quanto o desempenho das suas capacidades psicomotoras (esquema corporal e imagem corporal). Estas habilidades estão relacionadas ao seu repertório inicial de linguagem, imitação, brincar, cuidados pessoais/funcionais e sociais.

A capacidade do aprendiz de se relacionar com o seu ambiente social estará bastante prejudicada e é justamente na associação entre ambiente, comportamento

humano e aprendizagem que as atividades de intervenção do ramo da ciência Análise do Comportamento serão aplicadas. Sobre os critérios diagnósticos do TEA, é importante compreender a extensão de sentido do espectro. Existe um efeito guarda-chuva, alcançando por ampliação as comorbidades, em conformidade com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM-5.

RECIPROCIDADE SOCIOEMOCIONAL	COMPORTAMENTO COMUNICATIVO	COMPREENSÃO DE RELACIONAMENTOS
Abordagem social anormal	Prejuízo na comunicação não verbal	Déficit de adequação a contextos sociais
Respostas sociais prejudicadas	Variação do déficit de comunicação verbal e não verbal pouco integrada à anormalidade	Prejuízo no compartilhamento de brincadeiras imaginárias
Compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto	Déficit na compreensão de gestos e expressões faciais	Desinteresse por pares e enturmação
Critérios diagnósticos A1	Critérios diagnósticos A2	Critérios diagnósticos A3

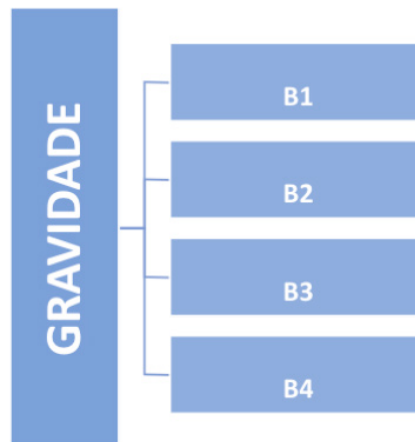
Fonte: Escola de Saúde em Medicina Psicossomática/2022



Fonte: Escola de Saúde em Medicina Psicossomática/2022

MOVIMENTOS MOTORES	INSISTÊNCIA NA MESMICE	INTERESSES FIXOS	HIPER OU HIPORREATIVIDADE
Uso de objetos de forma inadequada	Adesão inflexível a rotinas	Interesses restritos	Estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais
Fala estereotipada ou repetitiva, ecolalia e frases idiossincráticas	Padrões ritualizados de comportamento verbal	Anormalidade e intensidade e foco	Indiferença aparente a dor/temperatura, reação contrária a sons ou texturas
Estereotipia motora simples, alinhar brinquedos ou girar objetos	Padrões rígidos de pensamento e ingerir os mesmos alimentos diariamente	Apego a objetos incomuns, interesses circunscritos ou perseverativos	Fascinação visual por luzes ou movimento
Critérios diagnósticos B1	Critérios diagnósticos B2	Critérios diagnósticos B3	Critérios diagnósticos B4

Fonte: Escola de Saúde em Medicina Psicossomática/2022



Fonte: Escola de Saúde em Medicina Psicossomática/2022

A palavra *spectro* indica que existem graus ou níveis diferentes no transtorno do espectro autista. Ou seja, as crianças diagnosticadas com TEA podem apresentar em diferentes etapas da vida dificuldades maiores ou menores dependendo do grau do transtorno manifestado, o comportamento sintomático instalado e seu respectivo repertório comportamental inicial. Na orientação de um critério diagnóstico correspondente ao repertório inicial, o DSM-5 prevêem-se três níveis de comprometimento: o nível 1, que apresenta um nível de gravidade exigindo apoio; o nível 2, exigindo apoio substancial e o 3, com nível de gravidade exigindo apoio muito substancial.

Sintomas presentes precocemente	Prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social e profissional.	Especificar: com ou sem comprometimento intelectual concomitante, com ou sem comprometimento da linguagem concomitante, com catatonia.
Crítérios diagnósticos C	Crítérios diagnósticos D	Crítérios diagnósticos E

Fonte: Escola de Saúde em Medicina Psicossomática/2022

Assim, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, na sua quinta edição, o DSM-5, mudou de forma significativa os critérios diagnósticos para o que se denominava autismo. A apresentação de sintomas precocemente e o comprometimento da capacidade de o indivíduo praticar as suas atividades no seu cotidiano são dois referenciais fortemente destacados pela nova revisão do DSM acerca do Transtorno do Espectro Autista.

Sobre o arcabouço legal que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, pode-se destacar, primeiramente, a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, e o Decreto nº 8.368, de 2 de dezembro de 2014. Neste Decreto, a pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais, sendo esta uma particularidade deste transtorno.

ABA – ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA

A Análise do Comportamento Aplicada é uma área de conhecimento que se estende para a observação, análise, explicação associados ao método, ao comportamento humano, à aprendizagem e ao ambiente, no que se refere à observabilidade, monitoração, monitoramento e controlabilidade do manejo e da orientação que, ao se relacionar ao cotidiano e aplicar procedimentos de sequencialização do dia a dia do aprendiz, tem sido bem aceita e sugerida para acompanhamento de crianças no Transtorno do Espectro Autista, com referência ao seu espectro, com probabilidade de resultados significativos nas CID(s) F.84.0 e F.84.1 (infantil e atípico), da CID 10.

Esta abordagem deve ser desenvolvida 1/1, com um aplicador/ensinante para cada atendido/aprendente, que além de ter como fundamento bases teóricas e princípios científicos pode se estender a outras áreas do conhecimento potencializando, assim, sua capacidade de interdisciplinaridade e articulação para efetivos resultados na intervenção e tratamento. Por centralizar sua análise no comportamento, é possível elaborar um Plano Sequencial de Ação (PSA), com vistas a atuar no comportamento a partir da fórmula behaviorista ($S^D - R_{\#} - R/\text{Reforçamento } +/$). O $R_{\#}$ equivale às diferentes funções na resposta ao estímulo discriminativo).

O método fundamentado na ABA como proposta de intervenção, principalmente em crianças com sinais e sintomas do Transtorno do Espectro Autista tem na sua mais significativa aplicação a elaboração de um currículo que compreenda às especificidades da vida social da criança. O Plano Sequencial de Ação (PSA/contingência) se torna uma ferramenta descritiva e Orientativa do roteiro e micromanejo de arranjo ambiental para a ocorrência da modelagem.

No currículo a ser seguido há uma sequência de discriminação (observação e seleção), sendo os programas, atividades e tarefas delineados experimentalmente para o desenvolvimento das habilidades desenvolvimentais de linguagem, sociais, pessoais (cuidados básicos), brincar e motoras. Há nas habilidades acadêmicas um parâmetro do ideal a ser relacionado. Assim, serão planejadas ações do básico ao complexo.

A orientação da intensidade de carga horária a ser realizada aproximadamente de 20 a 27 horas semanais (integradas com programas complementares), de acordo ao nível de suporte no TEA, em um período mínimo de 24 meses e se estende para a orientação parental aplicada no treino de habilidades comportamentais: instrução, modelo, ensaio e feedback. O envolvimento dos pais na execução das tarefas é fundamental para o desenvolvimento das habilidades delineadas no Plano Educacional Individualizado (PEI).

Os métodos são Ensino por Tentativas Discretas (TTD), Comportamento Verbal (CV), Ensino por Respostas Dinâmicas (Pivotal), e Ensino Incidental (EI) e são selecionados de acordo ao comportamento sintomático, ao repertório inicial, nível operante e linha de base. O sistema de rastreamento de habilidades é uma ferramenta indispensável para a orientação do nível operante do aprendiz, sendo que na modelagem é o primeiro elemento a ser observado para a modificação do comportamento e os respectivos reforçamentos sucessivos.

O delineamento experimental de sujeitos únicos ocorre para a constituição de programas que se desdobram em tarefas específicas e correspondentes ao nível operante. Estes programas vão desde os cuidados básicos com a higiene bucal (HCP - Cuidados Básicos Sociais) até o comportamento verbal espontâneo da fala. O *feedback* auditivo e visual são componentes da resposta de ouvinte entre recepção e expressão. Esta capacidade de resposta de ouvinte e resposta de ouvinte função, característica e classe são fundamentais para controle instrucional do aprendiz no currículo comportamental.

A expressão pressupõe inicialmente recepção, pois posteriormente à compreensão de conceitos e a composição dos signos, mas nem sempre os dois índices de linguagens estão prejudicados em um transtorno. Pode haver, então, déficit somente na capacidade expressiva permanecendo a recepção não prejudicada. A capacidade de se expressar de forma não verbal (imagens e gestual) ou verbal (oral e escrita) é denominada linguagem expressiva, contudo para Skinner (1957) o comportamento verbal decorre da contingência e do condicionamento operante.

A expressão pressupõe a recepção. Contudo, a recepção pode estar intacta sendo deficiente apenas a expressão (SOARES, 2005).



Fonte: Escola de Saúde em Medicina Psicossomática/2022

Em uma avaliação da capacidade receptiva e expressiva de linguagem, é importante a avaliação dos aspectos intrínsecos a cada instância de recepção ou expressão, mesmo havendo pressuposição entre elas. Abaixo, pode-se descrever na habilidade de linguagem, controle de estímulo do operante verbal de tato, por exemplo, não verbal em um currículo comportamental que seja delineado para um programa de tato e atividades estruturadas de oferta de item de objeto, propondo a imitação seguida à observação reativa e a consequência reforçadora correspondente ao método utilizado no currículo comportamental.

AVALIAÇÃO

Ao avaliar os aspectos da linguagem receptiva, iniciaremos a estruturação das atividades por tarefas segmentadas e sequenciais:

HB – Habilidade: brincar

1. Apresentação de um brinquedo para a criança e observar a sua reação frente à oferta.
2. Comando de repetição/imitação de modelos de ação.

a. Objeto → brinquedo

NÃO VERBAL

Função
Imitação
Identificação
Execução

b. Objeto → brinquedo

VERBAL

Linguagem expressiva
Atividades pré-elaboradas
Imita
Identificação
Execução – imitação de sons – ação verbal

Fonte: Escola de Saúde em Medicina Psicossomática – MT/2023

AValiação das Habilidades Comunicativas: Verbal e Não Verbal

<p>1. Verbal 2. Não verbal Corte: Aptidão de no mínimo 3 acertos em um conjunto de itens avaliados.</p>	<p>Linguagem expressiva Atividades pré-elaboradas; Observação de sons e palavras; Responsividade; Comportamento esponsivo.</p>	<p>Linguagem receptiva Atividades estruturadas; Apresentar objeto; Analisar reação; Comando de imitação/ repetição.</p>
Equivalência	Itens avaliados	Itens avaliados
<p>Escala</p> <p>A – 1 B – 2 C – 3 D – 4 E – 5 F – 6</p>	<p>a) Imitação de sons b) Imitação de palavras simples c) Produção de nomes d) Imitação de verbos/ação verbal e) Iniciando conversação f) Produção de frases com duas palavras</p>	<p>a) Brinquedo/objeto funcional b) Motor c) Imitação d) Identificação de objetos e) Identificação de figuras f) Execução de tarefas</p>
Critérios: Habilidades Comunicativas	Critérios: V.1 - Verbal	Critérios: V.2 - Não Verbal

O Ensino por Tentativas Discretas (TTD) é um dos métodos análise do comportamento aplicada principalmente em nível de suporte três (3) de intervenção no comportamento sintomático do transtorno do espectro autista. A sequencialização das tarefas em etapas pormenorizadas de blocos pequenos de conhecimento sobre o ambiente social, e em cada etapa por uma série de tentativas sensíveis e com mudanças inicialmente discretas no comportamento de reciprocidade socioemocional, comunicativo, compreensão de relacionamentos e movimentos motores dos aprendizes.

O programa delineado para o método de ensino por tentativas discretas pode ser

realizado em uma dinâmica que exige a competência comportamental social e a psicomotora de dança de cadeiras e é pré-requisito a habilidade social e interação, o planejamento motor, o equilíbrio, lateralidade, tônus, orientação espacial e temporal para ficar de pé, correr, parar e sentar, estes movimentos deverão ser treinados um-a-um em cada etapa específica afim de que seja adquirido o movimento singular e, posteriormente, cada um deles seja sequencializado e relacionado, colocando, assim, o corpo em relação com o espaço, com os objetos, com o outro e consigo.

Se a criança ainda não emitir separadamente estes comportamentos, de nada adiantará um reforço positivo na sequencialização dos quatro comportamentos para este comportamento acadêmico desejado. (Participar do jogo dança das cadeiras – habilidade de brincar independente e em grupo). É preciso, então, emitir o comportamento de pôr-se de pé. E o treinamento para adquirir este comportamento vai deste o equilíbrio, aplicação e coordenação motora fina e ampla.

O Ensino Incidental é baseado em interações entre criança e adulto naturalmente em situações rotineiras, tendo como objetivo o desenvolvimento de novas habilidades de comunicação (Risley e Hart/1975). É necessário, assim, propor uma reorganização das atividades com base em ambientes naturais e facilitadores, sendo que a adequação do ambiente proporcionaria as condições favoráveis de ensino.

O interesse da criança pela proposta de ensino incidental é o propulsor dos resultados planejados no PSA. Este tipo de ensino em ambiente natural se fundamenta na atribuição de sentidos e significados às atividades reais da criança em um espaço que se apresenta como fator motivador do desenvolvimento das habilidades. Um elemento natural contribui para a generalização, logo é fortalecedor das transferências simuladas neste ambiente para o cotidiano infantil.

O Ensino por Respostas Dinâmicas é uma metodologia parcialmente estruturada, com oportunidades naturais, pode-se inserir o seu mais fator de intervenção que é a motivação. As áreas de atenção são desde a autoiniciação infantil, autonomia, protagonismo, autogestão, e condição de resposta a várias mobilizações e, especialmente, a motivação. O método denominado TRD, tem no *Pivotal Response Training* tem, assim, sua mais efetiva ocorrência em ambientes naturais, com mudanças de turnos e atividades, exercícios e tarefas já previamente reconhecidas e parcialmente aprendidas.

O método Comportamento Verbal se constitui dos estudos de Skinner (1957) apresentados na sua obra intitulada *Verbal Behavior*, com a descrição rica em detalhes do comportamento verbal de um falante que tem sua consequência mediada por um ouvinte treinado por uma comunidade verbal. Nesta orientação, os operantes verbais ecoico, tato, mando, intraverbal, transcrito e autoclíticos são ensinados ao aprendiz na contingência do condicionamento operante.

Atuar na força resultante (comportamento) da interação entre a fala de uma criança específica e o ouvinte em que sua resposta (fazer) se realiza em uma comunidade específica

é a proposta deste método.

O conjunto constituído pelos estímulos (ambiente) e a resposta (organismo) de um aprendiz que estão contingenciados é o que denominamos de comportamento operante, para fins de análise e atuação do Plano Sequencial de Ação. A partir do controle entre variáveis de estímulos e motivacionais, é possível o delineamento experimental intra e entre sujeitos. A contingência de três termos é a fórmula behaviorista utilizada na aplicação da Análise do Comportamento (ABA) no TEA/Autismo.

Comportamento		
Estímulo Discriminativo S_D	Resposta $R_{\#}$	Consequência $R^{+/-}$

Fonte: Escola de Saúde em Medicina Psicossomática – ESMP/2020



Fonte: Escola de Saúde em Medicina Psicossomática – ESMP/2020

ESTRATÉGIAS PARA ELABORAÇÃO DO PROGRAMA DE ANÁLISE DO COMPORTAMENTO APLICADA

ESTRATÉGIAS DE PROGRAMAS - ABA		
Item	Nomenclatura	Conceito
1	Estímulo – S^D Discriminativo	O início do comando a ser dado ou a instrução inicial antecedente que direciona a fala inicial ou apresentação de conteúdos e recursos materiais diversos é denominado de estímulo discriminativo. É de natureza ilocucionária. (Geralmente é um comando verbal precedido de um modelo não verbal)

'R.A., desenhe um coração com os dedos polegares e indicadores!'

"Faça um coração com os seus polegares e indicadores"

É acrescido um modelo não verbal.

ESTRATÉGIAS DE PROGRAMAS - ABA

Item	Nomenclatura	Conceito
2	Tentativa - T_a	A apresentação de um S^p em uma sequência completa, logrando uma resposta e a consequência reforçadora da resposta. Durante o tempo de sessão é necessária uma unidade de condicionamento operante. Esta unidade básica utilizada na sessão é a T_a .

ESTRATÉGIAS DE PROGRAMAS - ABA

Item	Nomenclatura	Conceito
3	Resposta - R	A um comportamento (resposta) esperado ou aceitável nos padrões relacionais e dimensionais propostos em questão.

ESTRATÉGIAS DE PROGRAMAS - ABA

Item	Nomenclatura	Conceito
4	Reforçador - S^R	A abreviação de “estímulo reforçador” pode se estender para “ S^{R+} ”, denominado também como consequência que segue a uma resposta sendo, assim, um reforçador. A consequência poderá ser positiva ou não e é a sua força (condicionamento operante) que determinará a repetição ou não deste comportamento em outras situações.

Levarei uma sombrinha quando o tempo começar a fechar a partir de agora.



ESTRATÉGIAS DE PROGRAMAS - ABA

Item	Nomenclatura	Conceito
5	Contribuição/ajuda	A contribuição do monitor ou aplicador do programa com ajuda ou dicas complementares ou informações adicionais que possam ser utilizadas durante a execução das tarefas e da realização do comportamento.

Olhe para mim, faça assim!

ESTRATÉGIAS DE PROGRAMAS - ABA

Item	Nomenclatura	Conceito
6	Estímulos	O conjunto de insumos que podem ser utilizados para o desenvolvimento de um programa ou mesmo tarefa ou ação que vai desde materiais concretos, figuras, cartões blocos e demais objetos que possuem natureza de atuar em uma resposta.



ESTRATÉGIAS DE PROGRAMAS - ABA

Item	Nomenclatura	Conceito
7	Sessão	A sequência de tempo de desenvolvimento das atividades terapêuticas com a criança.



ESTRATÉGIAS DE PROGRAMAS - ABA

Item	Nomenclatura	Conceito
8	Domínio	A fluência que contempla a totalidade de aprendizagem a ser operacionalizada na tarefa do programa- CV/10 tentativas executadas em e sessões/aulas sucessivas- equivalência de 80%. Critérios básicos que possibilitam mensurar o nível de aprendizado das habilidades e sua prontidão para os níveis e tarefas consequentes.



ESTRATÉGIAS DE PROGRAMAS - ABA		
Item	Nomenclatura	Conceito
9	Dados	O conjunto de informações e registros das ações de uma criança nas tentativas, acertos e erros ou mesmo lacunas (ausência de respostas) ou aproximação ao objetivo da tarefa. As respostas ao estímulo discriminativo variam de correta ('+' / '□') / incorreto ('-' ou um "x") / sem resposta (NR / SR) / aproximação ('A' ou 'S' para aproximação sucessiva).

ESTRATÉGIAS DE PROGRAMAS - ABA		
Item	Nomenclatura	Conceito
10	Método e metodologias	A descrição sequencializada e pormenorizada das fases de apresentação específica de material/tarefa/ação, com seus respectivos espaços estruturados e a sua estrutura de funcionalidade.

O Ensino em Ambiente Natural (NET) é realizado em espaços que possibilitem o desenvolvimento das atividades em ambiente natural. O arranjo do ambiente (espacial) não é estruturado, sendo menos restritivo, com flexibilidade na utilização de objetos e equipamentos ou com espaços menos adaptado. Isso não quer dizer que não haja planejamento. O PEI é elaborado para atendimento deste ensino e dos métodos que contemplam este ensino, como o ensino incidental ou treino por respostas dinâmicas/pivotal.

A observação e a seleção (discriminação) de um ambiente reforçador de forma natural e espontânea asseguram a efetividade no desenvolvimento das habilidades nas aulas/sessões do brincar, com a operação motivadora estabelecida para a funcionalidade das tarefas. A orientação é que as atividades sejam menos estruturadas possíveis, sendo introduzidas as intervenções em situações naturais e reforçadoras. Existem duas estratégias muito importantes nesta orientação. A primeira é denominada de planejamento antecipado, garantindo a preferência do aprendiz e a segunda é a seleção de um espaço que ele se sinta confortável, um parque um campo de futebol, uma pista de caminhada, ou mesmo em uma praça. Abaixo, será apresentado um modelo de programa no Currículo NET – Ensino em Ambiente Natural.

PROGRAMA ABA		
CURRÍCULO		
ATIVIDADE	ESTÍMULO DO APLICADOR	ESTÍMULOS
Linguagem receptiva 1	Tocar diferentes partes do corpo	Cabeça, ombros, joelhos, dedos dos pés.
Linguagem receptiva 2	Tocar um item comum	Livro, giz de cera, Bob Esponja, peça de Lego.
Desempenho visual	Parear figuras iguais	10 pares de figuras
Imitação	Imitar movimentos com objetos	Vários
Imitação vocal	Imitar palavras quando solicitado	Bolo, suco, urso, carro, sim, não.
Nomeação	Nomear objetos comuns	DVD, livro, xícara, cobertor, carro.
Intraverbal	Completar palavras de canções	“Palma, palma, palma” “Ciranda, cirandinha.”.

(LEAR, K.2004)

Robert Koegel apresentou em seus trabalhos um método que funcionaria posteriormente como intervenção, por meio de ensino e aprendizagem de habilidades em situações naturais: a *Pivotal Response Treatment* ou Treinamento de Respostas Pivôs/ Tratamento de Respostas Dinâmicas. Esta intervenção é naturalista, porque se relaciona ao ambiente dinâmico sem uma estrutura muito fixa. As atividades são aprendidas com base em oportunidades e consequências, observando o aumento gradativo e exponencial da motivação, com tarefas, intercalação e escolhas.

NET Ensino em Ambientes Naturais		
FCC Funções, Características e Classes		
ATIVIDADE REFORÇADORA	ESTÍMULO DO APLICADOR	HABILIDADES Receptivo, tato, verbal, intraverbal mando.
MÚSICA	Que música é esta?	Tato
CELULAR	Qual a cor deste celular? / O que ele faz?	Intraverbal
FÉRIAS DE ANA	Apona para o CD. O que é isto?	Tato
FÉRIAS DE ANA	Diga: Vamos para a piscina.	Ecoico
BRINCAR	O que podemos fazer de brincadeira na piscina?	Intraverbal
ATIVIDADES PRÁTICAS	Mostre-me como você salta?	Receptivo
ATIVIDADES PRÁTICAS	O que o pneu está fazendo? (Rodando)	Intraverbal
ATIVIDADES PRÁTICAS	O que eu fiz com a bicicleta? (Derrubei)	Intraverbal

Fonte: Escola de Saúde em Medicina Psicossomática – MT/2023

MÉTODO

O Ensino Incidental é um procedimento naturalista que se fundamenta na atribuição de sentidos e significados às atividades cotidianas da criança em um arranjo espacial motivador que se apresenta como reforçador positivo na realização das tarefas que compõem um programa e um currículo comportamental. A partir do procedimento mando, modelo e espera as tarefas são executadas em um ambiente reforçador e com contingência reforçadora.

O interesse do aprendiz no ambiente é motriz para a motivação da criança e a ocorrência do ensino. O ensino incidental pode acontecer de orientação e direcionamentos do aprendiz. Este é um elemento natural contributivo para a discriminação (seleção) e posterior generalização, logo é fortalecedor das transferências simuladas neste ambiente para as atividades cotidianas do aprendiz.

O Ensino Incidental refere-se “às interações entre um adulto e uma criança que ocorrem naturalmente em situações rotineiras, e que são usadas pelo adulto para transmitir novas informações ou promover a prática no desenvolvimento de novas habilidades de comunicação” (Hart e Risley, 1975).

Já, o Ensino por Respostas Dinâmicas é um método parcialmente estruturado, com oportunidades naturais, inserindo o seu maior fator de intervenção que é a motivação. As áreas de atenção são desde a autoiniciação infantil, autonomia, protagonismo, autogestão e condição de resposta a várias mobilizações e, especialmente, a motivação.

A *Pivotal Response Training* tem, assim, sua mais efetiva ocorrência em ambientes naturais, com mudanças de turnos e atividades, exercícios e tarefas já previamente reconhecidas e parcialmente aprendidas. Além de motivar a criança por meio do ambiente natural é essencial que seja feita entrevista com pais ou cuidadores para mapear as atividades cotidianas e os níveis de dificuldade e prejuízo no comportamento e responsividade da criança mediante as situações.



A discriminação dos métodos Ensino por Tentativas Discretas, Comportamento Verbal, Ensino por Respostas Dinâmicas, Ensino Incidental dependerá do sistema de

rastreamento de habilidades, demanda da família e as particularidades da população inserida no TEA/Autismo. É importante destacar que as 10 estratégias metodológicas são fundamentais para a elaboração de um Currículo Comportamental, com programas, atividades, tarefas e habilidade de suporte que correspondam ao sistema de rastreamento de habilidades e à linha de base e ao nível operante do aprendiz.

As metodologias se circunscrevem na composição de um delineamento a partir de um arranjo ambiental característico com amostras para coleta de dados e intervenção e posterior mensurabilidade e análise. Esta dinâmica clássica de investigação permitiria relacionar o objeto de estudo/pesquisa a um lugar específico de convivência social, que não limitaria a um espaço físico tangencial, mas a uma comunidade específica de inserção social entre falante-ouvinte.

R.A. E A HISTÓRIA DE REFORÇAMENTO DO CHAPÉU

R.A sempre foi precoce e desde os três anos de idade demonstrou um conjunto relativamente desenvolvido de habilidades sociais, psicomotoras, do brincar e de linguagem, tendo como base o rastreamento de suas habilidades em comparação com uma criança típica da mesma idade. O retraimento social de R.A. foi observado logo nos primeiros meses se estendendo para o final de doze meses. Os prejuízos significativos foram aumentando consideravelmente principalmente nos relacionamentos sociais e na compreensão de relacionamentos entre os seus pares e a família. Aos poucos, as relações de pertencimento social foram se fortalecendo, principalmente pelos esforços dos pais.

As limitações no repertório comportamental inicial se relacionavam intimamente ao prognóstico do TEA/Autismo que é a fala (linguagem). Hoje, percebe-se uma evolução crescente nas habilidades desenvolvimentais e acadêmicas do aprendiz R.A, mas nem sempre foi assim. Sua mãe teve um papel decisivo no resultado positivo e na contingência reforçadora do currículo comportamental ensinado ao aprendiz e assegurou que houvesse afetividade e segurança na transição aos espaços de incursão social e cultural dele. Este acompanhamento foi decisivo na autorregulação, busca sensorial e alívio, funções de comportamentos desadaptativos, incluindo-se as estereotípias motoras e sensoriais.

Segundo relato materno:

Uma das primeiras estereotípias que o R.A. teve, foi brincar com os potes de plástico na cabeça. A princípio parecia para mim sem função como eu ainda não tinha conhecimento sobre TEA, tampouco sobre ABA.

Relatei para as psicólogas que ele levava muito as vasilhas na boca, com função de morder. Elas disseram que eu teria de redirecionar ele, dando alguma "função" para a vasilha, foi então que tive a ideia de colocar na cabeça, e imaginar um chapéu.

A partir daí, ele sempre colocava as vasilhas na cabeça, logo ele que não suportava nada na cabeça dele, nunca usou nem touca quando bebê.

Depois de um tempo, meu irmão voltou de uma viagem do Rio de Janeiro com um chapéu para nossa surpresa Rafael se encantou com o chapéu, começou a usar dentro de casa e para todos os cantos que íamos. Hoje, além do chapéu ter sido discriminado, há a generalização de também usar boné.

Se ele ver alguém na rua com boné ou chapéu, já quer pegar, aí eu digo o seu está lá em casa.

Outra questão interessante foi a presença da ecolalia na fala. Ele sempre repetia o mesmo som quando bebê "ia " " ia" "ia". Ficamos observando o que seria esse "la", isso ainda antes do diagnóstico de TEA, com cerca de 1 ano de idade, aproximadamente.

Ele usava chupeta, as vezes eu brincava com ele de esconder a chupeta, e ele não parava de repetir "la", então naquele momento eu concluí que "la", era a chupeta.

Hoje eu vejo que não, pois as vezes esporadicamente as vezes ele solta esse la.

Mesmo passado 4 anos. Este padrão na fala continua aberto.

Ele apresenta também uma repetição, às vezes constante do "Aaaaa", e quando eu vejo ele falando Aaaaa e eu apresentei o Eeee pra ele também.

O meu conhecimento hoje sobre o autismo e sobre o comportamento me permite ter a certeza e tranquilidade que estamos no caminho certo.

O R.A. até o ano passado não emitia som vocal. Eu não tinha ouvido ele falar uma sílaba, até que de repente começou a cantar apenas o refrão da música a "Roda do Ônibus"

A buzina do ônibus faz "Bi bi bi..."

Sabendo que dentro desta ciência tudo podemos aproveitar, ainda que cantar a música venha se tornar uma estereotípia, mas o DRO é um reforçamento possível de aplicar, hoje não vejo com olhos ruins, devemos considerar tudo o que uma criança faz, e contribuirmos a partir disso para o desenvolvimento da mesma.

Hoje graças a Deus, e as terapeutas, estamos a cada dia mais perto de uma fala funcional.

Rafael já fala dá, larga, mamãe, papai, e canta muito as músicas que ele gosta.

DISCUSSÃO

R.A, desde pequeno, por volta de um ano e meio e dois anos, já usava os objetos de forma disfuncional, por exemplo, vasilhas plásticas e outros objetos eram levados à boca, com uma alteração de foco e intensidade, com estímulos sensoriais ou interesses incomuns por aspectos sensoriais. A profissional que acompanhava a criança orientou para que fosse incluída uma funcionalidade aos insumos ou objetos utilizados no brincar.

Desta alteração sensorial, sempre houve hipersensibilidade (reação contrária a texturas, ou mesmo busca de sensação, alívio e autorregulação) na cabeça, momento

em que fora relatado pela mãe que os objetos (vasilhas de plástico) foram colocados na cabeça, em um ato simples do brincar cotidiano. Esta sensibilidade mais intensa provocou uma fuga de demanda, ou mesmo uma esquiva para realização de atividades funcionais ou de cuidados pessoais, tais como cortar o cabelo ou outra tarefa que exigisse uma habilidade tátil mais bem desenvolvida.

Por mais que a mãe insistisse na inclusão de brinquedos e brincadeiras que se relacionassem a esta hiper-reatividade, R.A continuava a renunciar a qualquer tipo de iniciativa tátil de dessensibilização. A mudança ocorreu a partir do momento em que o tio materno, segundo relato da mãe, o presenteou com um chapéu, o chapéu do tio. A inauguração deste traço, após o fortalecimento dos laços de pertencente social com a família, possibilitou uma identificação e a transferência da energia libidinal para um objeto externo. Segundo relato da mãe: “não tira este chapéu por nada”.

No que se referia aos critérios diagnósticos de reciprocidade socioemocional e compreensão de relacionamentos, as comemorações em família, as atividades comunitárias e as habilidades acadêmicas em espaços menos restritivos sempre foram um desafio para os pais, familiares e amigos que participavam, tornando-se uma situação tensa e resultando em uma série de estereotípias, tanto na fala (ecolalia, quanto nos comportamentos *flapping* e *rocking*).

O desejo (expresso na fala) dos pais de maior estreitamento das relações familiares com as outras crianças é uma instância que se irrompe no simbólico “*tal qual o pai, que também se relacionava socialmente de forma pontual e singular.*”, segundo relato da genitora. A criança com autismo não se inscreve no desejo a partir da busca de um objeto perdido, por ser na repetição (imitação) o processo de desenvolvimento de suas habilidades desenvolvimentais e sua realidade psíquica serem de retorno a uma posição inicial.

Assim, poderíamos situar o real “no que retorna sempre ao mesmo lugar” (LACAN, 1964/1988, p.52).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança no TEA/Autismo possui um empobrecimento na relação entre imagem corporal e esquema corporal, respectivamente a configuração mental de seu corpo e o reconhecimento de seu corpo físico (biológico). As pesquisas e literaturas atualizadas que apresentam a psicopatologia da criança com autismo e os comportamentos sintomáticos (DSM 5/2013) têm nos critérios diagnósticos B uma série de comportamentos que se apresentam como: movimentos motores, insistência na mesmice, interesses fixos e circunscritos e perseverativos, com alteração, anormalidade, intensidade e foco, com apegos a objetos incomuns, com interesses circunscritos ou perseverativos e, também, hiporreatividade e hiper-reatividade, com estímulos sensoriais ou interesse incomum por aspectos sensoriais e reações contrárias a texturas.

O aprendiz R.A. precocemente apresentou consideravelmente os critérios A e B, sendo que as intervenções terapêuticas realizadas entre clínica e escola foram efetivas, com um currículo comportamental que contemplou as habilidades de cuidados pessoais e funcionais, sociais, linguagem, psicomotoras e do brincar. A estereotopia que se manteve por um tempo considerável foi a correspondente aos critérios B1, B2, B3 e B4, principalmente, os movimentos motores, insistência na mesmice e hiper-reatividade. O Treino de Habilidades Comportamentais (THC/BST) foi fundamental para que os programas fossem realizados e as atividades e tarefas fossem executadas. A orientação parental, então, foi decisiva para a substituição de um comportamento problema por um socialmente aceito ou desejável. A intervenção comportamental precoce foi efetiva e proporcionou linha de base e nível operante para a generalização de habilidades desenvolvimentais.

REFERÊNCIAS

American Psychiatry Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental disorders - DSM-5*. 5th. ed. Washington: American Psychiatric Association, 2013.

BOTTURA JÚNIOR, Wimer. *Agressões silenciosas: o contágio pela comunicação*/Wimer Bottura Júnior – 3. Ed. – São Paulo: República Literária, 2009.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. *O nascimento da clínica*. Rio de Janeiro: Forense, 2001.

_____. *Os anormais: curso no Collège de France*. São Paulo: Martins Fontes, 2001

LACAN, J. (1964). *O Seminário, Livro 11: Os quatro conceitos fundamentais da psicanálise*. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 1992.

LEAR, K. (2004). *Help Us Learn: A Self-Paced Training Program for ABA*. (2ED). Toronto. Retirado de: <http://www.autismo.psicologiaeciencia.com.br/wp-content/uploads/2012/07/Autismo-ajude-nos-a-aprender.pdf>

MELO-FILHO, Julio de. *Psicossomática hoje*/Julio de Mello-Filho [et al.]. – 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2010.

Organização Mundial da Saúde-OMS. *Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde. CID-10*. 8. São Paulo: EDUSP, 2000. 119p.

SOUSA, C. C. *Psicopatologia Psicanalítica: o estudo do homem pela determinação dos seus desejos e conflitos inconscientes*. Novas Edições Acadêmicas (*International Book Market Service Ltd., member of OmniScriptum Publishing Group*), Mauritius, 2020.

SILVA, Maria Cecília A. e. **Psicopedagogia**: em busca de uma fundamentação teórica. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

VISCA, Jorge. **Clínica psicopedagógica**: epistemologia convergente. São José dos Campos: Pulso Editorial, 2010.

WEISS, M.L.L. **Vencendo as dificuldades de aprendizagem escolar**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

WEISS, Maria Lúcia L. **Psicopedagogia clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

ANEXOS

Registros fotográficos



Figura 1. Aplicação do Currículo comportamental (Programa da Habilidade de Brincar Individual de R.A. para substituição do comportamento estereotipado de colocar argolas e objetos na cabeça. Modelagem a partir do procedimento de reforçamento diferencial de comportamento alternativo.



Figura 2. O comportamento desadaptativo de utilizar o objeto de forma disfuncional e inadequada. O chapéu era utilizado para objetos inanimados, principalmente girantes ou circulares.



Figura 3. A substituição de um comportamento desadaptativo por um comportamento socialmente aceito pela modelagem.



Figura 4. Após a modelagem, foram realizadas 3 (três) sondas para a instalação de um comportamento por domínio (frequência, duração e intensidade). A substituição de um comportamento disruptivo por um comportamento desejável.