

*Inger Nilsson*

**Introdução à educação especial  
para pessoas com  
transtornos do espectro autístico  
e dificuldades semelhantes de  
aprendizagem**

---

## Sumário

<i>Capítulo I – Retardo mental ou incapacidade intelectual</i>	7
<i>Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social</i>	12
<i>Capítulo III – Definição geral de incapacidade.</i>	53
<i>Capítulo IV – Educação especial</i>	47
<i>Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico</i>	51
<i>Capítulo VI – Resumo das estratégias educacionais especiais adaptadas ao autismo</i>	101
<i>Bibliografia</i>	103

---

---

## Conteúdo

---

---

<i>Capítulo I – Retardo mental ou incapacidade intelectual</i>	7
<b>Conceitos atuais de Inteligência</b>	7
<b>Funções intelectuais básicas</b>	9
<i>Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social</i>	12
<b>Introdução</b>	12
<b>O Espectro autístico</b>	12
<b>Níveis de explicação do autismo</b>	14
<b>a) O primeiro nível de explicação: o nível sintomático</b>	15
DSM - IV: Categorias de diagnóstico	15
Autismo e Síndrome de Asperger: semelhanças e diferenças.	18
Desenvolvimento normal:	35
Disfunções no espectro autístico:	37
A habilidade de ler a mente	39
Processamento de informação típico do autismo	43
O processamento normal de informação	46
Função executiva e Automatização	50
<b>O terceiro nível de explicação – as CAUSAS BIOLÓGICAS</b>	52
<i>Capítulo III – Definição geral de incapacidade.</i>	53

---

<i>Capítulo IV – Educação especial</i>	47
<b>Objetivo</b>	47
<b>Níveis de questões</b>	47
<b>Princípios, conteúdo e velocidade</b>	47
<b>Estratégias da educação especial</b>	49
<b>Perspectiva da educação especial</b>	50
<i>Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico</i>	51
<b>O estilo cognitivo: características</b>	51
Resumo de diferenças no estilo cognitivo	51
Estilos de pensamento	51
<b>Usando o lado visual como dispositivo substitutivo</b>	54
O programa diário individual.	54
Um sistema de trabalho individual	67
Atividades adaptadas individualmente	69
Obrigações diárias apresentadas visualmente	71
<b>COMUNICAÇÃO</b>	72
Comunicação funcional	74
Outras dimensões da comunicação	77
Estratégias educacionais para desenvolver comunicação espontânea	77
Linguagem receptiva	80
Algumas linhas mestras para ensinar pessoas com autismo a se comunicar	82
<b>Desafiando o comportamento</b>	86
Agressividade	86
Comportamento auto-agressivo	86

---

Problemas de alimentação e sono _____	87
Medos _____	89
<b>Desenvolvendo a compreensão social _____</b>	<b>90</b>
Escrevendo a história social _____	92
<b>Reunindo informações sobre o indivíduo como ponto de partida para a educação adaptada ao autismo. _____</b>	<b>94</b>
<i>Descrição da pessoa</i> _____	94
HABILIDADES DOMÉSTICAS _____	95
Quais tarefas práticas são dificuldades para essa pessoa? _____	96
REAÇÕES AO AMBIENTE _____	97
HABILIDADES SOCIAIS E RECREATIVAS _____	97
HABILIDADES VOCACIONAIS _____	97
SOBRE A PESSOA EM GERAL _____	99
RESUMA A INFORMAÇÃO DE VÁRIAS	
FONTES _____	99
<b>. QUE INFORMAÇÕES SÃO OBTIDAS COM ESTA PESQUISA SOBRE A PESSOA ? _____</b>	<b>99</b>
<b>. QUE SISTEMA DE CLARIFICAÇÃO VISUAL DEVE SER USADO PARA EXPLICAR O DIA E VÁRIAS TAREFAS PARA ESSA PESSOA? _____</b>	<b>99</b>
<b>. IMPLEMENTANDO OS OBJETIVOS _____</b>	<b>100</b>
<b>. O FOCO EM UM PROCESSO DE MUDANÇAS E MELHORIAS DEVE RECAIR SOBRE: _____</b>	<b>100</b>
<i>Capítulo VI – Resumo das estratégias educacionais especiais adaptadas ao autismo _____</i>	<i>101</i>
<b>Diferenças nos estilos cognitivos _____</b>	<b>101</b>

---



---

---

## **Capítulo I – Retardo mental ou incapacidade intelectual**

---

O retardo mental ou a deficiência intelectual, tal como a maioria das pessoas prefere nomeá-la atualmente, tem sido muito mais conhecida que o autismo. Ela é definida pelo DSM-IV (American Psychiatric Association, 1994), da seguinte maneira: “este transtorno é caracterizado por um funcionamento intelectual abaixo da média (um QI  $\leq$  a 70), com início antes dos dezoito anos de idade e déficits ou falhas simultâneas no funcionamento adaptativo” (p. 37). “A característica essencial do Retardamento Mental é um funcionamento intelectual significativamente inferior à média (Critério A), acompanhado por limitações significativas no funcionamento adaptativo em pelo menos duas das seguintes áreas de habilidades: comunicação, auto-cuidado, habilidades sociais/interpessoais, uso de recursos comunitários, auto-suficiência, habilidades acadêmicas funcionais, trabalho, lazer, saúde e segurança (Critério B). O início deve ocorrer antes dos 18 anos (Critério C). O retardo mental pode ter muitas etiologias diferentes e pode ser visto como uma via final comum de vários processos patológicos que afetam o funcionamento do sistema nervoso central” (p.39).

### **Conceitos atuais de Inteligência**

Definições atuais de inteligência têm três componentes igualmente enfatizados:

- INTELIGÊNCIA ACADÊMICA,
- INTELIGÊNCIA PRÁTICA e
- INTELIGÊNCIA SOCIAL.

## Capítulo I – Retardo mental ou incapacidade intelectual

Assim, pessoas com deficiências intelectuais têm um QI reduzido, e baixa "inteligência para a vida diária". A desvantagem (handicap) é um *continuum*, significando que ele ocorre em vários graus de dificuldades de acordo com cada indivíduo.

Pessoas com uma desvantagem intelectual têm dificuldades especiais nas seguintes áreas:

- Em primeiro lugar, na ORGANIZAÇÃO E CATEGORIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS em tipos de experiência, tais como:
  - ✓ TEMPO [Quando?];
  - ✓ ESPAÇO (Onde?);
  - ✓ QUALIDADE (O que?);
  - ✓ QUANTIDADE (Quanto/Quantos?) e
  - ✓ CAUSA (Por que?).
- Em segundo lugar, no uso de informação estruturada para realizar OPERAÇÕES DE PENSAMENTO e
- Em terceiro, na habilidade de REPRESENTAR A REALIDADE POR MEIO DE SÍMBOLOS.

Por exemplo, para alguém ser capaz de ir ao cinema de modo independente, é necessário que leve em consideração quando o filme começa e quanto tempo vai precisar para chegar lá para não se atrasar (conceito de TEMPO); onde é o cinema (conceito de ESPAÇO), quanto custa a entrada (conceito de QUANTIDADE) e se é um bom filme que a pessoa realmente quer ver (conceito de QUALIDADE).

Este alguém precisa levar em consideração toda estas informações em seu pensamento (OPERAÇÕES DE PENSAMENTO) e decidir se tem recursos para atendê-las, que alternativas poderiam existir, etc. É preciso que ele use sua habilidade de interpretar símbolos para encontrar a informação

## Capítulo I – Retardo mental ou incapacidade intelectual

requerida no jornal ou na internet (PALAVRAS ESCRITAS REPRESENTANDO A REALIDADE).

Obviamente nossos intelectos estão implicados de tal maneira que nos inclinamos a pensar nas mais simples decisões do cotidiano. Claro que o intelecto não trabalha no vácuo. Para ser capaz de refletir sobre a possibilidade de ir ao cinema, uma pessoa precisa ter uma experiência prévia sobre o que esta situação significa E precisa sentir uma “urgência emocional” para fazer alguma coisa.

Sendo assim, nossos sentimentos nos dizem que queremos/precisamos de alguma coisa, nossa experiência nos ajuda a pensar sobre o que, e para atingir o objetivo escolhido precisamos de nossas funções intelectuais.

Em geral as pessoas com retardo mental ou deficiência intelectual seguem as mesmas etapas de desenvolvimento que são observadas nas crianças normais. Seu desenvolvimento intelectual é atrasado e seu nível geral de abstração nunca atinge a normalidade. Para um diagnóstico funcional é sempre valioso observar em que áreas do funcionamento humano podem ser encontradas suas dificuldades e suas capacidades.

### **Funções intelectuais básicas**

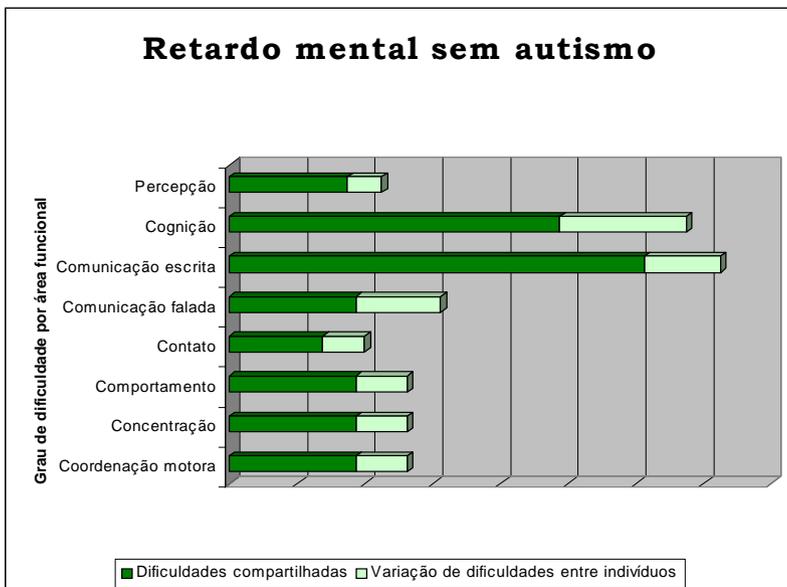
Para lidar com a realidade precisamos pelo menos das seguintes funções:

- PERCEPÇÃO - para sermos capazes de apreender informações sensoriais de todos os nossos sentidos;
- COGNIÇÃO - para sermos capazes de interpretar a informação, pensar, escolher, decidir, etc;
- COMUNICAÇÃO - para nós os caminhos mais comuns são através da nossa habilidade de interpretar a LINGUAGEM FALADA ou ESCRITA e de usá-las como meio de comunicação;

## Capítulo I – Retardo mental ou incapacidade intelectual

- Nós também precisamos de CONTATOS SOCIAIS, uma habilidade de apresentar COMPORTAMENTO ADAPTATIVO, CONCENTRAÇÃO e COORDENAÇÃO MOTORA para atuarmos por nós próprios.

Nestes termos, a INCAPACIDADE DE APRENDIZAGEM (retardo mental) pode ser ilustrada como na figura 1:



**Figura 1 - Retardo mental:  
grau de dificuldade por área funcional**

A barra mais escura indica que todos eles compartilham dificuldades e a barra mais clara tem a intenção de mostrar a variação que há entre indivíduos quanto ao grau dessas dificuldades. Isso significa que suas maiores dificuldades se encontram entre as áreas mais abstratas do funcionamento humano, nomeadas cognição ou “pensamento” e comunicação escrita. Letras e palavras na forma escrita são altamente abstratas.

## Capítulo I – **Retardo mental ou incapacidade intelectual**

## **Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social**

### **Introdução**

Ao contrário de pessoas com retardo mental, pessoas com autismo têm uma desvantagem com base em um desvio de desenvolvimento que resulta em um estilo cognitivo diferente.

Autismo é uma incapacidade de aprendizagem social diferente de uma incapacidade intelectual geral ou retardo mental. O autismo pode ocorrer em qualquer nível intelectual geral, desde o retardo mental severo até o QI normal ou acima do normal. Geralmente nos referimos às pessoas com autismo e inteligência normal como portadoras da Síndrome de Asperger. Todas as pessoas dentro do assim chamado espectro do autismo compartilham dificuldades nas áreas de:

- INTERAÇÃO SOCIAL
- COMUNICAÇÃO e
- IMAGINAÇÃO ou REPERTÓRIO DE COMPORTAMENTOS.

### **O Espectro autístico**

O ESPECTRO AUTÍSTICO, abrange o autismo e as condições similares ao autismo:

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social



**Figura 2 - Espectro do autismo:**  
autismo e condições similares ao autismo

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

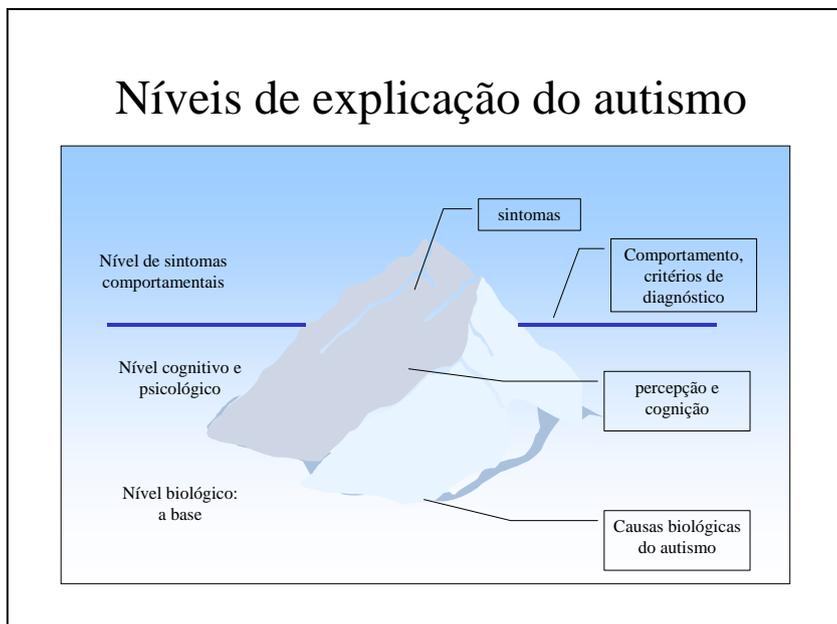
### Níveis de explicação do autismo

O autismo pode ser explicado em três diferentes níveis.

Em primeiro lugar, podemos descrever os fenômenos observáveis; e assim, quando observamos os modos das pessoas com autismo se comportarem, os SINTOMAS.

Em segundo lugar podemos tentar levar a questão para um nível mais profundo, nos perguntando como a PERCEPÇÃO e INTERPRETAÇÃO da realidade deles diferem da nossa. (Nível cognitivo).

Em terceiro lugar, podemos perguntar o que ocorre em suas mentes que ela funciona de um modo diferente. (Nível biológico).



**Figura 3 - Níveis de explicação do autismo**

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

Vou ilustrar esses níveis de explicação com um iceberg ou uma pedra de gelo flutuando na água do mar.

O Autismo é um transtorno de desenvolvimento cognitivo causado por lesões cerebrais. Existem muitas etiologias diferentes, mas a definição de autismo é ainda baseada no comportamento.

### **a) O primeiro nível de explicação: o nível sintomático**

Autismo ao nível comportamental ou ao nível sintomático.

#### **DSM - IV: Categorias de diagnóstico**

##### **299. 00 Transtorno autista**

Indivíduos com esse transtorno têm funcionamento anormal em pelo menos uma das seguintes áreas, com início antes dos três anos de idade:

- 1) interação social,
- 2) linguagem usada na comunicação social, ou
- 3) jogo simbólico ou imaginativo.

O diagnóstico requer também:

A. Um total de seis (ou mais) itens de (1), (2) e (3), com pelo menos dois de (1), um de (2) e um de (3):

#### **1. prejuízo qualitativo na interação social, manifestado por pelo menos dois dos seguintes aspectos:**

(a) prejuízo acentuado no uso de múltiplos comportamentos não-verbais, tais como contato visual direto, expressão facial, posturas corporais e gestos para

## Capítulo II – **O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social**

regular a interação social;

(b) fracasso em desenvolver relacionamentos com seus pares apropriados ao nível de desenvolvimento;

(c) falta de tentativa espontânea de compartilhar prazer, interesses ou realizações com outras pessoas (por ex., não mostrar, trazer ou apontar objetos de interesse);

(d) falta de reciprocidade social ou emocional.

### **2) prejuízos qualitativos na comunicação, manifestados por pelo menos um dos seguintes aspectos:**

(a) atraso ou ausência total de desenvolvimento da linguagem falada (não acompanhado por uma tentativa de compensar através de modos alternativos de comunicação, tais como gestos ou mímica);

(b) em indivíduos com fala adequada, prejuízo acentuado na capacidade de iniciar ou manter uma conversação;

(c) uso estereotipado e repetitivo da linguagem ou linguagem idiossincrática;

(d) falta de jogos de faz de conta ou brincadeiras de imitação social variados e espontâneos apropriados ao nível de desenvolvimento.

### **3) padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos um dos seguintes aspectos:**

(a) preocupação insistente com um ou mais padrões estereotipados e restritos de interesse, anormais em intensidade ou foco;

(b) adesão, aparentemente inflexível, a rotinas ou rituais específicos e não-funcionais;

(c) maneirismos motores estereotipados e repetitivos (por ex., agitar ou torcer mãos ou dedos, ou movimentos complexos de todo o corpo);

(d) preocupação persistente com partes de objetos.

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

### **299. 80 Transtorno de Asperger**

Os indivíduos com este transtorno preenchem os critérios A e B abaixo, mas não apresentam clinicamente qualquer atraso significativo de desenvolvimento da linguagem ou no desenvolvimento cognitivo.

#### **A. Prejuízo qualitativo na interação social, manifestado por pelo menos dois dos seguintes quesitos:**

1. prejuízo acentuado no uso de múltiplos comportamentos não-verbais, tais como contato visual direto, expressão facial, posturas corporais e gestos para regular a interação social;
- (2) fracasso para desenvolver relacionamentos apropriados ao nível de desenvolvimento com seus pares;
- (3) ausência de tentativa espontânea de compartilhar prazer, interesses ou realizações com outras pessoas (por ex., deixar de mostrar, trazer ou apontar objetos de interesse a outras pessoas);
- (4) falta de reciprocidade social ou emocional.

#### **B. Padrões restritos, repetitivos e estereotipados de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos um dos seguintes quesitos:**

1. preocupação insistente com um ou mais padrões estereotipados e restritos de interesses, anormal em intensidade ou foco;
2. adesão aparentemente inflexível a rotinas e rituais específicos e não funcionais;
3. maneirismos motores estereotipados e repetitivos (por ex., dar pancadinhas ou torcer as mãos ou os dedos, ou movimentos complexos de todo o corpo)
- (4) preocupação persistente com partes de objetos

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

### **Autismo e Síndrome de Asperger: semelhanças e diferenças.**

Como podemos notar, pessoas com autismo e síndrome de Asperger compartilham sintomas nas áreas de INTERAÇÃO SOCIAL, COMUNICAÇÃO e padrões de COMPORTAMENTO. Suas dificuldades com INTERAÇÃO SOCIAL freqüentemente se manifestam cedo.

Normalmente o bebê tem preferência por voltar sua atenção para objetos vivos, não tanto para objetos inanimados. No desenvolvimento de um bebê normal é óbvio, logo no segundo mês, que eles se relacionam de modo diferente com pessoas do que com objetos inanimados.

Dos objetos eles buscam informação sensorial e impressões através do sugar/tocar etc., desta forma explorando as leis de causa e efeito. Com pessoas eles se comunicam através de movimentos e mímica, explorando com entusiasmo as "leis" das intenções das pessoas. Eles claramente entendem muito cedo que o mundo objetivo e o mundo interpessoal funcionam de modos diferentes.

Tente tirar o mordedor de uma criança pequena e você verá que ela olha nos seus olhos para apreender suas intenções, se isto é uma brincadeira, ao invés de olhar para a mão. Usualmente não percebemos quão importante é a habilidade de ler intenções até encontrarmos uma criança autista que não a tem. Para crianças com autismo essa diferença não é óbvia. Eles estendem a mão para o objeto sem olhar para a pessoa para descobrir por que ele ou ela o tirou dela. A habilidade de usar o contato ocular direto está faltando.

O desejo de imitar parece muito reduzido ou inexistente. Algumas crianças são muito calmas e parece que lhes faltam iniciativa e motivação. Algumas não apresentam características típicas muito claramente quando são bebês.

## Capítulo II – **O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social**

Quando crianças com autismo crescem, desenvolvem sua habilidade social com uma amplitude variada. Algumas permanecem DISTANTES, não entendendo muito bem o que se passa na vida social. Elas se comportam como se as outras pessoas não existissem. Elas olham através de você como se você não estivesse lá e não reagem quando alguém fala com elas ou as chama pelo nome. Frequentemente suas faces mostram muito pouco das suas emoções, exceto se elas estiverem muito bravas ou excitadas. Elas são indiferentes ou tem medo de outras crianças e usam as pessoas como instrumentos para obter alguma coisa que querem.

Algumas se desenvolvem no grupo PASSIVO aceitando o contato ocular e a interação social iniciada por outros. Elas podem ser "brincadas" por outras crianças visto que frequentemente são dóceis.

Um terceiro grupo apresenta um tipo de comportamento não frequentemente associado ao autismo porque eles iniciam ativamente uma interação social. Se você olhar detidamente você verá que elas não sabem como, porque elas desconhecem as regras não escritas do relacionamento. Elas podem encarar nos seus olhos sem entender como o contato ocular é usado socialmente. Elas podem falar e falar, abraçar ou segurar outras pessoas com força excessiva, demandar uma atenção de um jeito que mostra que elas não podem interpretar as reações das outras pessoas e adaptar seu próprio comportamento social. Esses são os ATIVOS, MAS ESTRANHOS, de acordo com Lorna Wing, que nomeou os grupos.

Algumas pessoas com autismo de alto nível de rendimento ou síndrome de Asperger podem desenvolver um modo de interação social SUPERFORMAL ou BOMBÁSTICO. Eles tentam se comportar bem e aprender as regras sociais mas não podem se adaptar a diferentes pessoas ou a mudanças em uma situação.

Na área de COMUNICAÇÃO um sintoma precoce é a compreensão a respeito de compartilhar/trocar experiências com outras pessoas. Crianças com autismo apontam objetos para atrair a atenção de adultos tardiamente ao longo do

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

desenvolvimento (pode ser que nunca o façam). Elas não podem entabular um diálogo com sua mãe que inclua a habilidade de interpretar as expressões emocionais da mãe como uma explanação. Por exemplo, o olhar para ver se há motivo para ter medo quando um estranho se aproxima.

Este ponto é um dos problemas de comunicação cruciais para pessoas com autismo – suas dificuldades em entabular um diálogo que envolva a troca de emoções. (Uma criança normal é capaz de fazer isso antes de um ano de idade). A falta da habilidade pré-comunicativa, em crianças com autismo, é também aparente nas suas dificuldades de variar suas expressões para alcançar certos objetivos e coordenar diferentes tipos de expressões, tais como, expressões faciais, contato ocular, sons e movimentos com as mãos e o corpo. As crianças normais desenvolvem sua habilidade de comunicação antes de desenvolver a linguagem. No autismo o contrário é comum, isto é, a criança tem a habilidade de imitar e articular, mas não a compreensão satisfatória da comunicação.

Algumas crianças com autismo tentam resolver seus problemas do seu jeito, sem comunicar-se. Tal como tentando escalar para pegar algumas bolachas ou uma bola, ao invés de indicar a alguém que gostariam de pegá-los. Para muitos deles, não é suficiente ter a motivação para comunicar e alguém com quem se comunicar – eles precisam ser ensinados a ter meios de fazê-lo ou precisam ser ensinados a como iniciá-la, mesmo que tenham o seu próprio jeito/estilo de se comunicar. Todas as pessoas com autismo tendem a ter dificuldades com a comunicação não verbal; tais como gestos, expressões faciais, entonação, tom de voz, etc. Cerca de 60% aprendem a falar.

Para aqueles que não aprendem a falar, é característico que eles não tentem compensar com outros tipos de expressão. Os que desenvolvem linguagem verbal freqüentemente apresentam ecolalia (repetição de frases que ouviram) e mostram uma maneira de usar e interpretar a linguagem que é restrita a uma situação. Como um menino que diz: "você pode fazer isso", quando vê um quebra-cabeças. Essa é uma frase que as pessoas usaram. Eu acho que ele pensa que o nome deste jogo é "você pode fazer isso". Alguns desenvolvem

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

maneiras adequadas de pedir alguma coisa que querem, recusar de uma maneira aceitável e chamar a atenção e pedir ajuda, que são as funções de comunicação mais básicas. Mas a maioria das pessoas com autismo precisam de alguma ajuda com isso, mesmo que sejam de alto nível de rendimento. Por exemplo, conheço um jovem com Síndrome de Asperger que danificou muitos computadores porque não lhe ocorria a idéia de pedir ajuda ao professor quando precisava. As funções comunicativas mais avançadas, tais como, comentar, dar informação, pedir informação e compartilhar/trocar emoções são ainda mais difíceis para pessoas com autismo. Para ser capaz de comentar, as pessoas precisam entender a idéia de trocar experiências com outras pessoas. Muitos pais se queixam que isto é tão difícil porque seu filho com autismo não consegue nem comunicar se ele sente dor.

Esse problema é infelizmente relevante mesmo para crianças com a síndrome de Asperger.

Um menino estava muito pálido e infeliz na escola. Sua professora perguntou-lhe *"Como está você?"*. Ele respondeu *"Bem"*, porque ele sabe que isto é o que se espera ouvir como resposta a essa pergunta. A professora, que o conhece muito bem, então disse: *"Você está se sentindo mal?"*, e ele respondeu *"Sim"*. Ela perguntou: *"Devo chamar a sua mãe?"* e em resposta ele pareceu muito aliviado, seus ombros abaixaram e ele emitiu um longo *"Siiiiim"*.

Este exemplo ilustra que ter acesso à linguagem verbal não resolve *per se* os problemas de comunicação para pessoas com autismo. Isto é muito mais profundo do que apenas a falta de meios de comunicação. Muitos têm dificuldades especiais no uso de palavras e na interpretação da linguagem falada.

Uma moça muito inteligente, com síndrome de Asperger, explicou por que ela algumas vezes perde parte do que as pessoas dizem (e então parte da essência da mensagem). Se alguém usa uma palavra cujo sentido ela não sabe com certeza, ela tem que ir para casa e procurar a palavra em todos os seus dicionários. Enquanto ela *"armazena"* essa palavra em sua memória ela perde o que se segue da conversa. Em geral as

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

pessoas com autismo falam melhor do que entendem. As crianças normais desenvolvem um caminho oposto.

Algumas crianças com autismo fazem um número excessivo de perguntas porque elas estão confusas ou estressadas ou porque não entendem o que as outras pessoas sabem ou desconhecem. Um menino diz o meu nome quando me vê. Em seguida pergunta como ele é soletrado. Logo pergunta os nomes do meu pai, de minha mãe, e como são soletrados esses, e assim por diante. Sempre a mesma "conversa" pode ser desencadeada pela insegurança a respeito do que significa para ele a minha presença na sala e também pela falta de flexibilidade na sua habilidade de se comunicar.

Outras pessoas com autismo travam longos monólogos sobre algo de seu interesse sem perceber que o ouvinte está entediado. A linguagem está presente, mas existe uma falta de reciprocidade na sua comunicação.

Para alguns, as maiores dificuldades de comunicação estão não na linguagem propriamente dita, mas na "pragmática da linguagem" ou no que seja apropriado dizer em certas situações. Se alguém pergunta se você gostaria de ir à casa dele para jantar às oito em ponto da sexta-feira, você provavelmente não responderia: *"Não sei, não sei se vou estar com fome nessa hora."*

Por trás dos problemas na terceira categoria de sintomas – as limitações no REPERTÓRIO DE COMPORTAMENTOS - está uma capacidade limitada de IMAGINAR.

As crianças com autismo não desenvolvem a variação na habilidade de "fazer de conta" e imaginar em seu brincar, que é uma característica de crianças normais. Aqueles que podem imaginar atuam mais freqüentemente da mesma forma do que atuaria uma criança normal.

Em muitos casos você vai encontrar, se examinar detidamente o comportamento deles, que eles usam um "formato" de uma história que ouviram ou algo que já viram na TV ou num vídeo. Nas crianças em um nível de desenvolvimento inicial você poderá encontrar somente

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

atividades estereotipadas e repetitivas. Essa pessoa é freqüentemente incapaz de aparecer com uma idéia de variação por si mesma.

O que elas fazem não pode ser visto como uma preferência, mas antes como uma inabilidade de criar uma alternativa porque elas têm um transtorno que, por definição, inclui dificuldades de imaginação. Algumas rotinas podem se tornar uma obsessão ou a tentação de reagir imediatamente aos seus impulsos é tão grande que não podem resistir a ela.

Uma pessoa com autismo de alto nível de rendimento não pode sempre resistir ao impulso de tirar a roupa. Ele sabe que isso não é conveniente em público, e precisa de ajuda com estratégias para resistir de fazer de si mesmo um bobo. Algumas rotinas com que a própria pessoa não se incomoda (e também mais ninguém) podem ser confortantes para uma pessoa com autismo. Interesses especiais que achamos estranhos podem ser uma fonte de prazer para uma pessoa com autismo. Freqüentemente seu comportamento é mal interpretado por outras pessoas que acham que eles são intencionalmente rudes ou estão tentando "testar" as outras pessoas. Lembre-se que as pessoas com autismo são pessoas que sabem muito pouco sobre a reação das outras pessoas.

Um menino pode, por exemplo, soltar pum em público, ou em qualquer lugar que fosse, porque ele *"queria sentir ares diferentes ali"*. Ele não tinha a menor idéia de como as outras pessoas estariam encarando o seu ato. Antes de dizermos às pessoas com autismo "que se comportem bem", temos de parar e pensar – será que elas sabem como? Serão capazes de encontrar por si mesmas uma alternativa? Eles devem ser orientados sobre o que fazer, os invés de sobre o que não fazer.

### Outros sintomas

Além das áreas sintomáticas incluídas como obrigatórias para que uma criança possa ter o diagnóstico de autismo, os seguintes problemas são comuns: disfunção no sistema sensorial ou problemas de percepção. A percepção é um

## Capítulo II – **O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social**

processo de receber impressões sensoriais sobre o que está acontecendo dentro e fora dos nossos corpos.

As pessoas com autismo, qualquer que seja seu nível de inteligência, freqüentemente têm reações diferentes a estimulação sensorial e acham difícil interpretar as impressões sensoriais como um todo. O processo de integração sensorial, que exige colaboração entre muitas partes do sistema nervoso, freqüentemente está prejudicado no autismo. Isso torna difícil para eles a organização de suas impressões sensoriais para uso e para interagir efetivamente com o seu ambiente.

### **Percepção auditiva**

Pessoas com autismo freqüentemente têm uma percepção equivocada das impressões AUDITIVAS.

Algumas crianças parecem não ouvir "nada" além de certos sons muito interessantes para elas, como por exemplo, o som da porta da geladeira se abrindo. Um exame do seu órgão auditivo certamente indicará que não há nada de errado com ele. Alguns são fascinados por certos sons como, por exemplo, o som de freios quando um ônibus para, ou têm medo de outros sons semelhantes.

Um ambiente com muitos ruídos e sons pode ser muito estressante para os que não conseguem discriminar e descartar sons irrelevantes, como, por exemplo, o som de um ventilador. Para muitas crianças com autismo é necessário um longo tempo para que entendam que os sons da linguagem carregam com eles sentido/significados. Se alguém não ouve nada que reconheça e entenda na linguagem falada, como se estivesse em um país de língua árabe, simplesmente não há razão para prestar atenção no que as pessoas dizem.

As pesquisas mostram que é especialmente comum para as pessoas com autismo terem dificuldades em distinguir sons, em reconhecer os sons da linguagem e distinguí-los dos outros sons. Combinar os sons da linguagem e entender o ritmo e ordenar dos sons da linguagem é também difícil. Isso torna difícil para eles desenvolver as habilidades da linguagem.

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

### Percepção visual

A PERCEPÇÃO VISUAL é usualmente um aspecto forte nas pessoas com autismo ao qual voltaremos mais tarde. Há situações que podem ser estressantes por causa do excesso de impressões, encontrar uma certa luz, cor ou padrão desagradável ou estressante ou “ficar fixado” na observação de certos padrões. Uma família contou que seu menino com autismo ganhou finalmente uma bicicleta de presente de aniversário, algo que ele estava querendo há muito tempo. Quando, porém, a ganhou, teve uma crise. Ela tinha uma cor muito brilhante que feria os seus olhos.

Outro exemplo, é de um homem adulto com síndrome de Asperger que adaptou sua casa ao seu estilo especial de percepção. Como a visão das sombras de suas mãos na parede ou no teto o perturba quando ele está fazendo seu trabalho de casa, ele arranjou lâmpadas direcionais múltiplas que eliminam as sombras que tanto o distraem. Dessa forma, ele pode se concentrar melhor no seu trabalho. Outra adaptação que fez, refere-se ao espelho que usa para pentear o cabelo: o espelho foi colocado bem alto na parede, de modo que ele só pode ver o cabelo a ser escovado, pois ver o rosto e os olhos e ao mesmo tempo tentar se concentrar no cabelo é demais para ele.

Embora o aspecto visual seja forte, o problema pode ser que eles tendem a prestar muita atenção em detalhes. Não é incomum que uma criança com autismo engane involuntariamente seu professor, levando-o a acreditar que ela pode interpretar figuras porque ela pode discriminar e comparar figuras muito complexas se elas forem exatamente iguais. Quando, porém, o professor tenta fazê-la comparar objetos simples a figuras ela simplesmente fracassa, pois vê as figuras como formas e cores sem o entender o que elas representam ou simbolizam na realidade. Há uma força e uma fraqueza visual no autismo.

### Percepção tátil

A PERCEPÇÃO TÁCTIL é algo a que muitas pessoas com autismo são hipersensíveis. Devido a uma imaturidade no

## Capítulo II – **O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social**

sistema nervoso, muitas não podem interpretar o que está acontecendo quando são levemente tocadas. Elas podem ter uma reação de luta/fuga. Essas pessoas podem ser capazes de tolerar um toque mais pesado e determinado, ou serem tocadas dentro de suas próprias condições quando isso for perfeitamente previsível. Para pessoas que são hipersensíveis ao tato, tomar um banho, escovar o cabelo, cortar as unhas ou usar certas (ou novas) roupas é muito estressante. Uma mãe tem que calçar muitas vezes os sapatos novos de seu filho autista até de que ele os aceite e as calças jeans precisam ser lavadas muitas vezes antes que ele tolere usá-las.

Conheço uma menina autista de alto nível de rendimento que tem crises quando sua mãe esquece de tirar a etiqueta contendo instruções de lavagem de um novo suéter, que normalmente está em algum lugar dentro dele. Seu sistema nervoso não pode se adaptar à sensação da etiqueta.

Parte da inflexibilidade nos hábitos alimentares nestas crianças pode ser explicada quando consideramos o aspecto tátil da textura da comida. Um jovem menino com autismo poderá, algumas vezes, ficava mesmo bravo e jogava o prato no chão quando era lhe servida sopa ao almoço. Outras vezes, ele adorava este mesmo prato. Visto que ele tinha muito pouca habilidade de comunicação, sua mãe teve que descobrir o que significava este padrão de comportamento. O fato é que ele gostava de sopas com pedaços de alguma coisa para mastigar, e detestava sopas do tipo cremosas.

### **Defensão tátil**

A DEFENSÃO TÁCTIL é uma das disfunções sensoriais mais comumente associadas ao autismo. As características de indivíduos com defensão tátil incluem também um desconforto ao serem segurados ou abraçados, ter as mãos sujas e andar descalço. Um menino com síndrome de Asperger me explicou porque ele preferia os amigos homens da família e preteria as mulheres. Esse menino tinha um lindo cabelo e as mulheres raramente podiam resistir à tentação de tocá-lo – e ele odiava isso.

## Capítulo II – **O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social**

Estar ao ar livre em um dia de vento é também uma experiência tátil que pode explicar por que uma mulher em um nível inicial de desenvolvimento tem crises apenas algumas vezes ao ser levada para passear.

### **Sensações olfativas e de paladar**

Sensações OLFATIVAS e de PALADAR causam desconforto para algumas pessoas com autismo. As impressões podem ser muito fortes e um perfume ou desodorante pode impedir que uma criança ou adulto aprecie uma atividade com uma determinada pessoa. Uma mulher adulta com síndrome de Asperger me contou o quanto ela odiava o cheiro de queijo, mas achava difícil dizer para pessoas que ela não conhecia muito bem que ela não gostaria de ser convidada a visitar casa delas caso elas planejassem oferecer-lhe queijo. Ela não iria ou poderia ficar então enjoada com o cheiro.

Algumas pessoas com autismo têm dificuldade de identificar o gosto de certos alimentos ou bebidas como os mesmos que provam toda a vez. Para elas recusar qualquer coisa nova é uma estratégia mais fácil do que se a ter uma sensação desagradável. Por exemplo, o leite de uma garrafa aberta que ficou na geladeira pode não ter exatamente o mesmo gosto do leite de uma garrafa fechada. Para algumas pessoas com autismo essas diferenças são tão fortes que o leite com um pequeno gosto de alho ou qualquer outra coisa da geladeira, simplesmente não é mais leite. A estratégia delas pode ser aceitar somente bebidas enlatadas e fechadas.

### **Sensibilidade à dor, calor e frio**

Algumas crianças com autismo parecem indiferentes à DOR, CALOR e FRIO. Elas podem não ser capazes de interpretar essas sensações, ou sabem tão pouco sobre causa e efeito para serem capazes de decidir o que fazer.

Algumas, por exemplo, são também hipersensíveis a esse tipo de informação sensorial. Conheço uma moça com síndrome de Asperger que precisa absolutamente que a temperatura ambiente não ultrapasse os 18°C, e todas as

## Capítulo II – **O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social**

demais pessoas que trabalham em seu escritório têm que aceitar isso.

### **Sentido cinestésico e de propriocepção**

As sensações do sentido SENSO CINESTÉTICO ou a PROPRIOCEPÇÃO podem ser pobres para pessoas com autismo. Isso significa que têm informação pobre sobre seus próprios corpos, por exemplo, o fato de terem costas, em que posição seus corpos estão, etc. Os problemas com o sistema VESTIBULAR podem fazê-las sentir como se tivessem perdendo o equilíbrio, se sentarem em uma cadeira com os pés balançando no ar, subirem uma escada ou sobre piso um irregular lá fora. Jogar ou receber uma bola é, portanto, difícil.

Algumas odeiam dançar ou ser sacudidas enquanto outras adoram. Um menino que conheci adorava ser balançado. Ele podia ficar horas sentado num balanço e nunca se cansava de andar de carro ou de trem. O jeito de sua mãe acalmá-lo, quando ele não conseguia dormir à noite, era dar com ele voltas e mais voltas de carro.

Algumas pessoas com autismo relatam experiências CINESTÉTICAS. Isso quer dizer que eles têm impressões de mais de um sentido ao mesmo tempo, incluindo uma que normalmente não estaria envolvida na situação. Uma autora sueca com síndrome de Asperger conta que ela sempre associa a voz de uma pessoa com uma determinada cor que ela vê quando esta pessoa fala. Ela explica que, cortar cabelo e as unhas realmente a machucava.

Pessoas com autismo que puderam expressar suas experiências contribuíram enormemente para a nossa crescente compreensão de como as diferentes impressões sensoriais podem causar desconforto e problemas de comportamento. A pessoa com autismo pode não ser capaz de expressar seus sentimentos ou perceber que eles são exclusivos de sua experiência. As disfunções do sistema sensorial usualmente tendem a tornar-se menos marcantes com a idade, mas nestas questões há uma grande variação

## Capítulo II – **O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social**

individual. A hipersensibilidade a alguma coisa pode variar de dia para dia para a mesma pessoa com autismo.

### **Figura 4 - Autismo sem retardo mental ou síndrome de Asperger: grau de dificuldade por área funcional**

#### **Problemas de sono e hiper ou hipoatividade**

Outros sintomas freqüentes em autismo são PROBLEMAS DE SONO e HIPER ou HIPOATIVIDADE. Algumas crianças são muito, muito lentas. É como se as conexões no cérebro parassem de trabalhar e elas precisassem ser o tempo todo lembradas do que estão fazendo. Por exemplo, um jovem em uma atividade começa a mover sua mão em direção a um objeto ou uma jaqueta que ele deve vestir, e, de repente, ele pára e como que “congela”. Algumas vezes, se esperarmos, ele fica completamente travado. Outras vezes ele retoma por si próprio a atividade e a desempenha adequadamente. É como se fosse um robô com a eletricidade desligada: quando está ligado ele sabe muito bem o que fazer e o faz em velocidade normal. Outro jovem do mesmo grupo está sempre adiantado, ele faz

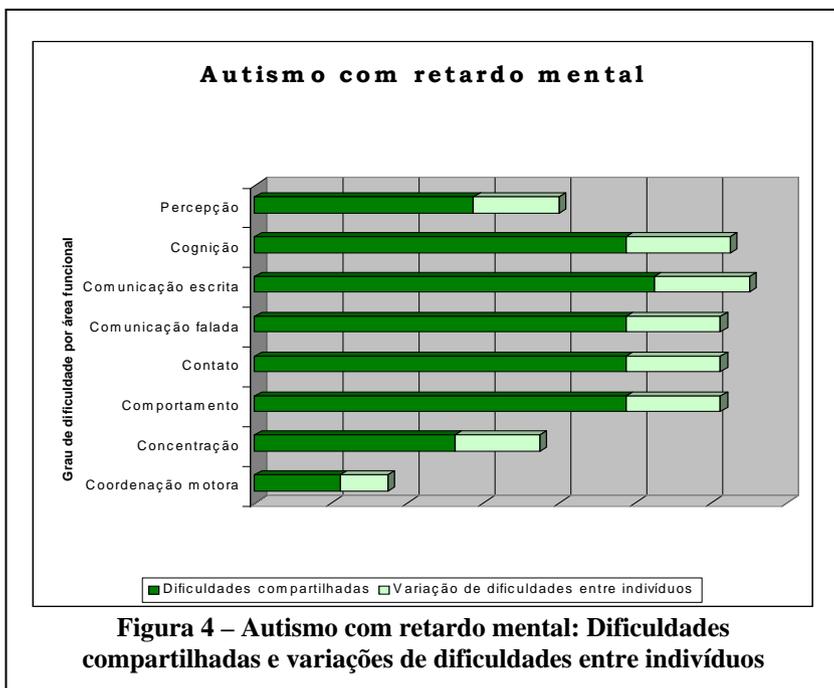
## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

tudo tão rápido quanto pode, sem se preocupar com o resultado e até andaria enquanto come se isso lhe fosse permitido.

### Fome, sede e emoções

Para pessoas com autismo parece ser difícil desenvolver o equilíbrio nos sistemas de FOME/SEDE e EMOÇÕES. Aí é sempre um dos dois: demais ou muito pouco.

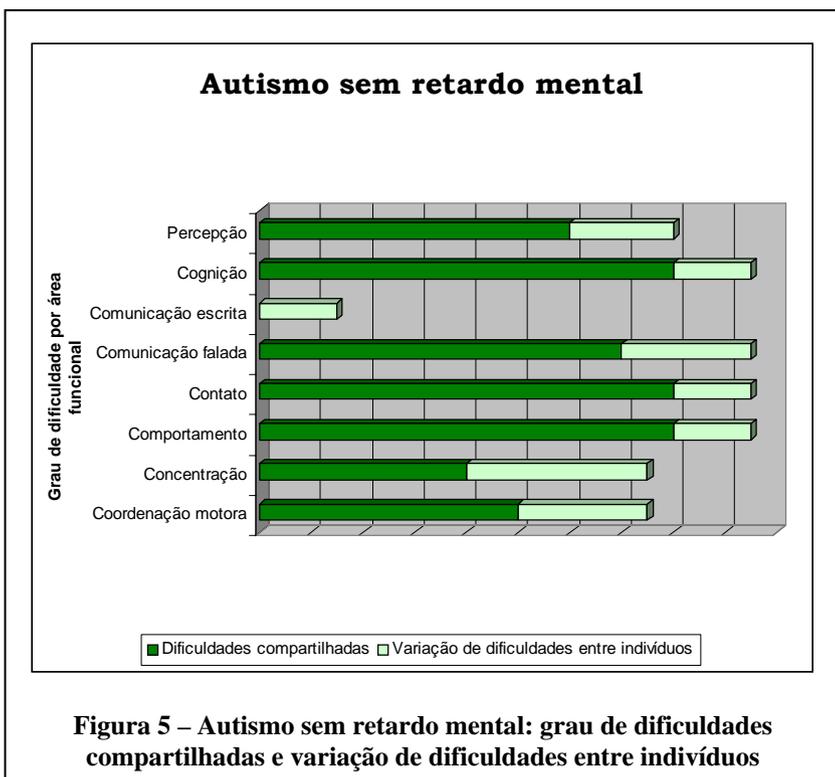
Os sintomas de autismo, mostrando o grau de dificuldades dentre importantes áreas do funcionamento humano, podem ser ilustrados conforme as figuras 4 e 5.



## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

Essas ilustrações mostram que com base nos fatos atuais de conhecimento comum, que o autismo é de longe a disfunção mais aguda que uma pessoa pode ter. Se uma criança tem dificuldades gerais de aprendizagem ou retardo mental isso é um problema sério. Entretanto, uma criança com autismo com estas mesmas dificuldades apresenta comparativamente problemas críticos de aprendizagem.

Elas têm mais problemas PERCEPTIVOS e mais problemas com COMUNICAÇÃO, especialmente na fala, nos CONTATOS SOCIAIS e no COMPORTAMENTO.



## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

### O segundo nível de explicação: o estilo cognitivo

O segundo nível de explicação – o ESTILO COGNITIVO que está por trás dos sintomas do autismo. O autismo se constitui sobre padrões não usuais de desenvolvimento. É um fenômeno mais complexo do que apenas um atraso no desenvolvimento em certas áreas.

O desenvolvimento pode ser visto como ocorrendo ao longo de duas linhas separadas, como na figura 6.

As relações com o mundo objetivo referem-se a como e tratamos as coisas ou qualquer informação não pessoal. Por exemplo, o modo como uma criança explora objetos e, mais tarde, a habilidade para quebra-cabeças, matemática, programação de computador, etc.

Nossas relações com o mundo subjetivo têm relação com a maneira como lidamos com as emoções e nos relacionamos com as outras pessoas. A maioria das pessoas é mais ou menos igualmente bem desenvolvida nesses dois campos, embora possamos ter um lado que seja um pouco mais forte que o outro.

No retardo mental a habilidade de estabelecer relações com o mundo objetivo é afetada. É difícil para eles entender coisas abstratas como tempo, letras, números, etc. A habilidade social está com frequência no mesmo nível ou mais desenvolvida que a inteligência abstrata.

No autismo é ao contrário; a aprendizagem social é bem mais difícil. A habilidade de entender o mundo objetivo pode ser desenvolvida em qualquer nível. Os autistas podem estar muito atrasados ou muito adiantados com relação ao que é normalmente esperado para pessoas da mesma faixa etária, dentro dos padrões de seus colegas ou acima deles.

Uso novamente duas linhas para explicar os problemas de pessoas incluídas no espectro autístico. É uma figura de representação simplista, acredito que possa ajudar professores e pais a entender a natureza distinta do autismo.

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

Para pessoas com autismo ou síndrome de Asperger existe uma irregularidade no desenvolvimento que afeta muitas habilidades. O desenvolvimento comparativamente baixo ou muito baixo de suas habilidades em estabelecer relações com o mundo subjetivo influencia a maioria das áreas de desenvolvimento. Isso faz, por exemplo, sua IMITAÇÃO, COMUNICAÇÃO e FORMAÇÃO DE CONCEITOS qualitativamente diferentes. Torna-se assim lógica a razão pela qual para uma criança com autismo é mais difícil, imitar expressões emocionais do que ações físicas com objetos.

Fica também fácil explicar a partir dessa figura por que é mais difícil para eles entender a comunicação verbal do que a comunicação que acontece através da troca de objetos ou de uma figura por um objeto. No último caso há uma coisa real concreta que possa ser vista e que é trocada por algo desejado. A criança pode ver que essa comunicação refere-se à troca – imaginar isto a partir da compreensão dos seres humanos e das relações entre eles é muito mais difícil.

Na formação de conceitos a criança normalmente usa a informação obtida através de dois canais, ou linhas de desenvolvimento (Figura 6), de forma simultânea, o que oferece a ela uma compreensão completa ou abrangente de um fenômeno. Infelizmente, isto é menos possível para uma criança com autismo.

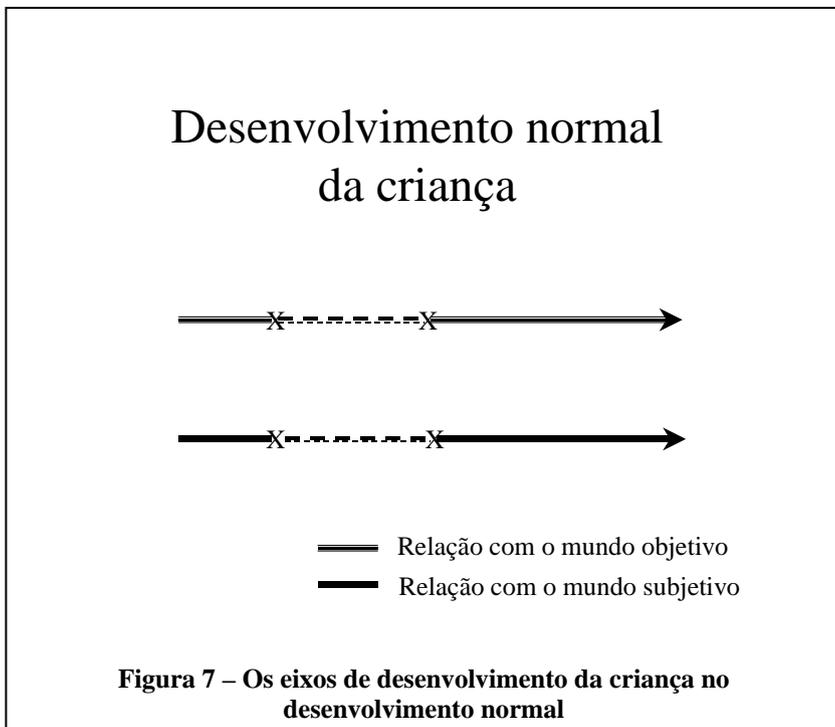
Normalmente a criança examina um objeto E ao mesmo tempo olha as reações e emoções de suas mãe, referindo-se constantemente a ela para obter um quadro global e informação completa da situação. Caso aconteça do objeto ser um forno quente, ela vai entender, a partir das reações da mãe, que ele está se aproximando de algo perigoso (pelo menos a partir de certo grau de inteligência). Se o objeto é argila para brincar, a partir das reações de sua mãe, ela terá reforço e será encorajada a continuar a exploração

A criança com autismo é entregue à exploração por sua própria conta e risco, tendo que tirar conclusões sobre a realidade da melhor maneira que lhe for possível e de que for capaz, já que não pode ler os sinais e expressões faciais das

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

peças. Claro que isso tem um impacto em todo seu mundo de conceitos e em sua compreensão do seu papel em relação a certos objetos e situações.

As pessoas com autismo raramente escolhem comportar-se mal. É muito mais comum que não exista nada que possa ser tomado como referência para a dedução do que se espera dela em uma dada situação.



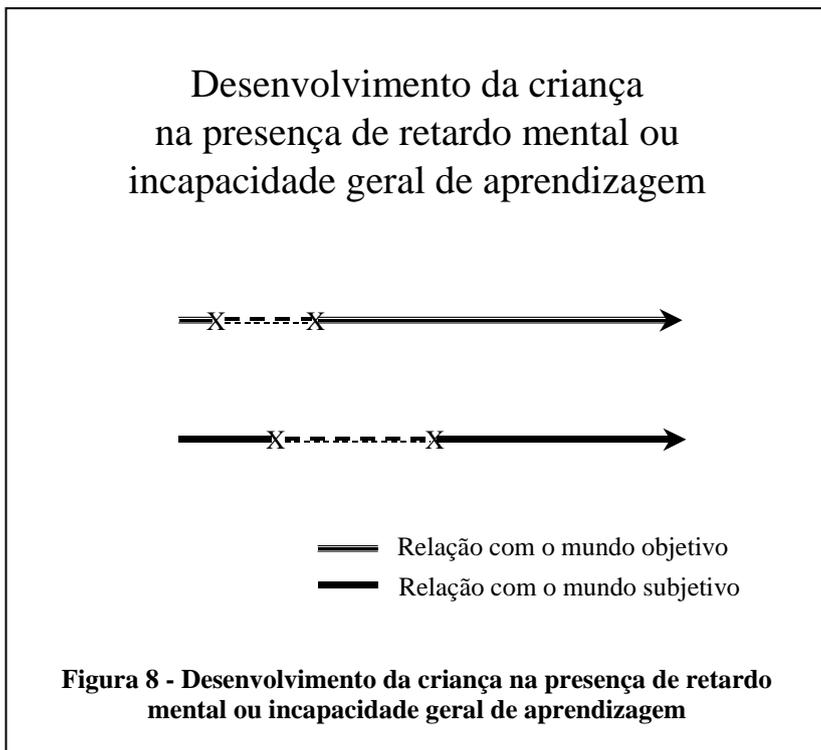
Temos uma tendência a considerar algumas habilidades como necessariamente presentes em uma criança, e, quando elas fracassam ou se apresentam extremamente pobres ou atrasadas, muitas vezes, nos falta imaginação para entender como elas percebem o mundo.

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

Usando novamente as duas linhas de desenvolvimento para ilustrar o caráter distinto da diferença em termos de desenvolvimento no autismo. Comparamos o desenvolvimento normal, o retardo mental ou a incapacidade de aprendizagem e o autismo ou incapacidade de aprendizagem social.

### Desenvolvimento normal:

Veja na figura 7 que as duas linhas seguem uma à outra em paralelo e o nível alcançado depende principalmente da idade da criança e da estimulação ela recebe do ambiente.



Capítulo II – **O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social**

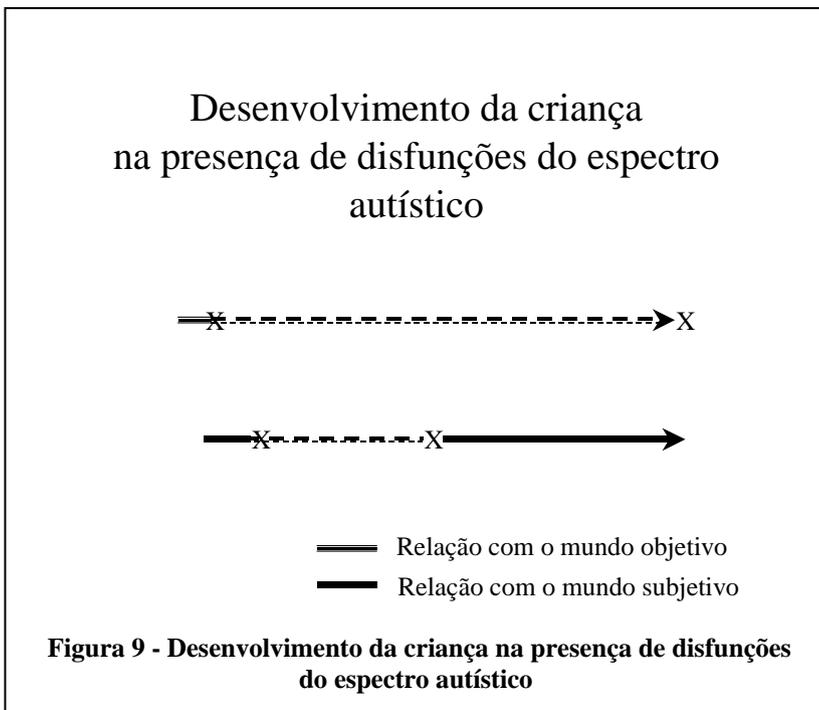
**Retardo mental ou incapacidade geral de aprendizagem**

Aqui as principais áreas de desenvolvimento apresentam uma variação onde a habilidade de estabelecer relações com o mundo objetivo é atrasada e pára em um nível incipiente. A habilidade de sociabilização/comunicação está no mesmo nível ou, em muitos casos, num nível maior.

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

### Disfunções no espectro autístico:

A habilidade de entender o mundo objetivo pode estar, em qualquer nível de desenvolvimento, mostrando a grande variação entre indivíduos dentro do espectro autístico. O estabelecimento de relações com o mundo subjetivo é sempre mais ou menos difícil para eles. Para uma pessoa com autismo, a habilidade de comunicação social é freqüentemente estimada como sendo de três a sete anos inferior ao nível intelectual geral.



Por trás do estilo cognitivo alternativo chamado “autismo” há um desenvolvimento “oblíquo” que resulta em obstáculos específicos que impedem a criança de alcançar

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

satisfatoriamente certas aquisições básicas. SABER SUA VEZ é um exemplo de uma tal função cognitiva social, que é especialmente vulnerável a atraso no autismo. É algo que, na maioria destas funções, ocorre naturalmente com a criança normal; porém a criança com autismo apresenta uma carência na compreensão de que existe um sistema de "minha vez – sua vez – minha vez". Uma criança normal mostra que conhece isto quando balbucia, dando e recebendo objetos, etc. Quando uma criança não entende este jogo, o brincar e a comunicação se tornam difíceis.

A habilidade de DESLOCAR A ATENÇÃO é crucial para obtenção de uma visão abrangente alguma coisa ou de alguém. Tem sido demonstrado que as crianças com autismo freqüentemente apresentam um desvio de padrão aqui. Por exemplo, elas olham longamente para uma parte de um rosto e perdem assim a impressão do conjunto, isto é, do todo.

Sua inabilidade em interpretar EXPRESSÕES FACIAIS e LINGUAGEM CORPORAL é bem documentada. Uma moça muito inteligente com síndrome de Asperger expressou:

*“Notei que muitas pessoas ao falar balançam os braços e movem muito as mãos, mas eu nunca entendi por que”.*

A IMITAÇÃO é parcialmente "objetiva" e parcialmente social. Essa é a razão pela qual as crianças com autismo apresentam um padrão irregular ou um sério atraso em sua habilidade de imitar. Algumas nunca o conseguem. Algumas aprendem alguma imitação, mas imitação exigindo delas pouca demanda social.

A ATENÇÃO COMPARTILHADA - ou as muitas maneiras pelas quais uma criança normal mostra que entendeu algo e está interessada em compartilhar/trocar experiências com outras pessoas – é severamente atrasada ou nunca aparece em crianças com autismo. As crianças mostram isso apontando para objetos de modo que alguém possa também ver. Elas dirigem a atenção das outras pessoas para as coisas pelas quais estão interessadas. Elas vêm mostrar coisas segurando e levando alguém pela mão. Elas sabem que se outra pessoa

## Capítulo II – **O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social**

aponta ou olha intencionalmente para uma direção existe uma "linha invisível" dali até algo interessante.

Uma mãe de um menino com autismo, em idade pré-escolar, observou as reações das crianças a um avião voando muito baixo sobre o pátio da escola. Todas as crianças olhavam para ele, exceto o seu menino com autismo (que não tinha problemas auditivos).

A **COMPREENSÃO** de **SÍMBOLOS** é também atrasada quando comparada ao nível geral de inteligência de um indivíduo com autismo. Isso os deixa com uma interpretação mais literal de qualquer coisa que lhe seja apresentada. No primeiro nível no desenvolvimento desta habilidade não há interpretação simbólica. Os objetos são tratados unicamente de uma maneira **SENSORIAL** A criança os toca, bate, experimenta e cheira, mas não compreende para que são usados.

Quando a criança atinge o nível da **APRESENTAÇÃO**, ela compreende que um copo serve para beber algo nele, mesmo que não haja nada nele no momento. No nível da **REPRESENTAÇÃO** o conceito de beber alguma coisa está presente mesmo que não esteja visível qualquer copo ou recipiente contendo algum líquido para beber. Quando uma criança atinge o nível da **METAREPRESENTAÇÃO** ela é capaz de fazer uma brincadeira colocando um copo de cabeça para baixo sobre sua cabeça fingindo que ele é um chapéu. Um objeto pode ser imaginado como sendo algo diferente daquilo para o que é usado normalmente.

A **COGNIÇÃO**, ou o modo como a informação e conhecimento são tratados pelo cérebro, é caracterizada, ao longo da vida de pessoas com autismo, por atraso ou desvios principalmente as seguintes áreas:

### **A habilidade de ler a mente**

“A ‘teoria da mente’ é definida como a habilidade de inferir os estados mentais de outras pessoas (seus pensamentos, crenças, desejos, intenções, etc.), e a habilidade de usar esta informação para interpretar o que dizem, dar

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

sentido ao seu comportamento e predizer o que farão em seguida” (Howlin, Baron-Cohen e Hadwin, 1999).

As pessoas com autismo têm uma compreensão pobre das coisas invisíveis que se passam por trás da superfície da face das outras pessoas. Alguém disse que pessoas com autismo são os verdadeiros behavioristas. As pessoas agem e coisas acontecem algumas vezes em certa ordem, mas qual a qualidade de emoções e desejos que desencadeiam isso é algo além da compreensão para os autistas. E fica bem difícil para a criança autista entender por que elas às vezes alteram as regras. Se a criança é sempre orientada para se sentar à mesa para comer, mas quando um dos pais, por alguma razão especial, faz uma exceção num domingo de manhã, aí as coisas ficam difíceis. A criança normal compreende que foi uma exceção se lhe foi permitido tomar o café da manhã na cama já que estávamos todos relaxados e a atmosfera estava tão boa.

Para uma pessoa de alto nível funcional com autismo é difícil refletir sobre conceitos mentais tais como “aprender” e “praticar”. Um jovem fica muito aborrecido quando não é capaz de ser imediatamente bem sucedido em algo novo que tenta, tal como um esporte. Ele não pode pensar quanto tempo leva para ficar tão bom quanto os esportistas profissionais que ele vê na TV. Se ninguém explica isso a ele, ele ficará deprimido por que ele tenta uma coisa após a outra acreditando que está sempre fracassando, já que não entende o processo de aprendizagem.

Assumir a PERSPECTIVA VISUAL de outra pessoa pode ser difícil mas ainda é mais concreto do que assumir a PERSPECTIVA MENTAL de outra pessoa.

A primeira habilidade pode testada em uma criança, com brinquedos ou comida. Você pode colocar uma maçã atrás de alguma coisa, eliminando-a do seu campo visual, mas não do campo visual da criança. Então você pergunta quem pode ver a maçã, altera as posições, etc.

Um outro marco no desenvolvimento da tomada de ponto de vista ou de perspectiva, é normalmente adquirido por volta dos três anos de idade, quando a criança começa a entender que ver leva a conhecer.

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

Para testar se existe uma habilidade crescente de tomar a perspectiva mental de outra pessoa, você pode pegar, por exemplo, uma caixa de bombons, que a criança conhece, mostrar para a criança a caixa fechada e perguntar o que ela acha que tem lá dentro. Digamos que felizmente ela responda "bombom". Você, então, abre a caixa e mostra para ela que você colocou pedras no lugar dos bombons. Então você fecha novamente a caixa e pergunta à criança o que a mãe vai achar que tem na caixa quando ela entrar na sala.

Com alguns experimentos como esse você vai descobrir rapidamente se a criança entende alguma coisa sobre os pensamentos e crenças das outras pessoas ou se ela vê coisas somente a partir da própria perspectiva ou ponto de vista.

O teste mais famoso de falsa-crença foi feito na metade dos anos oitenta usando duas bonecas chamadas Sally e Anne. Nesta situação, mostrada em papel ou com bonecas de verdade, Sally tem uma cesta e Anne tem uma caixa. Sally tem uma bola de gude e a guarda em sua cesta. Depois de fazer isso Sally sai da sala para dar uma volta. Nesse meio tempo Anne pega a bolinha de gude da cesta e a guarda em sua caixa. A instrução à criança então é: *"Agora Sally vai voltar e vai querer brincar com sua bolinha. Aonde a Sally vai procurar a sua bolinha?"*. Cerca de oitenta por cento das crianças normais de quatro anos de idade são capazes de dar a resposta certa a essa pergunta. Elas podem entender que Sally não viu que a bolinha foi mudada da cesta para a caixa e que isso significa que ela não SABERÁ que a bolinha foi mudada de lugar. Sendo assim, Sally ACREDITA que a bolinha continua na cesta.

As crianças com retardo mental têm aproximadamente a mesma porcentagem de respostas certas que as crianças normais, se forem comparadas crianças com o mesmo nível de QI. De acordo com este experimento, as crianças com autismo apresentam um significativo atraso na compreensão de estados mentais. Apenas vinte por cento com QI no nível compatível com a idade de quatro anos passam nesse teste! As dificuldades com teoria da mente não são exclusivas de crianças com autismo, porém elas são, com certeza, extremamente limitadas nessa capacidade.

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

A imprevisibilidade pode ser assustadora. Ela torna difícil entender os motivos pelos quais as pessoas fazem as coisas. Se um menino com autismo, em um nível inicial de desenvolvimento, vê a sua mãe ir ao *closet* e ficar olhando lá para dentro, depois embaixo do sofá, depois embaixo da cama, etc, ele não entende que ela está procurando alguma coisa (por exemplo, seus sapatos que ele acabou de jogar pela janela). Ele não entende o conceito de "procurar por alguma coisa" porque ele não entende sobre estados mentais tais como "saber" e "não saber" onde alguma coisa está. Se ele estivesse em um nível ligeiramente mais alto, poderia até entender esses conceitos num certo grau, mas, de qualquer maneira, ele poderia não ser capaz de entender o comportamento de sua mãe, porque para ele não teria sentido algum, já que os sapatos estão do lado de fora da janela. Para ele, o que ele sabe em sua própria perspectiva, são fatos reais.

Esses problemas também reduzem a capacidade de reflexão sobre o próprio estado mental. Usamos nossa habilidade de mentalizar também para pensar coisas como "*Eu deveria tentar não ficar tão furioso em tal e tal situação*". "*O que eu mais sinto agora?*" etc. Um menino com síndrome de Asperger cujos interesses principais são colecionar latas de cerveja e rótulos raros de whisky perguntou à sua professora o que significava amar. Como ela tinha recentemente um novo namorado, descreveu vivamente seus sentimentos. Ele disse: "*Não, eu nunca me senti assim e não acho que iria gostar*".

Suas dificuldades decorrentes de sua desvantagem também tornam irrelevante perguntar às pessoas coisas do tipo: "*Por que você fez isso?*". Esta também é uma das perguntas mais difíceis que poderíamos lhes fazer. É mais concreto perguntar-lhes: "*O que aconteceu?*". "*O que você fez então?*" e "*O que você queria que acontecesse?*". Dizer-lhes: "*Você não entende que as outras crianças vão ficar bravras/tristes se você fizer isso ou aquilo?*", também lhes é irrelevante, porque justamente é parte da sua desvantagem não entender exatamente isso. Em vez disso, precisamos ensiná-las sobre isso e instruí-los sobre este ponto e sobre o que devem

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

fazer, já que elas não têm imaginação para criar um comportamento alternativo.

Assim, os sintomas que se manifestam por fracasso no desenvolvimento do jogo lúdico, das relações interpessoais e reciprocidade na comunicação com outras pessoas, podem ser explicados não como uma falta de interesse, mas como falta de cognição social.

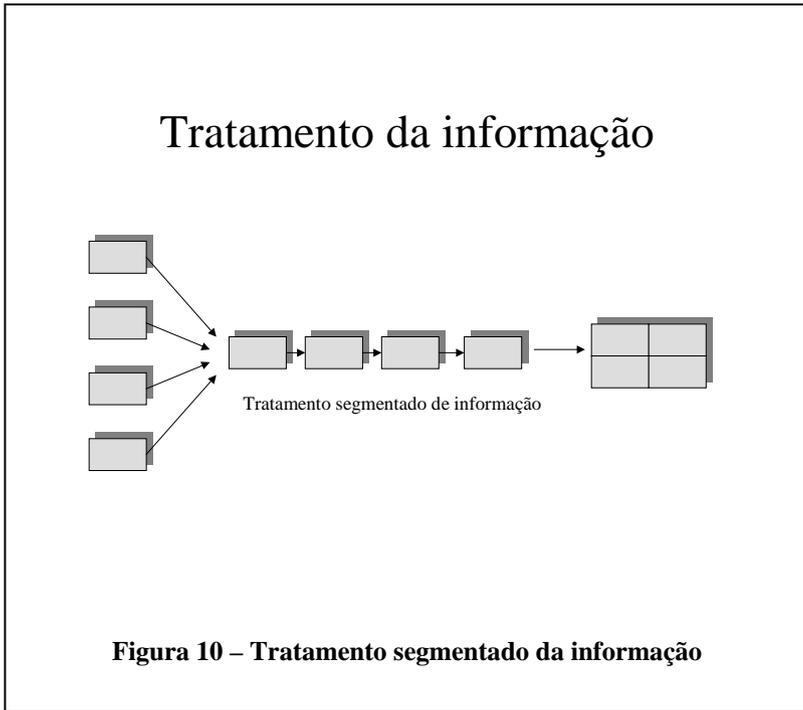
No autismo, o modo como a informação é interpretada é caracterizado pela falta de COERÊNCIA CENTRAL.

Normalmente quando ouvimos uma pessoa dizer alguma coisa, lemos uma história, assistimos a um filme ou observamos uma situação, procuramos interpretar: “*Do que é que se trata, o que é que está acontecendo aqui?*”. Reunimos nossas informações para formar um quadro ou um significado central de todos os fatos e impressões que se apresentaram.

As pessoas com transtornos do espectro autístico têm um jeito completamente diferente de manipular a informação. Elas não começam pela tentativa de obter algum tipo de visão holística ou idéia. Tratam todas as peças de informação, incluindo pequenos detalhes como igualmente importantes e têm que gastar um longo tempo passando por tudo isso. ENTÃO é hora, para elas de tentar descobrir o sentido/significado ou a IDEIA CENTRAL, daquilo que foi apresentado a elas. É claro que o seu “processamento atípico de informação” toma um tempo maior e com frequência os levam a tirar outras conclusões, que não aquelas que surgiriam a partir do nosso “processamento de informação neurotípico”.

### **Processamento de informação típico do autismo**

O “processamento de informação típico do autismo” pode ser ilustrado conforme a Figura 10.



Os pontos com os números que os seguem representam fatos/impressões apresentados à pessoa. A pessoa com autismo tem que passar por todos eles, um a um, e pode até ser capaz de formar uma visão de conjunto (holística) delas.

O “processamento de informação neurotípico” de uma pessoa sem o diagnóstico de autismo é muito mais instantâneo. Formamos imediatamente um “todo” do que nos é apresentado.

## Capítulo II – **O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social**

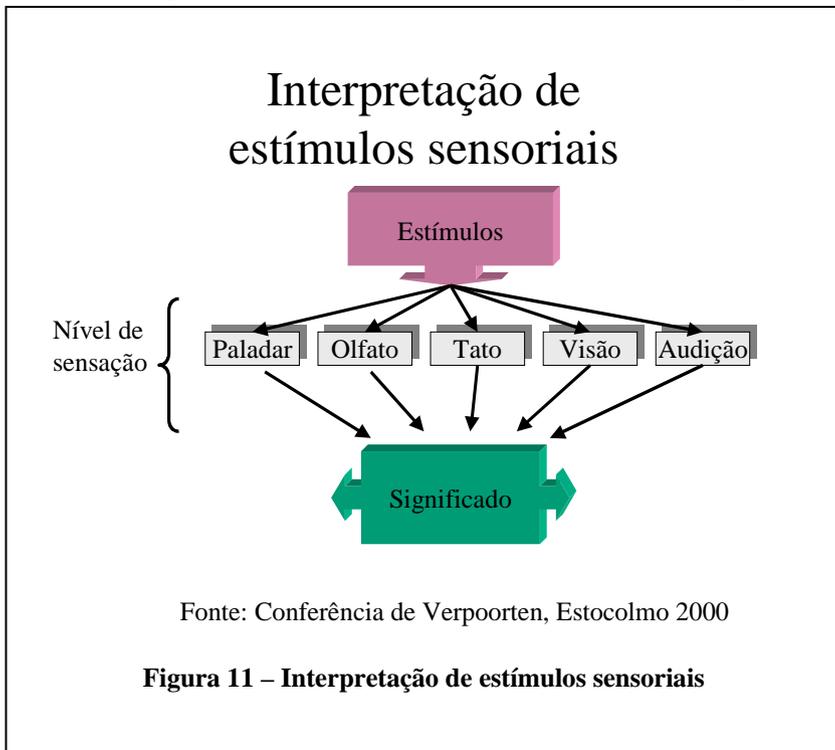
Por exemplo, um homem com síndrome de Asperger que trabalhou como entregador entendeu perfeitamente que estava fazendo a entrega no lugar errado. Todavia, provavelmente pensou *“Aqui eu vejo muitas crianças algumas jogando bola, outras correndo, outras conversando juntas. Existem muito poucos adultos. Somente uns dois ou três por ali olhando as crianças. O prédio é uma grande e sólida casa com um grande relógio na parede. Há um grande pátio na frente dela – Ah, é uma escola!. Devo ter vindo ao lugar errado. Eu não estava indo entregar essas mercadorias numa escola”*. Ele tratou cada pedaço/parte da informação ou cada impressão separadamente, antes que pudesse elaborar/formar uma interpretação holística, isto é, de conjunto. Nós, ao contrário começamos primeiro de tudo formando a idéia que *“Isto deve ser uma escola, e eu estou no lugar errado”*. Então, se estivermos interessados, pode ser que prestemos atenção em alguns detalhes.

Os interesses e emoções governam nosso processo de interpretação e os modos de formação de um conceito central em uma situação, e nossa ESTRATÉGIA é diferente da que uma pessoa com autismo utiliza.

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

### O processamento normal de informação

As impressões são tratadas simultaneamente por um



processo perceptivo que pode reuni-las para chegar a um sentido/significado. Então, o que é percebido como características ou traços relevantes para a formação de um conceito significativo, vai diferir de pessoa para pessoa com autismo e sem autismo. Quando é perguntado para crianças normais e crianças com autismo de um nível de inteligência geral compatível, sobre as semelhanças entre objetos, a diferença entre os grupos é óbvia. Tente mostrar às crianças desenhos, figuras coloridas de três objetos, por exemplo, uma laranja, uma bola e uma banana.

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

Faça a figura da laranja bem redonda e do mesmo tamanho que a bola.



Pergunte às crianças quais dos dois desenhos são mais parecidos. A maioria das crianças normais responderá à pergunta do ponto de vista do significado/sentido, para que os objetos são usados, e responderão que a laranja e a banana são as duas figuras mais parecidas. A maioria das crianças com autismo dirá que a laranja e a bola são mais parecidas. A impressão visual de "esfericidade" é mais relevante para elas do que a função ou o uso dos objetos.

Uma vantagem dessa estratégia usada por pessoas com autismo é que elas são muito observadoras dos detalhes. Aqueles que estão em um nível intelectual alto podem tornar-se muito bons no aprendizado dos fatos e assim adquirir

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

conhecimento avançado em áreas de seu interesse. A maior desvantagem, porém, é que o mundo em volta delas parece muito confuso, e elas, freqüentemente, interpretam mal as situações e ficam frustradas.

Se não se sabe a que características/elementos prestar atenção, freqüentemente se tem uma idéia errônea a respeito do que está para acontecer. O risco é que a pessoa com autismo entre em crise ou fique passiva e desista, uma vez que, pela sua interpretação, esperava algo diferente do que foi realmente significado.

Um menino em um nível inicial de desenvolvimento teve uma crise porque aconteceu dele ver a bolsa que usa para levar suas coisas quando vai à piscina. Ele adora a piscina e pensou que iria nadar agora, mas não era o caso.

Um adolescente com autismo que havia acabado de mudar de escola teve uma crise na primeira tarde na nova escola. Ele gosta ficar ao ar livre, e por isso a equipe o levou até pátio da escola para que ficasse um pouco por lá. Ele viu o estacionamento onde o carro estacionou quando ele chegou pela manhã e imediatamente começou a lutar para ir lá pensando que ele já ia para casa.

Uma menina com autismo toda manhã era levada pelo pai com seu carro à pré-escola. Um dia ficou muito frustrada quando estavam prontos para sair. De início ninguém entendeu o porquê, pois estava na hora usual de sair, era o pai que a estava levando, como sempre, e nada de diferente lhe havia acontecido, naquela manhã.

Mas logo eles perceberam que era o carro novo. Seu pai havia comprado um exatamente do mesmo modelo e cor que o anterior, mas a cor dos bancos era diferente. O modo como funciona o pensamento dos autistas é tal que esse fato de pouca importância (para nós) provocou na menina incerteza quanto a onde estaria indo/o que estaria por acontecer. Para nós a idéia principal em uma situação permanece mesmo quando um fato “pequeno e de pouca importância” é mudado. O estilo autista de interpretar informação, é difícil apreender o conceito global. Ao invés disso, a pessoa se torna confusa e

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

frustrada. Algumas apresentam um outro tipo de reação emocional: parecem sentir que de qualquer jeito nunca estão certas, então que elas devem também simplesmente desistir e ficar passivas.

Vou usar alguns exemplos de pessoas com autismo e pessoas normais, de QI's médios, para ilustrar como eles podem também chegar a conclusões erradas ou ter problemas devido ao seu estilo cognitivo diferente. Um menino ficou muito, muito tenso e frustrado quando estava indo a algum lugar de metrô. Ele queria saber se o trem ia chegar no horário, quantos vagões tinha, de que cor o trem ia ser, (em sua cidade natal os velhos trens são verdes e os novos azuis), em que lugar ele ia se sentar, etc. etc. Ninguém pôde responder a todas essas perguntas antecipadamente e sendo assim, ele não podia manter um controle total da situação.

Um estudante secundarista com autismo contou o que acontece se o professor chega na classe pela manhã e diz que a aula de música está cancelada, porque a professora de música está doente. Ele então fica em inseguro, não apenas em relação ao que fazer durante esse tempo, mas também sobre se o restante das aulas ocorrerão normalmente ou não.

Uma "peça faltando" toda uma figura em pedaços, porque cada fato isolado é tratado com a mesma importância. Uma moça com síndrome de Asperger nos contou suas incertezas e preocupações quando é convidada a um restaurante por alguns amigos. Ela precisa saber antes se será em um lugar onde os garçons servem tudo ou se ela terá que se levantar para pegar algumas coisas, quem estará sentado perto dela, sobre o que ela conversará, quanto tempo o jantar vai demorar, e quanto tempo deverão falar sobre determinado assunto, e assim por diante. Pessoas sem autismo, algumas vezes consideram as pessoas com autismo como "obcecadas pelo controle da situação".

Não pensamos sobre como nossa cognição nos dá acesso a conceitos generalizados para as situações de todos os dias e que nós, na verdade, sempre temos controle naturalmente porque entendemos mais ou menos o que vai acontecer por

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

meio do nosso tratamento de informação. Se você tem problemas parecidos com o das pessoas com autismo, tende a insistir na mesmice e tem dificuldades com a generalização. Se o seu processo de compreensão não é apoiado pelas pessoas que o circundam você também tende a sentir muita frustração.

Assim, sintomas como rituais e fixação/aderência a rotinas restritas e comportamentos estereotipados, podem ser explicados pelo modo especial em que a conceitualização opera no autismo.

### **Função executiva e Automatização**

A FUNÇÃO EXECUTIVA e AUTOMATIZAÇÃO são a última categoria das dificuldades especiais por trás dos sintomas em autismo. Nossa função executiva nos ajuda a planejar uma estratégia para uma ação que queremos realizar e a iniciar a ação do modo correto, executar todas as etapas na ordem certa e finalizar a atividade. Usamos essa capacidade para grandes e pequenas coisas – pode ser qualquer coisa desde planejar a nossa carreira até planejar e executar a limpeza de uma sala ou como nos vestir e estar prontos para o trabalho ou a escola. Indiferentemente do nível de QI as pessoas autistas têm dificuldades nessa área.

Um homem com síndrome de Asperger vive em uma residência comunitária para pessoas mentalmente retardadas. Ele tem seu próprio quarto. As pessoas encarregadas lhe pediram para limpar o quarto que estava uma bagunça. Ele disse que sim, e foi embora voltando depois de um certo tempo com um sorriso de insegurança no rosto. Eles checaram o quarto e o encontraram exatamente como estava antes. A princípio não puderam entender que esse homem inteligente, com um enorme conhecimento acumulado sobre história da Europa, não soubesse como limpar um quarto. Quando ele obteve uma lista por escrito com descrições do que tinha que ser feito e uma estratégia para tal, fez muito bem o trabalho. Ele sabia que supunham que ele soubesse e não quis pedir ajuda. Ele agora tem um caderno chamado "gerenciamento do quarto" adaptado às suas necessidades. Não era um caso de desobediência.

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

Esse tipo de problemas ocorre em todos os níveis de autismo, mas nem sempre é entendido por pais e professores quanto se trata de uma pessoa inteligente. Podem ser mal compreendidos e considerados como desobedientes na tentativa de obter autonomia dos pais; e não considerado com um problema real associado à desvantagem.

Usamos automatização de modo que não temos de nos concentrar e pensar sobre atividades de rotina tais como ficar de pé com a postura ereta, mastigar os alimentos e falar. Quando essa habilidade é pobre, o que é freqüente no autismo, você não pode fazer duas coisas ao mesmo tempo. Se comer, cortar a comida e mastigar requer grande quantidade de energia, é impossível manter uma conversa ao mesmo tempo. Se ouvir não é automático, torna-se impossível olhar para o rosto do professor e escutar ao mesmo tempo o que ele está dizendo. Para permitir a esse aluno que se concentre no que você está dizendo, será melhor ficar de pé, de costas ou sentar-se atrás dele, quando o assunto for realmente importante.

Eu estava jogando futebol com um adolescente com síndrome de Asperger que é um gênio da matemática. Competíamos um com o outro para ver quem conseguia fazer mais gols em vinte tentativas para cada um. Quando paramos eu disse: *“E aí, quanto está?”* Ele respondeu: *“Ah eu estava chutando a bola, e não pude contar os gols! Você não contou?”*

Ligado a essa área também está a compreensão do conceito de tempo de um ponto de vista prático e a habilidade de planejar o seu tempo. Uma pessoa com síndrome de Asperger pode ser um mestre em conhecer horários de ônibus, porém ser incapaz de planejar suas próprias rotinas de uma maneira que não se atrase. Há um descompasso no sentimento natural de tempo que passa e do tempo necessário para a realização de rotinas simples como escovar os dentes.

Assim quase todas as pessoas com transtornos do espectro autístico, em qualquer nível de inteligência, precisam de ajuda com planejamento.

UMA habilidade é superior no estilo cognitivo diferente de pessoas com autismo. Eles são geralmente muito bons na

## Capítulo II – O espectro do autismo ou dificuldades de aprendizagem social

INTERPRETAÇÃO VISUAL, melhores do que o que indicaria o seu nível geral de inteligência. Eles descobrem padrões, vêem detalhes e figuras ocultas em uma figura complexa em uma velocidade surpreendentemente alta. O fato de a interpretação visual ser mais forte do que a interpretação auditiva, é algo sobre autismo que precisa ser usado de uma forma positiva na educação.

### O terceiro nível de explicação – as CAUSAS BIOLÓGICAS

O Autismo é um transtorno do desenvolvimento da cognição causado por lesões no cérebro. Existem muitas etiologias tais como a genética, acidentes pré ou perinatais, infecções e em 25 – 40% dos casos autismo está ligado a outras síndromes neurológicas.

Sumário dos 3 níveis de explicação	
Nível Comportamental (nível do diagnóstico)	Sintomas cardeais: interação social, comunicação, comportamento.
Nível Cognitivo	Percepção e cognição diferentes
Nível Biológico (nível de causação)	Genética, cromossômico e fatores pré-perinatais.

---

## Capítulo III – Definição geral de incapacidade.

---

De acordo com um consenso internacional atual, o autismo é uma incapacidade específica de aprendizagem, com a característica de perdurar por toda a vida, não uma enfermidade/doença ou um tipo de psicose.

Na nova definição geral de incapacidade, ICF-2<sup>1</sup>, os mais importantes fatores enfatizados são ATIVIDADE e PARTICIPAÇÃO. Cada definição de um dado transtorno é uma análise de quais são os obstáculos referentes à participação ativa na vida real. O grau de desvantagem resultante do da incapacidade é também dependente de fatores ambientais. Esta é uma definição geral que não estabelece uma linha divisória definida entre quem tem desvantagem e quem não tem. Nós todos corremos o risco de encontrar fatores em nossas vidas que nos impeçam, por algum tempo, de uma participação completa.

---

<sup>1</sup> Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens (International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps – ICF)

---

---

## **Capítulo IV – Educação especial**

---

### **Objetivo**

O objetivo global da educação especial deve ser reduzir os obstáculos que impeçam o indivíduo de desempenhar atividade plena e participação na sociedade.

### **Níveis de questões**

As questões relacionadas à educação especial podem ser divididas em três níveis:

1. O modo como todas as pessoas envolvidas concebem os seres humanos – qual é a atitude básica em relação às pessoas diferentes e dependentes dos outros. POR QUE deveríamos fazer alguma coisa?
2. A questão ideológica – como as pessoas envolvidas concebem a aprendizagem. Que conhecimento e atitude elas têm em relação às dificuldades de aprendizagem das pessoas com incapacidades com as quais trabalham? Existe consenso sobre os objetivos da aprendizagem? O conhecimento delas é atualizado? O QUE devemos fazer?
3. A questão de METODOLÓGICA. COMO devemos nos colocar ao tentar ajudar o indivíduo a alcançar os mais importantes objetivos de aprendizagem para o futuro dele/dela?

### **Princípios, conteúdo e velocidade**

Os princípios de educação especial em geral são construídos com base na experiência de que, é mais eficaz USAR AS QUALIDADES QUE JÁ ESTÃO FORTES da criança com vários tipos de dificuldades de aprendizado. CONSTRUIR UMA FORTE AUTOCONFIANÇA é sempre um ponto de partida necessário. E isso é mais facilmente alcançado quando a

## Capítulo IV – Educação especial

criança tem muitas oportunidades de sentir que ela é boa em muitas coisas.

Não é fácil ser visto pelo ambiente como alguém que está sempre fazendo tudo errado ou cujo comportamento deveria ser sempre mudado. Deve-se permitir ao aluno sentir que há coisas em relação a ele que estão "certas" e "ótimas" desde o início.

Esse é o fundamento necessário para que o aluno seja motivado a trabalhar também em áreas que são especialmente difíceis para ele. Falando sobre o uso dos lados fortes da pessoa, queremos dizer que devemos examinar de perto as suas modalidades sensoriais. Trata-se de uma criança que usa o canal auditivo com sucesso na sua aprendizagem? O canal visual seria mais forte neste caso? etc.

A EDUCAÇÃO ESPECIAL NÃO É SOMENTE APRENDER OS ASSUNTOS TRADICIONAIS DA ESCOLA. Esses estudantes, com frequência precisam aprender atividades práticas e sociais e autoconfiança. A intenção da educação especial é mais vasta do que apenas o currículo cognitivo/acadêmico.

A capacidade de aprendizagem destes estudantes é, por definição, mais baixa. Eles aprendem mais lentamente. Então, é lógico que o ESTABELECIMENTO DOS OBJETIVOS é uma questão ainda mais importante em educação especial. Os pais frequentemente têm a perspectiva de longo prazo, eles preocupam-se sobre o que será de seu filho ou filha com dificuldades quando adultos. Uma vez que o processo de aprendizado é lento, é muito mais importante eleger as melhores prioridades em COLABORAÇÃO com os pais e a equipe em torno da criança.

DEVE-SE PERMITIR QUE O PROCESSO DE APRENDIZADO SEJA MAIS LENTO, claro.

O objetivo deve ser pontual, concreto, realístico e alguns deles devem ser mensuráveis.

### **Estratégias da educação especial**

As ESTRATÉGIAS DE AJUDA AO ESTUDANTE QUE GENERALIZAM o seu conhecimento devem ser incluídas no plano educacional.

O material utilizado deve ser muito mais concreto. Alguns alunos podem fazer pouco uso de brinquedos, livros, etc. de modo que o professor precisa desenvolver materiais especialmente adaptados para cada indivíduo.

Crianças com incapacidades são mais diferentes umas das outras do que as crianças sem incapacidades. Elas apresentam diferenças em quaisquer das funções vitais que estejam atrasadas ou perturbadas. Há também variações quanto ao grau/ extensão em que estas funções estão afetadas. Suas personalidades são tão diferentes uma das outras como em qualquer criança. Algumas gostam de previsibilidade e de "estar do lado seguro", enquanto que outras precisam de situações mais desafiantes como as crianças normais. Tudo isso aponta para uma maior INDIVIDUALIZAÇÃO da educação.

Algumas crianças não podem aprender novas coisas em grupo. Elas precisam aprender novas habilidades individualmente.

Em geral, O PRINCÍPIO DO GRUPO PEQUENO funciona bem para muitas crianças com dificuldades de aprendizagem. O professor tem mais tempo PARA AVALIAR as capacidades e dificuldades de cada criança e para individualizar não apenas os objetivos, mas também as estratégias de ensino e o material. Em alguns países existe uma lei que determina que essas crianças devem ter um PLANO EDUCACIONAL INDIVIDUAL (IEP) e que os objetivos devem ser contratado com os pais. O grupo pequeno também facilita a socialização, permitindo que o fato de fazer parte de um grupo seja mais inteligível para a criança com dificuldades de aprendizagem. Não existem tantos nomes e faces para memorizar e é mais fácil apreender a vida social do grupo pequeno. É comum dizer que, se queremos amizades e comunicação espontânea entre os alunos, o que temos que procurar ao colocar os membros do grupo juntos, é

o nível de habilidade de comunicação e os meios de comunicação acessíveis aos estudantes.

### **Perspectiva da educação especial**

A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL é para toda a vida. Muitos dos estudantes têm uma desvantagem com a qual terão que viver quando adultos também, mesmo que sejam capazes de aprender muitas coisas. No começo, para crianças da pré-escola e da escola (primário) ensinamos funções de desenvolvimento, tais como comunicação, jogos e aspectos cognitivos. Quando elas ficam mais velhas a perspectiva deve mudar para uma perspectiva FUNCIONAL. Nosso objetivo principal para eles será então tentar ajudá-los a fazer uso do que aprenderam em tantas situações de vida real quanto possível objetivando uma vida adulta com um NÍVEL DE INDEPENDÊNCIA MÁXIMO.

Portanto, é importante identificar quais os talentos que eles têm que poderiam se tornar em um trabalho ou algum tipo de emprego assistido para quando crescerem, e então o foco nesta questão deve ser maior. Se a pessoa é boa em identificação de cores, classificação de coisas em uma maneira ordenada, etc. e não se incomoda com barulho, é possível que ela possa trabalhar em uma lavanderia para selecionar as roupas agrupando as que deverão ser lavadas a 40°C, as que devem ser lavadas a seco, as que têm etiqueta vermelha, etc.

O pessoal operacional, com conhecimentos básicos de educação especial e estratégias e métodos que precisam ser usados para grupos de pessoas com dificuldades de aprendizagem, será necessário por toda a vida delas.

Isso somente é lógico porque estamos falando de pessoas que não podem ser "curadas", mas pessoas que têm vários problemas em interpretar a realidade por toda a vida.

---

## **Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

---

### **O estilo cognitivo: características**

Os exemplos de estratégias educacionais apresentados aqui são baseados no desenvolvimento anormal e estilo cognitivo especial para pessoas com autismo.

### **Resumo de diferenças no estilo cognitivo**

Veja as diferenças na tabela da página seguinte.

### **Estilos de pensamento**

O estilo de pensamento das pessoas com autismo conduz a um número de dificuldades em sua vida diária. Elas ficam muito frustradas em situações inesperadas. Também surpresas consideradas agradáveis, como um presente de natal, podem ser difíceis de lidar. Se ficarem aborrecidos, não sabem como iniciar uma nova atividade ou como fazer uso do conhecimento e habilidades que espontaneamente têm. Planejar suas atividades, aderir a um plano é tão difícil quanto perceber que o tempo está passando depressa. Isso está ligado à sua inabilidade de colocar um ponto de basta em alguma coisa e com suas dificuldades com atividades que mudam.

Uma vez que o seu desenvolvimento conceitual é tão ligado aos detalhes visuais, têm dificuldades de generalização, quer dizer, não sabem como usar o conhecimento que adquiriram em novas situações quando algum detalhe parece diferente.

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

Objetivos práticos são inesperadamente difíceis porque precisam de planejamento e por vezes planejamento demorado e também a habilidade de usar muitas capacidades.

<b>Resumo de diferenças no estilo cognitivo</b>	
<b>Autismo</b>	<b>Não autismo</b>
Pensamento literal, concreto.	Pensamento simbólico
Estilo de pensamento visual	Estilo de pensamento verbal
Pensamento fragmentado	Pensamento holístico
Um tipo de estímulo sensorial por vez	Coordenação de todas as modalidades sensoriais
Fazer as coisas a seu modo	Adaptação às outras pessoas
Previsibilidade	Improvisação
Aqui e agora	História: antes e depois
Conceito de Programa superior ao conceito de tempo	Conceito de tempo superior ao de programa
Engana-se com promessas	Entende o “pode ser”

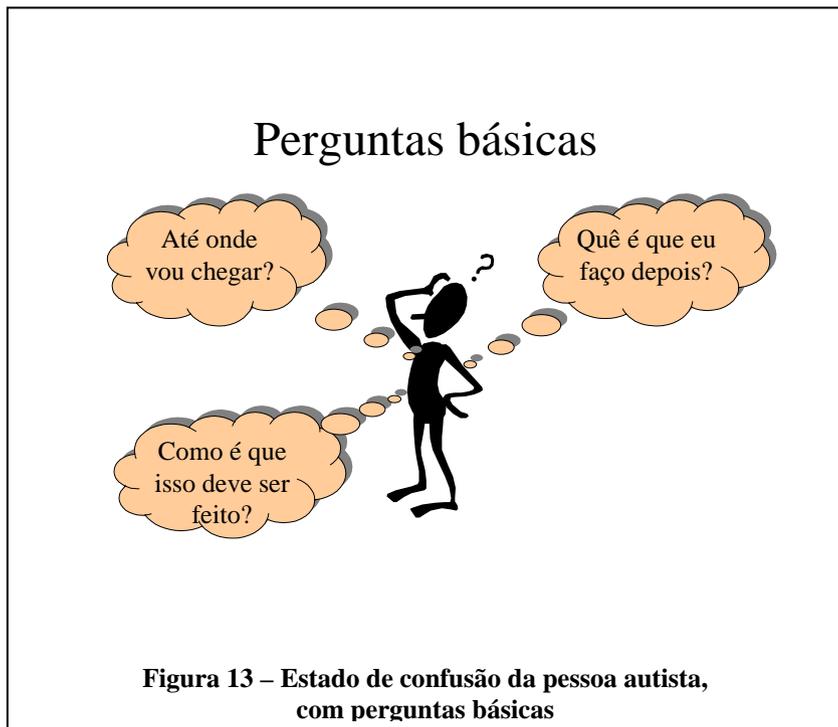
**Tabela 1 - Resumo de diferenças no estilo cognitivo**

As pessoas com autismo não entendem muito bem as intenções de outras pessoas (ou não as entendem, completamente). Isso significa que não podem interpretar o significado/sentido subjacente ao que as pessoas fazem e dizem. É difícil para elas interpretar expressões emocionais e mostrar suas próprias emoções, já que são tão fortes para elas quanto são para nós. Pessoas com autismo pensam de sua própria maneira associativa, e isto torna difícil de manter uma

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

conversação, mesmo quando eles têm a habilidade de usar a linguagem.

A pessoa com autismo é deixada em um estado de confusão.



**Figura 13 – Estado de confusão da pessoa autista, com perguntas básicas**

Observe que estas questões (Figura 13), são todas básicas que todos os seres humanos perguntam a si mesmos em qualquer situação e para as quais NÓS TEMOS RESPOSTAS INTERNAS, MENTAIS, PARA TODAS ELAS. Com nossa habilidade de mentaliza, podemos também sempre pensar nas conseqüências de várias alternativas, pesando-as em comparação às outras, e fazendo planos alternativos aos originalmente elaborados se as circunstâncias se alterarem.

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

Ter o controle mental sobre as respostas às questões acima não é, *per si*, uma “necessidade autista”. É algo que também demandamos para nossa tranquilidade e algo que tomamos como inestimável. Se estivéssemos presos, naturalmente perderíamos esse controle, como se estivéssemos em uma situação completamente controlada por outros. Poderíamos ficar ansiosos quando a porta da cela fosse aberta e uma pessoa desconhecida entrasse. Não saberíamos suas intenções e o que nos aconteceria depois. Tal situação é similar à situação de todos os dias de uma pessoa com autismo. Uma vez que não são capazes de antecipar e interpretar eventos ao longo de um processo interno de raciocínio mental, precisam receber pistas, que qualquer ser humano naturalmente quer, de um modo adaptado à sua maneira de pensar. Para obter isso, devemos usar a sua SUPERIOR INTERPRETAÇÃO VISUAL.

### **Usando o lado visual como dispositivo substitutivo**

Algumas das estratégias visuais para dar respostas tangíveis às importantes questões para uma pessoa com autismo incluem disponibilizar uma PROGRAMAÇÃO INDIVIDUAL DIÁRIA, UM SISTEMA DE TRABALHO INDIVIDUAL, ATIVIDADES ADAPTADAS INDIVIDUALMENTE PARA TRABALHO INDEPENDENTE, OBRIGAÇÕES DIÁRIAS APRESENTADAS VISUALMENTE, ATIVIDADES RECREATIVAS e ATIVIDADES MOTORAS, dando-lhe suporte adicional com orientação visual através do MODO COMO A SALA É MOBILIADA E USADA.

#### **O programa diário individual.**

O PROPÓSITO imediato do programa diário é oferecer à pessoa com autismo informação facilmente compreensível sobre o que ele fará, em que ordem fará, o que vem depois de uma atividade ser terminada e onde as várias atividades/eventos deverão acontecer. Alguns dos propósitos de aprendizagem de longo prazo, com relação à apresentação de um programa diário a uma pessoa com autismo, incluem

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

criar independência real e sentimento de sucesso para a pessoa, dando-lhe um sistema que permita que ela entenda o seu dia sem necessidade de consultar ou pedir ajuda ao pessoal de atendimento ou aos pais. Além disso, nosso propósito é o de ensiná-la a aceitar alguma mudança e uma vida mais flexível, por meio de um sistema em que ela possa confiar e que lhe dê informação sobre o que acontecerá.

Tentamos torná-la menos ansiosa quanto às transições de uma atividade para outra e ensinar-lhe uma maneira sistemática de seguir instruções. Quando for oportuno, também introduzimos o conceito de escolha. Pelo uso de uma programação visual, portátil ajudamos à pessoa a ser capaz de se sair bem em situações fora da sua vizinhança imediata e conhecida; mas, em primeiro lugar, temos que lhe ensinar a idéia de uso do programa situações não estressantes.

A FORMA do programa diário, ou COMO a informação é apresentada, de um lado depende do nível intelectual de cada pessoa, e por outro lado, do modo como ela pensa, ou o conteúdo do seu pensamento. Para crianças pequenas ou uma pessoa em um nível inicial de desenvolvimento, usamos OBJETOS para dar-lhe uma pista do que vai acontecer em seguida. O nível mais concreto é usar objetos que a pessoa irá realmente usar na atividade seguinte. Se ela come com uma colher ou bebe em um copo específico, podemos escolher usá-los para indicar a hora da refeição. A quantidade de objetos que usaremos e o número de detalhes da informação que damos, depende do que pensamos que cada pessoa individualmente gostaria de saber. Para uma determinada pessoa pode ser muito importante não apenas saber que ela terá alguma coisa para comer, mas também saber se será uma refeição quente ou somente alguma coisa fria para beber, por exemplo, talvez com biscoitos.

Neste caso de termos de apresentar dois objetos separados para comer. Para muitas pessoas nesse nível é útil saber por que elas estão indo banheiro e não apenas que elas estão indo para lá. Neste caso, poderemos tentar usar o rolo de papel higiênico para mostrar que elas irão usar o banheiro, o sabonete ou uma toalha de rosto para mostrar que elas estão

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

indo lá somente para lavar as mãos, uma toalha de banho ou o xampu para mostrar que estão indo para lá para tomar banho.

Para pessoas nos níveis bem iniciais de desenvolvimento, que tendem a manejar objetos principalmente para estimulação sensorial, esta forma de apresentar-lhes um objeto de um programa diário não é suficiente. Elas irão segurar o objeto em frente dos olhos, girá-lo ou colocá-lo na boca sem relacionar tal objeto com a atividade que estaria programada para eles.

Se pedirmos a eles que entendam o simbolismo de um objeto (uma xícara vazia ou colher são simbólicos, uma vez que não há nada para beber ou comer neles), a levar o objeto em sua mão e intencionalmente caminhar na direção correta (sem que vejam realmente a mesa posta/arrumada), estaremos provavelmente demandando, simultaneamente, coisas novas e obviamente difíceis para eles. Neste caso, esperamos que eles entendam o simbolismo do objeto, para que sejam, então, capazes de segura-lo, para depois imaginar alguma coisa que não esteja lá e de lembrar onde, no espaço, as atividades acontecem.

SE ESSE TIPO DE PROGRAMAÇÃO DIÁRIA NÃO FUNCIONA, é nosso trabalho sentar e pensar como podemos simplificá-la para tornar a informação útil para o indivíduo. Podemos chegar à conclusão que não devemos introduzir o objeto até que a atividade que irá acontecer seja visível para a pessoa. Por exemplo, abrimos a porta do banheiro e ENTÃO colocamos o rolo de papel na mão da pessoa com autismo, de modo que ela veja a conexão e entenda o significado do objeto. Depois desenvolvemos uma estratégia de retrocesso e de dar o objeto dada vez mais longe do objetivo ou destino final. Começamos mantendo a porta fechada, de modo que a pessoa tenha que abri-la por si própria, etc. A idéia é sempre que a pessoa por si mesma, esteja no controle através de sua compreensão da informação contida no programa diário.

Para pessoas nos níveis mais iniciais de desenvolvimento, freqüentemente escolhemos um certo número de objetos para as atividades diárias e os damos à pessoa, um de cada vez. O passo seguinte, se o nível de abstração da pessoa é um pouco

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

mais avançado, é ter um certo local/quadro no qual a sua informação individual estará sempre disponível. Seleccionamos então um objeto que signifique “*vá até a seu programa diário*”, um objeto de transição, e lá no quadro na parede haverá um outro objeto que indicará o que a pessoa deverá fazer.

O objeto de transição torna-se um sinal para indicar o término de uma atividade e o início de outra coisa nova, o que é difícil para muitos dos nossos alunos.

Para um menino com autismo e visão comprometida, escolhemos um sino como objeto de transição. Quando ele tem um intervalo na escola, alguém vem com o sino que produz um pequeno som. Ele ouve, pega o sininho com suas próprias mãos, vai para o lugar onde ele sabe que está indicado a seu programa diário, coloca o sininho em uma cesta especial e pega o objeto preso com velcro na parede. Para ele apresentamos somente uma atividade por vez, então o próximo objeto pode ser: uma colher para a refeição, um boné de baseball para sair para passear, uma peça de um trabalho (um bloco de madeira) para trabalhar, uma ferramenta de brincar em areia para ir brincar no banco de areia, que é uma atividade preferida, e assim por diante. Quando a idéia do programa diário foi apresentada para esse menino, tivemos que desenvolver para cada dia muitas atividades divertidas, pois queríamos que ele ficasse motivado a procurar informação no seu programa diário. O sentimento que queríamos criar era o da curiosidade positiva.

Um erro comum ao usar a idéia de um programa diário visual individual, é fazê-la conter somente atividades enfadonhas que os alunos já conhecem, sempre apresentadas na mesma ordem. Assim a idéia perde sua função para a pessoa envolvida. Temos de pensar no que poderia interessar para ele, de forma que os conteúdos do dia sejam um acordo entre as coisas que julgamos que ele precisa fazer e coisas que ele prefere fazer.

Para um menino que entende objetos como símbolos, o que realmente o fez ficar interessado pela seu programa diário foi um pequeno caminhão de bombeiro. No início, ele teve que

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

ser usado diversas vezes durante o dia para motivá-lo, porque o caminhão significava que ele tinha permissão para fazer o que mais gostava: ir para a janela e olhar a estação do corpo de bombeiros e os carros que estavam estacionados nas imediações da escola. Essa atividade era interrompida pelo pessoal de atendimento, que chegava com o seu objeto de transição (um bloco de madeira com o seu nome gravado), para indicar para ele: *“agora você tem de parar, ir olhar a sua programação e fazer o que está nela”*.

No início ocorreram muitas crises em situações semelhantes, porém quando ele começou a ganhar um melhor conceito de tempo e entender a idéia de um programa diário, começou a perceber que as coisas boas voltariam novamente, sempre, e não iriam desaparecer completamente, mesmo que tivesse de interrompê-las por algum tempo. Isso o deixou mais calmo e ajudou a sua família a lidar com seus problemas de comportamento.

Um efeito de longo prazo comum do uso de um programa diário, SE a pessoa realmente entende o conteúdo dele, é que ela ajuda a colocar uma estrutura ou “moldura- limite” em torno das obsessões que não são perigosas. Não é perigoso sentar em um balanço o dia inteiro ou querer derramar areia entre os dedos por horas a fio, porém isto não é muito útil para o aprendizado.

Através de um bom uso de um programa diário queremos que a pessoa aceite demandas, mas também que entenda que as coisas que ela gosta não são proibidas. Na verdade elas podem ser usadas como recompensas depois de algo que foi solicitado.

Uma família que não gostava de usar o programa diário em casa porque pensavam que a vida familiar perderia a espontaneidade, contou que sempre tinham dificuldades em fazer a sua menina aceitar parar alguma atividade. Uma vez o pai foi até o jardim para buscá-la para fazer uma refeição dentro de casa (o que sempre era difícil); por acaso neste dia ele tinha uma batedeira nas mãos e ela então levantou rapidamente e imediatamente entrou na cozinha. Isso o fez

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

entender o poder de sinais visuais para uma “mente autista”. Agora que essa menina está mais velha e mais desenvolvida, ela tem um programa diário não apenas na escola, mas também em casa. Para esta família ficou claro agora como isso pode ajudá-los a ter uma vida familiar mais flexível, que é o objetivo principal. Sua menina agora aceita até cartões/figuras que ela não entende totalmente, como quando, por exemplo, eles vão fazer alguma coisa que ela nunca experimentou antes. Ela agora sabe que é uma figura de algo que irão fazer e ela se sente segura para consentir na tentativa de algo desconhecido, porque na maior parte do tempo lhe foi apresentada informação compreensível e na maioria das vezes as coisas foram bem. Tentar informá-la é sempre um tipo de respeito dado a ela, que eu penso que ela entende de alguma forma, mesmo que não seja cem por cento possível tornar claros os conteúdos da informação em todos os casos (até depois de um certo tempo).

Temos uma mulher adulta com autismo para quem é muito penoso carregar alguma coisa nas mãos e ao mesmo tempo ter que se mover em alguma direção. Cada objeto de seu programa diário é pendurado em uma cordinha, para que ela possa carrega-lo em volta do pescoço e senti-lo para se lembrar para onde estava indo. Os objetos podem ser uma fita cassete (*“Vou ouvir música”*), um controle remoto para TV (*“Terei permissão para ver TV”*). Provavelmente ela nunca progredirá para o nível das figuras/cartões, mas a seu programa diário funciona para lhe garantir alguma dignidade, permitindo-lhe compreender o seu dia e mover-se livremente no espaço interno, sem ser empurrada ou sem que lhe seja dito aonde ir. De qualquer maneira, ela entende menos da linguagem verbal do que das figuras/cartões, e, ser cercado por informações que não pode interpretar, leva, com frequência, alguém a apresentar problemas comportamentais.

A FORMA do programa diário não precisa ser a de objetos somente para uma pessoa, figuras para outra e palavras escritas para uma terceira. Você pode misturar os tipos ou formas de informação – o único critério é o que faz sentido para a pessoa com autismo.

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

Se você seleciona figuras, tais como fotos, desenhos que você faz, algum sistema de figuras, etc., eu recomendaria que, antes de começar a usá-las, tente fazer uma avaliação de como a pessoa entende figuras. Tente alguma atividade de seleção em duas ou três caixas baixas, certifique-se de que a pessoa esteja convenientemente sentada e possa ver o conteúdo das caixas. Se possível, grave toda a sessão em vídeo ou peça que alguém anote o que acontece. Primeiro você pode tentar descobrir se a pessoa pode selecionar objetos exatamente iguais, mas usando dois tipos de objetos bem diferentes uns dos outros. Você pode tentar três colheres (exatamente do mesmo tipo) e três blocos (também exatamente da mesma forma, cor e material). Ponha uma colher em uma caixa e um bloco em outra, e então lhe mostre outro bloco, indicando que ele deve ser colocado junto com o bloco na caixa. Depois, dê à pessoa um bloco, uma colher, para que ela selecione por categorias. Se isso não funcionar, tente usar objetos mais neutros, que não estabeleçam associações, tais como com comer, etc., e veja se a pessoa pode selecioná-los.

Tente então, com categorias de objetos, tais como, copos com aparência diferente uns dos outros, meias diferentes, blocos, colheres, carrinhos de brinquedo, etc. todos bem diferentes uns dos outros. Em autismo, encontramos com freqüência pessoas que são incapazes de fazer isto<sup>2</sup>, porém são capazes de selecionar figuras exatamente iguais – tal como colocar cinco fotos exatamente iguais da mamãe em uma caixa e cinco fotos exatamente iguais de um cachorro na outra caixa. A habilidade de perceber semelhança visual exata é freqüentemente superior no autismo do que a habilidade de entender os significados, tais como, a função de objetos usados para a mesma coisa, mesmo que eles pareçam diferentes.

Depois você pode tentar verificar se a pessoa é capaz de parear objetos com vários tipos de figuras e vive-versa. Por

---

<sup>2</sup> Neste caso classificar por função.

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

exemplo, você pode ter fotos de um lápis, um bloco verde e uma escova de dentes amarela; desenhos em branco e preto destes mesmos objetos ou talvez algum sistema de figuras/cartões, se você costuma usá-los. Se você usa este tipo de sistema, então pode obter boas informações sobre o nível de abstração de que a pessoa é capaz, quando é observado, por exemplo, se a pessoa tenta colocar os objetos exatamente na figura correspondente. Em seguida, tente usar figuras de vários tamanhos.

Outra coisa possível é recortar figuras de objetos (de forma que as figuras elas tenham diferentes formatos), e observar se a pessoa que não conseguia parear figuras impressas em planos retangulares, consegue agora fazê-lo, com estas figuras que têm formato próprio.

Como alguém disse, palavras e figuras são símbolos que muitas vezes tomamos como certo que as pessoas as entendem. Se tivermos uma bonita e colorida figura de uma maçã e a mostrarmos para as crianças e perguntamos o que é, ela diz : *“Uma maçã”*. Mas não é!: tente comê-la e você verá.

Uma pessoa não estará preparada para um programa diário com figuras até que ela tenha um conceito generalizado de objetos diários e uma compreensão geral de figuras. Se ela não tem, você pode valer-se imediatamente de um programa diário com objetos e desenvolver a compreensão de figuras em suas sessões diárias de trabalho. O OBJETIVO DO PROGRAMA DIÁRIO NÃO É FAZER A PESSOA COMPREENDER INFORMAÇÃO COM UM ALTO GRÁU DE ABSTRAÇÃO. O objetivo é fazê-la entender o seu dia da forma mais fácil possível.

Se ela acaba por aprender a interpretar figuras ou palavras escritas, isso é um bônus adicional que não deve ser ensinado em associação com o programa diário.

Em autismo temos que trabalhar com uma meta de aprendizagem por vez. Quando tentamos ensinar-lhes a compreensão independente da informação e a habilidade de atuar sobre essa informação sem a oferta de dicas/deixas, não

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

podemos ensinar-lhes a compreensão de figuras e/ou a ler ao mesmo tempo.

Em uma pré-escola, com uma menina com autismo integrada ao grupo, a equipe entendeu mal como utilizar um amplamente um sistema visual. Eles usaram objetos simbólicos para essa menina. Pegaram seu objeto de transição, puseram em sua mão e aí a levaram até o lugar onde estavam seus objetos do programa diário, dispostos de cima para baixo. Ajudaram-na a pegar o objeto de cima em suas mãos e a conduziram para a atividade seguinte. Era óbvio que ela não havia feito nenhuma conexão entre os objetos e a atividade que iria se seguir. Para ela tudo era apenas uma rotina: *“nós vamos a esse lugar e pegamos alguma coisa que eu seguro em minha mão e aí vamos e fazemos alguma outra coisa”*. Para ela os objetos simbólicos pequenos não continham significado algum, como era o caso de um pequeno ônibus de brinquedo usado para indicar que ela estava que logo ela iria para casa de ônibus. Com ela descobrimos que figuras concretas funcionavam.

Tiramos fotos precisas de tudo o que ela fazia, tais como, o arranjo da mesa dela na pré-escola, exatamente a mesa dela, a cadeira, etc. Então recortamos a parte importante da foto e a colamos em um fundo branco. Aí, de repente, ela começou a entender que havia uma conexão entre o que estava na parede como seu programa diário de trabalho e o que ela iria fazer!

Outra menina com autismo tinha uma figura no seu programa diário que ela evidentemente entendia. O restante da informação era consistido por objetos. A figura era uma foto rasgada da mãe, que significava que ela ia para casa. Se ela realmente entendia a figura plana e abstrata, eu não sei, pode ser que a figura tenha se tornado um objeto que carrega significado para ela.

Para muitos estudantes com autismo que claramente entendem claramente a seu programa diário com figuras, adicionamos palavras isoladas escritas para a atividade, como se fossem legendas das figuras. Isso dará a eles muitas

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

oportunidades diárias de associar a figura com a forma da palavra escrita.

Algumas pessoas de alto nível com autismo ou síndrome de Asperger têm todo a sua programação somente por escrito. Ela pode ser fixada na parede, de cima para baixo. A pessoa então olha para o item superior, pega um pedaço de papel com a palavra escrita e a coloca em uma cesta abaixo e segue para fazer a tarefa. As pessoas que se distraem facilmente (em todos os níveis de inteligência) levam a informação consigo para que não se esqueçam para onde estão indo.

Algumas pessoas com autismo podem gerenciar um programa escrito em papel ou em um caderno. Como os problemas de estratégia e planejamento são tão comuns, ensinamos alguns tipos de rotinas para monitorar em que ponto da tarefa elas estão, como, por exemplo, riscar com um lápis o que já fizeram. Nunca nos comunicamos enquanto a pessoa está usando a seu programa diário, porque ela é pensada como um dispositivo substitutivo para alguém que tem dificuldades conceituais e de planejamento.

Para aqueles que podem, freqüentemente terminamos o dia olhando juntos para o que eles fizeram naquele dia, comentando sobre seu dia e até permitindo que eles fixem figurinhas com carinhas sorridentes ou tristes em cada item. Esta pode ser uma maneira simples de permitir que eles mostrem suas emoções e se tornem assim mais claros sobre o que gostam e não gostam.

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

Um exemplo de uma parte do programa diário para um estudante com a síndrome de Asperger pode ser o mostrado na tabela abaixo.

8:45	CÍRCULO
9:00	TRABALHO (se precisar de ajuda peça a Joana)
	Matemática – livro 2
	Português – livro 1
	Geografia - artigo
9:45	RECREIO
10:00	EDUCAÇÃO FÍSICA
	Livro de EF
11:00	TRABALHO (se precisar de ajuda peça a Ana)
	Jogo no computador
	Escrever um cartão postal
11:30	PREPARAR O ALMOÇO
12:00	ALMOÇO

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

Este menino lê bem e pode usar o relógio muito bem. Ele não pode se apressar com as coisas. Se há estresse, sai tudo errado. Sendo assim, a professora avalia o tempo de duração das tarefas que ele pode realizar nas várias áreas e coloca a lápis uma marca de término em seus livros. Se ele termina uma sessão de trabalho antes do tempo previsto para a o início da atividade seguinte, ele recebe alguns livros para se entreter e jogos que pode usar. Ele é louco por seguir pontualmente os horários, e então sempre olha no seu relógio de pulso para ver quando precisa começar algo novo de acordo com os horários marcados na programação.

Tudo que está entre colchetes é trabalho individual independente. Todos os itens que não estão dentro de colchetes se referem a algo de caráter mais social, realizado em conjunto com o restante do grupo. Ele conhece exatamente seu sistema e precisa que o deixem trabalhar por si mesmo, em seu próprio ritmo em áreas teóricas. Para a educação física, ele tem um livro especial que ele traz consigo na mochila. O livro “diz” o que deve trazer, que roupas trocar, e como tomar banho e arrumar todas as coisas e levá-las então de volta.

Enquanto sua desvantagem não era entendida, ele, freqüentemente, esquecia muito dos seus pertences, e raramente se lavava adequadamente. Quanto mais velhos, mais importante é ser capaz de fazer coisas muito pessoais sozinho, tal como, tomar banho sem a ajuda de um adulto. Na maioria dos casos, é melhor que tenham aprendido um sistema que possam manejar por si próprios, antes que cheguem à adolescência. Todos os dias o conteúdo do programa diário é diferente.

Para alguns estudantes é útil usar um timer durante algumas atividades e quando o timer toca, eles sabem que uma atividade terminou e que é hora de olhar para o programa.

Há também algo novo, ou algo que acontece somente agora e sob certas condições, ou coisas bem conhecidas colocadas em ordem diferente. Uma vez que o estudante compreende e aceita o programa, é, acima de tudo, um modo de tentar evitar a rotina ou a “inflexibilidade autística”

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

Queremos ensiná-los a aceitar que as coisas podem ser diferentes e, mesmo assim, serem fontes de prazer, especialmente quando tem um suporte personalizado que permita que se saiam bem em qualquer situação.

Para algumas atividades não relacionadas as temáticas escolares típicas e que não podem ser encontrados nos livros didáticos, o professor deve elaborar para o aluno instruções específicas por escrito. Exemplo, escrever um cartão postal ou preparar o almoço.

Há um menino gosta de escrever cartões postais, mas, desde o início, não tinha nenhuma imaginação. Uma descrição escrita poderia conter o seguinte:

1. Veja em seu caderno de endereços e escolha para quem você quer escrever.
2. Escreva o nome e endereço no cartão.
3. Escreva a data de hoje
4. Escreva: Oi,
5. Escreva como está o tempo.
6. Escreva alguma coisa que você fez no fim de semana.
7. Escreva "Saudações de" e, a seguir, escreva o seu nome.
8. Cole um selo no cartão
9. Verifique o que você fez.
10. Veja o seu programa

Em todas estas instruções práticas é ensinado um sistema de como fazer as coisas e também variações. Da próxima vez, pode ser que a professora inclua alguma coisa a mais nas instruções de como escrever um cartão, tal como: *"escreva o que você viu na TV ontem à noite"*, no lugar do que ele fez no fim de semana. Deste modo ela tenta fazer com que ele não fique fixado em rotinas muito restritas. A instrução *"verifique o que você fez"*, está sempre presente nas suas atividades práticas. Se fizer um bolo, por exemplo, é útil checar

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

depois se não esqueceu um dos ingredientes importantes. Já que ele usa um sistema de checagem (riscar com lápis o que foi feito), é fácil para ele ver se esqueceu alguma coisa. Ao invés de ter um objeto de transição em suas mãos, ele é levado de volta ao programa por uma instrução escrita, e assim ele pode mover-se de uma atividade para a outra independentemente.

### **Um sistema de trabalho individual**

Para cada indivíduo é preciso fazer um programa com a quantidade correta de variações, de demandas e de descanso; e atividades mentais *versus* atividades físicas; você também precisa descobrir QUANTO TEMPO o programa deve durar.

O seu aluno apenas entende “o que vem em seguida” – uma atividade de cada vez, ou ele se preocupa com o que vai acontecer amanhã ou talvez durante toda a toda. O programa deveria responder às suas perguntas.

Uma mãe disse que sua filha com autismo ficava constantemente perguntando sobre o seu aniversário e o Natal. Ela pintou uma linha na parede em volta de toda o pequeno quarto em que sua filha dormia. Então ela desmembrou as folhas de um calendário e colocou todos os dias do ano em volta do quarto. Coloriu o dia do aniversário da filha, e de outra cor, o dia da véspera e o de Natal. Todas as noites, retiravam o dia que tinha passado e colocavam a folha no lixo, de forma que a menina pudesse ver o dia do seu aniversário e o Natal se aproximando. Quando ela perguntava (o que ficou muito mais raro), elas olhavam para a parede, ao invés de tentar explicar com palavras. A menina agora tinha um sistema que a tornava mais capaz de interpretar o mundo por si mesma.

Aqui estão algumas perguntas para ajudar o professor a avaliar se o programa diário de uma pessoa é funcional para ela ou se alguma coisa precisa ser mudada.

1. A criança INICIA a atividade? A criança tem um sistema que possibilita que ela julgue QUANDO ela deve usar suas informações sem a ajuda de um adulto?

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

Isso é muito útil porque muitas pessoas com autismo caíram na armadilha de sempre esperar pelas nossas instruções e/ou esperar que lhe digamos para fazer as coisas.

2. A criança pode IDENTIFICAR o seu próprio programa?
3. A criança entende SEQUENCIA? Ela sabe o que vem em seguida, mesmo se é mostrado para ela o dia todo?
4. Ela ENTENDE O QUE A INFORMAÇÃO SIGNIFICA? Ela vai para o lugar correto/atividade correta, sem nenhum tipo de deixas/indicação dos adultos?

O mais perigoso tipo de indicação nesta situação é a verbal, porque elas fazem as pessoas com autismo parar e esperar que nós tomemos a iniciativa, até mesmo quando a pessoa não compreende sempre os conteúdos de tudo que dizemos. Se você tem que indicar/dar deixas, varie o modo de fazê-lo, mas não use ajudas indicações verbais que são as mais difíceis de se fazer desaparecer.

5. A criança PERMANECE NO CAMINHO e LEMBRA-SE do que vai fazer?

Para aqueles que têm dificuldades com isso, é super importante que eles levem a informação consigo até a atividade seguinte.

Esse é um modo de ensinar as pessoas com autismo a seguir instruções, usando o seu forte lado visual e um nível de abstração da informação individualmente adaptado. Quando eles se sentem confiantes com o sistema, é tempo de introduzir no programa os conceitos de ESCOLHA e SURPRESA. Sempre fazemos escolhas visíveis. Se um programa for apresentado em figuras, por exemplo, pode ser escolhido um fundo colorido para as escolhas. Então, você coloca DUAS figuras uma ao lado da outra em papel colorido, e a pessoa pode pegar uma. Primeiro você pega uma coisa desejável e uma não desejável. O fato que escolher é difícil, mesmo para os de alto nível de rendimento, é muito bem ilustrado pelas palavras de um adulto com síndrome de Asperger. Ele disse à sua professora que achava angustiante ir a um restaurante porque tinha uma

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

tabuleta que dizia: “Pratos do dia” e abaixo três alternativas. Durante muito tempo, ele pensou que as duas que ele não escolheu nunca mais voltariam ao cardápio porque eram “pratos do dia” e isso causou nele tal confusão.

### **Atividades adaptadas individualmente**

Para pessoas com autismo, usamos tarefas especialmente planejadas e um espaço de trabalho adaptado individualmente, para estimular a sua compreensão do conceito de trabalhar e desenvolver habilidades de trabalho. As habilidades e os comportamentos no trabalho são áreas funcionais que fazem parte da preparação para uma vida adulta significativa. É importante colocar cedo a criança em uma situação de aprendizagem e nós a chamamos de “trabalho” mesmo para as crianças pequenas com autismo. Usamos o seu forte lado visual e o seu desejo por ordem e criamos tarefas com materiais que sejam significativos e atrativos para eles.

Estas sessões de trabalho construídas, especialmente para cada pessoa, variam em extensão. Muitas crianças pequenas com autismo e algumas outras somente serão capazes de sentar-se à uma mesa de trabalho de meio a alguns minutos de cada vez. O importante é que elas possam fazer algo **ABSOLUTAMENTE SOZINHAS, SEM A AJUDA DE NINGUÉM**, mesmo que por apenas trinta segundos. Esta é a razão pela qual a primeira tarefa do profissional é descobrir por que tipo de material a pessoa tem interesse e que tipo de tarefas ela possa realizar sozinha.

Exemplos de habilidades no trabalho:

1. ser capaz de segurar e entregar objetos
2. mover um objeto de um lugar para outro
3. parear, estabelecendo relação de um para um, tal como COR para cor usando objetos idênticos ou diferentes, FORMA para formas idênticas, forma para vazio idêntico ou para gabarito, OBJETO para gabarito ou silhueta ou objeto para desenho ou foto;

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

4. classificar – materiais concretos ou figuras, classificar de acordo com a cor, forma, tamanho, quantidade, função, tipo de material, peso, categoria, etc.
5. embalar
  - a. em caixas, recipientes; sacos, separando-os ou colocando-os juntos, por vezes usando elásticos ou itens, tais como clips ou grampos para papel, ou simplesmente prendedores de roupa;
  - b. abrir diferentes tipos de embalagens com zíper, velcro, material amarrado com barbante, etc.
  - c. realizar tarefas de escritório – tais como, colocar em pastas e envelopes, selagem, usar de furador de papel, conferir diversos papéis que devem ser colocados em cada envelope etc.
  - d. usar computador
  - e. usar habilidades acadêmicas – começar a reconhecer, entender e usar letras e números em vários níveis, escrever, conhecimento em vários níveis, escrever, conhecimento de todas as disciplinas escolares.

Os objetivos dos materiais especialmente projetados e apresentados para pessoas com autismo:

1. atraí-los a se engajar em uma situação de aprendizado através do uso do seu lado forte, o canal visual;
2. atraí-los a aceitar o manejo de vários tipos de materiais
3. a manejar o mesmo tipo de material de diferentes maneiras, recriando assim, algumas das variações que as crianças normais desenvolvem naturalmente através do brincar e da exploração espontânea do mundo;

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

4. para ensinar a eles conceitos por meio de verificar semelhanças e diferenças entre materiais,
5. ser capaz de dar significados aos conceitos, é um pré-requisito para o desenvolvimento da linguagem,
6. ensinar-lhes habilidades de manipulação com o uso das mãos, de modos variados e usando ferramentas, que são componentes necessários para que se consiga ser mais independente na vida cotidiana;
7. praticar como jogar e outras habilidades de brincar, parte por parte: primeiro eles devem saber como fazê-lo individualmente, e depois podemos transferi-la para uma situação social na qual brincarão com outras crianças. O objetivo de longo prazo é o máximo desenvolvimento cognitivo para o indivíduo. Isto também vai influenciar o seu comportamento, de maneira fiquem menos presos à rotinas e menos interessados em insistir na “mesmice”, porque os ensinamos a mudar por meio de material visual significativo em uma situação não ameaçadora.

### **Obrigações diárias apresentadas visualmente**

A APRESENTAÇÃO DAS TAREFAS É FEITA DE UM MODO VISÍVEL, de forma que seja possível VER:

1. QUANTO trabalho deve ser feito (através de um programa de trabalho usando símbolos pareáveis ou simplesmente apenas colocando as tarefas para a atual sessão de trabalho sobre a mesa ou na prateleira à esquerda).
2. O CONCEITO DE TÉRMINO - cada tarefa única tem um início claro e um fim claro. Quando a tarefa é terminada corretamente, não há material sobrando. A pessoa VÊ claramente um local marcado à direita, onde o trabalho terminado deve ser colocado, e então, é natural pegar o novo material em uma sucessão talvez de duas a cinco atividades.

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

3. **COMO TRABALHAR** – através da apresentação do material em cada tarefa, de um modo que a pessoa possa VER a lógica do que deverá ser feito com ele.
4. Cada sessão de trabalho termina com um SINAL VISUAL que indica “*agora é hora de ir olhar no programa para ver o que vem em seguida*” ou que indica diretamente “*o que vem em seguida?*” Pode ser um objeto, uma figura ou uma folha de papel escrita dada por uma pessoa da equipe ou colocada abaixo, no final do programa de trabalho, para a pessoa ela própria interpretar por si mesma e atuar.

Para maiores informações, consulte o anexo e a a lista de referências bibliográficas.

### **COMUNICAÇÃO**

A habilidade de comunicação pode ser definida como a habilidade de enviar e receber mensagens inteligíveis. A COMUNICAÇÃO EXPRESSIVA é como a pessoa pode enviar suas mensagens. A COMUNICAÇÃO RECEPTIVA é como ela entende as mensagens recebidas de outra pessoa. A competência comunicativa também inclui a habilidade de alternar papéis entre INICIAR, MANTER e RESPONDER.

Os desvios comuns no desenvolvimento da comunicação nas crianças com autismo incluem:

#### **- comunicação pré-verbal**

1. freqüentemente é difícil de interpretar o choro delas;
2. habilidade limitada de variar e coordenar diferentes formas de comunicação para atingir um certo objetivo, tais como os movimentos dos braços e das mãos; o olhar e o som;
3. balbuciar inexistente ou limitado;
4. dificuldades de alternar a atenção entre a mãe e objetos/eventos;

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

5. dificuldades de alternar o olhar para comunicação, olhando para um objeto desejado e então para a mãe;
6. atraso ou inabilidade de apontar objetos;
7. incerteza sobre como dirigir sua comunicação;
8. gestos limitados e mímicos;
9. comunicação não motivada pela manutenção de um relacionamento, mas sim motivada por objetos no mundo exterior.

### **- Comunicação verbal:**

10. as palavras podem aparecer mas, não são necessariamente usadas de um modo significativo;
11. nenhum vocabulário ou vocabulário muito limitado;
12. as palavras podem aparecer e desaparecer, como se houvesse espaço somente para um certo número delas;
13. maneiras alternativas de comunicação não se desenvolvem espontaneamente, mesmo quando as limitações na linguagem são óbvias;
14. a ecolalia - trechos repetitivos e sem significado/sentido de linguagem falada - é comum; uma vez que estas crianças freqüentemente desenvolvem uma boa memória, e, algumas vezes, imitação, mas sem a habilidade de entender o significado ou dar sentido. A ecolalia é mais ou menos como uma tentativa de comunicação;
15. alguns choram bastante por razões difíceis de interpretar;
16. as combinações de palavras e sentenças criadas por eles mesmos são raras, quando não existentes – o que leva a uma linguagem menos espontânea;
17. dificuldades de interpretar mensagens faladas;

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

18. não respondem à comunicação de outras pessoas;
19. não generalizam conceitos – cada item precisa ser descrito com uma palavra;
20. uso idiossincrático da linguagem – fazendo a sua própria conexão entre as palavras e significado;
21. intenção comunicativa marginal – tentativa de estabelecer as coisas por si próprios, ao invés de ter que se comunicar;
22. desconhecimento dos fundamentos da comunicação e, conseqüentemente, falta de identificação das falhas na comunicação;
23. padrão de entonação desviante e dificuldades de interpretação da importância comunicativa da entonação.
24. dificuldades com palavras com significado relativo, por exemplo, elefante pequeno e grande;
25. dificuldades de alternar perspectiva eu – você;
26. Conteúdo desviante do vocabulário inicial – mais facilidade de aprender conceitos concretos, tais como, substantivos, nomes de objetos, alguns pronomes que não mudam de significado (ele/ela), alguns adjetivos concretos (cores, cheio/vazio). Os conceitos abstratos e não visíveis são muito mais difíceis (junto, mútuo, ternura), assim como conceitos que denotam estados mentais (triste, irritado, feliz).

### **Comunicação funcional**

O mais importante é que a criança tenha os meios de iniciar a comunicação para expressão de suas necessidades espontaneamente, sempre que quiser. Se elas sempre têm que esperar que uma outra pessoa pergunte no seu lugar, ficam frustradas quando as pessoas não adivinham o que elas querem. Elas também ficam completamente dependentes dos

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

outros. Os meios ou formas de comunicação que a pessoa usa é menos importante do que a extensão com que ela pode livremente expressar seus desejos e necessidades.

Existem quatro dimensões da COMUNICAÇÃO FUNCIONAL:

FUNÇÃO: (por que?)

FORMA (como?)

CONTEÚDO (o que?)

CONTEXTO (para quem, em que situação?)

As FUNÇÕES COMUNICATIVAS denotam as razões para a comunicação, o POR QUE nos comunicamos. Esta é a dimensão mais importante da comunicação. As funções comunicativas básicas são:

27. PEDIR/DEMANDAR – a pessoa expressa o desejo de obter alguma coisa (comer, beber algo, ouvir música), que alguém faça alguma coisa para ela (como empurrá-lo, dar velocidade ao seu balanço) ou de que alguém permita que faça alguma coisa (como “*posso pegar uma banana?*”)
28. NEGAR/REJEITAR – mostra que ele não quer alguma coisa, comida, um objeto, uma atividade, não quer participar;
29. PEDIR ATENÇÃO; mostra que ele quer que alguém esteja com ela, para lhe dar atenção exclusiva;
30. PEDIR AJUDA – tem uma estratégia para mostrar que ele está com algum tipo de desconforto ou dificuldade, indicando que precisa de ajuda para cortar um alimento, abotoar o casaco ou terminar uma tarefa.
31. COMENTAR – expressar interesse por alguma coisa, como ao mostrar que “*tem um grande caminhão ali*”, expressar coisas como “*comi bastante, agora estou satisfeito*” ou “*a comida estava gostosa*”. Observe que

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

isso pode ser feito não apenas com a linguagem verbal, mas também com posturas e linguagem de sinais;

32. DAR INFORMAÇÃO – “diz” a alguém alguma coisa que a outra pessoa não sabia, como “*Eu assisti TV ontem à noite*”. Observe que estas funções de comunicação mais complexas podem ser expressas sem palavras. Dizer se eles estão com dor é uma informação importante, porém freqüentemente difícil de ser dada por uma pessoa com autismo;
33. PROCURAR INFORMAÇÃO – a pessoa transmite a mensagem que ela quer que alguém diga algo que ela queira saber. Por exemplo, ela pede.
34. EXPRESSÃO DE EMOÇÕES EM ROTINAS SOCIAIS - como mostrar que “*hoje eu estou feliz*” e dizer “*Ôi*” quando você chega e “*até logo*” quando sai. A pessoa mostra como está fisicamente ou emocionalmente, do que gosta ou não gosta. Isso também pode ser feito sem palavras, por exemplo, colocando a mão do adulto sobre o seu estômago se ele está com dor.

As funções de comunicação demandam um certo nível de cognição. Para ser capaz de entender, por exemplo, como pedir ou rejeitar e ganhar atenção, a pessoa com autismo tem que ter um conceito cognitivo básico de CAUSA e EFEITO, e que COMUNICAÇÃO PODE LEVAR À SATISFAÇÃO DE NECESSIDADES.

Para ser motivada a comentar, a pessoa precisa perceber que EXPERIÊNCIAS PODEM SER COMPARTILHADAS. Para dar e receber informação, a pessoa precisa, em alguma extensão, de MENTALIZAÇÃO, para ter uma idéia sobre o que as outras pessoas podem ou não saber. Para expressar rotinas sociais, é necessária a capacidade de ATENÇÃO ARTICULADA.

A segunda dimensão da comunicação é a FORMA ou o COMO a pessoa se comunica.

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

As formas indesejáveis de comunicação que tentamos substituir são crises, gritos e reações tais como bater em alguém.

As outras formas são:

1. comunicação motora e gestual (por exemplo, mover-se em direção a algo desejado e lançar-se sobre isto);
2. usar SONS;
3. usar OBJETOS para mostrar alguma coisa;
4. usar FIGURAS;
5. usar PALAVRAS;
6. usar LINGUAGEM DE SINAIS;
7. usar SENTENÇAS longas ao falar;
8. usar PALAVRAS ESCRITAS.

### **Outras dimensões da comunicação**

As outras dimensões da comunicação referem-se ao CONTEXTO, ou seja, em que situação (situações) a pessoa se comunica, a QUANDO e PARA QUEM, e ao CONTEÚDO – exatamente o que a pessoa expressa?

### **Estratégias educacionais para desenvolver comunicação espontânea**

Como em outras áreas da comunicação, o ponto de partida será uma avaliação das capacidades e habilidades da pessoa. Há muitas maneiras de fazer isso. A seguir apresentamos três sugestões de tais maneiras:

1. Se a pessoa está em um nível inicial de desenvolvimento, você pode querer iniciar com uma análise baseada nas idéias do PECS – Picture Exchange Communications System<sup>3</sup>. A questão que você precisa

---

<sup>3</sup> Sistema de comunicação por troca de figuras - veja nas referências.

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

responder é o que motiva a pessoa com autismo a se comunicar ou, em outras palavras, o que ela perguntaria se pudesse.

Se a pessoa está interessada em comida ou bebida, você pode colocar sobre a mesa pequenas quantidades de coisas para comer e beber, entre vocês, e ver se a pessoa demonstra preferências e neste caso, quais. Você deve oferecer coisas em diferentes combinações, colocando-as em diferentes posições na mesa, e tentar descobrir um padrão de preferências. Faça uma lista das 10 coisas mais preferidas para beber e para comer que você acha que motivariam a pessoa a se comunicar. Faça a mesma coisa com objetos, escolhendo coisas interessantes que estimulem os diferentes sentidos. O ideal é que sejam objetos/brinquedos que a pessoa possa usar sem a ajuda dos outros. A terceira coisa, será observar a pessoa em uma situação de vida real, se existem atividades naturais favoritas que realmente a motivem. Tente fazer mais duas listas dos 10 objetos mais motivadores iniciando com o mais popular. Faça o mesmo com as atividades.

2. Uma análise mais detalhada dos padrões de comunicação e funções de comunicação existentes. Coloque uma câmara de vídeo e/ou use o formulário indicado abaixo. Estude a comunicação da pessoa por quinze minutos por oito vezes em várias situações.

Nota: SOMENTE quando a pessoa se comunica espontaneamente, isto é, quando inicia a comunicação sem que ninguém a estimule, já que esse é o objetivo da comunicação.

<b>Criança:</b> _____
<b>Situação:</b> _____
<b>Observador:</b> _____
<b>Função (por que?):</b> _____
<b>Forma (como?):</b> _____
<b>Conteúdo (exatamente o quê?):</b> _____

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

Para quem?
1.
2.
3.
4.
5.

Suponhamos que a primeira situação seja a hora de uma refeição. O primeiro exemplo de comunicação espontânea é PEDIR (função), por exemplo, tentando alcançar um pedaço de pão e fazendo um som e olhando para a professora. Então você simplesmente esperaria até que o próximo ato de comunicação espontânea aparecesse. Então, você obtém um número: quantas vezes a pessoa se comunicou nessa situação.

Quando você tiver feito isso em diversas situações com pessoas diferentes, você poderá também perceber um padrão nos hábitos de comunicação da pessoa, então estará pronto para resumir as informações. Em que intensidade (quanto) essa pessoa se comunica espontaneamente (comunicação iniciada por si mesma)? Certas situações são mais motivadoras que outras? Ela prefere comunicar-se com certas pessoas? A comunicação dele é direcionada? Que funções ela pode expressar espontaneamente? Quais são as formas comunicativas mais usadas por ela? Ela consegue obter a atenção das pessoas? É um comunicador persistente?

Se a pessoa definitivamente não apresenta comunicação espontânea, você pode usar outras estratégias para tentar atender às suas necessidades, ou ela pode ter sido ensinada a ter um papel passivo, esperando até que alguém peça a ela alguma coisa. Você pode tentar incita-la com várias comidas, objetos, atividades, para checar se ela os pede de alguma maneira, quando os vê. Se isso ficar muito frustrante, você pode tentar a sugestão número um.

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

### Linguagem receptiva

Muitos pais se queixam que seu filho com autismo não ouve ou parece não ouvir. Quando falam com a criança, ela pode parecer que não reage ao seu nome.

Muitos não obedecem a pedidos verbais simples, tais como “*sente-se*”, “*calce os sapatos*”, ou “*apague a luz*”. Um bom ponto de partida é fazer uma simples avaliação da habilidade da criança de entender a linguagem verbal. Se você decide tentar alguma destas sugestões, é muito oportuno gravar em vídeo toda a situação (ou ter alguém para te observar), porque é muito fácil revelar que resposta você espera os com seus olhos ou linguagem corporal.

Sente-se à mesa em posição oposta à pessoa e use material que seja conhecido no cotidiano da criança.

Sugestões para avaliação do entendimento da linguagem:

1. Nomes de objetos. Coloque alguns objetos sobre a mesa. Varie sua posição e alterne um de cada vez. Diga à pessoa: “*Me dê o COPO!*”, etc., sem olhar para o objeto correto. Coloque o copo em várias posições algumas vezes, de modo que você possa ter certeza que a criança não está simplesmente pegando o objeto que está em uma determinada posição na mesa.
2. Pedidos simples. Diga à pessoa “*levante-se*”, “*abra a porta*”, “*apague a luz*”, etc., em momentos oportunos durante a sessão.
3. Descubra quantas coisas a pessoa pode se lembrar. Pegue alguns objetos, cujos nomes ela conheça e os coloque sobre a mesa. Diga “*me dá a colher e o copo*”. Coloque novamente na mesa os objetos que a pessoa lhe deu. Se funcionar com dois, peça três objetos e não coisas que combinem uma com a outra: “*me dá boneca, sapato e lápis*”.

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

4. Verbos. Use objetos comuns e peça *“me dá aquilo que você usa para escovar os dentes”, “me dá aquilo que você usa para comer, para escovar seu cabelo”, etc.*
5. Durante a sessão tente também dizer *“Me dá”,* sem estender sua mão e *“apontar para”* qualquer objeto. Se isto funcionar, misture estas duas instruções.
6. Atributos: Cor. Pegue o mesmo tipo de objetos com diferentes cores, por exemplo, lápis de cor. Diga *“Me dá o amarelo!”*, e o coloque novamente na mesa. *“Mostre o verde!”*, etc.
7. Atributos: Forma. Tente com objetos e formas recortadas. Coloque, sobre a mesa, por exemplo, uma bola, uma caixa e uma meia e diga: *“Me dê o quadrado”, “Me dê o redondo”.*
8. Atributos: Tamanho. Use o mesmo tipo de objeto de vários tamanhos, como, por exemplo, três colheres de tamanhos diferentes. Comece com apenas duas e peça: *“Me dá a menor/ a pequena”, etc.*
9. Número. Use novamente os lápis de cor ou alguma coisa de que você tenha muitas unidades que sejam exatamente semelhantes. Diga *“Me dá dois”, “me dá cinco”,* e assim por diante.
10. Preposições. Use objetos que a pessoa conheça os nomes ou use a própria pessoa. Dê instruções como *“Ponha o lápis na caixa”, “Ponha a colher na caixa”, “Ponha a caixa debaixo da mesa”, etc.* Ou *“Fique de pé na frente da cadeira”, “Fique de pé atrás da cadeira”, “Sente-se no sofá”.*
11. Instruções contendo mais do que um pedido. *“Ponha a bola na caixa e a caixa no chão”, “Fique de pé e ponha as mãos no bolso”.*
12. Pegar objetos visíveis (que você colocou anteriormente em lugares adequados): *“Pegue a boneca na cesta”.*

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

13. Pegar objetos que não estejam visíveis. *“Vá à cozinha e me traga um copo”*.
14. Usar figuras. Algumas das sugestões acima podem ser tentadas com figuras de objetos. Você pode também querer adicionar fotos de familiares, do bichinho de estimação, da professora, etc. Coloque algumas fotos/figuras na mesa e peça *“Mostre sua mãe”*.
15. Instrução prolongadas (temporais). Se a pessoa mostrou que pode lidar com múltiplas instruções, você pode tentar colocar alguns objetos na mesa e dizer *“Me dá um lápis e uma colher e depois apague as luzes”*.

### **Algumas linhas mestras para ensinar pessoas com autismo a se comunicar**

As Habilidades de comunicação devem ser ensinadas a partir das necessidades que a pessoa experimenta.

Os métodos tradicionais que os patologistas da fala e linguagem usam não funcionam para pessoas com autismo. Ensina-las ecoar “sim” e “não” e a nomear objetos e figuras não as torna comunicadores espontâneos. Algumas aprendem os nomes das coisas, mas não quando usá-las. Ao invés disto, é necessário criar situações que as motivem fortemente a se comunicar e ensinar-lhes uma maneira aceitável de comunicação.

Algumas situações que encorajam a comunicação incluem colocar comida apetitosa fora do alcance dela e fazer a pessoa se comunicar para obtê-la, ou fazer o mesmo com um objeto que ela deseje. Uma outra possibilidade é iniciar uma atividade prazerosa, parar e fazer com que a criança mostre que ela quer continuar.

Uma outra maneira começar a desenvolver a habilidade de demandar ou “pedir algo” é adotar as estratégias desenvolvidas no PECS. Depois de avaliar os elementos

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

motivadores, você faz figuras de todos os elementos "desejáveis". Então você apresente-os, um de cada vez, sobre uma mesa entre você e a criança. Você tem a coisa desejada e a criança uma figura ou foto desta coisa.

Um assistente, situado do lado da criança, a orienta a pegar a figura e colocá-la na mão do parceiro de comunicação, que então dá-lhe o objeto desejado e confirma verbalmente o ato de comunicação. "Biscoito", por exemplo. Claro que você pode usar objetos simbólicos ao invés de figuras, mas a experiência mostra que muitas crianças têm desenvolvido a compreensão de figuras quando estas retratam as coisas mais interessantes para elas. Na primeira fase elas não precisam entender as figuras como símbolos, uma vez que lhes é apresentado somente um objeto/comestível de cada vez, com a figura correspondente.

Para realmente fazer isto sistematicamente, de modo que a ajuda possa ser gradualmente retirada, e a criança passe a compreender o que você espera que ela inicie a comunicação, não pode trabalhar sozinho. O risco é que a criança pode ficar confusa se uma mesma pessoa tiver que fazer os dois papéis, ou seja, dar-lhe, por exemplo, a bolacha e evitar que a criança a pegue por si mesma.

Os passos que se seguem estão muito bem descritos no manual. O objetivo principal é uma comunicação tão funcional quanto possível, mas, como acontece, mais crianças do que o esperado também desenvolveram linguagem falada significativa quando lhes foi ensinada comunicação com esse tipo de suporte visual.

Para algumas, aprender a pedir ajuda é uma prioridade.

Usar um rádio ou um brinquedo mecânico que realmente interesse à pessoa, ou uma bala embrulhada em papel que a criança não consegue tirar, podem ser maneiras de ensiná-la a pedir ajuda. Descubra se um sinal de ajuda ou um símbolo visual facilitariam esta comunicação para a criança. Algumas crianças usam um cartão vermelho com a palavra "ajuda", permitindo assim que todos entendam e então a comunicação se estabeleça mais facilmente.

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

Para algumas crianças que adoram suas tarefas, pode ser usada uma pequena "sabotagem" na situação de trabalho, e mostrar imediatamente à pessoa que, se ela colocar o cartão de "ajuda" na mão de alguém, obterá o que precisa.

Temos experiência com um jovem que estava muito motivado para trabalhar, e que foi ensinado dessa forma. O pessoal da equipe retirou peças dos seus jogos de montar (quebra-cabeça), fazendo com que faltassem outros materiais para seleção, então ele não pode concluir suas tarefas. Um dia não havia cadeira para ele sentar quando ele estava chegando para trabalhar em sua mesa. Em outra ocasião, a estante de trabalho terminado estava "estufada" de coisas, então ele não podia colocar nela as coisas que tinha feito. Em cada uma destas situações havia um silencioso membro da equipe, que, imediatamente (depois que ele tivesse tempo de ficar frustrado), mostrava a ele como usar o cartão vermelho de "ajuda" fixado com velcro à sua mesa de trabalho e dá-lo diretamente na mão da professora. Ele pôde generalizar isto para outras situações depois de algumas semanas com estas "situações falsificadas".

Para ensinar à pessoa maneiras aceitáveis de rejeitar ou dizer não, você pode tentar lhe dar alguma coisa que ela realmente não goste de comer ou beber e ensinar-lhe uma maneira gestual moderada e aceitável de mostrar que *"Eu não quero"*. Para evitar problemas comportamentais é também necessário ensiná-los a mostrar quando querem parar de fazer uma atividade ou estão ficando entediados.

Um homem adulto com autismo que precisava usar uma cadeira de rodas, tinha desenvolvido o hábito de morder as próprias mãos. Quando analisado, ficou claro que isso freqüentemente acontecia quando ele não gostava da música que era tocada no rádio, quando ela estava muito alta ou quando ele queria alguma mudança. Ele foi ensinado a não morder a mão, mas, ao invés disto, a bater levemente com seu cotovelo no braço da cadeira de rodas. Ele riu quando percebeu que isto funcionou imediatamente, isto é, que ninguém vinha se ele mordesse a mão, ao passo que recebia atenção imediata quando se comunicava deste novo jeito.

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

Ao falar com crianças e adultos com autismo, uma boa regra é não suar frases que sejam mais longas do que as que eles mesmos podem formar. Isto é, eles só conseguem entender o que eles provavelmente podem associar com a própria imaginação, sem ecolalia. Se eles não usam nenhuma linguagem falada, é melhor, na maioria das situações, usar apenas palavras chaves isoladas. Se quiser que eles aprendam, certifique-se de que todos usem A MESMA palavra E tenha certeza de que a palavra seja usada no MOMENTO OPORTUNO, isto é, quando a situação estiver realmente acontecendo. De outra forma, será muito difícil para eles entender a conexão. Isso terá que ser repetido talvez centenas de vezes. Para aqueles que podem entender um pouco mais de linguagem falada, fale devagar usando frases curtas, sem palavras adicionais como “por favor”, etc. e sem formar sentenças complicadas.

O exemplo clássico é a mãe dizendo “*Você poderia passar-me o sal*”, e o filho autista respondendo “*Sim*”, porém nada acontece. É possível dizer “Me dá o sal”. É possível dizer “Me dá o sal”, sem parecer com um militar.

Lembre-se que se você diz alguma coisa, pede a eles que façam algo, e nada acontece, é necessário lhes dar algum tempo antes de repetir o que acabou de falar.

A pessoa com autismo precisa de um tempo maior para processar informação verbal. Se você precisa repeti-la, então tente usar as mesmas palavras, do contrário a pessoa com autismo pode ficar confusa e pensar que você está lhe dizendo algo novo. Com alguns, é bom iniciar a fala dizendo os seus nomes, e então fazer uma pequena pausa antes de lhes dizer a coisa seguinte, porque eles precisam de tempo para processar a informação: “*Ah, agora ela está falando comigo*”. Uma boa providência é também fazer uma listinha de palavras e frases que a pessoa claramente entende, de maneira que as pessoas, nos diferentes ambientes, possam se fazer entender para ela da maneira mais fácil.

## **Desafiando o comportamento**

### **Agressividade**

Os pais freqüentemente se queixam da agressividade de suas crianças ou adultos com autismo.

Sempre há uma conexão entre como a criança experimenta as coisas e o comportamento. A pessoa pode empurrar, bater, chutar, cuspir, jogar coisas, por uma razão óbvia precedente ou a reação pode ser atrasada, o que torna mais difícil descobrir qual foi a causa. Dentre as possíveis causas pode ser que a pessoa não entendeu o que estava por acontecer. Uma pequena alteração ou a mudança de algum detalhe, pode ser muito preocupante, se ela não foi preparada para isso. A pessoa com autismo pode ficar frustrada por se sentir pressionada ou porque as demandas muito altas para ela, ou também porque ela tem poucas maneiras de comunicar seus sentimentos e necessidades.

### **Comportamento auto-agressivo**

Algumas pessoas com autismo batem em si mesmas, puxam o cabelo, se arranham, batem na própria cabeça ou comem coisas perigosas. Pode haver várias causas, como viver em um ambiente que para elas parece completamente imprevisível. Não entender o que vai acontecer, ou o que ela deve fazer, ou não ter nada para fazer, não são “boas” alternativas para o autista.

Ter caminhos de comunicação muito limitados para chamar atenção e manifestar outras necessidades é também uma causa freqüente do comportamento auto-agressivo. As demandas sobre a pessoa podem ser muito altas ou muito baixas ou inconsistentes, em ambientes diferentes e/ou de pessoas diferentes. O comportamento pode ser parcialmente aprendido como um modo de obter alguma coisa ou evitar uma situação desafiadora. Se for um tipo de comportamento que ocorre de repente em uma pessoa que não o tinha apresentado antes, é necessário pesquisar também razões físicas. Ter uma cárie dentária doendo e nenhum meio de expressar esta dor,

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

pode fazer com que a pessoa comece a se bater para controlar uma dor com outra dor.

Um menino que começou a colocar seus punhos sobre os olhos, esfregando com força e também batendo, tinha um problema de olhos que poderia ser curado se tivesse sido descoberto.

O comportamento auto-agressivo pode ser evitado em longo prazo, dando à pessoa um dia previsível, com conteúdos adaptados às suas habilidades e tentando lhe ensinar comunicação expressiva básica que ele possa utilizar espontaneamente quando precisar.

Para algumas pessoas com autismo que são educadas desde o início de um modo adaptado ao seu estilo cognitivo, todas as boas estratégias educacionais preventivas pode não ser suficientes quando ficam mais velhos. Eles podem ter se fixado tanto em alguns comportamentos, que você terá de fazer uma análise mais profunda do que torna tal comportamento funcional para esse indivíduo e como substituir o modo indesejado de comunicação por uma alternativa melhor.

Como sempre, o comportamento de risco é um desafio para a equipe e as outras pessoas próximas terem a certeza que não estão, por engano, recompensando o comportamento problemático. Não há casos nos quais a medicação que age sobre o comportamento seja recomendada como o único método de intervenção.

(Para maiores esclarecimentos de estratégias educacionais, veja a lista de referências bibliográficas).

### **Problemas de alimentação e sono**

Diferentes reações a estímulos sensoriais podem ser uma causa por trás de problemas de alimentação.

É como se o paladar, o olfato e a sensação da textura dos alimentos na boca fossem muito intensos para algumas pessoas com autismo. Para elas, é necessário mais tempo para se acostumarem a novas sensações e isto os faz mais

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

relutantes em tentar novas coisas. Tentar forçá-los a comer nunca é uma boa conduta, pois pode ter o efeito contrário, levando-os a se recusarem completamente a comer. É importante, procurar um nutricionista para ter certeza que a criança esteja recebendo os nutrientes necessários nos alimentos que a criança aceita. Alguns têm uma dieta realmente estranha, mas que se pesquisado, freqüentemente, a conclusão é que ela contém os nutrientes necessários. Esta informação ajuda à equipe e aos pais a relaxar e tornar a alimentação menos tensa.

Quando a situação fica menos séria, podem ser experimentados modos de levar a criança a comer coisas mais variadas. (Esses problemas são mais comuns em pessoas na idade pré-escolar. É menos comum que adultos com autismo tenham uma variedade muito limitada de alimentos).

Um dos meios de tentar é simplesmente oferecendo pequenos pedaços de coisas novas sem fazer pressão sobre a criança. Muitas destas crianças gostam da sua comida servida com os diferentes alimentos separados no prato, de maneira que possam ver claramente o que é cada um deles.

Um menino que comia apenas biscoitos, começou a aceitar dois biscoitos postos juntos com alguma outra coisa mais entre eles (requeijão, batata ou cenoura amassada). Com esta estratégia foi possível fazê-lo aceitar muitos outros tipos de alimento, uma vez que os tinha assim experimentado. Um outro menino que comia quase que somente pizza, gostava bastante de tudo que fosse bem programado e ordenado. A professora fez para ele uma “programação alimentar” ou sugestões de alimentos, colocando muitos pratinhos em fila, com um pedaço de pizza no primeiro, alguma coisa diferente no segundo, depois pizza outra vez, e assim por diante. Ele comeu tudo na primeira tentativa!

É muito comum que quando eles iniciam o aprendizado de coisas novas, em uma situação de classe bem adaptada ao autismo (ou uma pré-escola), eles também comecem a aceitar novas idéias sobre alguns dos seus hábitos.

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

Muitas pessoas com autismo nunca entraram em um “ritmo” de sono realmente bom. Parece que precisam de menos sono, ou que não têm idéia de que devem dormir à noite.

Alguns recusam a ir para a cama ou permanecem em vigília por horas. Outros se levantam à noite e ficam, por horas, andando pela casa. A medicação tem pequeno efeito ou efeito oposto em muitos casos, tornando a pessoa mais irritável e inquieta. A tentativa de exauri-los fisicamente, fazendo-os correr ou andar muito, nem sempre funciona.

Para alguns, a estimulação sensorial de um cobertor muito pesado pode ajudar. A maioria deles precisa de uma rotina bem programada e calma para as tardes. Alguns se acostumaram a ficar na cama dos pais, mesmo quando são muito grandes para tal. Assim, é necessária alguma estratégia para reverter esta situação e tentar fazê-los dormir em sua própria cama.

Um homem adulto com autismo era simplesmente inseguro na interpretação dos sinais provenientes de seu próprio corpo e sobre o que ele deveria fazer. Ele recebeu um programa diário que incluía também o período noturno, que continha também um fundo mais escuro para as horas noturnas e fotos dele próprio dormindo (muitas em uma fila) e uma figura do despertador tocando e dele se levantando. Ele apreendeu a idéia e, quando se levantava à noite, ele checava seu programa e voltava para a cama até ouvir o despertador tocar, para então, levantar-se e desta vez começar seu dia.

### **Medos**

Não é incomum que as pessoas com autismo desenvolvam medos de coisas que não são de fato perigosas. Algumas vezes, o medo tem uma explicação racional, porém, com mais freqüência, é produzido pela percepção e pensamento especiais das pessoas com autismo.

Um jovem com autismo teve uma crise durante o café da manhã em casa. Colocando-se no lugar do filho, seu pai pôde supor que a posição que estava o bule de chá diante dele parecia com um cano de um revólver apontado em sua direção.

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

Um menino inteligente com autismo, começou a desenvolver dificuldades para engolir a comida. A equipe pensou que ele estivesse com algum problema físico afetando sua garganta, até que sua mãe descobriu que ele tinha lido um livro do seu irmão, com figuras de uma serpente engasgada comento uma galinha. Quando eles devolveram o livro à biblioteca na sua presença, seus problemas desapareceram.

Algumas vezes, um determinado medo é mais sério e persistente. Porém, não é sempre possível encontrar sua razão, também. Uma menina com autismo que freqüentava o ensino primário, desenvolveu um medo de passar por lugares onde havia cavalos. Ninguém sabia exatamente por que. Isso tornou as coisas difíceis para a família que vivia em área rural. A escola combinou de tentar ajudar e desenvolveu uma estratégia onde “andar com os cavalos” fosse uma atividade diária em seu programa. Eles gradualmente aumentaram as demandas desde manter-se em pé bem longe, até andar ao longo da perto dos cavalos por um período maior. Depois desta atividade diária sempre havia uma coisa gostosa para fazer em seguida. Ela protestou bastante, mas não se mostrou aterrorizada ao andar perto dos cavalos, acompanhada por dois membros da equipe, e assim eles seguiram a estratégia escolhida com muito bons resultados. Agora ela parece estar completamente à vontade na situação e eles não precisam mais fazê-lo com tanta freqüência.

Um menino pequeno com autismo desenvolveu o medo de sons de bebês chorando, a ponto de correr até o carrinho de bebê e chutá-lo. Sua mãe muito esperta, que sabia que ele gostava de música, gravou o som de bebês chorando e o misturou com música. Ela então fazia o filho ouvir esta música, recompensando-o, até que o som não lhe causasse mais reações de medo.

### **Desenvolvendo a compreensão social**

Normalmente a cognição social é desenvolvida cedo. Referências sociais, comunicação intencional, acompanhar o olhar de outra pessoa e sofrimento intenso são coisas que não têm de ser ensinadas. A habilidade de captura de um ponto de vista ou de tomada de uma perspectiva; desenvolve-se a partir

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

da perspectiva perceptual, em seguida da perspectiva conceitual até a perspectiva emocional.

Com base em todas essas habilidades naturais, nós desenvolvemos um "manual de interação social" em nossas mentes. Através de nossa experiência, também desenvolvemos um "manual de maneiras" cada vez mais detalhado. É isso que nos naturalmente dizer: "Oi", "Obrigado", e "Desculpe". A terceira coisa óbvia que temos, mas que falta a muitas pessoas com autismo é os nomes de todas as pessoas que conhecemos e o reconhecimento de suas fisionomias.

Para as pessoas com autismo, a compreensão social e a interação social precisam ser ensinadas. Isso é feito com maior sucesso através do uso de sua boa habilidade visual. Ao invés de lhes dizer como se comportar, pode-se escrever uma descrição/explicação de uma situação social, de modo que elas tenham a possibilidade de entendê-la e tirar algumas conclusões por si mesmas.

A idéia é que elas não querem "comportar-se mal" tão freqüentemente quanto pensamos, mas que elas simplesmente não têm a menor idéia do que é esperado delas em diferentes situações sociais.

Um exemplo que temos, é uma pessoa com síndrome de Asperger que costumava ir a um pub (é como são chamados os bares na Europa). Ele freqüentava este lugar porque as pessoas diziam que era divertido; mas, para ele a diversão parecia nunca começar, então ele ia lá e ficava lendo um livro. As pessoas lhe disseram então como ele deveria se comportar num pub, mas isto não ajudou muito. Somente quando completou 25 anos, que ele entendeu por que as pessoas iam a pubs: para encontrar pessoas conhecidas, conhecer pessoas novas e para conversar. Isso ilustra como as explicações por escrito para pessoas com autismo devem começar com coisas que são perfeitamente óbvias para nós.

A falta de compreensão social é freqüentemente mais profunda do que podemos imaginar. Uma professora de uma classe de crianças com autismo, estava ficando muito irritada porque um dos meninos estava sempre olhando para ela e

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

fazendo caretas. Ela disse que ele tinha que parar de provocá-la e fazer caretas. Ele ficou arrasado porque estava pensando em outras coisas e testando suas caretas. Ele não tinha percebido que ficava olhando para ela enquanto testava suas caretas. Depois disso, uma vez quando a professora queria descobrir por que ele estava tão bravo, o mesmo menino exclamou com espanto: *“Como você pode ver que estou irritado?”* Ele precisou que lhe mostrassem os sinais diante de um espelho. Isso era algo sobre o qual ele nunca tinha pensado antes.

Para ajudá-los a interpretar uma situação e qual poderia ser a reação das outras pessoas diante de seu comportamento, Carol Gray (1998) desenvolveu técnicas visuais, histórias sociais e conversas em tiras de quadrinhos. (Veja a lista de referências bibliográficas).

### **Escrevendo a história social**

Uma história social é escrita com ou sem desenhos e projetada para descrever uma situação (usando SENTENÇAS DESCRITIVAS), para explicar pensamentos e sentimentos das outras pessoas (SENTENÇAS PERCEPTIVAS), para sugerir o que fazer na situação (SENTENÇAS DIRETIVAS) e alguns dos comentários feitos pela pessoa com autismo (SENTENÇAS DE CONTROLE).

Elas são escritas a partir de algum fato que é um problema para a pessoa, mas de uma maneira positiva e encorajadora, sem moralismo ou dizendo à pessoa que ela andou fazendo algo errado. O “tom de voz” na história pode ser tão importante quanto sua própria redação. Ninguém precisa que seja ressaltado que a maioria das coisas que faz é errada, ou que ela é uma pessoa que precisa mudar/ser mudada completamente. É absolutamente importante aceitar suas dificuldades e os seus desafios e tentar tornar-se um parceiro da pessoa com autismo, no que se refere a como resolver alguns dos seus problemas. É claro que todos eles precisam ser trabalhados individualmente.

Aqui está um exemplo:

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

### **“Tomando banho”**

*“Quando seus pais eram jovens, muitas pessoas não tinham água corrente ou um chuveiro. Quando eles queriam se limpar, tinham de esquentar água e tomar um banho. Levava tempo e era caro. Essa é a razão porque seus pais desenvolveram o hábito de lavar-se de corpo inteiro somente uma vez por semana”.*

*Quando você vai ao ginásio para exercitar, o seu corpo, fica quente, e você sua. (Sentença descritiva). O suor exala um cheiro que as outras pessoas podem sentir. (descritiva).*

*“A maioria das pessoas não gosta desse cheiro. Provavelmente elas não vão querer se sentar perto de uma pessoa com esse cheiro”. (Perspectiva da outra pessoa).*

*“No ginásio há água quente e corrente. Quase todos os estudantes tomam uma ducha todas as vezes que vão se exercitar, porque querem sentir-se limpos e cheirando bem”. (Perspectiva descritiva).*

*“Vou tentar me lembrar de tomar uma ducha quando fizer exercícios. (Diretriz). “Então ficarei cheirando bem e os colegas vão querer se sentar perto de mim”. (Final positivo e resultado encorajador).*

Este exemplo ilustra como tentamos escrever sobre as possibilidades positivas do que fazer e porque, em vez de lhes dizer o que não fazer. Muitas pessoas com autismo têm testemunhado o quanto é duro sempre estar ouvindo coisas do tipo “Você não deveria...” “Você não entende que deve...”. Eles desenvolvem um sentimento de que sempre estão errados, sem entender por que. As histórias sociais são uma tentativa de ensiná-las de uma outra maneira exatamente contrária, com verdadeira empatia pelas suas reais dificuldades. Como Carol Gray diz “A deterioração social em autismo é COMPARTILHADA”. Temos que lidar as nossas frustrações de também não sermos capazes de nos comunicar com elas.

## Capítulo V – Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico

### **Reunindo informações sobre o indivíduo como ponto de partida para a educação adaptada ao autismo.**

A DESCRIÇÃO DA PESSOA é recomendada como uma base para o IEP – Individual Educational Plan ou PEI – plano de Educação Individual.

Peça aos pais para preencher o formulário ou faça uma entrevista com eles. Peça a duas ou três pessoas da equipe que tenham encontrado a pessoa em diferentes situações descreverem suas observações, sem que uma tenha consultado a outra.

#### ***Descrição da pessoa***

Nome, idade, residência (s), escola ou outras atividades diárias.

Medicação?

Alergia?

O que mais gosta de fazer?

O que não gosta de fazer?

Atividades, brinquedos e coisas preferidas:

O que gosta de comer e beber?

O que não gosta de comer ou beber?

#### COMUNICAÇÃO

Como demonstra o que quer, ou o que quer fazer?

Como demonstra o que não quer, ou o que não quer fazer?

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

(Responda as seguintes perguntas com sim ou não e com um comentário)

Ele/ela fala?

Com palavras isoladas?

Com sentenças?

Usando sinais?

Comunica-se mostrando com o próprio corpo?

Mostrando com gestos?

Usando figuras para mostrar o que quer?

Usando objetos para mostrar o que quer?

Compreende palavras faladas isoladas?

Compreende linguagem falada de uma maneira mais geral?

Compreende linguagem de sinais?

Entende figuras?

Lê e entende texto escrito?

Entende palavras escritas isoladas?

Escreve o próprio nome?

### HABILIDADES DOMÉSTICAS

Por favor, responda às questões com sim ou não e comente-as

Ele/ela pode comer sozinho?

Usa uma colher?

Come usando um garfo?

Usa garfo e faca?

Pode beber sem ajuda?

Permanece à mesa durante o tempo da refeição?

---

**Reunindo** informações sobre o indivíduo como ponto de partida para a educação adaptada ao autismo. – página 95

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

Usa o banheiro por si próprio(a)?

Usa absorvente/fralda?

Tira as roupas independentemente?

Pode vestir-se sem ajuda?

Abre zíper?

Fecha o zíper?

Desabotoa a roupa?

Abotoa suas roupas?

Desamarra os cordões dos sapatos?

Amarra os cordões dos sapatos?

Usa sapatos com velcro?

Sabe fazer café?

Sabe fazer chá?

Esquenta a comida?

Cozinha?

Põe a mesa?

Limpa/arruma a casa?

Faz a cama?

Arruma as roupas?

Escolhe o que vai vestir?

Arruma sua bolsa/mochila?

Quais tarefas práticas são dificuldades para essa pessoa?

Quais as tarefas práticas que gosta de participar e é capaz de completar por si próprio?

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

### REAÇÕES AO AMBIENTE

Perturba-se com certos sons? (no caso de responder afirmativamente dê exemplos)

Perturba-se com certas impressões visuais?

Perturba-se com ter outras pessoas perto de si?

Perturba-se quando tocado(a) de alguma forma(s)?

Como reage às mudanças?

Tem quaisquer comportamentos que você definiria como comportamentos problemáticos?

### HABILIDADES SOCIAIS E RECREATIVAS

Como faz contato com outras pessoas?

Gosta de fazer coisas com outras pessoas? O que? Com quem?

Fica perturbado por certas pessoas?

A pessoa com quem ele faz as coisas é importante para ele/ela?

Pode jogar jogos simples ou tomar parte em atividades que envolvam falar oportunamente com outras pessoas?

O que faz de modo independente ou em que participa com outras pessoas na comunidade?

Pode manter-se ocupado em casa? Por quanto tempo? Com o que?

Pode manter-se ocupado fora de casa?

Pode relaxar e simplesmente ser?

### HABILIDADES VOCACIONAIS

Como gosta de se sentar à mesa e se manter ocupado com materiais?

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

(Responda as seguintes perguntas com sim ou não e comente)

Pode segurar coisas e largá-las?

Pode colocar uma coisa dentro de outra? Em um pacote, caixa, envelope?

Pode usar as mãos para mover objetos?

Pode classificar objetos em categorias com objetos exatamente semelhantes?

Pode classificar cores?

Classificar formas?

Classificar objetos de acordo com sua função?

Classificar objetos que devem ficar juntos (carrinho de brinquedo/garagem de brinquedo, colherinha/copo, etc.)?

Pode colocar figuras exatamente iguais juntas?

O mesmo com letras?

Pode classificar números?

Pode classificar palavras que pareçam exatamente semelhantes?

Ele/ela pode parear figuras com objetos?

Objeto com figura?

Pode usar crayon/lápis?

Pode classificar figuras em categorias?

Entende números?

Tamanho?

Quantidade?

Entende ordem (como em que ordem os números se seguem)?

Pode escrever números/letras?

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

Pode fazer quebra-cabeças?

Que material(s) acha mais atrativo?

Pode manter-se ocupado com uma seqüência de materiais variados sem ajuda?

Por quanto tempo?

### SOBRE A PESSOA EM GERAL

Tem hábitos ou rotinas que você considere importantes?

Que “velocidade” ele/ela normalmente usa?

Outras informações?

### RESUMA A INFORMAÇÃO DE VÁRIAS FONTES

Se houver coisas que você não sabe sobre a pessoa, tente fazer um levantamento.

. QUE INFORMAÇÕES SÃO OBTIDAS COM ESTA PESQUISA SOBRE A PESSOA ?

. QUE OBJETIVO EDUCACIONAL VOCÊ GOSTARIA DE TER COMO PRIORIDADE?

EM:

- COMUNICAÇÃO:
- HABILIDADES DOMÉSTICAS:
- HABILIDADES SOCIAIS E DE RECREAÇÃO:
- HABILIDADES VOCACIONAIS:

. QUE SISTEMA DE CLARIFICAÇÃO VISUAL DEVE SER USADO PARA EXPLICAR O DIA E VÁRIAS TAREFAS PARA ESSA PESSOA?

Tem que ser consideradas as prioridades da família. O que aumentaria mais a qualidade de vida da pessoa, se ela pudesse alcançar os objetivos em diferentes áreas? O que é

---

. QUE INFORMAÇÕES SÃO OBTIDAS COM ESTA PESQUISA SOBRE A PESSOA ? – página 99

## Capítulo V – **Estratégias em educação especial para pessoas com transtornos do espectro autístico**

realístico para o futuro próximo? Os objetivos educacionais são funcionais para a pessoa? Se forem atingidos, dará à pessoa maiores possibilidades de tomar parte ativa na vida? Os objetivos são suficientemente concretos para que uma avaliação seja possível?

### . IMPLEMENTANDO OS OBJETIVOS

Escolha e descreva um método.

- O que precisa ser feito?
- Como deve ser feito?
- Quem é responsável pela implementação? Junto com quem?
- Quando deverá ser feito?
- Como a documentação sobre o progresso deve ser feita?
- Quando a primeira reunião de avaliação será feita? Com quem?
- Se não funcionar você pode pensar em maneiras alternativas para atingir os objetivos?

### . O FOCO EM UM PROCESSO DE MUDANÇAS E MELHORIAS DEVE RECAIR SOBRE:

- O DESENVOLVIMENTO DA PESSOA
- ALTERAÇÃO DO MODO COMO OS ADULTOS ATUAM EM RELAÇÃO À PESSOA
- ALTERAÇÃO DE ALGUMA COISA NA SITUAÇÃO DA PESSOA

(ou uma combinação de algumas das coisas acima)

---

## **Capítulo VI – Resumo das estratégias educacionais especiais adaptadas ao autismo**

---

### **Diferenças nos estilos cognitivos**

Estes indivíduos têm um estilo cognitivo qualitativamente diferente e incapacidades em funções que normalmente usamos para alcançar o aprendizado escolar, isto é, a interpretação social, comunicação verbal e não verbal e imaginação.

Isso significa que eles precisam ser ensinados de um modo completamente diferente, ou seja, a informação deve ser dada visualmente, uma vez que eles a compreendem melhor e têm que ser explicitamente ensinados sobre exatamente o que é esperado deles, já que eles não podem adivinhar nossas intenções.

Esses indivíduos têm um perfil desarmônico de habilidades e de padrão de desenvolvimento e sua incapacidade afeta muitas e importantes funções humanas, mas não no mesmo grau em todos os indivíduos. Por causa desses fatos, a avaliação educacional individual é mais importante no autismo do que com quaisquer outras crianças.

Todos eles têm dificuldades em áreas que se desenvolvem mais ou menos espontaneamente em outras crianças, tais como, as habilidades sociais, o jogo/brincar e a comunicação. Isso significa que eles precisam um currículo adaptado e ampliado. Não é suficiente simplesmente tentar ensinar-lhes o que está em um currículo normal. Um bom exemplo disso é a necessidade real do ensino de habilidades práticas, mesmo para os rapazes com síndrome de Asperger. Eles também têm que aprender sobre sentimentos e as atividades escolares devem ajudá-los a desenvolver bastante a auto-estima e ensinar-lhes fatos sobre a sua desvantagem (Attwood, 1998).

## Capítulo VI – **Resumo das estratégias educacionais especiais adaptadas ao autismo**

As pessoas com transtornos do espectro autístico têm, por definição, um transtorno de aprendizagem social. Isso significa que elas não podem se beneficiar do grupo tanto quanto outras pessoas com incapacidades de aprendizagem. Elas precisam, mais do que a maioria das crianças com outras dificuldades, do ensino de um para um, para que possam ser capazes de aprender coisas novas.

Os professores usualmente precisam de um longo período de especialização, para se tornarem bons na adaptação de sua comunicação à maneira como as pessoas com autismo pensam. Leva um longo tempo para entender o que significa, na prática, que todos os detalhes são igualmente importantes para a pessoa com autismo, já que ela tem problemas de coerência central. Isso significa que, se você diz a eles, verbalmente, o que fazer, eles vão esperar que você esteja lá sempre e faça exatamente isso o tempo todo, porque isto é visto por eles como parte do procedimento. Se você quer que eles se tornem independentes, precisa ficar calado; do contrário você será sempre o seu suporte. Isso é apenas um exemplo de como a estrada em direção à obtenção de objetivos de aprendizagem vai precisar ser diferente para pessoas com um modo de pensar qualitativamente diferente. Os melhores professores usualmente têm uma longa experiência com muitas pessoas com autismo, diferentes e em todos os níveis intelectuais.

Finalmente, há uma crescente necessidade de colaboração com os pais, por causa do que sabemos sobre autismo. As dificuldades com conceitualização tornam superdifícil para eles poder compreender que os conhecimentos/habilidades que podem ser usados em diferentes situações e como eles podem ser usados mesmo se a situação não é exatamente a mesma. Assim, o programa educacional deve incluir informações de vários ambientes e estratégias para a generalização.

---

## Bibliografia

---

Attwood, Tony (1998):	Asperger´s Syndrome, A Guide for Parents and Professionals. Jessica Kingsley Publishers, London
Carr, Edward G. (1993):	Communication-Based Intervention for Problem Behaviour, A User´s Guide for Producing Positive Change, PH Brookes,USA
Frost Lori A, Bondy Andrew S. (1994):	PECS The Picture Exchange Communication System, Training Manual. Pyramid Educational Consultants UK Ltd. Brighton
Grandin,T.(1995):	Thinking in Pictures, New York,Doubleday
Gray Carol (1998):	Social Stories and Comic Strip Conversations with Students with Asperger´s Syndrome and High-functioning Autism. I:
Howlin P,Baron-Cohen s,Hadwin J.(1999):	Teaching Children with Autism to Mind-Read. Wiley, England
Peeters T (1994):	Autism Medical and educational Aspects. Wurr
Powell S,Jordan R.(1997).	Autism and Learning A Guide to Good Practice. David Fulton Publishers, Great Britain
Quill C.(2000):	Do, Watch, Listen, Say. Brookes, USA
Schopler, E G.B.Mersibov & L. Kune (ed):	Asperger´s Syndrome or High Functioning Autism? New York, Plenum Press

Schopler E,  
Mesibov G B  
(1995)

Learning and Cognition in Autism, New  
York,  
Plenum Press