

Autismo

Compreender e agir em família

Sally J. Rogers | Geraldine Dawson | Laurie A. Vismara



Autismo

Compreender e agir em família

Sally J. Rogers | Geraldine Dawson | Laurie A. Vismara

Comece bem cedo e desenvolva com o seu filho, dia após dia, as ferramentas necessárias para ele poder explorar e desfrutar do mundo.

Os pais podem desempenhar um papel muito importante no desenvolvimento de bebés e crianças com perturbações do espectro do autismo, contribuindo para estimular a sua capacidade de aprendizagem.

Descubra como é tão simples transformar rotinas diárias, como o pequeno-almoço ou o banho, em experiências de aprendizagem divertidas e recompensadoras.

As autoras deste encorajador guia, criadoras de um revolucionário programa de intervenção precoce em crianças com autismo (Modelo Denver), apresentam estratégias práticas e acessíveis para o desenvolvimento da brincadeira, da linguagem e do envolvimento, ilustrando-as com histórias reais de sucesso.

Este livro
também deve ser
lido por profissionais que
lidam com crianças
com autismo

ISBN 978-989-752-132-4



9 789897 521324

LIDEL
saúde



AUTISMO

Compreender e agir em família

Sally J. Rogers
Geraldine Dawson
Laurie A. Vismara



Lidel – edições técnicas, lda.
www.lidel.pt

Dedicatória

Para todos os pais de crianças e adultos com autismo, pela sua coragem, esperança, generosidade e perseverança.

– S.J.R.

Para o meu adorado marido, Joseph, e os meus maravilhosos filhos, Chris e Maggie, que aceitaram o meu trabalho com paciência, compreensão e um compromisso partilhado de melhorar a vida das pessoas com autismo.

– G.D.

Para o meu pai, pelo seu compromisso de melhorar as vidas de quem tem autismo, e para todas as pessoas, e as suas famílias, que superaram os desafios do autismo.

– L.A.V.

Índice

Autoras	XIII
Nota das autoras	XIV
Agradecimentos	XV
Introdução	XIX

Parte I – Vamos Começar

Capítulo 1 – Definir o programa de intervenção precoce para o seu filho	3
Começar: Saber é poder	4
Encontrar o melhor programa de intervenção	6
Selecionar um “programa do nascimento aos três anos” ou um programa pré-escolar	8
Utilização de terapeutas adicionais	10
Terapeutas no ambiente doméstico	11
A função do pediatra da criança na intervenção precoce	11
Critérios para medir a qualidade de um programa de intervenção precoce	12
Dificuldades de sono	14
Critérios para medir a qualidade de um programa de intervenção baseado em casa	15
Problemas gastrintestinais e distúrbios alimentares	17
Ataques	18
Capítulo 2 – Tomar conta de si e da sua família	21
Ajustar-se para cuidar de uma criança com PEA	22
Tomar conta da sua família	23
Promover a sua relação conjugal	23
Comuniquem!	23
Escute	24
Mostre ao seu parceiro que se preocupa com ele	25
Mantenha o sentido de humor	25
Arranje tempo para o seu relacionamento	26
Utilize os serviços de cuidados temporários	27
E em relação aos seus outros filhos?	28
Reserve tempo para passar exclusivamente com cada uma das outras crianças	28
Ensine competências que ajudem as crianças a interagir de forma divertida com o irmão com PEA	28

Conversem sobre o assunto!	29
Tire proveito de livros e outros recursos especificamente para irmãos	30
Lidar com uma família numerosa: ajuda ou obstáculo?	31
Cuidar de si	32
Saúde física	32
Saúde emocional	35
Lidar com a dor, a tristeza e a ansiedade	35

Capítulo 3 – Como os seus esforços iniciais podem ajudar o seu filho a envolver-se com os outros e a melhorar a sua aprendizagem 43

Como aprendem as crianças	43
Como funciona a intervenção precoce?	45
Os desafios únicos de aprendizagem associados ao autismo.....	48
Intervenção aplicada pelos pais a crianças pequenas com PEA: o que dizem as evidências?	50

*Parte II – Estratégias para ajudar o seu filho a envolver-se,
a comunicar e a aprender todos os dias*

Capítulo 4 – Seja o centro das atenções – Captar a atenção do seu filho 57

Por que motivo é tão importante que o seu filho preste atenção às pessoas	57
O que pode fazer para que o seu filho preste mais atenção às pessoas	59
Passo 1. Identifique o que está sob o “holofote” da atenção do seu filho	59
Atividade: Descubra os objetos de que o seu filho gosta.....	60
Passo 2. Entre no “palco”; tome a sua posição	63
Atividade: Encontre posições que o coloquem sob o “holofote”	64
Atividade: Tire vantagem das refeições	65
Passo 3. Elimine a concorrência	68
Atividade: Repare no que distrai a criança e trate de afastá-lo	68
Passo 4. Identifique a zona de conforto social do seu filho.....	72
Atividade: Saiba quais são os sinais do seu filho sobre o nível de proximidade que é confortável para ele	72
Passo 5. Junte-se ao seu filho seguindo a liderança dele	74
Atividade: Utilize a escuta ativa	75
Atividade: Narre	76
Atividade: Ofereça ajuda	76
Atividade: Imite as ações do seu filho	77
Atividade final: Misture tudo – combine escutar, narrar, ajudar e imitar	78

Capítulo 5 – Encontre o sorriso! – Divertir-se com as rotinas sociais sensoriais 85

Por que motivo divertirem-se juntos é tão importante	86
O que fazer para aumentar o quociente de diversão	88
Passo 1. Descubra o ritmo das rotinas sociais sensoriais	89
Atividade: Escolha uma atividade sensorialmente rica e encontre o sorriso!	89

Índice

Passo 2. Crie um repertório e aperfeiçoe as rotinas.....	94
Atividade: Procure ser criativo ao criar e variar o seu repertório social sensorial	94
Atividade: Saiba quando utilizar objetos nas rotinas sociais sensoriais.....	96
Atividade: Alterne entre rotinas sociais sensoriais e brincadeiras com objetos.....	99
Passo 3. Otimize o nível de energia do seu filho para a aprendizagem.....	100
Atividade: Aprenda a reduzir a atividade quando o seu filho estiver demasiado excitado .	101
Atividade: Encontre formas de estimular uma criança pouco excitada.....	101
 Capítulo 6 – São precisos dois para dançar o tango – Criar interações recíprocas	105
Por que motivo as interações recíprocas (tomada de turnos) são tão importantes.....	105
O que pode fazer para aumentar as competências de tomada de turno do seu filho.....	108
Passo 1: Compreender a estrutura de quatro partes das atividades conjuntas para a tomada de turno.....	108
Passo 2: Começar a praticar – a preparação envolve estabelecer a atividade conjunta	110
Atividade: Escolha brinquedos ou atividades que serão úteis para estabelecer a preparação e se tornarão o tema da brincadeira	111
Passo 3: Definir o tema	114
Atividade: Atribua nomes aos objetos e às ações quando se envolver na tomada de turno..	115
Passo 4: Expandir a atividade conjunta – acrescentar variações	117
Atividade: Tente várias formas de variar ou expandir o tema	118
Passo 5: Encerrar a atividade conjunta e fazer a transição para a seguinte.....	120
Atividade: Mantenha uma parceria equilibrada enquanto encerra e faz a transição.....	120
Passo 6: Desenvolver atividades conjuntas durante outras rotinas diárias para promover múltiplas áreas de desenvolvimento.....	123
Atividade: Invente uma estrutura de atividade conjunta para as suas atividades diárias.	125
 Capítulo 7 – Corpos falantes – A importância da comunicação não-verbal.....	131
Por que motivo a comunicação não-verbal (linguagem corporal) é tão importante.....	131
O que fazer para aumentar a comunicação não-verbal do seu filho	133
Passo 1. Faça menos para que o seu filho faça mais.....	133
Atividade: Descubra como incentivar o seu filho a comunicar mais ao longo do dia	134
Passo 2. Espere um pouco.....	135
Atividade: Espere, mas observe atentamente o sinal do seu filho	135
Atividade: Resolver problemas para minimizar a frustração do seu filho	135
Passo 3. Crie muitas oportunidades para praticar.....	136
Atividade: Espere de forma criativa antes de dar coisas ao seu filho	136
Atividade: Escolha alguns gestos para ensinar	140
Passo 4. Persista.....	143
Atividade: Facilite bastante as coisas para a criança.....	143
Passo 5. Posicione-se.....	144
Atividade: Encontre formas de se posicionar face a face com o seu filho e coloque os objetos desejados entre os dois	144

O que pode fazer para aumentar a compreensão do seu filho acerca das comunicações não-verbais das outras pessoas.....	145
Passo 1. Exagere os seus gestos	146
Passo 2. Acrescente passos previsíveis.....	147
Passo 3. Proporcione toda a ajuda necessária.....	149
Planear atividades para aumentar a comunicação não-verbal.....	150
 Capítulo 8 – Faz o que eu faço! – Ajudar o seu filho a aprender através da imitação.....	 159
Por que motivo a imitação é tão importante	159
O que pode fazer para ensinar a imitação ao seu filho	162
Passo 1. Imitar sons	163
Atividade: Aumente os sons da criança através do eco.....	163
Atividade: Entoe canções e pratique jogos de rimas e jogos de dedos	163
Passo 2. Imitar ações sobre objetos	166
Atividade: Utilize brinquedos correspondentes (idênticos ou muito semelhantes), ou múltiplas peças de brinquedos, para ensinar o seu filho a imitar novas ações rápida e facilmente	167
Atividade: Utilize um conjunto de brinquedos em duplicado	168
Passo 3. Imitar gestos das mãos e movimentos corporais/faciais	171
Atividade: Ensine a imitação durante os jogos de dedos e canções com ações.....	172
Passo 4. Imitar e expandir ações.....	176
Atividade: Adicione variações	177
Passo 5. Introduzir jogos de imitação na estrutura das atividades conjuntas.....	178
 Capítulo 9 – Passemos à parte técnica – Como aprendem as crianças	 183
Por que motivo a análise aplicada ao comportamento é tão importante.....	183
O que pode fazer para compreender e ensinar os ACC da aprendizagem ao seu filho	187
Passo 1. Preste atenção ao que o seu filho faz: C é para comportamento.....	187
Atividade: Observe o comportamento do seu filho	188
Passo 2. Escolha a recompensa: C é para consequência	190
Atividade: Que comportamentos pretende recompensar?.....	192
Atividade: Continue a observar o comportamento do seu filho	194
Passo 3. Identifique o que aconteceu primeiro, imediatamente antes de o comportamento ter ocorrido: A é para antecedente.....	197
Passo 4. Junte os ACC da aprendizagem	201
Atividade: Observe os comportamentos socialmente desejáveis e indesejáveis do seu filho, os seus antecedentes e consequências	201
Passo 5. Utilize os ACC para aumentar as oportunidades de aprendizagem do seu filho e ensinar-lhe novas competências ou comportamentos.....	202
Atividade: Assegure-se de que o seu filho comunica os objetivos da forma mais madura possível	203
Atividade: Observe os comportamentos do seu filho para ocorrências da sequência ACC	204
Passo 6. Mude os comportamentos indesejados	206
Atividade: Identifique um comportamento indesejado e um possível substituto	206
Atividade: Ensine o comportamento substituto	207

Capítulo 10 – O triângulo da atenção conjunta – Partilhar interesses com os outros	213
Por que motivo é tão importante partilhar interesses e atenção (atenção conjunta)	213
O que pode fazer para aumentar as competências de atenção conjunta do seu filho.....	216
Passo 1. Ensine o seu filho a dar-lhe objetos.....	217
Atividade: Ensine o seu filho a dar-lhe objetos para obter ajuda	217
Atividade: Ensine o seu filho a dar-lhe objetos em resposta à sua mão aberta e à palavra “Dá-me” em situações variadas.....	219
Passo 2. Ensine o seu filho a mostrar-lhe objetos.....	222
Atividade: Ajude o seu filho a aprender sobre mostrar objetos	222
Atividade: Ensine o seu filho a mostrar-lhe objetos.....	223
Passo 3. Ensine o seu filho a apontar para objetos para partilhar experiências	226
Atividade: Ajude o seu filho a seguir o gesto de apontar	226
Atividade: Ensine o seu filho a apontar para pedir objetos	228
Atividade: Ensine o seu filho a apontar para mostrar ou comentar	230
Capítulo 11 – Hora de brincar!	237
Por que motivo uma brincadeira com brinquedos variada e flexível é tão importante para a aprendizagem	237
O que pode fazer para aumentar a variedade, a flexibilidade e as oportunidades de aprendizagem nas brincadeiras com brinquedos entre pais e filhos	239
Desenvolver competências de brincadeira a partir da imitação.....	239
Decidir que tipos de brincadeiras ensinar.....	240
Brincar com brinquedos que provocam ações de causa e efeito	241
Ajudar o seu filho a aprender o tema principal de uma série de brinquedos ou objetos	241
Ensinar ao seu filho uma variação do tema principal – As variações adicionam complexidade	244
O que pode fazer para ajudar o seu filho a brincar de forma independente	246
Passo 1. Organize para obter independência	247
Passo 2. Vá saindo aos poucos do seu papel de parceiro de brincadeira.....	248
Passo 3. Diminua o apoio para as fases de preparação e encerramento/transição.....	249
Passo 4. Mude os brinquedos com frequência.....	250
Passo 5. Afaste-se progressivamente do seu filho.....	250
Capítulo 12 –Vamos fazer de conta!	255
Por que motivo o “faz-de-conta” é tão importante	255
O que pode fazer para aumentar as competências de brincadeira simbólica do seu filho	257
Passo 1. Ensinar competências de brincadeira convencionais ou funcionais	258
Atividade: Ensine o seu filho a utilizar objetos reais durante a brincadeira convencional ..	258
Passo 2. Dotar de animação as bonecas e os animais.....	263
Atividade: Faça com que os bonecos assumam ações humanas.....	264
Passo 3. Passar da imitação à brincadeira simbólica espontânea	267
Atividade: Siga a liderança do seu filho em ações de brincadeira espontâneas	268
Passo 4. Ensinar substituições simbólicas.....	270
Atividade: Ajude o seu filho a aprender a criar objetos de “faz-de-conta” durante as brincadeiras	270
Atividade: Ajude o seu filho a aprender sobre os “objetos” invisíveis.....	272

Passo 5. Desenvolver combinações simbólicas	275
Atividade: Combine ações simbólicas com “cenar da vida real”	275
Atividade: Use o “faz-de-conta” para ajudar a criar experiências da vida real para o seu filho	277
Capítulo 13 – Passagem para a fala	283
Por que motivo o desenvolvimento da linguagem é tão importante	283
O que pode fazer para desenvolver a fala e a linguagem expressivas do seu filho	285
Passo 1. Desenvolver o vocabulário de sons do seu filho	285
Atividade: Trate os sons como se fossem palavras e repita os sons do seu filho	285
Passo 2. Desenvolver jogos vocais com os sons da criança	286
Atividade: Use uma atividade diária como uma oportunidade para fazer um dos sons que o seu filho faz habitualmente	286
Passo 3. Aumentar as oportunidades para escutar e responder aos sons feitos pelos outros ..	287
Atividade: Aumente a quantidade de vezes que o seu filho ouve sons não-verbais	288
Atividade: Aumente a quantidade de vezes que o seu filho ouve palavras	288
Passo 4. Falar com o seu filho de forma a promover o desenvolvimento da linguagem	290
Atividade: A sua linguagem deve ser apenas um pouco mais complexa do que a do seu filho	291
Passo 5. Adicionar sons aos gestos	293
O que pode fazer para ajudar o seu filho a compreender a fala	298
Passo 1. Espere uma resposta e depois obtenha-a	299
Atividade: Para obter uma resposta, demonstre através das suas ações aquilo que acabou de dizer	299
Passo 2. Seja claro em relação aos reforços naturais da fala do seu filho e assegure-se de que os usa para lhe responder	300
Passo 3. Dê menos instruções e exija mais respostas	302
Passo 4. Ensine o seu filho a compreender palavras e instruções novas	302
Capítulo 14 – Resumindo	309
Bases para proporcionar ao seu filho uma intervenção precoce	310
Refeições	313
Rotinas de cuidados	314
Brincadeira com brinquedos e brincadeira social	315
Tarefas domésticas	315
Trabalhar em parceria com a equipa de profissionais	315
Acima de tudo	316
Para rever, no caso de surgirem problemas	318
Apêndice	321

Autoras

Sally J. Rogers, PhD

Professora de Psiquiatria no Instituto MIND da Universidade da Califórnia, em Davis. É uma pioneira na área das pesquisas sobre o autismo, conhecida pelo seu trabalho na intervenção precoce em crianças pequenas, déficit de imitação, intervenções familiares e autismo na infância. Com Geraldine Dawson e colegas, a Dra. Rogers desenvolveu o Modelo Denver de Intervenção Precoce (ESDM), a abordagem de tratamento que serve de base para este livro.

Geraldine Dawson, PhD

Diretora executiva da *Autism Speaks*, professora de Psiquiatria na Universidade da Carolina do Norte, em Chapel Hill e diretora fundadora do Centro de Autismo da Universidade de Washington. Como especialista internacionalmente conhecida na área do autismo com um foco na detecção e intervenção precoces, imagem cerebral e estudos genéticos, a Dra. Dawson é uma defensora acérrima das famílias.

Laurie A. Vismara, PhD

Cientista e investigadora clínica no Instituto MIND da Universidade da Califórnia, em Davis, e analista do comportamento credenciada. Os interesses da Dra. Vismara incluem desenvolver formas inovadoras de ensinar as técnicas de intervenção precoce a profissionais e pais.

Nota das Autoras

Para proteger a identidade das famílias com quem trabalhamos, todas as histórias e exemplos nesta obra são compostos de pessoas reais, criados para refletir os desafios e os sucessos comuns a que assistimos muitas vezes. Os comentários dos pais constantes no texto foram inseridos integralmente e com a permissão deles, tendo sido os seus nomes omitidos de modo a preservar a sua privacidade. Sentimo-nos gratas pela sua candura e apoio.

Agradecimentos

Queremos começar por expressar a nossa profunda gratidão pelo apoio que recebemos de Rochelle Serwator, Chris Benton e Kitty Moore na *Guilford Press*, pela motivação e incentivo, por acreditarem no valor deste livro, e por nos ajudarem a produzir um livro melhor do que alguma vez tínhamos pensado ser possível. Também queremos expressar os nossos agradecimentos individualmente.

De Sally:

A minha preparação para escrever este livro começou com os primeiros pais e crianças com quem trabalhei em Ann Arbor, Michigan. As minhas experiências com crianças como Laura Ann e Peter e os seus pais ensinaram-me muito sobre os primeiros anos da vida familiar quando uma criança tem perturbações de desenvolvimento. Agradeço o que aprendi com eles sobre o apoio nos relacionamentos, estilos de interação e valores familiares e de educação das crianças durante todo o tempo em que proporcionavam intervenções para os filhos. Sinto-me profundamente grata para com as famílias em Denver com quem eu e as minhas colegas trabalhamos. Foi com essas famílias que aprendi não só sobre o autismo precoce e os seus efeitos nas famílias, mas também sobre a resistência, a esperança e a determinação dos pais para procurarem o que é melhor para os seus filhos – que persistem, durante anos e décadas, para melhorar a qualidade da vida diária dos seus filhos e a prepararem-se a eles e aos filhos para o futuro. Agradeço tudo o que aprendi com os meus colegas em Denver no *Developmental Psychobiology Research Group* sobre as relações entre pais e filhos, e as abordagens de medidas e agradeço os desafios que me impuseram (especialmente os de Bob Emde e Gordon Farley) para passar dos serviços clínicos para os estudos bem controlados sobre a intervenção precoce.

Agradeço em especial o que aprendi durante as colaborações com as minhas duas coautoras, que são também amigas e colegas. O trabalho de Geri permitiu um crescimento enorme na definição e rigor da abordagem à intervenção e ela tem sido uma parceira incansável, entusiasta e otimista no nosso trabalho conjunto com o Modelo Denver de Intervenção Precoce (ESDM). Eu e Laurie desenvolvemos grande parte da metodologia para o pacote de formação dos pais no ESDM, que ela estudou primeiro e publicou no seu programa de pesquisa de pós-doutoramento. As três partilhamos a crença e a experiência no poder das intervenções ministradas pelos pais durante as rotinas diárias para ensinar as

crianças pequenas com autismo a linguagem, a brincadeira e o envolvimento social. Estas crenças e experiências foram sustentáculos para o desenvolvimento dos nossos programas de pesquisa nas intervenções com os pais e para escrevermos este livro.

Também quero agradecer às minhas duas filhas, Sara e Amy, por me proporcionarem a minha única experiência direta na educação de bebês, e por apoiarem o meu trabalho com o autismo ao longo da sua vida. À minha assistente, Diane Larzelere, que ofereceu uma ajuda talentosa e desembaraçada para o desenvolvimento do manuscrito e um constante e bem-disposto incentivo.

De Geri:

Quero agradecer aos muitos pais e crianças com quem tive o privilégio de trabalhar ao longo dos últimos 25 anos. Eles são os meus verdadeiros heróis e os melhores professores. Nada é mais recompensador do que partilhar a excitação de uma nova competência a ser adquirida. Tem sido delicioso para mim assistir à interação dos pais com os seus filhos pequenos com autismo, aproximá-los em interações mais íntimas e ajudá-los a aprender a comunicar e a brincar. Tive o privilégio de dar sugestões e conselhos a partir da minha perspetiva de médica experiente e psicóloga do desenvolvimento e depois testemunhar o desabrochar das competências das crianças ao longo do tempo. Todo o processo de terapia, persistência, humor, conhecimento e amor incondicional que os membros de família mostram tem sido a minha inspiração.

As minhas perspetivas sobre o autismo foram inicialmente delineadas por Eric Schopler, Michael Rutter e Marian Sigman. Numa altura em que os outros profissionais estavam a culpar os pais pelo autismo, Eric, um pioneiro, mostrou-nos que os pais são os nossos parceiros mais importantes, pois encontram-se numa posição ideal para ajudar os seus filhos com autismo. As ideias de Michael sobre a interface entre o cérebro pensante e o social soam mais verdadeiras do que nunca e são consistentes com o ESDM. Os importantes estudos de Marian descreveram o desenvolvimento do autismo em excelente pormenor, fornecendo um mapa detalhado para a criação de tratamentos informados na área do desenvolvimento.

Agradeço aos meus alunos e colegas diplomados da Universidade de Washington (UW) pela sua abertura a novas ideias e desejo de as prosseguir, e pelo seu humor e paixão para melhorar a vida de crianças com autismo e das suas famílias. Quero agradecer em especial o trabalho dedicado da equipa da UW para completar o ensaio clínico aleatório do ESDM, que ajudou a instituir as bases para o trabalho abordado neste livro.

Finalmente, quero agradecer ao meu marido, Joe, e aos meus filhos, Chris e Maggie, cujo amor e apoio constantes tornaram possíveis este livro e o trabalho da minha vida.

De Laurie:

Não fui eu que intencionalmente decidi tornar-me investigadora ou psicóloga do autismo. Antes pelo contrário, foi ele que me escolheu – o meu meio-irmão foi diagnosticado com autismo quando era ainda muito pequeno. Na altura, eu não compreendia muito bem o que significava para ele ter autismo ou os desafios constantes que ele e tantos outros indivíduos como ele enfrentam. Do que eu consegui aperceber-me foi da quantidade de sofrimento que o meu pai e a minha madrastra experimentaram ao lidar com o diagnóstico, incluindo o amor incondicional e o desejo de o proteger e ajudar de todas as formas humanamente possíveis.

O compromisso e a dedicação deles para proporcionarem uma vida digna e plena ao meu irmão foi a minha inspiração diária para ajudar outros pais a fazer o mesmo pelos seus filhos com autismo. Este livro representa a vontade altruísta dos pais de partilhar as experiências e triunfos com os quais ajudaram os seus filhos com autismo a aprender, assim como ajudar os outros a compreender como é viver com o autismo.

Queria também agradecer os incríveis ensinamentos que recebi por parte de Robert e Lynn Koegel, e Sally Rogers. O casal Koegel ensinou-me o valor de encarar os pais como parceiros iguais e colaboradores na ajuda aos seus filhos a ultrapassarem os desafios diários. Foi devido aos ensinamentos dos Koegel que o meu próprio irmão descobriu a voz, e por isto estarei sempre em dívida para com eles. Quando fui trabalhar com Sally, ela ajudou a expandir as minhas ideias e abordagem para trabalhar com as famílias. Ajudou-me a escutar melhor as necessidades das famílias, a compreender as suas emoções e dificuldades com as exigências diárias que os filhos enfrentam. Admiro a dedicação de Sally e de Geri Dawson para encontrarem respostas, através da ciência, para melhorar a qualidade de vida dos indivíduos com incapacidades e as suas famílias. Sinto-me honrada por fazer parte deste livro com elas e espero seguir o seu exemplo na utilização da ciência para melhorar a vida das pessoas. Por fim, quero agradecer aos meus pais e amigos pelo seu amor interminável e tolerância para com o meu horário de trabalho. Eles sempre compreenderam a minha paixão em alturas de grande compulsão para seguir uma carreira académica e de investigação, e sinto-me grata pelo incentivo e paciência que sempre demonstraram para comigo.

Introdução

No caso de ser pai de uma criança a quem foi recentemente diagnosticado autismo, saiba que não é o único. Um estudo efetuado em 2009 pelo Centro de Controlo de Doenças, em Atlanta, Geórgia, nos Estados Unidos, descobriu que as perturbações do espectro do autismo (PEA) afetam uma em cada 110 crianças nos Estados Unidos, o que significa que centenas de milhares de pais ficaram a saber que têm um filho com PEA. No ano em que escrevemos este livro (2012), mais crianças foram diagnosticadas com PEA do que com fibrose cística, sida e cancro. As crianças de todos os estratos económicos e raciais são afetadas de forma idêntica. O leitor não está sozinho nesse caos de sentimentos, perguntas e preocupações que o afeta neste momento. Todavia, saiba que, quando munidos de um sólido conhecimento e capacidades, os pais de uma criança a quem foi recentemente diagnosticado autismo podem organizar tudo de modo a desfrutarem de uma vida satisfatória e feliz. As crianças com autismo podem desfrutar de uma vida significativa, produtiva e plena. Este livro irá ajudá-lo a agir desde já para que, tanto o pai como a criança, possam começar a viver este tipo de vida.

O objetivo desta obra é fornecer a todos os pais⁽¹⁾, como o leitor, e a todas as pessoas que sentem afeto e se preocupam com o seu filho, as ferramentas e estratégias para ajudar a criança a seguir um caminho positivo, em termos de desenvolvimento, o mais rápido possível. Por muito difícil que a vida lhe possa parecer agora, há ações que pode tomar já a partir de amanhã que irão, com o tempo, fazer uma tremenda diferença no futuro do seu filho.

Sabemos que muitos pais têm de se desembaraçar sozinhos durante algum tempo depois de os filhos terem sido diagnosticados com autismo. Isto acontece porque, ou não existem terapeutas formados na área da sua residência, ou existem longas listas de espera para entrar em programas de intervenção. Nós sabemos que os pais estão ansiosos por começar a ajudar os filhos. Por isso, de modo a aliviar a frustração e a preocupação enquanto espera pelo início da intervenção, ou para melhorar a intervenção que o seu filho possa estar a receber presentemente, nesta obra oferecemos informação, ferramentas e estratégias que pode começar a utilizar sozinho e imediatamente. As estratégias aqui descritas são concebidas para serem utilizadas

⁽¹⁾ Embora em geral utilizemos o termo “pais”, este livro destina-se a todas as pessoas que prestam cuidados às crianças pequenas com autismo, incluindo os diversos membros da família, tutores legais e outros. Pode ensinar o seu filho a interagir consigo e com as outras pessoas, a comunicar, a apreciar as trocas sociais e a brincar. Pode ter esperança de que o seu filho irá aprender, envolver-se e relacionar-se com as outras pessoas.

durante as suas interações diárias com a criança, tais como brincar, mudar a fralda, vestir, tomar banho, refeições, saídas, momentos de leitura e, até, durante as tarefas domésticas. Elas podem transformar as suas experiências diárias com a criança em oportunidades de aprendizagem enriquecedoras e podem, igualmente, proporcionar um incremento ao tratamento da criança, à medida que continua a utilizá-las quando iniciar a intervenção.

Na posse destas estratégias, estamos confiantes de que irá ajudar o seu filho a aprender, a comunicar e a brincar. É provável que assista a mudanças no seu filho no decorrer dos dias e das semanas. Quando começar a utilizar estas estratégias, verá o quanto pode ajudá-lo eficazmente e o quanto ele pode estar recetivo a oportunidades de aprendizagem. Esperamos que alguns dos seus sentimentos de receio e frustração sejam substituídos por uma sensação de esperança, determinação e confiança em si mesmo, enquanto pai, na sua família e no seu filho.

Este livro baseia-se no nosso extenso e continuado trabalho com famílias como a sua, utilizando o ESDM para ajudar as crianças a tornarem-se ativas, curiosas e aprendizes empenhadas no mundo. As estratégias que irá aprender provêm de estudos científicos formais que revelam um desenvolvimento acelerado das crianças quando é aplicado o ESDM combinado com a utilização destas competências pelos pais. Embora as crianças com autismo beneficiem de uma intervenção precoce intensiva por parte de profissionais experientes, acreditamos que esses pais e outros cuidadores possam fazer uma enorme diferença na aprendizagem da criança.

Tanto eu como as outras duas autoras deste livro trabalhámos durante muitos anos diretamente como médicas, ensinando as famílias a como promover o envolvimento, a aprendizagem e a comunicação durante as tarefas diárias que ocorrem naturalmente com a criança. Descobrimos que os pais são tão eficazes como os terapeutas no ensino de competências importantes afetadas pelo autismo. Podem utilizar estas estratégias para fazer com que todas as interações com a criança contribuam para a aprendizagem. Os pais também têm a oportunidade de ensinar competências ou comportamentos em casa que as crianças podem não aprender em qualquer outro lado ou que podem não ter a oportunidade de praticar noutros contextos.

O ESDM apoia o relacionamento dos pais com os seus filhos. Ajuda-os a desenvolverem oportunidades de aprendizagem através de jogos simples, interações comunicativas durante os cuidados, e trocas divertidas durante outras rotinas diárias. Não é necessária qualquer formação especial ou conhecimento anterior. As estratégias aqui descritas são concebidas para ajudar as interações a tornarem-se mais divertidas, mais ricas emocionalmente e mais significativas entre os pais e as crianças enquanto, ao mesmo tempo, são proporcionadas à criança mais oportunidades de aprendizagem. Temos esperança de que os pais, das mais variadas profissões e estilos de vida, considerem as estratégias úteis para o desenvolvimento de experiências de aprendizagem mais ricas para os seus filhos a partir das atividades do dia a dia envolvendo jogos com brinquedos, a hora do banho, as refeições, as compras no supermercado ou outras atividades da vida diária.

Também sabemos que cada criança com autismo é diferente, que detém um conjunto de dons e desafios especiais. Tal como alguém disse, “se conheceu uma criança com autismo, conheceu uma criança com autismo”. Tal como uma criança com o desenvolvimento típico, cada criança com PEA tem uma personalidade única, um conjunto de coisas de que gosta e de que não gosta, talentos e desafios. Mas todas as crianças com PEA, por definição, têm dificuldade em relacionar-se e comunicar com os outros e brincar com os brinquedos da forma típica.

Depois de décadas de pesquisa sobre o desenvolvimento e intervenção precoce em crianças com PEA, aprendemos bastante sobre o género de dificuldades que as crianças pequenas com autismo sentem. Pode ser-lhes difícil prestar atenção às pessoas à sua volta, incluindo a linguagem e as atividades dessas pessoas. É-lhes, muitas vezes, difícil partilhar os sentimentos – felicidade, fúria, tristeza, frustração – com as outras pessoas, enviando mensagens emocionais aos outros através das suas expressões faciais, gestos e sons ou palavras. Experimentam uma gama completa de emoções, mas podem não as partilhar de uma forma que seja fácil de entender.

Áreas em que a maior parte das crianças com PEA tem dificuldades

- Prestar atenção às outras pessoas.
- Utilizar sorrisos sociais.
- Tomada de turno e envolver-se em brincadeiras sociais.
- Utilizar gestos e linguagem.
- Imitar os outros.
- Atenção coordenada (olhar fixo) com os outros.
- Utilizar os brinquedos da forma típica.

Podem não estar muito interessadas em brincar com as outras crianças e podem não responder muito bem aos esforços das outras crianças para brincar com elas. Muitas vezes não usam muitos gestos para comunicar e parecem não compreender os gestos dos outros. Há menos probabilidades de imitarem os outros espontaneamente, por isso, pode ser difícil ensiná-las a fazer algo, mostrando-lhes como é e esperar que elas copiem. Muitas crianças com autismo gostam de brinquedos, mas, geralmente, brincam com eles de um modo invulgar, e a sua forma de brincar pode ser muito repetitiva. Desenvolver a fala e responder à fala das outras pessoas pode ser muito difícil para as crianças com PEA, mesmo para aquelas que aprendem a imitar as palavras das outras pessoas. Também não é invulgar que as crianças com PEA tenham “comportamentos desafiadores”. Estes comportamentos desafiadores também são observados nas outras crianças, mas as crianças pequenas com autismo não respondem à forma típica como os pais tentam ensinar-lhes a comportarem-se. Podem fazer birras, bater nas outras pessoas ou mesmo morder-lhes; destruir objetos e, por vezes, magoarem-se a si mesmas (a isto dá-se o nome de **comportamento de autolesão**).

Este livro irá ensinar-lhe estratégias para ajudar o seu filho em cada uma destas áreas.

Muitos estudos, incluindo estudos que eu e as duas outras autoras deste livro efetuámos, mostraram que uma intervenção precoce pode ser tremendamente útil para as crianças com PEA, resultando em ganhos significativos nas competências de aprendizagem, de comunicação e sociais.

Algumas crianças até perdem o seu diagnóstico de PEA como resultado de uma intervenção precoce; outras podem ainda enfrentar desafios, mas conseguem participar em salas de aula típicas, desenvolver amizades e comunicar bem com os outros. Outras ainda podem continuar a enfrentar desafios significativos que requeiram serviços especiais continuados, mas uma intervenção precoce ajudá-las-á a progredir.

A maior parte das pesquisas sobre a intervenção precoce centra-se em estudos nos quais o tratamento é aplicado por terapeutas experientes. As pesquisas sobre a intervenção precoce “aplicada pelos pais” ainda estão numa fase inicial. Todavia, há estudos que mostram que os pais e outros prestadores de cuidados podem aprender a usar muitas estratégias de tratamento tão bem como os terapeutas formados, e que, quando os pais utilizam estas estratégias, a qualidade das suas interações com os seus filhos melhora, e as crianças tornam-se mais socialmente envolvidas e comunicam melhor com os outros. Ajudámos muitos pais a aprender a utilizar estas estratégias em casa com os seus filhos pequenos, e eles disseram-nos muitas vezes que estas abordagens são extremamente úteis para ensinar os seus filhos a aprender, a interagir com os outros, a comunicar e a brincar de uma forma mais convencional. No nosso trabalho com muitas crianças ao longo dos anos, descobrimos que “todas as crianças com PEA podem aprender” a comunicar, a melhorar as interações sociais com os outros e a aumentar as competências de brincadeira. Estamos certas de que estas técnicas irão ajudá-lo a sentir-se mais eficiente enquanto pai, companheiro de brincadeiras e um primeiro professor para o seu filho, e, à medida que utiliza estas técnicas e vê o seu filho a aprender com elas, irá experimentar uma sensação de orgulho e prazer parental resultante da constatação de tudo o que o seu filho aprendeu, sabendo que faz parte do sucesso dele.

Este livro destina-se aos pais de crianças pequenas com sintomas de PEA durante os anos de bebé até aos pré-escolares. Pode utilizá-lo, quer apenas suspeite que o seu filho tem PEA, quer já tenha sido diagnosticado com a doença. Irá fornecer-lhe as instruções e exemplos passo a passo que pode utilizar nas atividades diárias para ajudar o seu filho a tornar-se mais envolvido, comunicativo e interativo consigo e com a sua família.

COMO UTILIZAR ESTE LIVRO

Cada capítulo deste livro foi concebido para abordar as perguntas, preocupações e desafios que os pais de crianças com autismo experimentam. Entre os temas que abordamos encontram-se os sentimentos e as preocupações relacionadas com a condução da sua vida enquanto pai de uma criança com autismo, incluindo saber o que precisa de fazer nesta fase inicial. Obter a melhor ajuda profissional deve ser o mais importante a ter em mente, por isso este tópico é abordado no Capítulo 1.

“É extremamente devastador obter um diagnóstico de autismo, assim como descobrir todas as terapias que estão disponíveis e quantas horas requerem. O que o leitor pretende é agir rapidamente, compensar o tempo perdido, tentar tudo para ter de volta o seu bebê. Escuta coisas como «um programa de 40 horas semanais», e começa a entrar em pânico. Respire. Vai conseguir fazer isto. A vantagem das estratégias presentes neste livro, que se baseiam no ESDM, é que elas lhe fornecem as ferramentas para interagir e ensinar o seu filho num ambiente natural, sem tornar a terapia um esforço significativo e um peso para a sua família. O objetivo é conceder ao seu filho tantas oportunidades quantas as de qualquer outra criança, e este manual expõe os passos que a sua família deve dar para aplicar essas estratégias de uma forma confortável e natural.”

Pelo facto de a educação de uma criança com PEA poder ser desgastante, será essencial que inicie esta jornada pensando na forma como irá garantir que continuará a cuidar de si e do resto da família, e evitar colocar de lado essas necessidades para se concentrar apenas na criança com autismo. Pois se não o fizer assim, significa que poderá tornar-se menos eficiente e aumentar a probabilidade de ficar esgotado no processo. Estas questões são abordadas no Capítulo 2. Em seguida, para preparar o terreno para as estratégias de intervenção descritas nos restantes capítulos, o Capítulo 3 oferece um entendimento fundamental daquilo que é conhecido sobre as PEA. Isto fornece um contexto para a abordagem à intervenção que lhe apresentamos neste livro. Cada um dos restantes capítulos descreve as estratégias de intervenção ao pormenor, e cada capítulo é a continuação do anterior, de modo a fazer sentido para a maioria das pessoas quando lê os capítulos por ordem. Todavia, os Capítulos 9 e 13 não são tanto o seguimento dos anteriores como os outros. Pode considerar útil lê-los antes do tempo e consultá-los sempre que necessitar. Sabemos que alguns pais irão achar alguns capítulos mais úteis que outros, dependendo dos desafios apresentados por cada criança.

À medida que começa a praticar as estratégias de intervenção e a incorporá-las nas interações diárias com o seu filho, lembre-se que o objetivo desta obra não é convertê-lo num terapeuta! Nem irá despende muitas horas com o seu filho a “aplicar a terapia”. Pelo contrário, estas estratégias destinam-se a ser utilizadas durante as rotinas típicas que fazem parte da sua experiência diária, tal como a hora do banho, o parque, ou a hora de deitar. Não deverão requerer mais tempo do que as suas atividades típicas com o seu filho requereriam. As estratégias apoiam-se na relação de amor e carinho que já tem com o seu filho, e usam esses fundamentos para o ajudar a ultrapassar algumas dificuldades que fazem parte das PEA. Mãos à obra, então!

VAMOS COMEÇAR



DEFINIR O PROGRAMA DE INTERVENÇÃO PRECOCE PARA O SEU FILHO

1

Carmen e Roberto receberam o diagnóstico de autismo para a sua filha de três anos, Teresa, na semana passada. Passaram um dia inteiro na clínica onde Teresa contactou com uma série de pessoas que lhe pediram para brincar com os brinquedos, desenhar, andar de baloiço e fazer todo o tipo de outras coisas. Carmen e Roberto estavam surpreendidos com o quanto Teresa fazia perante os médicos. Estas pessoas pareciam mesmo compreender a criança e saber o que fazer para a encorajar a brincar. Teresa divertiu-se e fez coisas diante dos médicos que os pais nunca tinham visto. Sentiam-se orgulhosos dela e satisfeitos por aquilo ter corrido tão bem.

Os médicos mostraram-se simpáticos e afáveis para Carmen e Roberto. Passaram muito tempo com eles, fazendo-lhes todo o tipo de perguntas. No final, os pais reuniram-se com a psicóloga da equipa, a Dra. Avila, que falava tanto inglês como espanhol. Ela disse-lhes que Teresa tinha alguns talentos e capacidades – já estava a começar a ler! Mas também estava a ter problemas em aprender a comunicar e brincar. A Dra. Avila disse-lhes que Teresa tinha autismo. Era por isso que não falava, que movia os dedos de uma forma estranha, que fazia grandes birras e também por outros problemas. A médica estava muito certa em relação a tudo aquilo. Isso ajudou Carmen e Roberto. A menina não era teimosa ou mimada. Tinha autismo, uma doença biológica. O diagnóstico explicava tudo acerca dela. E ela era inteligente.

A Dra. Avila tranquilizou Carmen e Roberto dizendo-lhes que não eram os causadores do autismo de Teresa e nem o poderiam ter evitado. Todavia, podiam ajudar bastante a criança procurando um bom programa de intervenção para ela. A médica também disse que o autismo não é algo que desaparece por si só. Era duro de ouvir, mas, de certa forma, era um alívio. Carmen e Roberto agora tinham um nome para o que estava errado – um diagnóstico, um modo de explicar Teresa.

A Dra. Avila deu-lhes os nomes e os números de telefone das pessoas a quem deviam telefonar, assim como folhetos para lerem (alguns até estavam em espanhol para as avós poderem ler), uma lista de livros e sites da Internet, uma folha de factos sobre o autismo e os nomes de grupos de pais. Carmen e Roberto foram para casa imersos num oceano de preocupação, dor e questões. Durante alguns dias sentiram-se entorpecidos e não conseguiram falar do assunto ou

mesmo pensar com clareza sobre nada daquilo. Nos dias que se seguiram andaram como robôs, realizando automaticamente todas as tarefas necessárias no trabalho e em casa, mas sentindo-se entorpecidos e tristes.

Contudo, no fim de semana, durante o pequeno-almoço, Carmen começou a falar com Roberto sobre tudo aquilo. Invadiam-na tantos sentimentos diferentes em simultâneo. Estava desesperadamente preocupada com Teresa, com o seu futuro, com o que fazer, com a forma de a ajudar a sair-se bem. Queria começar a procurar terapias, como a psicóloga tinha aconselhado, mas não sabia por onde começar. Roberto escutou Carmen com atenção enquanto ela expunha os seus sentimentos. Carmen tinha palavras para os pensamentos e sentimentos que também o invadiam. Eram um casal unido. Aproximou-se dela e apertou-lhe a mão. “Havemos de ultrapassar isto”, disse-lhe. “Vamos rezar, trabalhar com ela, e conseguiremos ultrapassar isto”. Carmen apertou-lhe também a mão, limpou algumas lágrimas e sentiu-se grata pelo marido que tinha – ele escutava-a, apoiava-a e estava ali junto dela. Não estava sozinha. “Mas o que fazemos agora?”, perguntou. Havia tanta informação no folheto que a médica lhes entregara; não sabia por onde começar.

A notícia que o leitor recebeu sobre o autismo provavelmente deu origem a uma mistura de sentimentos e pensamentos, como aconteceu com Carmen e Roberto, incluindo no que diz respeito a encontrar e iniciar uma intervenção para o seu filho. Por um lado, pode sentir uma certa urgência em começar. Por outro, pode sentir-se um tanto devastado e até um pouco relutante em iniciar o processo. A quantidade de nova informação e nova terminologia pode ser desanimadora. Os numerosos telefonemas e entrevistas podem fazer com que o processo pareça interminável. Talvez até sinta que se puder adiar procurar ajuda durante mais algum tempo, as coisas melhorem por si mesmas. Todos estes sentimentos foram partilhados por inúmeros pais e outros membros da família responsáveis por uma criança com autismo. Esperamos tornar o processo um pouco mais fácil para si fornecendo-lhe informação objetiva e técnicas que podem colocá-lo no caminho certo.

A começar no Capítulo 4, fornecemos formas concretas de ajudar o seu filho a aumentar as interações sociais e emocionais, a comunicação e as brincadeiras durante as atividades de rotina, de modo a poder aumentar as oportunidades de aprendizagem da criança ao longo do dia. Estas estratégias aplicadas pelos pais podem ser utilizadas em conjunto com outras intervenções que podem envolver uma série de pessoas diferentes. Neste primeiro capítulo, oferecemos informação e dicas para encontrar e reunir os ingredientes essenciais de um programa de intervenção precoce bem-sucedido para o seu filho.

COMEÇAR: SABER É PODER

No início, os novos termos, a dificuldade em encontrar um bom programa de intervenção, e a incerteza que se avizinha podem fazer com que muitos pais sintam vontade de ir para a cama e esconder-se debaixo dos cobertores. Felizmente, este sentimento é rapidamente ultrapassado pela determinação em descobrir o que é melhor para o seu filho e encontrar a

melhor intervenção disponível. Mas obter estas respostas pode ser difícil. Há tantas opções – tantas opiniões diferentes e tanta discórdia entre as pessoas.

Um estudo recente com centenas de pais descobriu que a grande maioria dos pais (81%) recorre à Internet em busca de respostas e ajuda para as PEA⁽¹⁾.

A Internet permite aos pais acederem a uma grande quantidade de informação disponível em todo o mundo, muita da qual é valiosa. Contudo, a informação encontrada na Internet também pode ser enganadora e pouco digna de confiança. À medida que lê e escuta o que as outras pessoas dizem, tenha presente estas questões:

- Quem é o autor? Será que ele tem a formação e os conhecimentos necessários para fornecer uma informação segura e fidedigna?
- A informação foi testada convenientemente através de pesquisas? Foi publicada em jornais científicos?
- Qual é a data da informação? É atual?
- O *site* está a tentar vender-lhe alguma coisa? Produtos, avaliações, intervenções?
- O *site* afirma ter uma “cura” miraculosa para as PEA?
- O *site* parece-lhe ser tendencioso? Discute vários pontos de vista ou apenas um?

Seja cético! Se não se sente confortável com as suas respostas a qualquer destas perguntas, questione a veracidade das informações que está a ler na Internet.

Para ser mais fácil classificar as informações e as opções apresentadas na Internet, existe um grupo – a *Autism Speaks*, a maior organização mundial sobre a ciência e defesa do autismo – que uniu pais e profissionais para criar um conjunto de ferramentas de modo a ajudar os pais a passarem pelos primeiros dias devastadores após o diagnóstico.

O National Cancer Institute oferece estas dicas úteis para avaliar as informações relacionadas com a saúde obtidas na Internet:

Dica útil

- Um Website deve fazer com que seja fácil as pessoas saberem quem é o responsável pela página e pela sua informação.
- Se a pessoa encarregue do Website não discriminou os materiais constantes na página, a fonte original deve ser claramente identificada.
- Os Websites relacionados com a saúde devem dar informação sobre as credenciais médicas das pessoas que preparam ou reveem o material constante na página.

⁽¹⁾ Law, P. *Interactive Autism Network Survey*. Apresentado na conferência sobre *Ethics of Communicating Scientific Findings of Autism Risk*, Drexel University, Philadelphia, PA, 6 de outubro de 2009.

Na qualidade de pai de uma criança pequena com autismo, encontrará uma grande quantidade de informação útil no *website* da *Autism Speaks*, sob o tópico “Family Services”. Se ainda tem dúvidas se o seu filho tem PEA ou como são os sintomas específicos das PEA, pode consultar o “ASD Video Glossary”, em www.autismspeaks.org/what-autism/video-glossary. O glossário contém mais de uma centena de filmes do comportamento das crianças, ilustrando as diferenças por vezes subtis entre o comportamento típico e o atípico. O “ASD Video Glossary” pode ajudá-lo a saber mais sobre os sintomas de PEA que o seu filho apresenta.

Uma segunda ferramenta importante para si é o “Kit dos 100 dias”. Pode fazer o *download* grátis deste *kit* em www.autismspeaks.org/family-services/tool-kits/100-day-kit. Este *kit*, que está disponível em espanhol, fornece informações sobre o diagnóstico e as causas do autismo, os direitos de educação da criança, diferentes terapias e tratamentos e as 10 coisas que o seu filho desejaria que os pais soubessem, bem como dicas de segurança, formulários úteis e um glossário. O *kit* irá fornecer-lhe um plano pormenorizado onde consta o que deve fazer nos próximos 100 dias. Saber é poder e o “Kit dos 100 dias” irá ajudá-lo a sentir-se melhor preparado para o início da sua jornada pela nova estrada que se abriu diante de si na qualidade de pai de uma criança com PEA.

Dica útil

O “Kit dos 100 dias” da *Autism Speaks* fornece:

- Informação geral médica e sobre diagnósticos.
- Ajuda nos assuntos de família.
- Orientação para encontrar serviços.
- Descrições de diferentes tipos de tratamentos.
- Um plano de ação para começar.

As estratégias que irá aprender a partir do Capítulo 4 irão ajudá-lo a trabalhar com o seu filho em casa imediatamente, enquanto aguarda o início da intervenção, mas continuarão a ser úteis quando o seu filho estiver inscrito num programa de intervenção. Ou seja, irão garantir que o seu filho está a aprender não só com os professores e terapeutas, mas também ao longo dos momentos diários consigo. Afinal, o leitor é o professor mais valioso do seu filho, à semelhança dos pais de uma criança sem PEA, pelo facto de ser a pessoa que melhor conhece a criança e com quem esta passa mais tempo. Essas atividades diárias consigo são as oportunidades de aprendizagem mais importantes e mais frequentes que o seu filho tem, e o leitor está presente para tirar o melhor partido delas.

ENCONTRAR O MELHOR PROGRAMA DE INTERVENÇÃO

Em 2001, o *National Research Council*⁽²⁾, uma organização que aconselha o Congresso americano sobre políticas, estabeleceu uma série de recomendações sobre as melhores práti-

⁽²⁾ Committee on Education Interventions for Children with Autism, National Research Council. (2001). *Educating children with autism*. Washington, DC: National Academy Press.

cas para a intervenção precoce em crianças pequenas com PEA. Estas recomendações simples podem servir de orientação básica e bitola para avaliar a eficácia de um programa de intervenção que o leitor tenha em vista. Os critérios são os seguintes:

- ✓ A intervenção deve começar o mais rápido possível.
- ✓ O programa de intervenção deve ser individualizado para cada criança, tendo em conta as características únicas, os pontos fortes e os desafios de cada criança.
- ✓ O programa de intervenção deve ser designado e supervisionado por uma equipa experiente, profissional e interdisciplinar.
- ✓ Deve ser utilizado um plano de estudos centrado em áreas específicas que constituam desafios nas PEA.
- ✓ O programa deve fornecer a recolha contínua de dados sobre o progresso da criança em cada área, e devem ser feitos ajustes ao programa quando o progresso não é evidente.
- ✓ A criança deve ser ativamente inserida em atividades de intervenção e deve receber pelo menos 25 horas de intervenção estruturada por semana.
- ✓ Os pais devem participar na intervenção, bem como na definição de objetivos e prioridades, e devem ser ensinados a como implementar as estratégias de intervenção em casa.

Nós acrescentaríamos outro critério a esta lista: A intervenção destinada ao seu filho deve basear-se nas **práticas baseadas em evidências (PBE)**. É possível que encontre esta frase com frequência quando lê sobre intervenções no autismo. Significa que a intervenção foi testada em estudos científicos e publicada em jornais científicos, e que os resultados mostram que essas práticas de intervenção são mais úteis para as crianças pequenas com PEA do que a inexistência de uma intervenção. Com todas as afirmações e publicidade acerca dos tratamentos para o autismo que existem hoje em dia, o leitor, enquanto pai, deve querer assegurar-se de que o seu filho recebe as intervenções que foram testadas e provadas como eficazes.

Como reconhecê-las? Pode perguntar ao terapeuta se aquela intervenção se baseia nas PBE e, se quiser, pode pedir-lhe que partilhe consigo os artigos das investigações que demonstram o seu sucesso. Pode encontrar informação fidedigna sobre as PBE no *site* do *National Standards Project* (www.nationalautismcenter.org/affiliates) e no *site* do *National Professional Development Center* sobre as PEA (<http://autismpdc.fpg.unc.edu>).

Obter uma intervenção precoce apropriada baseada nas melhores práticas não é apenas um objetivo, é um direito legal que o seu filho tem, graças a uma lei denominada ***Individuals with Disabilities Education Improvements Act (IDEA)***, que foi promulgada em 1975 e revista em 2004. Esta lei garante os direitos de todas as crianças, incluindo as que têm PEA, a uma

educação gratuita e adequada que vá ao encontro das suas necessidades únicas e individuais. Isto significa que o seu filho com PEA tem direito a uma educação gratuita que aborde as suas necessidades específicas (mesmo enquanto bebé).

Dica útil

Pode localizar serviços de intervenção precoce na sua comunidade contactando o departamento de educação especial do distrito escolar. Ainda que a idade do seu filho seja muito inferior à idade escolar, esse departamento pode ajudá-lo. O pediatra é outra fonte de informação. Também pode encontrar informação no site da Autism Speaks (www.autismspeaks.org/family-services/resource-guide) e no site da Autism Society (www.autism-society.org).

Como encontrar um terapeuta de intervenção precoce? O profissional de saúde que lhe forneceu o diagnóstico pode ter-lhe igualmente facultado um nome e um número de telefone para iniciar o processo de aquisição dos serviços de intervenção precoce. Se isto não aconteceu, pode dar-se o caso de o pediatra do seu filho conhecer a agência e o número de telefone. Outra forma é contactar o departamento de educação especial do distrito escolar, dizer que o seu filho recebeu o diagnóstico de PEA, e perguntar a quem deve dirigir-se. Também pode encontrar informação e aceder aos serviços de intervenção precoce na sua área de residência no site da *Autism Speaks* (www.autismspeaks.org/family-services/resource-guide) e no site da *Autism Society* (www.autism-society.org).

Um bom programa de intervenção pode ser proporcionado de diferentes formas:

- Se o seu filho tem menos de três anos, irá trabalhar em conjunto com o terapeuta da intervenção precoce para desenvolver um **plano de serviços familiares individualizados (IFSP)**, do inglês *Individualized Family Service Plan*). Este é um documento que o leitor irá delinear em conjunto com os terapeutas. Nele constarão as necessidades e objetivos específicos de intervenção para o seu filho, e os tipos de serviços que o leitor e a sua família receberão para atingir esses objetivos.
- Se o seu filho tem três anos ou mais, irá obter uma avaliação, e o leitor em conjunto com os membros da agência de serviços pré-escolares irão desenvolver um **programa educacional individualizado (PEI)** para o seu filho, geralmente sob a orientação do distrito escolar. A intervenção para o seu filho sofrerá uma mudança de “intervenção precoce” para serviços “pré-escolares” quando atingir os três anos, ainda que tenha começado com um IFSP.

Selecionar um “programa do nascimento aos três anos” ou um programa pré-escolar

Pelo facto de as necessidades de cada criança com PEA serem únicas, existem muitas formas de construir um programa de intervenção precoce que pode ajudar o seu filho, e

muitos tipos de modelos de intervenção em que se basear. Algumas crianças recebem todos os serviços num programa especializado com base na escola ou na clínica, enquanto outras recebem a maior parte da intervenção das pessoas que trabalham com elas em casa. É comum as crianças pequenas com autismo receberem a sua intervenção de uma combinação de programas de intervenção com base na escola, na clínica e/ou em casa. Em alguns lugares, os serviços são prestados por pessoas que trabalham numa entidade pública. Em outros, a entidade pública contrata grupos privados para apoiarem a criança.

Tal como dissemos anteriormente, os programas de alta qualidade usam as PBE. A maioria das PBE tem a sua proveniência no campo da **análise comportamental aplicada** (ABA – do inglês *Applied Behavior Analysis*). O que é ABA? É a utilização de práticas de ensino que proveem do estudo científico da aprendizagem para ensinar ou alterar comportamentos. Os princípios ABA podem ser utilizados para ensinar novas competências, modelar comportamentos existentes em outros novos e reduzir a frequência dos problemas de comportamento. Mais à frente nesta obra (Capítulo 9), descrevemos mais pormenorizadamente os princípios ABA. Por agora, o mais importante é procurar programas de intervenção precoce que utilizem as PBE na sua abordagem. Tal como referimos anteriormente, pode perguntar diretamente a qualquer terapeuta da intervenção precoce se utiliza ou não as PBE na sua abordagem de ensino. Se a resposta for negativa, procure opções adicionais.

Os terapeutas dos programas e serviços de intervenção precoce podem incluir educadores de infância, terapeutas da fala, analistas comportamentais, terapeutas ocupacionais ou outros profissionais, juntamente com assistentes educacionais ou de terapia. Embora a quantidade de terapia recomendada pelo *National Research Council* (ver a *checklist* das páginas 6-7) para as crianças em idade pré-escolar seja de 25 horas semanais, não sabemos qual o melhor número de horas para crianças com idade inferior a três anos, e os serviços públicos em muitas localidades podem proporcionar apenas algumas horas de intervenção por semana. Pode utilizar em casa as estratégias de intervenção descritas mais à frente neste livro, e as que aprender com a sua equipa de intervenção, para aumentar o número de horas de experiências de aprendizagem de alta qualidade que o seu filho recebe. Isto também ajudará o seu filho a aprender a aplicar (generalizar) as competências aprendidas em outros contextos da vida diária em casa e nas diversas atividades familiares.

Se puder optar entre vários programas de intervenção, tente visitar e observar diferentes tipos de programas em ação, converse com os diretores e os professores e troque ideias com outros pais de crianças que participam no programa. À medida que observa o programa e fala com os professores e os pais, tente imaginar o seu filho nesse programa. Essa abordagem à intervenção baseia-se nas PBE? Parece-lhe adequada para o seu filho? Será o tipo de abordagem que, no seu ponto de vista, melhor se adequa ao seu filho? Os programas diferem no seu grau de estrutura e rotina, na forma como trabalham com os pais, como ensinam a linguagem, no quanto são calmos ou ruidosos, se são aplicados em casa ou num grupo, etc. Como é que estas qualidades se encaixam na personalidade individual do seu filho, no estilo de aprendizagem e competências? Até que ponto vão ao encontro das suas preferências,

valores e expectativas em relação à forma como as outras pessoas devem interagir com o seu filho? As recomendações do *National Research Council* mencionadas anteriormente podem ser divididas em critérios mais específicos que pode utilizar para avaliar um programa de intervenção precoce⁽³⁾. Pode não conseguir determinar se todos os critérios constantes na *checklist* das páginas 12-14 estão a ser cumpridos sem antes aprofundar uma quantidade de pormenores com os terapeutas, mas pode constatar se muitos deles estão a ser cumpridos observando atentamente o programa e fazendo as perguntas que lhe surgirem no decorrer do mesmo.

Utilização de terapeutas adicionais

As equipas dos programas de intervenção das agências públicas serão constituídas por terapeutas da fala, terapeutas ocupacionais, psicólogos e fisioterapeutas. Se procurar os serviços de uma agência pública, é provável que o seu filho obtenha uma avaliação por um terapeuta da fala, e talvez por um terapeuta ocupacional. A informação destes dois profissionais é habitualmente utilizada para elaborar os objetivos e planos de serviço que constam do IFSP ou PEI do seu filho. Por vezes, estes terapeutas trabalham diretamente com a criança em separado das outras crianças; outras vezes, trabalham com um pequeno grupo de crianças, ou com crianças e pais; e, por outras vezes, reúnem-se com os profissionais que aplicam uma intervenção continuada, em vez de trabalharem diretamente com a criança. Algumas famílias também utilizam os serviços deste tipo de profissionais a nível privado, utilizando o seguro de saúde da criança para cobrir os custos, se possível. Se o seu filho não está a fazer progressos suficientes no desenvolvimento da linguagem falada, discuta este assunto com os membros da equipa e pergunte-lhes se uma terapia adicional por parte de um terapeuta da fala pode ser útil. Pode pedir-lhes que recomendem alguém, e o pediatra do seu filho também pode ser capaz de lhe recomendar um patologista da fala, cujos serviços são cobertos pelo seguro de saúde do seu filho. O tratamento oferecido por estes profissionais pode focar-se na comunicação geral, incluindo a utilização dos gestos para desenvolver o uso da palavra, o desenvolvimento da articulação e da fala e até a interação social e os jogos.

Se a coordenação motora do seu filho ou as respostas aos estímulos sensoriais são para si alvo de preocupação, pode utilizar o mesmo processo que acabámos de descrever para encontrar um terapeuta ocupacional. Discuta este assunto com a sua equipa e com o pediatra da criança. Pergunte-lhes se uma terapia ocupacional adicional ou fisioterapia podem ser úteis para o seu filho. Peça-lhes que lhe indiquem um profissional cujos serviços estejam cobertos pelo seguro de saúde da criança e procure tratamento adicional. Uma lista de terapeutas experientes no trabalho com crianças pequenas com autismo na sua área é também fornecida na secção “Resource Guide” do site da *Autism Speaks*.

⁽³⁾ Adaptado de Librera, W. L., et al. (2004). *Autism program quality indicators: A self-review and quality improvement guide for programs serving young students with autism spectrum disorders*. Trenton: New Jersey Department of Education. Disponível em www.eric.ed.gov.

Terapeutas no ambiente doméstico

Quando uma intervenção é aplicada em casa, é normal um profissional agir como **gestor do programa** ou supervisor do programa. O gestor do programa tem formação em intervenção precoce e supervisiona uma equipa de **terapeutas**, que podem ou não ser paraprofissionais, que devem receber formação e supervisão atenta e contínua pelo gestor do programa. Estes paraprofissionais (por vezes também referidos como **tutores, ajudantes, intervencionistas** ou **terapeutas domésticos**) vão regularmente a casa trabalhar com a criança. Em algumas áreas, estes serviços são pagos pela agência pública de serviços de intervenção precoce. Em outras áreas, o seguro de saúde cobre estes serviços de intervenção precoce. Por vezes, são os pais que suportam os custos. A reforma das práticas de cobertura dos seguros para cobrir este tipo de serviços é um excelente objetivo para as associações de defesa do consumidor. Se o leitor desfruta de uma terapia em casa, é importante garantir que o gestor do programa seja um profissional formado e credenciado, que vê o seu filho com frequência, que observa e supervisiona os outros profissionais que trabalham com a criança e que utiliza as PBE. Utilize a *checklist* das páginas 15-16 para determinar se a intervenção em ambiente doméstico que tem em mente será eficaz para o seu filho.

A função do pediatra da criança na intervenção precoce

Só há pouco tempo é que o impacto da saúde do seu filho na sua capacidade de aprender e beneficiar de uma intervenção precoce foi totalmente reconhecido. Soubemos que as PEA não só afetam o cérebro e o comportamento, como também podem afetar o corpo todo. Assim, o pediatra do seu filho irá desempenhar uma função contínua na terapia da criança. Problemas médicos comuns que as crianças com PEA podem experimentar incluem perturbações de sono, tais como dificuldade em adormecer e sono leve; dificuldades alimentares, tais como comer pouco e aversão a determinados alimentos; problemas gastrointestinais, tais como obstipação e diarreia; e ataques. Problemas médicos menos comuns incluem distúrbios congénitos raros do metabolismo. O médico deve verificar estas doenças metabólicas como parte do diagnóstico.

Se o diagnóstico proveio de uma equipa médica central, é provável que o seu filho tenha sido submetido a um exame médico completo como parte do processo, incluindo um teste de sangue, análise à urina e outros testes. Se o diagnóstico proveio de um profissional independente, pode ainda não ter sido realizado um exame médico completo para o autismo do seu filho. Se for esse o caso, peça-o ao pediatra. Isto é bastante importante porque em alguns casos há uma razão médica conhecida que está a contribuir para o autismo e que pode afetar o tratamento da criança.

Dica útil

Critérios para medir a qualidade de um programa de intervenção precoce:

1. O programa envolve suficientemente as crianças?

- ✓ As crianças estão todas envolvidas nas atividades da sala de aula? Ou há crianças a deambular ou isoladas?
- ✓ O programa oferece à criança pelo menos 25 horas semanais de intervenção estruturada quando adicionado a outras intervenções que a criança está a receber?
- ✓ O professor ou outro adulto responsável está encarregue de apenas duas ou três crianças?
- ✓ O programa é oferecido durante todo o ano?
- ✓ As atividades educacionais são sistematicamente planeadas e apropriadas para a idade de desenvolvimento das crianças?
- ✓ O programa faz um acompanhamento do progresso diário para que os métodos possam ser avaliados pela sua eficácia?

2. Os membros da equipa têm qualificação adequada?

- ✓ Eles sabem como desenvolver um PEI para irem ao encontro das necessidades únicas de uma criança com PEA?
- ✓ Eles sabem como utilizar um *curriculum* abrangente especificamente para o autismo?
- ✓ Conseguem adaptar o ambiente de aprendizagem e utilizar métodos de instrução conhecidos para ajudar as crianças com autismo a aprender?
- ✓ Utilizam estratégias para promover a comunicação e a interação social?
- ✓ Conseguem implementar técnicas de gestão do comportamento com base nos princípios ABA?
- ✓ São capazes de lidar apropriadamente com uma crise?
- ✓ Têm credenciais apropriadas na sua profissão?
- ✓ Os assistentes da terapia e do ensino recebem instruções e supervisão diretas?
- ✓ Os funcionários recebem regularmente formação interna sobre como educar uma criança com autismo?
- ✓ Há consultores disponíveis no programa?

3. O *curriculum* é apropriado para crianças com PEA?

- ✓ Os objetivos, métodos e atividades educacionais são baseados num *curriculum* escrito?
- ✓ Os membros da equipa adaptam o *curriculum* para ir ao encontro das competências, desafios e estilos de aprendizagem únicos de cada criança?
- ✓ O *curriculum* foca-se em áreas importantes para aprendizagem, incluindo a comunicação e a linguagem, capacidades motoras finas e grossas, brincadeiras com brinquedos, brincadeiras imaginativas e aptidões sociais?
- ✓ As crianças têm capacidade para interagir com pares de desenvolvimento típico?

4. Os métodos de ensino são eficazes?

- ✓ Os métodos são PBE?
- ✓ Os métodos ajudam as crianças a participar em atividades apropriadas?
- ✓ Os métodos de instrução tiram vantagem de recompensas que ocorrem naturalmente?
- ✓ Incentivam as crianças a utilizar aptidões aprendidas espontaneamente em diferentes ambientes?
- ✓ Os funcionários analisam os dados recolhidos dos comportamentos desafiadores de cada criança, usam uma avaliação comportamental funcional^(*) e apoiam o comportamento positivo para reduzir comportamentos desafiadores?

5. O programa envolve a família?

- ✓ O programa envolve os pais e os membros da família como participantes ativos em todos os aspetos da avaliação e educação da criança?
- ✓ O programa dá aos pais informação sobre a filosofia educacional, o *curriculum* e as estratégias de ensino?
- ✓ Os membros do programa respeitam as diferenças de cultura, linguagem, valores e estilos de educação entre as famílias?

(*) A **Avaliação comportamental funcional** é uma PBE, um procedimento técnico para identificar as funções dos comportamentos desafiadores tais como a agressão. Envolve reunir dados sobre a frequência e a gravidade do comportamento problemático e identificar os fatores imediatos que antecedem e seguem cada ocorrência do comportamento. Conduz a uma abordagem de intervenção concebida para minimizar os fatores que estão a contribuir para o problema; fazer acomodações ambientais para evitar ou reduzir o comportamento desafiador; e criar competências alternativas e apropriadas que abordem a função identificada do comportamento.

- ✓ O programa ajuda os pais a compreender o desenvolvimento da criança e apoia os esforços dos pais para aplicarem os métodos de ensino em casa?
- ✓ Os membros da equipa reúnem-se regularmente com os pais e informam-nos sobre o desenvolvimento da criança?
- ✓ O programa trabalha em conjunto com as famílias para encontrar serviços de apoio à família?
- ✓ O programa ajuda a família a fazer a transição da criança para a fase de educação seguinte?

Nem todos os médicos estão familiarizados com a forma de avaliar e tratar as questões médicas que afetam o seu filho. Se a criança se mostra desconfortável, fatigada ou com dores devido a um problema de saúde, ela pode começar a ficar agressiva, a fazer birras ou a ficar letárgica. Estes “problemas de comportamento” podem ser vistos pelo pediatra como “apenas fazendo parte do autismo”. Se suspeitar que o seu filho tem um problema de saúde subjacente, trabalhe em conjunto com o pediatra para ambos descobrirem as respostas. O pediatra pode ter de recomendar a criança a um médico especializado em autismo para obter uma avaliação e tratamento apropriados. Esses médicos da especialidade estão geralmente disponíveis nos centros médicos das universidades e hospitais infantis, que, frequentemente, têm clínicas completas de autismo. Pergunte ao pediatra se este tipo de recomendação é necessário para a criança. Pode, igualmente, procurar um médico na sua área de residência visitando a secção “Family Services” no *site* da *Autism Speaks*.

Facto

Problemas médicos comuns que afetam as crianças com PEA incluem perturbações de sono, tais como, dificuldade em adormecer e sono leve; distúrbios alimentares, tais como, caprichos alimentares e aversões a determinados alimentos; problemas gastrointestinais, tais como, obstipação e diarreia; ataques.

Dificuldades de sono

Os problemas relacionados com o sono são extremamente comuns entre as crianças com PEA. De facto, estima-se que cerca de metade das crianças têm pelo menos um problema de sono frequente. Isto significa que cerca de metade dos pais das crianças com PEA tem perturbações de sono, uma vez que o sono dos pais é inevitavelmente interrompido quando os seus filhos têm dificuldades em dormir! Entre os problemas de sono que os pais relatam estão as dificuldades em adormecer, o acordar frequentemente durante a noite, acordar cedo, apneia obstrutiva do sono (dificuldade em respirar durante o sono) e necessidade reduzida de dormir. As investigações sugerem que as PEA podem estar associadas a diferenças nos genes que regulam o ciclo do sono e a produção de melatonina. A melatonina é uma substância química segregada pela glândula pineal, localizada no cérebro, que ajuda a regular os ritmos circadianos (diários), incluindo o ciclo do sono. Ocasionalmente, os problemas de sono são causados por atividade convulsiva que ocorre durante a noite.

Se o seu filho está a ser afetado por uma perturbação de sono, não lhe será possível retirar o máximo proveito de uma intervenção precoce. Estudos mostraram que os problemas de sono em crianças, incluindo as crianças com PEA, estão associados a dificuldades de atenção, de memória e problemas de comportamento, como birras e agressões. O problema mais frequente que os pais de crianças com autismo relatam é a insónia. Geralmente, a insónia numa criança com PEA pode ser substancialmente ajudada quando se estabelece uma rotina mais consistente na hora de deitar (isto é frequentemente referido como uma boa higiene do sono).

Mais de metade das crianças com PEA apresenta perturbações de sono, sendo a insónia o problema mais comum referido pelos pais.

Facto

Critérios para medir a qualidade de um programa de intervenção baseado em casa:

Se a resposta for afirmativa a cada uma das questões que se seguem, pode ter confiança na qualidade e experiência do grupo de intervenção.

- ✓ O gestor do programa tem uma formação educativa apropriada para trabalhar com crianças pequenas com autismo, incluindo um grau de licenciado (mestrado ou doutoramento) numa área como a análise do comportamento, educação especial ou psicologia?
- ✓ O gestor do programa e os terapeutas receberam alguma formação e certificação em algum método de intervenção com provas científicas que o apoiem? Qual é esse método?
- ✓ O gestor do programa e os terapeutas da equipa que vão a casa apresentaram o registo criminal e os comprovativos da formação educacional?
- ✓ O gestor do programa supervisiona regularmente os terapeutas que vão a casa, observa-os a trabalhar com o seu filho, revê o progresso da criança e trabalha diretamente com ela, ajustando as estratégias de ensino para aumentar o progresso?
- ✓ Os terapeutas que conheceu parecem-lhe ser bem treinados, competentes, profissionais e motivados?
- ✓ O gestor do programa e os terapeutas incentivam-no a observar e a juntar-se às sessões de intervenção com o seu filho e explicam-lhe o que estão a fazer?
- ✓ O gestor do programa reúne-se com outros profissionais de outras disciplinas (tal como terapia ocupacional, terapia da fala e pediatria), quando necessário?
- ✓ O programa de intervenção utiliza um *curriculum* que identifica os objetivos específicos que o seu filho está a esforçar-se por atingir?

- ✓ Os terapeutas recolhem dados sobre o progresso diário do seu filho e reveem regularmente os dados com o gestor do programa?
- ✓ O gestor do programa reúne-se regularmente consigo e com outros profissionais que fazem parte da equipa de intervenção do seu filho?
- ✓ O leitor sente que é uma parte respeitada da equipa de intervenção e que o gestor do programa o escuta?
- ✓ O gestor do programa ajuda-o a dar prioridade àquilo em que deve focar-se com o seu filho? Mostra-lhe como ajudar o seu filho a progredir nos seus objetivos durante as suas interações com ele em casa?

Num artigo sobre higiene do sono para crianças com perturbações de desenvolvimento publicado pela *American Academy of Pediatrics*, as recomendações⁽⁴⁾ que se seguem foram sugeridas para ajudar as crianças a dormir melhor:

1. Proporcionar um ambiente para dormir que seja confortável para a criança em termos de temperatura, iluminação, colchão, textura dos cobertores, etc.
2. Proporcionar um ambiente relativamente sombrio, porque mesmo os baixos níveis de iluminação inibem a produção de melatonina (pode usar uma luz noturna, se necessário).
3. Estabelecer um horário regular de dormir-despertar, incluindo horas regulares para a sesta, hora de deitar e despertar. Em geral, não deve haver mais de uma hora de diferença entre as horas de ir dormir e acordar durante os dias de semana e os fins de semana.
4. Planeie as atividades da hora de deitar cuidadosamente, de modo a ajudar a acalmar o seu filho antes de dormir, porque as crianças com PEA podem ser facilmente excitáveis. Evite atividades novas e inesperadas, demasiado ruído, brincadeiras vigorosas e refeições pesadas perto da hora de dormir. Atividades como o banho, as canções de embalar, a presença de um brinquedo ou cobertor familiar e o desfolhar de livros em conjunto são geralmente calmantes. Outras incluem uma massagem suave, escovar o cabelo e ouvir música relaxante.
5. Não coloque um aparelho de televisão no quarto da criança. Não reproduza filmes ou programas de televisão para ajudar a criança a adormecer.

Se o seu filho tem uma perturbação de sono, a primeira pessoa a consultar é o psicólogo da equipa de intervenção precoce da criança. Existem excelentes métodos de comportamen-

⁽⁴⁾ James, E. J., *et al.* (2008). "Sleep Hygiene for children with neurodevelopmental disabilities". *Pediatrics*, 122, 1343-1350.

to para os pais utilizarem que podem melhorar tremendamente o sono de uma criança. O autor V. Mark Durand escreveu dois excelentes livros para ajudar os pais a melhorar o sono dos filhos baseado na ciência: *Sleep Better* (1998) e *When Children Don't Sleep Well: Interventions for Pediatric Sleep Disorders: Parent Workbook* (2008). Incluimos mais pormenores sobre estes dois livros na secção “Recursos” no final deste livro. Se estas técnicas não forem eficazes, converse com o seu pediatra, ele pode fornecer-lhe mais informação sobre ajudas para dormir. A melatonina é, por vezes, administrada oralmente para ajudar a estabelecer um ciclo regular de dormir-despertar, mas isto deve ser efetuado sob a supervisão do pediatra da criança.

Problemas gastrintestinais e distúrbios alimentares

Os problemas gastrintestinais são outra perturbação comum experimentada por muitas crianças com PEA. Os pais frequentemente relatam que o seu filho com PEA tem dores abdominais, diarreia e obstipação. Os problemas mais comuns relatados pelos pais são a diarreia e a obstipação, que podem alternar na mesma criança. Embora estes problemas sejam bastante comuns em todas as crianças, há provas de que ocorrem mais frequentemente em crianças com PEA. Estes problemas causam dor e desconforto, e, à semelhança das perturbações de sono, podem resultar em problemas de comportamento e dificuldade em prestar atenção. Por sua vez, estes problemas podem impedir a criança de beneficiar plenamente de um programa de intervenção.

Pelo facto de as crianças com PEA terem dificuldade em comunicar, pode ser desafiador saber se a criança está ou não a sofrer de uma dor abdominal ou de outro tipo de dor. Preste atenção às mudanças abruptas no comportamento da criança, ao choro ou aos gemidos excessivos, a um comportamento autolesivo, ao apertar da barriga e a outros indicadores não-verbais de dor. Se tiver alguma suspeita, leve a criança ao pediatra para ser avaliada. Os problemas gastrintestinais podem ser tratados. Dependendo do tipo e da gravidade do problema, os tratamentos podem incluir intervenções na dieta, suplementos nutricionais e medicação. Não existe atualmente evidência científica de que as dietas especiais, incluindo a eliminação da caseína e do glúten, melhorem o comportamento das crianças com PEA; todavia, alguns pais relataram, curiosamente, um benefício significativo obtido a partir dessas dietas, incluindo uma atenção melhorada e menos problemas de comportamento.

Os distúrbios alimentares são comuns em crianças com PEA e podem aparecer durante a infância.

Facto

Os distúrbios alimentares também são comuns em crianças com PEA. Um estudo recente publicado pela *American Academy of Pediatrics*⁽⁵⁾ descobriu que as crianças com PEA começam muitas vezes a ter distúrbios alimentares em bebés. É mais provável que comecem

⁽⁵⁾ Edmond, A., et al. “Feeding symptoms, dietary patterns, and growth in young children with autism spectrum disorders”. *Pediatrics*, 126(2), e337-e342.

mais tarde a ingerir comida sólida do que as outras crianças, por exemplo. Com um ano de idade, as crianças com PEA são mais vulneráveis a ser descritas como “difíceis de alimentar” e “muito picuinhas”. Enquanto bebês, as crianças com PEA têm uma dieta menos variada. Embora este estudo não tenha encontrado diferenças entre as crianças com PEA e as crianças com desenvolvimento típico em termos de nutrição, outros estudos descobriram que as crianças com PEA, por vezes, têm deficiências de certos nutrientes, talvez devido a serem niquentas ou devido ao uso de uma dieta especial.

Se está preocupado com os padrões de alimentação do seu filho, fale deles na sua próxima consulta com o pediatra. Fale também com o assistente social, o terapeuta comportamental ou o psicólogo da equipa de intervenção precoce da criança. Há muitas formas de conseguir que o seu filho ingira uma gama variada de alimentos, e os terapeutas podem ajudá-lo bastante com isso. Se o pediatra está preocupado com a nutrição da criança, ele pode recomendar que consulte um nutricionista. Por vezes, nas clínicas dos hospitais ou das universidades há um nutricionista na equipa que pode fornecer sugestões específicas em relação à forma de ajudar o seu filho a comer melhor ou de garantir que o seu filho está a obter os nutrientes de que necessita. Existem diversas razões pelas quais uma criança tem distúrbios alimentares, incluindo problemas na mastigação e dificuldades em engolir, sensibilidade sensorial relacionada com as diferentes texturas dos alimentos, intolerâncias alimentares ou alergias e evitar todos os alimentos novos. A equipa da intervenção precoce e o pediatra, em conjunto, podem ajudá-lo a determinar se deve preocupar-se com a alimentação do seu filho, ajudá-lo a compreender por que razão o seu filho tem dificuldade em comer, e ajudá-lo a melhorar os hábitos alimentares da criança.

Ataques

Embora os ataques não sejam geralmente um problema na infância, aproximadamente um em cada quatro indivíduos com PEA desenvolve ataques em algum momento da sua vida. Nas PEA, os ataques desenvolvem-se tipicamente pela primeira vez na adolescência ou até na idade adulta, embora ocasionalmente apareçam mais tarde na vida. É importante que os ataques sejam tratados, porque a atividade convulsiva pode afetar o funcionamento e o desenvolvimento do cérebro. Assim, se o seu filho tiver um ataque ou sintomas (descritos abaixo) que sugiram atividade convulsiva, procure cuidados médicos o mais rápido possível.

Há muitos tipos de ataques: ataques que envolvem episódios de ausências, ataques que envolvem movimentos repetitivos (ataques complexos parciais) e ataques que envolvem convulsões (crise de grande mal). Os sintomas benignos são difíceis de detetar porque alguns dos sintomas, tais como estar absorto e não responder quando o chamam, também são sintomas de PEA. Os sintomas de um episódio de ausência podem incluir “apagar” ou não responder a nenhum som durante 10-20 segundos, pestanejar repetidamente, rolar levemente os olhos, movimentos da boca, rigidez muscular, espasmos, esfregar os dedos e episódios de olhar fixo. Se estiver preocupado com uma possível atividade convulsiva, aconselhe-se com o pediatra, que pode enviar a criança a um neurologista para obter uma avaliação.

EM RESUMO

Como pode ver, há muitas partes diferentes para uma intervenção precoce, incluindo um programa de intervenção básico (quer em grupo, quer individual), e, por vezes, terapia adicional aplicada por um terapeuta da fala, um terapeuta ocupacional e/ou um médico. Com o tempo irá conhecer as opções que estão disponíveis na sua comunidade, decidir o que lhe parece ser melhor para o seu filho, e emitir as suas preferências de modo a que a criança obtenha os melhores serviços disponíveis na sua comunidade. Terá de incentivar as diferentes pessoas que trabalham com a criança a falarem umas com as outras e a partilhar informação. É preciso que estas situações aconteçam, mas elas não acontecem automaticamente nem em simultâneo. Acontecem passo a passo, porque os pais as fazem acontecer.

Muitos pais consideram útil ter “reuniões da equipa” com todos os profissionais envolvidos nos cuidados dos seus filhos. Estas reuniões ajudam a manter todos os membros da equipa dentro do mesmo raciocínio, a focar-se em objetivos similares, e a lidar com os problemas de comportamento de forma similar, a escutar os outros e a aprender uns com os outros.

O leitor tem o direito de pedir uma reunião da equipa a qualquer altura, para rever as IFSP e as PEI da criança e para discutir o progresso dela. Outras formas de ajudar a sua equipa a trabalhar em conjunto incluem:

1. A existência de um bloco de notas que permaneça com a criança durante todo o dia para que os professores, terapeutas e membros da família possam tomar notas acerca do comportamento e progresso dela.
2. Pedir à equipa de intervenção da criança que lhe envie informações sobre o progresso semanal do seu filho.
3. Algumas famílias “orientadas para a tecnologia” podem até criar um *blog* ou um *website* através dos quais os diferentes membros da equipa e os pais possam transmitir aquilo em que estão a trabalhar, descrever o que foi eficaz (ou não) e oferecer dicas que podem ser úteis para outros cuidadores. Este é um local para partilhar problemas e vitórias à medida que o seu filho começa a desenvolver novas competências.

Neste capítulo fornecemos informação básica sobre como estabelecer um programa de intervenção para o seu filho. Para mais leituras, fornecemos listas de *websites* e livros excelentes acerca de tópicos abordados neste livro (consulte a secção “Recursos” no final deste livro). Até agora focámo-nos no seu filho. Mas, e em relação ao leitor? À semelhança do seu filho, o leitor e a sua família necessitam de atenção especial à medida que enfrentam os desafios que se avizinham. Ao fazê-lo, terá menos probabilidades de experimentar “desgaste” e mais capacidade de ir ao encontro das necessidades do seu filho com PEA e das necessidades da restante família. O capítulo seguinte fornece estratégias para garantir que o leitor e a sua família se mantêm saudáveis e equilibrados, apesar de todo o *stress* resultante de criar uma criança com PEA.

TOMAR CONTA DE SI E DA SUA FAMÍLIA

2

À medida que Carmen e Roberto se esforçavam por criar o melhor plano de intervenção para Teresa, a sua filha de três anos com autismo, várias semanas decorreram num ápice, num torvelinho de telefonemas e entrevistas. Felizmente, Carmen trabalhava no turno da tarde, das 15h às 23h, por isso estava em casa e podia fazer telefonemas. Todas as atenções estavam agora concentradas em Teresa. Roberto trabalhava no turno da manhã, das 6h às 12h. Os pais quase não se viam, a não ser aos fins de semana. Quando tinham algum tempo juntos, Carmen tentava pôr Roberto ao corrente do que estava a acontecer com Teresa – todas as consultas, todas as pessoas novas, os conselhos que lhe davam sobre como lidar com as birras da menina e como ajudá-la a comunicar. Parecia que o seu único tema de conversa agora era a Teresa, e Roberto sentia-se distante de tudo isso. Ele desejava que tudo passasse, como se fosse um pesadelo, e que a vida voltasse a ser como quando tinha uma esposa feliz, um casamento unido, e uma vida que era calma e despreocupada. Preocupava-se com a sua capacidade em tomar conta da mulher, do filho e da filha perante este futuro novo, desconhecido e assustador.

Carmen vivia esta nova vida a cada momento do seu dia. Havia pouco tempo para conversar de outras coisas, até mesmo acerca de Justino, o filho de cinco anos que tinha recentemente entrado para a escola. Em breve, Carmen começou a sentir dificuldades em adormecer. Permanecia na cama acordada a pensar em Teresa, preocupada. Iria o programa de intervenção que tinham encontrado realmente ajudá-la? Iria o seguro de saúde cobrir as despesas? Teria de deixar o emprego para se dedicar a Teresa e a Justino? Conseguiriam suportar as despesas? Tinha a mente repleta de perguntas e preocupações e os seus olhos enchiam-se de lágrimas. Olhava para Roberto e sentia-se longe dele. O marido foi ficando mais reservado. Eles já mal riam e se divertiam juntos ultimamente e acontecia cada vez com mais frequência ele ficar até mais tarde no trabalho. Não podia culpá-lo de querer evitar os desafios que enfrentavam, mas ela precisava dele agora mais do que nunca.

E Justino? O menino ia para o jardim de infância de manhã e a avó tinha começado a ir buscá-lo, uma vez que Teresa tinha terapia até ao meio-dia, longe da escola de Justino. A avó trazia-o

para casa às 13h e ficava com as crianças até Roberto chegar a casa por volta das 15h. Carmen sentia que já quase nunca via o filho, a não ser para o mandar para a escola de manhã.

Puxava os cobertores sobre a cabeça e enterrava o rosto na almofada. Desejava ter alguém com quem falar acerca de tudo isto, mas era difícil falar com a família e os amigos. Eles diziam-lhe que estava a exagerar, que os médicos estavam errados, que estava a passar demasiado tempo com Teresa. Ninguém entendia o que ela estava a passar. Necessitava dos conselhos da mãe, do apoio da família e do amor do marido. Necessitava de toda a energia que conseguisse reunir. Pela primeira vez, teria de atrair mais pessoas para o círculo familiar. Seria capaz de encontrar pessoas que compreendessem aquilo por que estavam a passar, pessoas que pudessem ajudar com Teresa e até quem lhes desse uma folga de vez em quando?

"Identifico-me totalmente com isto. Embora tenha trabalhado no campo da educação especial e tivesse colegas, ninguém compreendia o que eu estava a sentir, e senti-me completamente impotente e sozinha. É um sentimento devastador."

AJUSTAR-SE PARA CUIDAR DE UMA CRIANÇA COM PEA

Os sentimentos de Carmen e Roberto são idênticos aos de muitos pais que estão a ajustar-se para cuidar de uma criança com PEA. As pesquisas mostraram aquilo que as famílias com crianças com autismo andam a dizer-nos há anos: cuidar de uma criança com autismo pode ser muito desgastante! Mas muitos pais também nos disseram que desfrutaram de momentos recompensadores e de realização, talvez não nos primeiros meses caóticos e repletos de preocupações, mas depois disso, à medida que se instalam novas rotinas, que as crianças começam a progredir e o futuro se torna mais luminoso.

Durante os primeiros meses, ou, até anos, depois de tomar conhecimento de que o seu filho tem PEA, é tentador colocar de lado as suas necessidades e as dos outros membros da família para se focar apenas nas necessidades da criança com PEA. Todavia, é muito importante dispensar algum tempo para pensar nas necessidades de toda a família, incluindo as suas. É tentador colocar-se no final da lista de prioridades. Não o faça! Tomar conta de si é a única forma de conseguir tomar conta do resto da família. Portanto, é importante que faça frequentemente um balanço de como se sente e que dê os passos necessários para garantir que está bem de saúde, tanto a nível mental como físico.

A perspetiva de tomar conta de si mesmo, da sua esposa ou companheira e das outras crianças pode parecer avassaladora quando sente que está a dedicar todos os minutos do seu dia à criança com PEA. Não lhe queremos fazer crer que será fácil, mas a nossa experiência com os numerosos pais que enfrentaram os mesmos desafios ensinaram-nos algumas dicas para que possa ajustar-se ao facto de ter uma criança com PEA. Neste capítulo tentamos descrever, de todas as formas que podemos, algumas estratégias que podem tornar um pouco mais fácil o ter de lidar com o que tem pela frente, desde as dificuldades da gestão diária ao difícil equilíbrio de se manterem unidos enquanto família, até encontrar algumas das recompensas e momentos de realização que existem ao longo deste novo caminho que está a tomar.

TOMAR CONTA DA SUA FAMÍLIA

Todas as pessoas da sua família serão afetadas pelo novo caminho que as PEA traçaram para si, mas o impacto não tem de ser negativo, especialmente depois de ter ultrapassado o período de ajuste inicial. Para muitos pais, especialmente durante o período de ajuste, o maior impedimento para manter relações saudáveis e manter a família forte e unida parece ser o tempo: tempo para estarem uns com os outros e tempo para comunicarem. Claro que conseguir a mesma quantidade de tempo para os outros membros da família, agora que está a tentar ajudar uma criança com PEA, é um desafio. Felizmente, os pais que passaram por isso partilharam ideias que podem ajudar.

Promover a sua relação conjugal⁽¹⁾

Será que o desafio de criar uma criança com PEA tem um efeito negativo no casamento (muito maior do que o desafio de ter uma criança sem necessidades especiais)? Não necessariamente!

Na verdade, as pesquisas⁽²⁾ baseadas em centenas de famílias com crianças com PEA desde a infância até à idade adulta mostraram que não existe diferença nas taxas de divórcio de casais com e sem filhos pequenos com PEA. (À medida que as crianças atingiam a adolescência e a idade adulta, os casais com crianças com PEA tinham, de alguma forma, maior probabilidade em divorciar-se, mas não se sabe ao certo quais os motivos para isso acontecer.)

As pressões adicionais de tomar conta de uma criança com PEA resultam frequentemente em menos tempo para a relação principal (marital ou de longo prazo), tempo já reduzido pelas necessidades das crianças pequenas. Pode sentir que não tem opção. As necessidades do seu filho com PEA podem ter de vir primeiro agora, mas se deixar o seu companheiro de lado, está a negar a si mesmo um membro fulcral da sua rede de apoio social. Além disso, se lidar com este novo e imenso desafio fora do relacionamento conjugal pode começar a criar distância entre os dois num dos pontos mais significativos da vossa relação. Algumas orientações são particularmente importantes de seguir nesta fase inicial após o diagnóstico da criança.

Comuniquem!

Conversem um com o outro. Pelo facto de andarem tão embrenhados nos assuntos que envolvem o vosso filho com PEA, é difícil pensar ou falar de qualquer outro assunto.

⁽¹⁾ “Relação conjugal” neste capítulo refere-se amplamente à sua relação com o seu parceiro ou outra pessoa, quer seja legalmente casado ou não.

⁽²⁾ Hartley, S.L., *et al.* (2010). “The relative risk and timing of divorce in families with children with an autism spectrum disorder”. *Journal of Family Psychology*. 24(4): 449-457.

Roberto sentia que Carmen estava a viver a nova vida que lhes tinha sido imposta e que havia abandonado completamente a anterior. Ele, por sua vez, sentia-se encurralado entre as duas. A antiga havia desaparecido, e a nova, aparentemente muito menos satisfatória, assomava no horizonte, desconhecida, desgastante e assustadora. Enquanto Carmen estava a vivê-la, ele estava apenas a ouvir falar dela, e as conversas que tinham quase não passavam disso. Carmen não conseguia pensar noutra coisa, e queria partilhá-lo com o marido, mas ele não parecia muito interessado. Enfurecia-a que ele não se unisse a ela em todas as tomadas de decisão e na tensão que ela agora enfrentava. Sentia-se distante dele de uma forma agora totalmente diferente.

É importante que partilhem outras áreas das vossas vidas durante os momentos de comunicação. Quando se reencontram depois de terem estado separados devido às rotinas diárias, faça questão de fazer perguntas sobre outros temas que também têm importância para ambos: “Como foi o teu dia?”, “O que achas que podíamos fazer este fim-de-semana para nos divertirmos?”, “Ainda estás constipado?”, “Falaste com a tua mãe hoje? Está tudo bem com ela?”. Ouça com atenção e tente juntar-se ao seu parceiro na vida dele quando conversarem. Esforcem-se por passar alguns momentos do dia sozinhos, concentrados um no outro, antes de entrarem no tema das crianças.

“Despender algum tempo concentrados um no outro é crucial! Quando olho para trás, vejo que nunca fizemos isto. Estávamos concentrados nas crianças, nas incapacidades e nas terapias. Já nada era acerca de nós, era como se não tivéssemos importância. Na altura sentia que não precisávamos – nada era mais importante do que os miúdos – mas em retrospectiva, é sempre necessário encontrarmos tempo para nós próprios e para as relações com as outras crianças, com o cônjuge e os membros da família. Todos são importantes para a dinâmica familiar e a felicidade é fundamental.”

Escute

Quando o seu companheiro falar, escute-o com atenção. Não o interrompa nem faça julgamentos. Tente reformular o que ele disse para se certificar de que compreendeu a perspetiva e os sentimentos dele. Por exemplo, se o seu companheiro lhe falar de um problema que teve nesse dia, evite criticar e dizer-lhe o que deve fazer. Em vez disso, é mais importante reformular as partes importantes da mensagem e oferecer apoio, dizendo algo como: “Parece que tiveste mesmo um mau dia. Noto-te cansado e aborrecido. Como posso ajudar?”.

É muito comum os pais terem desacordos acerca da criança com PEA. Podem ter opiniões diferentes acerca do diagnóstico, do tipo de intervenção a usar, da disciplina e expectativas. Para este tipo de desacordos, o primeiro passo é escolher uma boa altura para conversar acerca deles de modo a escutar tudo o que vai na mente do seu parceiro. O segundo passo é escutar com atenção o ponto de vista dele e levá-lo a sério, ao invés de pensar que ele não tem conhecimentos nem está a compreender o assunto. Por exemplo, se o seu parceiro fizer

uma sugestão acerca de uma nova intervenção com a qual o leitor não está de acordo, tente responder encorajando-o a explicar melhor por que razão ele pensa que é uma boa ideia, ao invés de rejeitar a ideia de imediato ou criticá-lo. Escute com atenção para ouvir o raciocínio do seu parceiro e procure um ponto intermédio ou convergência entre os dois pontos de vista ou outra solução com a qual ambos concordem. Se para chegar a uma decisão é necessário ter informação acerca da criança que um ou ambos necessitam, veja se consegue arranjar um momento em que ambos se possam reunir com o coordenador de serviço ou um membro da equipa para fazer perguntas e reunir toda essa informação. Se estão a ter dificuldade em escutar-se um ao outro ou em encontrar um ponto comum, veja se consegue marcar uma consulta com um psicólogo ou assistente social da equipa da criança, para chegarem a um ponto de vista mais partilhado. Mas antes de procurar ajuda de terceiros, procurem ao máximo escutar-se um ao outro de forma aberta e respeitosa.

Evite a todo o custo atribuir culpas. Faz parte da natureza humana tentar encontrar um culpado pelo diagnóstico do seu filho, pelos sonhos que sente que foram destruídos, pela tristeza que sente logo após lhe ter sido comunicado o diagnóstico. Mas não existe culpa. Ninguém causou isto. Não havia nada que alguém pudesse ter feito para o evitar. O leitor e a sua família são a solução, não o problema. Culpar-se a si mesmo é destrutivo e improdutivo. Culpar o seu companheiro irá minar a autoconfiança dele, enfraquecer a confiança partilhada e conduzir a sentimentos de estranheza. Este é um momento em que, mais do que nunca, necessitam um do outro. O seu companheiro pode ser a pessoa que mais o pode ajudar neste novo desafio. Quando começar a sentir culpa ou responsabilização, reconheça esses sentimentos e lembre-se que ninguém tem culpa da existência do autismo.

Dica útil

Mostre ao seu parceiro que se preocupa com ele

Mostrar aceitação e empatia pelos sentimentos do seu parceiro e expressar interesse no que se passa na vida dele são formas importantes de mostrar que se preocupa com ele. O Dr. John Gottman, um especialista afamado em temas do casamento, realça a importância das pequenas interações diárias que temos com os nossos companheiros. Estas trocas diárias são os alicerces onde se apoia uma relação conjugal forte.

Veja se consegue encontrar no dia a dia alguma forma de fazer ou dizer coisas que sejam atenciosas, carinhosas e que mostrem apoio. As pesquisas do Dr. Gottman revelam que estes gestos vulgares, mas amorosos, atuam como depósitos na sua “conta bancária emocional”. Ter uma conta bancária emocional repleta pode ajudá-lo a si e ao seu companheiro agora, neste momento difícil, e, quando os conflitos inevitáveis surgirem, tem um local onde recorrer. Retire o que necessita e deposite o máximo que conseguir.

Dica útil

Se necessita de lembretes sobre como comunicar de forma positiva e mostrar ao seu parceiro que se preocupa com ele, no meio de todo o stress deste novo caminho, experimente um esquema que oferecemos no final de cada capítulo na segunda parte (Capítulos 4 a 13). Ou seja, escreva lembretes para si mesmo para o ajudar a recordar-se da importância de alimentar o seu relacionamento nestes momentos difíceis. Anote quaisquer lembretes que sejam particularmente úteis para si, quer seja, "TU SEMPRE..." ou "Lembra-te de dizeres 'amo-te' antes de desligar o telefone" ou "Lembra-te de o saudares assim que ele chega a casa, aconteça o que acontecer". A estes lembretes damos o nome de "listas do frigorífico", mas pode colocá-los onde os veja regularmente: no seu telefone, numa gaveta que abre todas as manhãs ao vestir-se, no armário perto das roupas, ou em qualquer outro lugar que lhe dê jeito.

Mantenha o sentido de humor

Os especialistas em casamentos reconheceram há muito os benefícios de se manter um sentido de humor saudável. O riso reduz o *stress*, sabe bem e aumenta a sensação de intimidade. Especialmente durante uma discussão, o humor (desde que não ataque ou rebaixe o outro) pode aliviar a tensão e aligeirar a situação. Por muito tolo que pareça, mesmo assistir a filmes de comédia juntos ajuda a unir as pessoas e a aliviar o *stress*. Procure maneiras de provocar o riso. Pense numa "Noite de comédia em família às sextas-feiras" quando se revezarem na escolha de um filme de comédia para assistirem juntos.

"Pessoalmente sempre me foi fácil manter o humor em situações que as outras pessoas podem considerar assustadoras ou estranhas em relação ao autismo com outros pais que estão a passar pelo mesmo que eu. Estabelecer uma ligação com os prestadores de cuidados em relação às provações e tribulações pode frequentemente proporcionar não apenas conforto, mas um humor muito necessário, e estas pessoas são empáticas e não nos julgam. (Por exemplo, se eu quisesse falar da forma como a minha filha besuntou o cão com cocó, penso que uma mãe que também tem um filho com autismo me compreende melhor do que uma típica mãe que não tem um filho com autismo.)"

Arranje tempo para o seu relacionamento

Arranjar tempo para o seu relacionamento é mais fácil dizer do que fazer? Sem dúvida, mas não é impossível. Tente arranjar algum tempo regular que seja dedicado especificamente a (1) estar com o seu parceiro, (2) livre de distrações das crianças, (3) e que seja bom para ambos. Bastam alguns minutos por dia envolvidos um com o outro para o ajudar a estabelecer uma ligação com o seu parceiro depois de um dia difícil e ajudá-lo a escutarem-se um ao outro, tanto as alegrias como as mágoas, de uma forma carinhosa, honesta e sem julgamentos. Quando os amigos ou membros da família perguntarem o que podem fazer para ajudar, peça-lhes que vão lá a casa de modo a poder desfrutar de um pouco de "tempo de casal", ou pergunte-lhes se pode deixar as crianças em casa deles durante algum tempo. Arranjar tempo para o seu relacionamento envolve encontrar alguém em quem confia que o ajude com as crianças. Se não tiver ninguém que o ajude, fale com o coordenador de serviço ou com

um membro da equipa para lhe darem algumas ideias. Em alguns locais existem serviços de cuidados temporários para crianças com PEA, e existe uma série de recursos a que pode recorrer. Descrevemo-los em seguida.

Utilize os serviços de cuidados temporários

Serviços de cuidados temporários é uma expressão para *babysitting* ou outros cuidados de curta duração proporcionados a um indivíduo com deficiências de desenvolvimento (ou outra doença médica crónica), para que os membros da família possam despende algum tempo longe das rotinas diárias de cuidar de um indivíduo. Os serviços de cuidados temporários podem ser muito úteis para aliviar o *stress* e fornecer uma oportunidade de ter uma folga e passar algum tempo sozinho, com o seu parceiro ou com outros membros da família. É uma altura para recarregar as baterias, relaxar e tomar conta de si e dos outros membros da família. Pode encontrar uma pessoa que proporcione os serviços de cuidados temporários através do *National Respite Network and Resource Center* (veja em www.archrespite.org). O *web-site* oferece um *National Respite Locator Service* que irá ajudá-lo a localizar este tipo de serviços na área da sua residência. Os serviços destas agências são prestados por pessoas formadas, e, por vezes, com algum tipo de licença. Muitos programas são fornecidos por organizações locais tais como igrejas, escolas e outras organizações não lucrativas. Os serviços de cuidados temporários podem ser aplicados em sua casa ou em outro lugar. Os programas de serviços de cuidados temporários oferecem muitas vezes formação para amigos e familiares na forma de cuidar de uma criança com PEA, para que possa pedir a um amigo ou familiar que tome conta do seu filho.

Para além dos serviços de cuidados temporários existem outras soluções a que pode recorrer para uma saída noturna ocasional. Peça referências às pessoas da associação de autismo local ou a um grupo de pais. Fale com os outros pais acerca dos cuidados às crianças. Muitos pais têm pessoas experientes e capazes a trabalhar com os seus filhos com PEA que podem dar-lhe algumas ideias. Se não tem mais por onde se virar, contacte uma universidade na sua área. Peça para falar com o departamento de psicologia, ação social ou de desenvolvimento infantil e pergunte se há alunos que pretendam tomar conta de uma criança com PEA. Convide uma possível *babysitter* a ir a sua casa conhecer e brincar com o seu filho antes de a contratar. Veja como a aluna interage com a criança. Peça referências. Depois, aos poucos, permita que a aluna cuide do seu filho enquanto o leitor e o seu parceiro desfrutem de algum tempo juntos.

Deixar o seu filho pequeno com PEA com outra pessoa durante um bocadinho não é negligenciar o seu papel de pai. Fornece algo positivo ao seu filho. Em primeiro lugar, proporciona-lhe uns pais revigorados. Em segundo lugar, tem benefícios próprios. É muito importante que todas as crianças aprendam a aceitar os cuidados de outros adultos. Ajuda-os a aprender que o mundo é um local de confiança. Ajuda-os a prepararem-se para a pré-escola. É uma experiência de crescimento para as crianças e para os pais, e é uma experiência de aprendizagem soberba para os estudantes envolvidos. Duas das autoras deste livro (Sally J.

Rogers e Geraldine Dawson) entraram neste ramo devido a experiências de *babysitting* durante a adolescência. Ajude outros a aprenderem sobre as PEA partilhando o seu filho com eles.

E em relação aos seus outros filhos?

Carmen não conseguia dormir preocupada com a ideia de estar a poder negligenciar o seu outro filho, Justino. E sentia saudades do tempo que costumavam passar juntos, só os dois, antes de Teresa nascer. Divertia-se tanto a brincar com Justino. Ele tornava a tarefa de ser mãe tão recompensadora. Agora, tudo o que ela tinha para dar, toda a sua energia e o seu tempo, pareciam ir para Teresa. Passava pouco tempo com Justino e o menino queixava-se que passava pouco tempo com ela. Carmen não queria que Justino sofresse devido ao diagnóstico da irmã.

Os irmãos das crianças com autismo têm necessidades especiais. Mostrar-se sensível a estas necessidades ajudará todas as crianças a fazerem uma adequação positiva. Muitos estudos documentaram as preocupações de irmãos de crianças com PEA. Eles experimentam com frequência sentimentos de perda e solidão quando a atenção dos pais é consumida pelo irmão com PEA. Podem ainda experimentar sentimentos de ressentimento em relação ao irmão com PEA e outras crianças sentem culpa devido a esses ressentimentos.

Reserve tempo para passar exclusivamente com cada uma das outras crianças

É bom para cada criança passar algum tempo sozinha com os pais. Este tempo especial pode ser algo tão simples como ir às compras, lavar o carro, tomar banho ou ler um livro juntos. Utilize esse tempo para escutar essa criança, ouvi-la falar acerca dos amigos, da escola, dos seus interesses, problemas e sentimentos. Transmita-lhe o quanto ela é especial para si e o quanto aprecia esses momentos com ela. Diga-lhe também que tem noção de que o irmão com PEA requer muito do seu tempo e atenção, e que lhe pode dizer se precisa de estar algum tempo consigo. Os irmãos mais novos podem não ser capazes de pedir tempo e atenção, mas expressam-no através do modo como se comportam, bem ou mal, (por exemplo, chorar, agarrar-se a si, desenvolver medos ou portar-se mal para chamar a atenção). O importante durante estes momentos é o irmão saber que este é o seu tempo especial, a altura em que a sua atenção está concentrada nele.

Ensine competências que ajudem as crianças a interagir de forma divertida com o irmão com PEA

As crianças podem sentir-se mal, rejeitadas ou não amadas quando o irmão com PEA não brinca com elas. Felizmente, as pesquisas mostraram que se podem ensinar competências aos irmãos para os ajudar no seu relacionamento com a criança com autismo. Isto pode ser muito útil para todas as crianças. Ajude-as a perceber que a doença do irmão o impede de aprender a brincar, e que o irmão com autismo agora ainda não sabe como brincar, mas que com o tempo aprenderá. Ensine as crianças a dar instruções simples ao irmão para

ele seguir, como envolver-se em jogos simples e como recompensar a criança com autismo quando brinca de forma adequada. Faça os possíveis por ajudar a criança com PEA durante a brincadeira. Estas interações simples ajudam a promover uma ligação e relações sociais entre os irmãos. Atividades de “jogos paralelos” em que os irmãos brincam com materiais similares, devem ser incentivadas: na mesa da cozinha, com materiais de arte, *puzzles* ou lanches. Lembre-se de incluir atividades tais como andar de baloiço, brincar à apanhada ou ver um DVD juntos. Estas atividades não requerem que a criança com autismo partilhe ou se envolva em interações recíprocas complexas.

Conversem sobre o assunto!

Os estudos mostraram que os irmãos beneficiam das conversas abertas e frequentes sobre as PEA. O irmão pode não compreender por que motivo a criança com autismo não brinca nem fala com ele. Quando lhe explica o que é o autismo e como ele afeta o desenvolvimento social, da linguagem e de outros comportamentos, o irmão terá menos probabilidades de interpretar o comportamento da outra criança como hostil. À medida que o irmão vai crescendo, o entendimento e a perspetiva tornar-se-ão mais semelhantes aos seus, com cada vez mais perguntas e preocupações, por isso é importante manter uma linha aberta de comunicação sobre o autismo com os seus filhos. Utilize palavras e conceitos que as crianças possam entender. Dê-lhes explicações simples e frases que a criança possa usar para explicar o autismo aos amigos, de modo a poder ter formas de lidar com as outras pessoas sobre as diferenças relacionadas com o autismo que retiram o “estigma” de provocações ou perguntas. Dê-lhes o exemplo deixando o irmão ouvi-lo quando explicar o autismo às outras pessoas.

Explicar o autismo a um irmão irá assumir diferentes formas, dependendo da idade dele. Uma criança em idade pré-escolar não será capaz de compreender o que é o autismo, mas irá reparar que o irmão age de maneira diferente. As crianças que frequentam a primária tendem a ser muito conscientes de que o irmão é diferente e a sentirem-se embaraçadas devido ao comportamento dele perto dos seus amigos. Ao conversar abertamente acerca destas diferenças com os seus filhos enquanto eles são pequenos permitirá que eles exponham os seus sentimentos, em vez de se sentirem envergonhados deles. Se um irmão não quer levar os amigos lá a casa, fale com ele acerca disso. Veja se há alguma forma de ajudar essa criança a sentir-se mais confortável com a situação. Os irmãos podem sentir-se preocupados ao pensarem que o autismo é contagioso ou se também poderão desenvolver PEA. Os irmãos podem sentir-se culpados pelos seus sentimentos negativos em relação à criança com autismo. Podem até sentir-se culpados por não terem autismo! Outros interrogam-se se teriam sido os causadores do autismo do irmão. Fale abertamente com as crianças acerca destes receios e preocupações de modo a fornecer factos e a tranquilizá-las. Provavelmente irá ter conversas destas muitas vezes, porque é improvável que o seu filho compreenda tudo o que lhe está a dizer na primeira vez que lhe explicar. À medida que o tempo passa, surgem outras questões e dúvidas. Faça do autismo um tema aberto na sua casa. Se os seus filhos nunca fazem perguntas sobre o assunto, muito provavelmente é porque lhes parece ser um tema inaceitável. Seja o primei-

ro a falar disso, e quanto mais cedo e frequentemente, melhor. Pergunte às crianças o que as assusta, preocupa e irrita em relação ao autismo do irmão; o que pensam em relação a isso e como é que o autismo do irmão afeta a vida delas.

Alguns irmãos sentem que devem tentar ser “perfeitos” para compensar pela criança com autismo; podem sentir pressão para obter sucesso nas atividades académicas e desportivas. A pressão pode provir deles ou dos pais. As suas expectativas em relação aos seus outros filhos aumentaram pelo facto de eles não terem autismo? Isso só por si não faz deles “supercrianças”. Ajude o seu filho a expor estes sentimentos e ouça-o com atenção, tal como faz com o seu parceiro. Reconheça e reafirme os sentimentos dele, ao invés de os rejeitar, interromper ou negar. (Alguns serão difíceis de ouvir, por isso prepare-se.)

O seu filho pode ter observações dolorosas acerca de si enquanto pai, sobre o facto de estar sempre ocupado com irmão com autismo; sobre a falta de tempo em família; sobre o aumento das suas expectativas para ele em relação a ter mais maturidade, responsabilidade, cuidar da outra criança, da casa ou apoio emocional. Escute-o! Reflita. Faça um esforço para não o negar, não se colocar na defensiva nem se zangar. Escute o que o seu filho lhe está a dizer; dê-lhe as informações que lhe está a pedir; corrija quaisquer ideias erradas que ele possa ter; transmita-lhe o seu amor, a aceitação dos seus sentimentos e agradeça-lhe pela honestidade e confiança em si.

Se o comportamento do seu filho mudou significativamente (atitudes antissociais, invulgares ou afastamento de atividades e relacionamentos); se os seus esforços para falar com o seu filho ou dar-lhe mais apoio não estão a ajudar; e se o rendimento do seu filho na escola, em casa ou com os amigos está a ressentir-se, fale com o pediatra. Sinais de que um irmão está a ter dificuldades incluem:

- Necessidade de ser perfeito.
- Comer pouco ou em demasia.
- Queixas frequentes de dor de cabeça ou estômago.
- Perda de interesse nas atividades do dia a dia.
- Choro ou preocupação frequente.
- Afastamento das atividades sociais.
- Agressão crescente.
- Novos problemas na escola.
- Sinais de ansiedade e depressão (ver página 36).

Tire proveito de livros e outros recursos especificamente para irmãos

As necessidades especiais dos irmãos das crianças com autismo e outras perturbações de desenvolvimento estão cada vez mais a ser reconhecidas. Diversos livros escritos por e acerca de irmãos, incluindo os de crianças com autismo, estão disponíveis. Incluímos alguns deles no final deste livro (consulte a lista de “Leituras Complementares” em “Recursos”). Procure também programas especiais, *websites* e *workshops* para irmãos de crianças com PEA. Estes programas oferecem aos irmãos uma oportunidade para falarem com outras crianças que também têm irmãos com autismo, e, especialmente, para partilharem os seus sentimentos e preocupações com as outras crianças que compreendem os desafios e as recompensas de ter um irmão com PEA. O *Sibling Support Project* (www.siblingsupport.org) é um programa dedicado a irmãos de pessoas que têm perturbações do desenvolvimento e outras necessidades especiais. O *website* do projeto oferece informação sobre os *workshops*, conferências, publicações e oportunidades para os irmãos estabelecerem ligações entre si. A *Autism Speaks* (www.autismspeaks.org) também oferece uma lista de recursos para irmãos na secção “Family Services”.

Estudos mostraram que ser irmão de uma criança com autismo pode ter benefícios! Os irmãos frequentemente convertem-se em adultos com perspicácia, empatia e compaixão; são maduros, reconhecidos e autossuficientes; são leais em relação aos irmãos com autismo e a sua família.

Dica útil

Lidar com uma família numerosa: ajuda ou obstáculo?

Os membros das famílias podem estar entre a melhor parte de um sistema de apoio para uma família com uma criança a quem foi recentemente diagnosticado autismo, e também podem ser um dos maiores desafios para um jovem casal. Se tanto a sua família como a do seu parceiro estão do seu lado, a apoiar as suas preocupações, conscientes do processo de avaliação, partilhando todas as emoções que ocorrem após o diagnóstico, fornecendo conforto e tranquilização, então alegre-se! Eles são uma parte forte do seu sistema de apoio e irão ser uma grande ajuda no processo de adaptação. Forneça-lhes todas as informações que eles pretendam e de que dispõe. Deixe-os ajudá-lo, permita que cuidem da criança. Deixe-os ir às consultas, reuniões e avaliações, caso pretendam fazê-lo. Quanto mais os membros da família partilharem o desafio do autismo, lhe fornecerem carinho, apoio e encorajamento constantes, e otimismo apropriado ao seu filho, melhor decorrerá o processo de adaptação.

Todavia, os membros da família também atravessam os mesmos processos emocionais que os pais. Podem não querer ver os problemas que o seu filho tem e negar as suas observações. Podem dizer-lhe que está a preocupar-se demasiado, que os rapazes costumam falar mais tarde, que um tio só falou com três anos de idade, ou que está a mimar muito a criança e a dedicar-se demasiado. Isto fará com que lhe seja mais difícil avançar, e os pais jovens,

por vezes, afastam-se emocionalmente das suas famílias durante este período para o conseguirem ultrapassar. Se isto lhe está a acontecer, há várias coisas que pode fazer. Em primeiro lugar, confie em si e no seu parceiro. O leitor vive com a criança todos os dias. Não está maluco, ama o seu filho e as suas preocupações são reais. prossiga como sugerimos, telefone ao seu médico. Não se sintam culpados por se distanciarem um pouco dos membros da vossa família se tiverem de passar por isso. Informe-os o mais possível sobre cada um dos passos do processo para que eles fiquem ao corrente do que se passa, mas tome as decisões que acha que são certas para si, para a sua família e para o seu filho.

Em segundo lugar, recorra às outras pessoas do seu sistema de apoio. Fale com amigos e outras pessoas que partilham das suas preocupações e que lhe oferecem apoio emocional. Apoie-se neles neste momento, para que não se sinta sozinho. Precisa de apoio para ultrapassar este período, e quanto mais apoio um jovem casal tiver, mais fácil pode ser o processo. Terceiro, peça às outras pessoas que fazem parte do processo para falarem com os membros da vossa família. O coordenador de serviço, um dos pais do grupo de defesa do autismo, um dos terapeutas ou avaliadores da criança, ou o pediatra, pode mostrar-se muito recetivo em realizar uma reunião familiar e responder às perguntas. É muito mais fácil que seja outra pessoa a fornecer a informação do que fazê-lo sozinho quando a família não está “preparada” para o diagnóstico. Aceite todas as ofertas de ajuda por parte das outras pessoas!

Finalmente, continue a fazer o que é necessário para o seu parceiro e para os seus filhos. Mantenha os membros da sua família a par do que está a acontecer. Pode fornecer-lhes cópias dos relatórios, planos de intervenção ou programas domésticos que os terapeutas lhe entregam. Se, por vezes, tomarem conta da criança, mostre-lhes como aplicar rotinas de intervenção básica que ajudam a criança. Há de chegar uma altura em que a sua família acabará por aceitar o diagnóstico e apoiá-lo. Contudo, cada membro de família tem o seu período próprio de aceitação e tem de avançar ao seu ritmo. Eles acabam por cair em si, e uma grande parte daquilo que faz com que isso aconteça é assistir aos progressos da criança que amam. Ocasionalmente, algum membro de família não se ajusta às necessidades especiais do seu filho e pode mesmo arruinar o que o leitor está a tentar fazer. Se isto acontecer, pode limitar o tempo que a criança passa com esta pessoa até que ela aceite a situação.

CUIDAR DE SI

Chegou o momento de falar de si! Não tem tempo para cuidar de si agora que está devotado a ajudar o seu filho com autismo? Pergunte isto a si mesmo: se está cansado, preocupado e desgastado, como é que pode cuidar bem do seu filho e do resto da sua família? Mesmo que sinta que as suas necessidades vêm em último lugar, não pode ser, ou todos sofrerão com isso. As suas necessidades são tão importantes quanto as do seu filho e as do seu parceiro, e deve vigiar e cuidar de si diariamente, do seu bem-estar físico e emocional, tal como vigia e cuida de todos os outros, para que possa continuar a fazê-lo.

Saúde física

Não será necessário dizer-lhe aquilo que já ouviu centenas de vezes: a saúde física e emocional constrói-se com uma alimentação, sono e exercício adequados, e isto torna-se ainda mais importante ao enfrentar situações de tensão, tais como saber que tem um filho com PEA. Quando é obrigado a cuidar de uma criança com autismo é fácil atribuir a estes comportamentos saudáveis uma prioridade baixa. É fácil esquecer-se de comer até que um restaurante de *fast-food* lhe pareça ser a sua única opção. É fácil fingir que consegue manter a energia com cinco ou seis horas de sono por noite, e é fácil esquecer o quanto se sentia bem depois de uma caminhada, passeio de bicicleta ou uma ida ao ginásio.

Vamos, então, rever os pontos fundamentais. Conhece a importância de uma boa alimentação: cereais integrais, muita fruta e vegetais, laticínios com baixo teor de gordura, carnes magras, aves e peixe, assim como frutos secos, sementes e feijões para o proteger das doenças, maximizar a energia e melhorar as competências mentais. Como é que consegue isso para si e para a sua família quando as refeições pré-cozinhadas, os refrigerantes e os produtos embalados são rápidos numa altura em que o tempo é pouco? Tente estas sugestões:

- Compre fruta fresca e vegetais prontos a comer e coloque-os sobre uma mesa ou balcão para o ajudar a si e à sua família a aprenderem a recorrer a uma peça de fruta, em vez de andarem a vasculhar num armário à procura de alguma coisa para comer que tenha muitas calorias. Optar por fruta e legumes para substituir alguns desses alimentos e bolachas não custa muito mais.
- Tente comer alimentos confeccionados em casa (não necessariamente cozinhados por si!) o mais que puder. Tente encontrar uma altura durante a semana para cozinhar, e quando o fizer, confecione um grande guisado, sopa ou uma travessa grande de frango assado que possam permanecer no frigorífico e usar durante alguns dias em algumas refeições. Compre ingredientes para saladas e vegetais que já estejam lavados, cortados e prontos a usar. Pode parecer mais dispendioso, mas comerá mais vegetais e desperdiçará menos (a comida mais dispendiosa é a que vai para o lixo!).
- Quando as outras pessoas lhe perguntarem o que podem fazer para ajudar, peça-lhes que confacionem e congelem um jantar saudável para a sua família. Isto fará com que elas se sintam melhor por poderem contribuir, e irá ajudá-lo a si numa tarefa grande e importante que é alimentar-se bem e alimentar bem a sua família.

Sente-se desconfortável por aceitar ou pedir ajuda às outras pessoas? Pedir que lhe confacionem uma refeição é uma boa forma de se habituar a aceitar a ajuda que lhe é oferecida e identificar as fontes de apoio que vai necessitar entre as pessoas fora da sua família mais próxima.

Dica útil

Dormir pode parecer-lhe uma comodidade mais rara do que nunca se está ocupado todo o dia com o seu filho e as preocupações à noite não o deixam dormir. Seguem-se algumas ideias para dormir melhor, que provavelmente já conhece, mas que pode necessitar de ajuda para recordar:

- Considere a hora de dormir sagrada. Vá para a cama a uma hora razoável, ainda que sinta que a sua lista de coisas para fazer é interminável.
- Ajude-se a si mesmo a deixar-se dormir com coisas que lhe causem sono e não ansiedade. Não assista a noticiários na cama, não use o computador ou o telefone antes de se deitar, nem tente planear a agenda do dia seguinte antes de adormecer. Tome um banho de imersão ou duche quente, leia algo inofensivo, escute música relaxante ou imagine os momentos mais pacíficos da sua vida à medida que vai entrando no sono.
- Se sofre de insónias, não espere durante semanas para ver se passa. Converse com o seu médico o mais breve possível! Há muita coisa que ele pode fazer para o ajudar.
- Se os seus filhos dormem consigo e preferia que não o fizessem, mude-os para as camas deles. Se necessita de ajuda com isto, consulte o pediatra ou a equipa do seu filho. Também existem livros excelentes para os pais sobre como ajudar os seus filhos a dormirem sozinhos e durante toda a noite.
- Existem excelentes livros de autoajuda disponíveis para si sobre como melhorar o sono dos adultos.

Encare a sua alimentação, o sono e o exercício físico como parte do tratamento para uma família com PEA, em vez de um luxo a que não pode aceder neste momento. Não está convencido? Verifique a lista de benefícios no quadro seguinte. Fazer 20-30 minutos de exercício por dia pode melhorar o seu coração, os pulmões, o sono e a disposição. Seguem-se algumas oportunidades de exercícios que podem resultar para os pais com crianças pequenas em casa:

- Caminhadas regulares pelas ruas do bairro com o seu filho no carrinho.
- Passeios regulares até ao parque com dois adultos, um para tomar conta da criança enquanto o outro faz uma boa caminhada e depois trocar.
- Negociar com o seu parceiro horas ou dias para poder ir fazer uma caminhada, um passeio de bicicleta, ir ao ginásio ou a uma aula de dança.
- Negociar com os amigos horas para cuidarem das crianças para ter tempo para fazer exercício, até mesmo como casal.

"Eu sei que detestava levar a minha filha ao parque. Todos os olhares e questões sobre o comportamento dela e os sons peculiares deixavam-me preocupada. Por isso, levei as coisas aos poucos. Comecei com passeios de cinco minutos, depois 10, depois 15; depois encontrámos um trilho natural; e finalmente podíamos permanecer no parque durante alguns minutos no final do nosso passeio. O ar puro fazia-nos bem, mesmo naqueles dias em que eu não tinha energia para sair de casa."

De acordo com as pesquisas médicas, o exercício físico regular pode:

- Melhorar a disposição.
- Reduzir o *stress*.
- Aumentar a autoconfiança.
- Evitar doenças de coração.
- Aumentar os níveis de energia.
- Ajudar a equilibrar o peso.
- Promover um sono melhor.

As pesquisas mostraram que o exercício também pode aliviar sentimentos depressivos e ansiedade. Um estudo mostrou que as pessoas relatavam sentir-se menos tensas e ter mais energia depois de uma caminhada rápida de apenas 10 minutos.

Saúde emocional

Pelo facto de agora ter mais responsabilidades e desafios, prestar atenção à sua saúde emocional é mais importante do que nunca. A saúde emocional tem muitas facetas: dar a si mesmo tempo para lidar com o impacto emocional criado pelo diagnóstico do seu filho; cultivar os seus apoios, espiritualidade; e resolução de problemas. Iremos abordar apenas alguns destes pontos.

Lidar com a dor, a tristeza e a ansiedade

Mesmo quando está a fazer todos os possíveis para lidar com os desafios de criar uma criança com autismo, é provável que dê por si a sentir vagas de dor e tristeza, depressão e ansiedade.

Dor – Durante o período a seguir a tomar conhecimento que o seu filho tem autismo (ou qualquer outra doença crónica), não é invulgar passar por um período de dor. Todos os pais formam uma ideia do seu filho “imaginado” (muitas vezes até antes do nascimento), mas parte do processo parental típico é, gradualmente, vir a conhecer e a amar os filhos como são e não como os imaginávamos ou queríamos que fossem. O pai atlético que imaginava vir a jogar basebol com o seu filho acaba por aceitar e apreciar a preferência emergente da criança por música, e a mãe musical que sonhava vir a cantar no coro com a sua filha aprende a jogar basquetebol com ela quando ela não revela qualquer interesse pela música. Todavia, quando os pais descobrem que o seu filho tem uma doença de longo prazo, tal como o autismo, o seu “filho imaginado” muda muito repentinamente.

Tal como qualquer outro processo de dor, pode levar algum tempo a sentir-se melhor. E mesmo quando os sentimentos fortes de tristeza abrandam durante semanas e meses, podem voltar a surgir temporariamente, em especial durante acontecimentos importantes como aniversários e dias festivos. Felizmente, estes sentimentos não suplantam o amor que sente pela criança. Ela ainda é a mesma criança que amava e adorava antes do diagnóstico,

com um potencial desconhecido e um futuro por desvendar. A aprendizagem, o sucesso e a felicidade que o seu filho pode atingir na vida estão agora muito mais nas suas mãos do que estavam antes do diagnóstico. O futuro pode parecer diferente daquele que havia imaginado, porque o seu caminho é um novo caminho, mas ainda existe um futuro por escrever para o seu filho.

Depressão e ansiedade – A dor é uma condição normal e os sentimentos de fúria, tristeza, depressão e baixa autoestima fazem parte do processo de dor. Apesar disso, para algumas pessoas, estes sentimentos não se resolvem e aprofundam-se, convertendo-se numa depressão crónica. De acordo com o *National Institute of Mental Health* os sintomas de depressão podem incluir dificuldades de concentração, fadiga, sentimentos de culpa e desânimo, insónia ou dormir de mais, irritabilidade, perda de interesse em atividades agradáveis, comer de mais ou perda de apetite, dores persistentes, tristeza crónica e pensamentos suicidas. Sintomas depressivos temporários, suaves a moderados, podem ser debilitantes durante o curto período de adaptação, e irá necessitar da ajuda dos amigos e da família durante estas primeiras semanas ou meses depois do diagnóstico do seu filho. Se, contudo, reparar que os seus sentimentos de tristeza, irritabilidade ou ansiedade são tão intensos que não consegue lidar com a vida diária – não consegue sair da cama, fazer o básico, cuidar das crianças, comer ou dormir, parar de chorar ou tem imagens de se automutilar – converse com o seu parceiro, os seus amigos mais chegados e membros da família, e telefone ao seu médico e informe-o acerca do que se está a passar consigo. O seu médico de família poderá ajudá-lo fornecendo-lhe medicação e/ou encaminhá-lo para aconselhamento. Isto é muito útil para lidar com sentimentos de depressão e ansiedade. Não resista a obter ajuda. Não é sinal de fraqueza nem de que está a ficar maluco. Todas as pessoas na sua família precisam de si, e tem de ser capaz de usar os seus recursos pessoais para lidar com o seu novo caminho. A depressão e a ansiedade podem impedi-lo de usar as suas próprias forças e talentos. Se a sua tristeza ou ansiedade crónicas já duram há mais de seis meses, ou se teve pensamentos suicidas a uma determinada altura, insistimos para que telefone ao seu médico e obtenha ajuda imediatamente.

Os pais de uma criança com autismo têm mais propensão do que os outros pais em experimentar ansiedade, talvez devido às preocupações e às incógnitas que resultam de cuidar de uma criança com este diagnóstico. A ansiedade tem diversas facetas. Pode incluir sentimentos constantes de ansiedade e receio (ansiedade generalizada); pode despoletar pensamentos repetitivos, irracionais e perturbadores (obsessões); pode despoletar ações repetitivas ligadas ao lidar com a ansiedade irracional (compulsões); ou pode tomar a forma de ataques de pânico, que para algumas pessoas se assemelha a um ataque de coração. Se sente que um ou mais destes sintomas estão a tornar-se parte da sua vida, telefone ao seu médico. Os distúrbios de ansiedade podem ser tratados com medicamentos e estratégias comportamentais. Mais uma vez, tanto a ansiedade como a depressão podem impedir que tenha a energia e a criatividade para fazer o que é necessário por si e pela sua família. Ao expor estes sentimentos ao seu parceiro e a outras pessoas que lhe são próximas, e ao obter ajuda do seu médico, será muito mais capaz de ajudar o seu filho e a sua família.

Construir uma rede forte de apoio social – Décadas de pesquisas demonstraram que uma das coisas mais úteis que pode fazer para combater o *stress* é construir uma rede social forte. Construir e usar uma rede constituída por membros da família e amigos que realmente se preocupam consigo irá ajudá-lo a proteger-se dos efeitos negativos do *stress* e proporcionar-lhe pessoas a quem recorrer para pedir ajuda e apoio.

“Estando no campo da educação especial há 14 anos, pensei que estaria preparado para lidar com o diagnóstico da minha filha. Não estava. O que me proporcionou grande alívio e paz foi estar rodeado de outros pais que estão a passar pelo mesmo que eu. Conectei-me com famílias pela Internet; voluntariei-me para passear as pessoas em cadeira de rodas na Autism Speaks; envolvi-me com famílias através do centro de recursos locais. Ajudar outras pessoas e saber que me compreendem foi muito reconfortante.”

Ironicamente, quando por vezes um grande desafio surge na nossa vida, evitamos recorrer aos nossos amigos e família para nos ajudarem e apoiarem. Receamos que não compreendam os nossos problemas, que nos julguem; pensamos que somos fracos e que deveríamos cuidar dos nossos problemas sozinhos; ou que possamos ser um peso para as outras pessoas. Todavia, as pessoas que nos amam querem ajudar-nos. Isso dá-lhes uma oportunidade para nos provarem que nos amam. Será uma honra para eles saberem que confiamos neles o suficiente para lhes falarmos dos nossos sentimentos, receios e problemas e pedirmos a sua ajuda. Dê aos amigos chegados e à sua família a dádiva da inclusão. Poucas coisas nos fazem sentir pior do que saber que uma pessoa que estimamos muito passou por um período difícil que desconhecíamos, e que por isso não a ajudámos. Dê aos que lhe são chegados a oportunidade de fazerem parte deste novo aspeto da sua vida e dos seus sentimentos. Não se sentirá tão sozinho, e eles apreciarão estar incluídos.

Cultive e alimente o seu círculo de amigos e família mantendo-se em contacto da forma que resultar melhor para si: através de telefonemas, *e-mails*, Facebook ou eventos sociais. Se lhe parece que alguém do seu círculo interno está a criar mais *stress* na sua vida mostrando-se negativo, crítico ou fazendo julgamentos, ou recusando-se a aceitar a realidade da situação, evite passar muito tempo com essa pessoa. Volte-se para as pessoas que o fazem sentir-se bem, que realmente o escutam sem negar ou racionalizar, que aumentam a sua confiança, que lhe dão conselhos sensatos, que o aceitam como é, que são dignas de confiança e o incentivam a envolver-se em comportamentos saudáveis.

Tem uma rede forte de apoio social? Seguem-se algumas perguntas da *RAND Medical Outcomes Social Support Survey*⁽³⁾ que podem ajudá-lo a avaliar os seus recursos. Para cada pergunta, considere se é verdade para a maior parte das vezes, se é verdade algumas vezes, ou se nunca é verdade.

⁽³⁾ Com base no *RAND Medical Outcomes Study Social Support Survey*. Disponível em www.rand.org/health/surveys_tool/mos/mos_socialsupport_survey.html.

- Tem alguém com quem pode contar para o escutar quando necessita de falar?
- Pode recorrer a alguém que lhe dê bons conselhos na sua situação atual?
- Tem alguém em quem confiar ou com quem falar acerca de si e dos seus problemas?
- Tem alguém com quem pode partilhar as suas preocupações e receios?
- Pode recorrer a alguém que lhe mostre amor e afeto?
- Tem alguém que o abraça?

Se a resposta é afirmativa, sempre ou quase sempre, para a maior parte destas perguntas, então o leitor tem uma forte rede de apoio social. Se a resposta indica que necessita de mais apoio, continue a ler.

Muitas vezes, os pais de crianças com autismo consideram útil falar com outros pais na mesma situação. Outros pais com mais experiência podem fornecer orientação, conselhos e informações valiosos. Muitos dos estados norte-americanos têm uma organização denominada *Parent to Parent USA* (www.p2pusa.org), que é uma organização nacional sem fins lucrativos que fornece apoio e formação de pais para pais. A organização *Parent to Parent USA* está empenhada em fornecer apoio emocional e informações às famílias de crianças que têm necessidades especiais, ligando cada um dos pais que procuram apoio a um “pai de apoio” experiente e treinado.

Outra forma de encontrar um grupo de apoio de pais que estão na mesma situação que o leitor é visitar o *site* da *Autism Speaks*. Clique na secção “Resource Guide” no separador “Family Services”. Depois clique no estado em que reside no mapa que é fornecido e encontrará uma lista de redes de comunidades e apoio, incluindo grupos de apoio na sua área. Os grupos de apoio para pais de crianças com PEA e outras necessidades especiais são muitas vezes patrocinadas pelas escolas locais, programas de intervenção e outras instituições religiosas e médicas e encontram-se muitas vezes nos jornais e na Internet. Faça uma busca no computador com as palavras-chave “autismo”, “pais” e o nome da sua cidade; é provável que apareçam os grupos locais de pais.

Dica útil

Construir e usar uma rede constituída por membros de família, amigos, pares e conhecidos que realmente se preocupam consigo irá ajudar a protegê-lo dos efeitos negativos do stress. Se não tem, de momento, uma rede de apoio forte ou se sente dificuldade em recorrer aos amigos e família nesta altura, construa uma rede de apoio social.

Se não consegue encontrar nenhum grupo de apoio onde reside, pode pensar em juntar-se a uma rede social *online*. A *Autism Speaks* oferece a *Ning Community*, que recebe grupos e fóruns de discussão, assim como a possibilidade de os membros partilharem informações uns com os outros dentro de uma comunidade de outros pais com crianças com autismo.

Outro site patrocinado pela *Autism Speaks* é o *FriendFeed*, que patrocina discussões e partilha de informação sobre o autismo entre pais e outras pessoas preocupadas com as PEA. Para obter informação sobre qualquer um deles, clique no separador “About Us” na página inicial da *Autism Speaks*, e depois em “Social Networks”.

Em resumo, seja de que forma for, cultive e alimente uma rede social forte onde possa desfrutar de uma sensação de pertença, autoestima e segurança, e onde lhe seja possível pedir e obter ajuda e apoio. Não hesite em voltar-se para as pessoas que se preocupam consigo sempre que necessitar. O leitor, a sua família e o seu filho com autismo irão colher os benefícios disso tanto no presente como no futuro.

O website da *Autism Speaks* oferece oportunidades para formar uma rede social com outros pais de crianças com PEA, incluindo a Ning Community e o FriendFeed.

Dica útil

Espiritualidade – A espiritualidade também pode melhorar a saúde emocional e ajudar as pessoas a ultrapassar as circunstâncias difíceis. De facto, a espiritualidade é actualmente considerada por muitos médicos como uma parte essencial dos cuidados de saúde. Em 2001, foi reportado que perto de 50 escolas de medicina ofereciam cursos de espiritualidade e medicina⁽⁴⁾ aos novos médicos. A prática espiritual pode tomar muitas formas, incluindo frequentar serviços religiosos, rezar, meditar, fazer ioga, caminhar pela natureza, cantar, ler livros de inspiração e ouvir música. Pelo facto de se ter descoberto que a espiritualidade melhora a saúde física e emocional, incentivamo-lo a reservar um momento para identificar as coisas ou atividades na sua vida que lhe dão significado e que lhe proporcionam força interior e conforto. Depois pense em incluir atividades espirituais com o seu parceiro como parte regular do seu novo percurso.

Neste capítulo referimos algumas das pressões e tensões resultantes de criar uma criança com necessidades especiais. Queremos também realçar que estudos recentes revelaram que muitas famílias se ajustam bem a ter uma criança com necessidades especiais. Elas são muitas vezes fortes e respondem com coragem e determinação. Não se limitam apenas a sobreviver ao desafio, mas chegam mesmo a prosperar. Uma revisão de estudos sobre a adaptação das famílias por Hastings and Taunt⁽⁵⁾ descobriu que os pais tinham muitas vezes atitudes muito positivas em relação aos seus filhos e à nova situação que estavam a enfrentar. Os pais relatavam que obtinham prazer em criar o seu filho com necessidades especiais e viam-no como uma grande fonte de alegria. Aprender a ajudar a criança dava-lhes uma sensação de realização e objetivo de vida. Os pais, por vezes, relatavam que o seu casamento se tinha

⁽⁴⁾ Anandarajah, G., et al. (2001). “Spirituality and medical practice: Using HOPE questions as a practical tool for spiritual assessment”. *American Family Physician*, 63, 81-89.

⁽⁵⁾ Hastings, R. P., & Taunt, H. M. (2002). “Positive perceptions in families of children with developmental disabilities”. *American Journal of Mental Retardation*, 107(2):116-127.

fortalecido. Finalmente, diziam que ter um filho com necessidades especiais tinha conduzido a uma percepção mais profunda da espiritualidade e a uma maior perspectiva daquilo que é importante na vida. Temos esperança de que algumas das sugestões presentes neste livro promovam resistência no leitor e na sua família.

Para concluir esta parte, iremos rever as sugestões que lhe propusemos para cuidar da sua saúde emocional. Estas sugestões baseiam-se em estudos⁽⁶⁾ de pais de crianças com necessidades especiais que desenvolveram estratégias eficazes para lidar com o *stress* e que continuaram a prosperar e a sentir-se felizes:

- Identifique um objetivo ou desafio específicos e comece a fazer algo para os atingir. As pesquisas demonstraram que lidar com o *stress* definindo desafios específicos e estabelecer um plano para lidar com esses desafios ajuda a reduzir o *stress* e a criar uma sensação de confiança e de autoestima. O objetivo pode ser algo tão simples como despendar 10 minutos de tempo interativo com cada uma das pessoas da sua família na maior parte dos dias, ou levar o seu filho a um programa de intervenção nas próximas 12 semanas, ou encontrar uma *babysitter* que possa proporcionar-lhe uma noite de folga uma ou duas vezes por mês.
- Assuma o controlo. Estudos mostraram que o *stress* surge quando sentimos que a vida é imprevisível. O leitor pode sentir que não tem controlo sobre os acontecimentos da sua vida neste momento, que tudo depende dos outros, mas isso não é verdade. Reconheça que tem algum controlo sobre a sua vida neste momento. Descobrir quais as situações sobre as quais tem controlo, definir objetivos nessas áreas e agir de acordo com elas irá não só resolver problemas como evitar que se sinta impotente. E se cometer um erro? Não é o fim do mundo. Pode tomar uma decisão diferente. Pense bem, analise os resultados, peça conselhos às pessoas em quem confia e, se cometer um erro, volte atrás e faça uma escolha diferente. Os erros consertam-se. A ação cria uma sensação melhor do que não fazer nada, e a ação conduz a resultados.
- Faça uma pausa. Pode sentir que tem de passar todos os minutos do seu dia concentrado no seu filho e nos outros membros da família, mas tirar um momento para se concentrar apenas em si mesmo irá ajudar a recarregar as suas energias e a manter a perspectiva. Ainda que seja por um curto período de tempo, reservar algum tempo para fazer as coisas que lhe dão prazer e são fortificantes proporcionará benefícios, não só para a sua saúde emocional, como para a dos outros membros da sua família.
- Partilhe com as outras pessoas as responsabilidades de cuidar das crianças. Procure pessoas que possam ajudá-lo com estas responsabilidades, quer sejam membros da

⁽⁶⁾ Murphy, N. A., *et al.* (2007). "The health of caregivers for children with disabilities: Caregivers perspective". *Child: Care, Health and Development*, 33, 180-187. Raina, P., *et al.* (2004). "Care-giving process and caregiver burden: Conceptual models to guide research and practice". *BMC Pediatrics*, 4, 1-14.

família, funcionários da creche, outros pais ou amigos. Os estudos revelaram que os pais cujas crianças participavam num programa de ATL em que eles confiavam sentiam-se felizes e mostravam-se menos tensos.

- Contacte com outras pessoas. Tal como dissemos no início deste capítulo, criar um grupo de pessoas confiável, afetuoso e que aceite e se preocupe consigo, e que esteja disposto a escutar e a oferecer apoio, é a chave para manter a saúde emocional. As pesquisas mostraram que estabelecer relações com outros pais que estão a passar pelas mesmas situações de tensão melhora a saúde emocional desses pais.
- Seja condescendente consigo mesmo com frequência. De vez em quando, reserve um momento para pensar em tudo o que está a conseguir e dê a si mesmo um *feedback* positivo! Orgulhe-se de estar a ler este livro, de estar à procura de uma avaliação para o seu filho, de estar a equilibrar as necessidades da sua família, e tantas outras coisas mais que está a fazer. Irá aprender acerca da força interior que o leitor e o seu parceiro têm e que nunca viu. Desfrutará de momentos de alegria que jamais teria partilhado. Encontra-se numa estrada diferente da que esperava, mas esta está a levá-lo a novas oportunidades de aprendizagem, partilha e construção de relacionamentos. Ocasionalmente, anote algumas das coisas que está a aprender, para ver onde chegou e o quanto cresceu perante todo o *stress*.

É claro que necessitará de algumas aptidões novas para criar o seu sentido de controlo e competência na sua nova função como pai de uma criança com autismo. Escrevemos este livro para lhe fornecer as aptidões que irão ajudá-lo na sua nova função. Esperamos que as estratégias que irá aprender nos Capítulos 4 a 13 deste livro o ajudem a ver a diferença que pode provocar no seu filho com autismo, alterando para melhor o modo como já lida com ele durante as rotinas típicas, sem ter de acrescentar mais horas de trabalho para si. Combinando isto com conselhos baseados na experiência dos profissionais que o ajudam com o programa de intervenção do seu filho, obterá a confiança de que necessita para os desafios da sua vida diária.

COMO OS SEUS ESFORÇOS INICIAIS PODEM AJUDAR O SEU FILHO A ENVOLVER-SE COM OS OUTROS E A MELHORAR A SUA APRENDIZAGEM

3

Terrel, de dois anos de idade, foi recentemente diagnosticado com PEA. Os pais, Patricia e James, reuniram-se com o médico que conduziu a avaliação e mencionaram que uma das coisas mais frustrantes para eles é a dificuldade de Terrel em comunicar. Têm muita dificuldade em compreender o que ele quer ou precisa e estão sempre a tentar adivinhar por que razão está zangado. Terá fome ou estará cansado? Desconfortável ou com dores? Se ao menos ele conseguisse apontar para o que deseja, em vez de se entregar a uma birra que parece surgir do nada! Quando Patricia tenta falar com Terrel, ele parece ignorá-la e, muitas vezes, afasta-se. Patricia e James sentem-se impotentes e frustrados.

Decerto o leitor está a ter experiências deste género. Neste caso, a informação presente neste livro deve proporcionar-lhe algumas ferramentas muito úteis para ajudar o seu filho com autismo a comunicar e a aprender, e, ao mesmo tempo, diminuir a sua frustração e a da criança! Isto porque se baseia em décadas de pesquisas e prática clínica com crianças pequenas com autismo, experiências que nos informaram sobre como e por que razão uma intervenção precoce funciona. A utilização que fizer das nossas técnicas irá melhorar quando souber o que está por detrás das estratégias, por isso este capítulo é uma base para o resto do livro.

COMO APRENDEM AS CRIANÇAS

Na maioria dos casos, as dificuldades de comunicação associadas ao autismo começam muito cedo, muito antes de a fala se desenvolver. Por vezes, a criança começa a comunicar, mas depois perde essas competências no segundo ou no terceiro ano de vida. As crianças pequenas com autismo muitas vezes não têm a capacidade de perceber que as pessoas podem trocar mensagens entre si, de mente para mente, através do ar, do olhar, dos movimentos corporais e dos sons da fala. A criança com autismo vê estes movimentos e ouve estes sons, mas não sabe que há um significado por detrás deles, uma mensagem a ser lida.

Se pensar bem, é possível que tenha visto o início do autismo do seu filho quando ele ainda era bebê. Em algumas crianças, as diferenças de comportamento são fáceis de notar; em outras, as diferenças são subtis e passam facilmente despercebidas. Outras crianças com autismo parecem não apresentar quaisquer dificuldades durante o primeiro ano, mas desenvolvem sintomas de autismo mais tarde. Estudos de uma de nós (Geraldine Dawson) examinaram cassetes de vídeo gravadas em casa pelos pais de bebês que vieram a desenvolver autismo mais tarde⁽¹⁾. Estas cassetes mostraram a Dawson e à sua colega Osterling que por volta dos 8-12 meses de idade esses bebês despendiam menos tempo a olhar para as outras pessoas, respondiam menos quando os pais tentavam obter a sua atenção (chamando os seus nomes), e não usavam os primeiros gestos (tal como apontar) que os bebês tipicamente usam antes do desenvolvimento das palavras e que os ajudam a progredir na fala. Por isso, a forma como estes bebês experimentavam o seu meio ambiente era muito diferente do da maioria dos bebês; passavam menos tempo focados nas outras pessoas e tinham muito menos experiências com a comunicação. Isto é importante porque durante os primeiros meses e anos de vida o cérebro de um bebê muda rapidamente, absorvendo informação e sendo moldado por essa informação. O cérebro dos bebês não é totalmente programado pelos genes. O cérebro desenvolve-se rapidamente, e cada experiência que o bebê tem afeta as ligações cerebrais e constrói mais circuitos, os quais podem transportar mais informação de forma mais eficaz. Como explicam os cientistas, há muita **plasticidade cerebral** no início da vida.

"Percebi aos nove meses de idade que havia algo de errado com a minha filha. Podia deixá-la na cadeirinha durante horas que ela se mantinha absorta a olhar para a televisão. Qual é o bebê que faz isso? Sentia-se totalmente satisfeita por não ter qualquer interação comigo. Desfolhava livros, via televisão e não exigia qualquer tipo de afeto. Nessa altura soube que a minha filha seria surda ou autista."

A aprendizagem da linguagem depende especialmente dessa plasticidade cerebral. Sentimo-nos deslumbrados com a capacidade que as crianças têm em aprender línguas – todas as que estiverem à sua volta – e falá-las como se fossem nativas. Em contrapartida, muitos de nós tentámos aprender uma língua nova em adultos e descobrimos que era praticamente impossível parecermos nativos. Este é um dos melhores exemplos da capacidade especial para aprendizagem nos primeiros cinco anos de vida. Nas crianças com autismo, quanto mais cedo começarmos a intervenção melhor conseguiremos capitalizar a tremenda plasticidade e capacidade de aprendizagem durante os primeiros meses e anos de vida. Quanto mais progressos a criança com autismo fizer nos anos pré-escolares, menos incapacidades terá mais tarde.

⁽¹⁾ Osterling, J., and Dawson, G. (1994). "Early recognition of children with autism: A study of first birthday home videotapes". *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24, 247-257. Ver também Palomo, R., et al. (2006). "Autism and family home movies: A comprehensive review". *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 25 (2, Supl.), S59-S68.

Quanto mais cedo começarmos a intervenção, melhor conseguiremos capitalizar a tremenda plasticidade e capacidade dos primeiros meses e anos de vida minimizando as incapacidades que caracterizam o autismo.

Dica útil

As pesquisas mostraram que a intervenção precoce nas crianças aumenta a capacidade de brincar, as capacidades cognitivas (QI), a fala e o discurso, e o desejo de interações sociais. Melhora as capacidades sociais, diminui os sintomas de PEA e os problemas de comportamento. Ajuda as crianças a aprender mais depressa e a participar melhor em todos os aspetos da vida – em casa, na escola e na comunidade. Alguns estudos descobriram que o diagnóstico chega mesmo a mudar para algumas crianças como resultado de uma intervenção precoce: as crianças que recebem intervenção podem mostrar menos sintomas de autismo. Isto permite a muitas crianças frequentarem a pré-escola, o jardim infantil ou a escola primária; a desenvolver maiores competências de conversação e brincadeira, e relações mais complexas com os amigos. As mudanças positivas não acontecem apenas para algumas crianças que recebem intervenção precoce. Todas beneficiam, embora as mudanças sejam mais rápidas e maiores para umas do que para outras.

COMO FUNCIONA A INTERVENÇÃO PRECOCE?

Estudos sobre a aprendizagem infantil ajudaram-nos a compreender por que motivo a intervenção precoce é tão eficaz. Seguem-se alguns factos sobre como os bebés e as crianças aprendem.

Nos últimos trinta anos, os cientistas descobriram que os bebés pequenos estão altamente envolvidos na aprendizagem e sabem mais do que pensamos. As crianças pequenas são como cientistas em ponto pequeno. Desenvolvem ideias de como o mundo em seu redor funciona e testam estas ideias através das ações dos seus corpos e sentidos. Absorvem informação de todas as suas experiências e usam essa informação para melhorar as suas ideias sobre como o mundo funciona. Por exemplo, os cientistas descobriram que as crianças têm um conhecimento rudimentar da física, dos números e de outras propriedades físicas, e usam este conhecimento para fazerem experiências no mundo que as rodeia. Quando nascem, as crianças têm, de facto, a capacidade de escutar e produzir todos os diferentes sons da fala que compõem todas as línguas faladas no mundo – uma capacidade que se perde com o tempo para as línguas a que a criança não está exposta (isto explica por que motivo temos pronúncia quando aprendemos outros idiomas em adultos). Desde o nascimento, as crianças conseguem reconhecer rostos e vozes familiares. Vêm ao mundo preparadas para interagir com coisas e pessoas e para descobrir e aprender com o mundo que as rodeia. Devido à natureza ativa da aprendizagem infantil, é importante ter em conta o seguinte:

- Que oportunidades para aprendizagem estão disponíveis nas várias atividades diárias do seu filho com autismo?

- Que tipos de atividades o seu filho tem à disposição e considera recompensadoras?
- O seu filho tem as capacidades básicas para aprender com as outras pessoas, tais como prestar-lhes atenção, brincar com elas e observar o que fazem?
- O seu filho demonstra alguns problemas de comportamento que interferem com a aprendizagem, tais como birras frequentes e comportamentos excessivamente repetitivos?

A criança de desenvolvimento típico está sempre a aprender, em todos os momentos do dia. Quando acorda, começa a balbuciar e a brincar com as mãos, com os dedos dos pés ou com os brinquedos que encontra no berço. Examina como funcionam, o que acontece quando atira com eles ao chão, como os pais respondem quando ela balbucia ou quando os brinquedos fazem muito barulho ao cair no chão. Quando os ouve cair, ela pode gritar, imitando o som dos brinquedos. Ela recorda-se que da última vez em que fez isso, apareceu um dos pais. Há grandes hipóteses de ela ouvir o som da mãe ou do pai a abrir a porta do quarto. Volta-se rapidamente para esse som e observa com atenção as expressões faciais e as palavras dos pais à medida que se aproximam dela. Está acordada há apenas cinco minutos e já aprendeu algo acerca da causa e efeito, da gravidade, das emoções e das palavras!

Agora comparemos esta criança com uma criança com autismo. Ela acorda e também começa a brincar no berço, mas a sua brincadeira é diferente. Pode ignorar os brinquedos e antes sentir-se fascinada pela forma como a luz brilha através das frestas das cortinas. Pode balançar a cabeça para trás e para a frente para fazer experiências com a luz, notando como ela muda com o movimento da sua cabeça, observando as mãos e os dedos a moverem-se na luz. Pode passar muito tempo a sacudir a cabeça para trás e para a frente, observando a luz. Fica calada, sem emitir qualquer som. Quando os pais se aproximam para lhe pegar ao colo, ela não se volta para observar as suas expressões nem reage às suas vozes. São os padrões de luz que ainda retêm a sua atenção. Também ela está a aprender, mas em vez de aprender sobre brinquedos, sons de fala, expressões e pessoas, está a aprender sobre padrões de luz e movimento. Perdeu oportunidades importantes para aprender como comunicar, socializar e brincar, porque ela não chamou os pais nem os viu entrar, e porque a luz era para ela mais importante do que os brinquedos. A sua atenção demorada com a luz e com os movimentos dos dedos e da cabeça interferiram com a atenção para outras oportunidades de aprendizagem disponíveis. Algumas das principais diferenças entre os bebés com desenvolvimento típico e os bebés com autismo encontram-se na página seguinte.

Um objetivo central da intervenção precoce é ajudar as crianças pequenas com PEA a prestarem atenção a oportunidades de aprendizagem social fundamentais, tais como a fala, as expressões e os gestos, e aumentar ou realçar a sua atenção para com as pessoas – as suas ações, sons, palavras e expressões – para que as crianças possam mais prontamente compreender a informação que é essencial para a linguagem típica e para o desenvolvimento social.

Como os seus esforços iniciais podem ajudar o seu filho a envolver-se com os outros...

ALGUMAS DIFERENÇAS DE APRENDIZAGEM ENTRE AS CRIANÇAS DE DESENVOLVIMENTO TÍPICO E MUITAS CRIANÇAS COM AUTISMO

	Maioria das crianças	Muitas crianças com autismo
Oportunidades de aprendizagem	<i>Envolve-se numa ampla gama de oportunidades de aprendizagem, explorando ativamente, tanto os ambientes sociais, como os não-sociais.</i>	<i>Tendem a concentrar-se menos no ambiente social e a concentrar-se mais no ambiente não-social; isto limita as oportunidades de aprendizagem.</i>
Atividades	<i>Está naturalmente interessada nas outras pessoas, incluindo expressões faciais, movimentos, gestos e palavras. Considera as atividades sociais muito recompensadoras. Parece estar mais interessada nas pessoas do que nos objetos.</i>	<i>Estão naturalmente interessadas nos objetos e exploram-nos de formas invulgares, tal como cheirar e olhar para eles de determinados ângulos. Parecem mais interessadas nos objetos do que nas pessoas.</i>
Competências básicas de aprendizagem	<i>Imita prontamente o que os outros fazem; compreende que os outros respondem aos seus movimentos, gestos e sons; utiliza muitas formas para explorar os objetos.</i>	<i>Não imitam prontamente nem compreendem que o seu comportamento afeta o comportamento dos outros; tendem a brincar com os objetos de forma limitada.</i>
Comportamento que interfere	<i>Envolve-se em alguma brincadeira repetitiva, mas rapidamente muda a atenção para outras atividades.</i>	<i>Envolvem-se em brincadeiras repetitivas durante longos períodos de tempo, e têm dificuldades ou ficam irritadas quando os outros tentam dirigi-las para outras atividades.</i>

Os psicólogos do desenvolvimento usam o termo **escalonar** para descrever a forma como os pais ajudam os seus filhos a aprender captando a atenção das crianças para as oportunidades de aprendizagem mais importantes no meio ambiente. Quando os pais captam a atenção dos seus filhos para as oportunidades de aprendizagem, os pais aumentam ou diminuem o estímulo consoante necessário, fornecem brinquedos apropriados, repetem e exageram certas ações, abrandam e simplificam o discurso, etc., para que as crianças possam aprender mais facilmente. Quando o leitor, enquanto pai de uma criança com PEA, utiliza estratégias de intervenção precoce para captar a atenção do seu filho, irá utilizar algumas das mesmas estratégias que os outros pais utilizam, mas irá construir um suporte mais forte para o seu filho – um que está mais sintonizado com as características de aprendizagem individuais do seu filho (as suas atividades favoritas, experiências e sensibilidades), assim como os desafios de aprendizagem que são vistos na maioria das crianças com PEA.

Quando começa a utilizar técnicas de intervenção precoce com o seu filho, como as que são descritas mais à frente neste livro, irá aprender técnicas para fazer o seguinte:

1. Captar a atenção da criança para as pessoas no seu meio ambiente.
2. Tornar a brincadeira social mais agradável e recompensadora.
3. Ensinar-lhe as técnicas básicas da aprendizagem:
 - Prestar atenção às expressões, vozes e ações dos outros.
 - Imitar os outros.
 - Usar a voz e o corpo para comunicar.
 - Partilhar emoções, necessidades e interesses com outros.
 - Compreender que as comunicações das outras pessoas têm significado para ele.
 - Aprender a usar e a compreender a linguagem.
 - Reduzir quaisquer comportamentos que interfiram com a aprendizagem.

Com estas técnicas de intervenção especiais, será capaz de abrir um mundo de oportunidades de aprendizagem para o seu filho durante o período em que o cérebro dele ainda está a desenvolver-se muito rapidamente, e isto irá maximizar o impacto da intervenção precoce.

OS DESAFIOS ÚNICOS DE APRENDIZAGEM ASSOCIADOS AO AUTISMO

Muitos estudos mostraram-nos as formas únicas através das quais as crianças com autismo interagem com o mundo, e ajudaram-nos a compreender melhor alguns dos desafios de aprendizagem únicos associados com as PEA. São estes desafios que a intervenção precoce tem como alvo. Seguem-se os desafios comuns associados às PEA:

Atenção	<i>Em vez de naturalmente prestarem atenção às pessoas, incluindo expressões, gestos e vozes, as crianças com autismo tendem a prestar mais atenção aos objetos e a outro tipo de informação não sensorial (luzes, padrões, etc.)</i>
Motivação social	<i>Em vez de procurarem as outras pessoas para interação e sentirem-se motivadas a partilhar experiências com os outros, as crianças com autismo podem preferir passar o seu tempo sozinhas ou a brincar perto mas não com os outros.</i>
Uso dos gestos	<i>Quando tentam comunicar, as crianças com autismo muitas vezes não usam gestos para partilhar as suas experiências com os outros, tais como apontar ou mostrar coisas aos outros. Também tendem a não compreender ou responder aos gestos comunicativos dos outros.</i>
Imitação e tomada de turno	<i>Em vez de imitarem prontamente os sons e ações dos outros, as crianças com autismo muitas vezes não imitam os outros e não se envolvem em brincadeiras alternadas com brinquedos. Não parece ser particularmente agradável para elas.</i>

Como os seus esforços iniciais podem ajudar o seu filho a envolver-se com os outros...

Brincar com brinquedos	<i>Em vez de explorarem muitos objetos e os usarem de formas criativas, as crianças com autismo podem, muitas vezes, focar-se num pequeno conjunto de objetos e repetir a mesma ação vezes sem conta. Podem ficar angustiadas quando este padrão de brincadeira é interrompido pelos outros. Tendem a brincar sozinhas com objetos e não com outras crianças.</i>
Balbuciar	<i>Em vez de emitirem muitos sons e prestarem atenção aos sons das outras pessoas, as crianças pequenas com autismo mantêm-se, geralmente, em silêncio. Podem emitir apenas um número reduzido de sons, que se podem assemelhar à fala, e não tendem a usar os sons para enviar mensagens aos outros.</i>
Sensações de estímulo e sensoriais	<i>Em contraste com as outras crianças, as crianças com autismo podem parecer facilmente estimuláveis ou podem parecer impassíveis a várias sensações. Podem ter uma sensibilidade invulgar aos toques, sons ou luzes.</i>

Por que motivo uma criança com autismo tem estes desafios únicos? Tem que ver com a forma como o autismo afeta o desenvolvimento cerebral. Há áreas do cérebro que são especializadas nos aspetos da aprendizagem social, tais como o contacto visual e as respostas emocionais. Quando estas áreas estão a funcionar de modo adequado, uma criança é normalmente atraída para as experiências sociais e aprende facilmente a linguagem e as interações sociais. As pesquisas mostraram que estas áreas fundamentais do cérebro especializadas para a linguagem e interações sociais não funcionam bem nas crianças com autismo. Também parece haver menos ligações do que é habitualmente o caso entre certas regiões do cérebro – tais como entre as áreas sensoriais que são especializadas para os sons, visão e toque, e as áreas do raciocínio, que são especializadas para a compreensão dos sons, de tudo o que vemos e dos toques que experimentamos. Isto sugere que uma criança com autismo se apercebe das pessoas e dos objetos no seu meio ambiente, mas tem dificuldade em compreender o que são essas experiências, especialmente as que se relacionam com a aprendizagem e comunicação sociais.

De onde provêm estas diferenças no funcionamento do cérebro? A ciência mostrou que estas diferenças no autismo parecem, no seu conjunto, ser causadas por uma combinação de fatores genéticos e ambientais que influenciam o desenvolvimento cerebral desde o início. As evidências de uma influência genética baseiam-se em parte em estudos sobre gémeos idênticos *versus* gémeos fraternos. Os gémeos idênticos partilham toda a sua composição genética. Se um gémeo idêntico tem autismo, a possibilidade de outro gémeo ter autismo é de 70%. Em contraste, para os gémeos fraternos, a possibilidade é apenas de 35%. Então, claramente, os fatores de risco genéticos influenciam a causa do autismo. Contudo, visto que em apenas 70% dos gémeos idênticos (que partilham 100% dos genes), ambos têm autismo, outros fatores devem estar também a desempenhar uma função. As pesquisas sobre os fatores de risco ambientais ainda estão numa fase inicial, mas os estudos efetuados até agora apontam para fatores que influenciam o desenvolvimento fetal durante o período pré-natal e por volta do momento do nascimento. Esses fatores incluem a idade avançada dos pais na altura da

conceção, infecções maternas (especialmente gripe) durante a gravidez, complicações no nascimento (tais como dificuldades respiratórias) e parto prematuro e/ou com peso abaixo do normal. Estes fatores, por si só, não causam autismo; estão relacionados com um maior risco de aparecimento de muitos tipos de problemas de desenvolvimento. Todavia, o autismo pode ser mais provável se já existir algum risco genético. Para mais informações sobre as causas e outras pesquisas sobre o autismo, incentivamo-lo a visitar o *blog* oficial da *Autism Speaks* (<http://autismspeaks.org/blog>) e clicar em “Science”.

Felizmente, tal como mencionámos anteriormente neste capítulo, o cérebro tem uma grande plasticidade no início da vida. Uma grande parte do desenvolvimento cerebral de uma criança pequena ainda está no futuro, de modo que se providenciarmos experiências especializadas que estimulem o desenvolvimento da comunicação e social (tal como as que são descritas neste livro), e usando outros tipos de intervenção precoce, parece ser possível conduzir o desenvolvimento cerebral do seu filho de volta a um caminho mais típico.

As crianças pequenas com autismo são altamente capazes de aprender. Elas criam ligações sociais com os seus membros da família e respondem bem às estratégias de ensino que tenham em conta os seus estilos de aprendizagem particulares. As crianças pequenas com autismo podem ultrapassar muitos dos seus desafios e tornar-se aprendizes socialmente envolvidas, motivadas e criativas. Os próximos capítulos deste livro irão mostrar-lhe como ajudar a que isto aconteça com o seu filho.

INTERVENÇÃO APLICADA PELOS PAIS A CRIANÇAS PEQUENAS COM PEA: O QUE DIZEM AS EVIDÊNCIAS?

Ao longo dos últimos 20 anos, mais ou menos, muitos estudos mostraram os benefícios da intervenção precoce para crianças pequenas com autismo quando a intervenção é aplicada por terapeutas. Por exemplo, em 2011, a agência federal que avalia a base de dados para os tratamentos (*Agency for Healthcare Research and Quality*) publicou uma revisão sistemática da intervenção precoce intensiva para as PEA⁽²⁾. Concluiu 34 ensaios clínicos de intervenção precoce na sua revisão. A agência concluiu que as evidências mostram que uma intervenção comportamental intensiva e precoce conduz a melhores resultados cognitivos e de linguagem. Uma descoberta proveniente de muitos destes estudos é que as crianças tinham melhores resultados se os pais aprendessem a utilizar em casa estratégias de intervenção precoce semelhantes às que os terapeutas usavam na terapia.

Isto faz todo o sentido. Os pais conhecem os seus filhos melhor do que ninguém; sentem-se altamente motivados para os ajudar; e passam mais tempo com eles do que qualquer outra pessoa. Os pais que apoiam a aprendizagem dos filhos usando estratégias de ensino

⁽²⁾ Warren, Z., et al. (2011) “A systematic review of early intensive intervention for autism spectrum disorders”. *Pediatrics*, 127, e1303-e1311.

específicas, para além das horas em que os filhos recebem outras intervenções, estão a acrescentar muitas mais experiências de aprendizagem para os seus filhos durante todos os dias. Isto deverá ajudar essas crianças a aprenderem mais!

Estudos mostraram que as terapias mediadas pelos pais podem aumentar as competências verbais e não-verbais das crianças e a capacidade de brincar, podendo melhorar o relacionamento entre os pais e as crianças.

Dica útil

Ultimamente, as pesquisas começaram a debruçar-se em maior profundidade nos efeitos das intervenções aplicadas pelos pais. Vários estudos mostraram que as intervenções aplicadas pelos pais podem aumentar as competências de comunicação e brincadeira das crianças, e a quantidade de sucesso e diversão que tanto os pais como as crianças têm ao interagirem uns com os outros.

Quando os pais aprendem a usar as técnicas de intervenção em casa, as crianças pequenas com autismo têm mais probabilidades em recordar-se e usar as competências que lhes foram ensinadas pelos professores ou terapeutas. Além disso, os pais que utilizam as estratégias de intervenção dizem sentir-se mais felizes, menos ansiosos e mais otimistas e capacitados.

"A delegação de poderes é a palavra-chave. Lembro-me da época em que trabalhei como coordenadora de serviço, antes de ser mãe de uma criança com PEA, e íamos aplicar um programa ABA em casa para um rapaz de sete anos que estava a fazer um progresso mínimo ao longo dos anos. Os pais da criança estavam a entrar em pânico. Não paravam de dizer, 'Não sabemos o que estamos a fazer, vocês é que são os especialistas, não nós!' É vital ensinar estas competências aos pais, uma vez que eles serão pais a vida inteira e irão necessitar de se sentir confortáveis e competentes em ensinar de uma forma que a criança aprenda melhor. Os pais não podem ficar dependentes dos terapeutas, e as crianças também não. Temos de nos esforçar por ensinar e torná-los independentes a todos os níveis."

Um estudo recente conduzido por duas de nós e um colaborador⁽³⁾ debruçou-se sobre a forma como os pais aprendiam as técnicas de intervenção incluídas neste livro e no quanto os seus filhos beneficiavam com elas. O estudo envolveu oito famílias com crianças entre um e dois anos de idade recém-diagnosticadas com PEA. As famílias voluntariaram-se para um programa de intervenção de 12 sessões semanais de uma hora cada. Os pais aprenderam a usar uma série de técnicas de ensino centradas em desenvolver a atenção, a comunicação, as interações sociais e as brincadeiras dos seus filhos. Os pais aprenderam a fazer o seguinte:

1. Criar trocas divertidas e satisfatórias entre eles e os filhos.

⁽³⁾ Vismara, L. A., *et al.* (2009). "Can one hour per week of therapy lead to lasting changes in young children with autism?" *Autism*, 13, 93-115.

2. Ajudar no desenvolvimento da linguagem dos filhos enfatizando o poder social dos sons iniciais emitidos pela criança.
3. Aumentar as competências de comunicação não-verbal e imitação da criança.
4. Criar o interesse das crianças numa vasta gama de brinquedos e aptidões em brincadeiras sociais com brinquedos.

"O que eu mais gostava em relação a esta abordagem é que ela me parecia tão natural, como uma brincadeira de alta qualidade que todos os pais deveriam querer fazer com os seus filhos. Assim que aprendi o básico, pareceu-me ser fácil de aplicá-lo a tudo o resto. Isto concedeu-me muitas oportunidades para aprender e ao mesmo tempo deu-me novas ideias para formas criativas de nos divertirmos juntos. Em vez de me sentir assolada e esgotada, foi fácil e divertido. Podia ver o meu filho a corresponder, o que era motivante e incentivador."

Os pais aprenderam a utilizar estas técnicas de intervenção durante os seus típicos momentos de brincadeiras em casa e durante as rotinas típicas de cuidados diários. Os pais não criaram horas especiais para ensinar. Eram pais que trabalhavam fora e que já passavam todo o tempo disponível a cuidar dos filhos e a brincar com eles. Aprenderam a utilizar o tempo de que já dispunham com as crianças de uma forma mais focada.

Os pais conseguiram aprender as técnicas de intervenção? Sim! O estudo até descobriu que mesmo antes de lhe terem sido ensinadas as técnicas os pais já usavam naturalmente muitas delas entre 40 a 60% do tempo durante as suas atividades típicas de brincadeira com os filhos. Embora, depois de apenas algumas horas de ensino e umas poucas semanas de utilização das técnicas em casa, a maioria dos pais já utilizava as técnicas cerca de 90% das vezes.

O estudo depois examinou como a utilização das técnicas pelos pais afetava as crianças. Antes de os pais começarem a aprender as técnicas, as crianças no estudo quase não utilizavam sons semelhantes a palavras. Contudo, assim que os pais começaram a utilizar as técnicas de intervenção regularmente em casa, a maioria das crianças começou a tentar pronunciar palavras para comunicar, e não apenas para imitar ou como eco. O mesmo aconteceu em relação à imitação. Aumentou gradualmente à medida que os pais começaram a utilizar as técnicas de intervenção em casa.

Além disso, os pais tinham tanta perícia como os terapeutas em ajudar as crianças a aprender a utilizar as palavras e a imitar. Isto mostra que os pais que aprendem a utilizar as técnicas de intervenção podem ser tão eficientes como os terapeutas em ensinar os seus filhos novas competências de aprendizagem cruciais e apoiar o uso por parte das crianças das suas novas competências.

Existem vários programas de intervenção diferentes para os pais disponíveis ao público, e alguns destes estão a ser atualmente estudados em pesquisas em curso. Alguns exemplos incluem: *Hanen More Than Words*; o Modelo Denver de Intervenção Precoce; Treino de Res-

posta Pivotal; *Responsive Teaching*; e *Social Communication, Emotional Regulation, and Transactional Support* (SCERTS).

Neste livro, descrevemos um conjunto de estratégias fáceis de usar que os pais e outros cuidadores podem utilizar através das suas atividades diárias com as crianças para as ajudarem a envolver-se, comunicar e aprender. O leitor pode utilizar estas estratégias durante os momentos de brincadeira, a hora do banho, as refeições, qualquer altura em que esteja com o seu filho. Isto irá garantir que, tal como acontece com as crianças de desenvolvimento típico, o seu filho com autismo está a aprender em todos os minutos do dia e não apenas quando participa de um programa de intervenção. As estratégias que oferecemos neste livro baseiam-se no Modelo Denver de Intervenção Precoce (ESDM)⁽⁴⁾. Concentram-se em ajudar as crianças a tornar-se ativamente envolvidas na aprendizagem e comunicação, criando as capacidades centrais de aprendizagem social: imitação, partilha, atenção, iniciar a comunicação com gestos, usar a voz e o corpo para falar, e aprender a brincar com outras pessoas de variadas formas com brinquedos. As estratégias que oferecemos neste livro são as que ajudam os pais e outros cuidadores (assim como terapeutas!) a desenvolver estas competências sendo parceiros de brincadeira dos filhos durante as atividades preferidas das crianças e durante as rotinas típicas do dia a dia. Os pais e os filhos desenvolvem uma brincadeira alternada e divertida durante estas atividades e rotinas. As estratégias que iremos ensinar-lhe vão ajudá-lo a encontrar atividades divertidas que serão apreciadas tanto por si como pelo seu filho. Iremos ensinar-lhe como aumentar a atenção e a aprendizagem da criança durante os momentos de brincadeira e cuidados, seguindo os interesses do seu filho e ajudando-o a experimentar mais oportunidades de aprendizagem. Nos restantes capítulos deste livro, iremos rever estas técnicas de intervenção, uma por uma.

Porém, antes de terminarmos este capítulo, vejamos os pontos-chave que focámos aqui:

- O cérebro é muito plástico durante o desenvolvimento inicial e é moldado pelas experiências de aprendizagem. À medida que a aprendizagem acontece, as ligações entre as células cerebrais são formadas.
- As crianças exploram ativamente o mundo, desenvolvem ideias sobre como o mundo funciona e fazem testes para ver se as suas ideias estão corretas.
- As crianças de desenvolvimento típico aprendem em quase todos os momentos em que estão acordadas e passam a maior parte do seu tempo a interagir com as pessoas. As crianças com autismo tendem a passar menos tempo focadas nas pessoas e mais tempo focadas nos objetos do que as outras crianças. Isto limita as suas oportunidades para a aprendizagem e comunicação sociais.

⁽⁴⁾ Rogers, S.J., e Dawson, G. (2014). *Intervenção Precoce em Crianças com Autismo*. Lidel – Edições Técnicas.

- Os pais podem ajudar os seus filhos com autismo atraindo a atenção deles para as oportunidades de aprendizagem importantes exagerando as suas ações e fala e fornecendo-lhes brinquedos apropriados. Isto ajuda a fornecer muitas oportunidades de aprendizagem.
- A intervenção precoce em crianças pequenas com autismo pode melhorar as capacidades de aprendizagem, de brincadeiras, de comunicação e sociais. Pode também ajudar com os problemas de comportamento, tais como birras e agressão.
- Estudos mostraram que as crianças com autismo estão emocionalmente ligadas aos pais e a outros membros da família, mas podem demonstrá-lo de forma diferente das outras crianças.
- As crianças com autismo têm dificuldade em falar e em usar os gestos e as expressões faciais para comunicar as suas necessidades e desejos aos pais. Geralmente é preciso ensiná-las a usar gestos como o apontar.
- As crianças com PEA não imitam os outros por iniciativa própria, mas podem ser ensinadas a fazê-lo, o que lhes abre a porta para aprenderem sobre os outros.
- Os pais podem aprender a usar estratégias de intervenção com os filhos; na verdade, eles podem dominar as técnicas tão bem como os terapeutas.
- As crianças cujos pais utilizam estratégias de intervenção em casa tendem a reter as competências aprendidas. Quando os pais utilizam estratégias de intervenção em casa, isto reforça a aprendizagem das crianças em outros programas de intervenção, de modo a que consigam recordar-se das competências que aprenderam e usá-las em diferentes situações.
- As intervenções aplicadas pelos pais podem ajudá-los a sentirem-se mais felizes, menos angustiados e mais otimistas. Quando os pais aprendem a utilizar as estratégias de intervenção obtêm uma visão mais positiva, sentem-se capacitados e têm menos probabilidades de se sentirem deprimidos.
- As intervenções destinadas a serem aplicadas pelos pais não requerem equipamento especial e horas de “ensino” especial passadas a trabalhar com a criança. Os materiais necessários para aplicar as intervenções em casa são brinquedos simples e outros materiais de brincadeira. As estratégias podem ser usadas durante as atividades diárias, tais como a hora do banho, as refeições e os momentos de brincadeira dentro e fora de casa.
- A maioria das intervenções destinadas aos pais realça a importância das emoções positivas e de uma relação feliz entre os pais e os filhos para promover a aprendizagem. Os estudos mostraram que as relações sociais entre pais e filhos são a base para a aprendizagem e comunicação.

*ESTRATÉGIAS PARA AJUDAR O SEU FILHO
A ENVOLVER-SE, A COMUNICAR E A APRENDER
TODOS OS DIAS*



SEJA O CENTRO DAS ATENÇÕES

Captar a atenção do seu filho

Objetivo do capítulo

Ensinar o leitor a aumentar a atenção do seu filho para si, para que as oportunidades que ele tem de aprender consigo aumentem. Para aprender é preciso prestar atenção às pessoas.

4

POR QUE MOTIVO É TÃO IMPORTANTE QUE O SEU FILHO PRESTE ATENÇÃO ÀS PESSOAS

Há muitas coisas que o seu filho ainda não consegue fazer, mas uma coisa que as crianças fazem muito bem é prestar atenção ao ambiente que as rodeia e aprender com o que veem. Os bebés veem bastante bem pouco tempo depois do nascimento, e aprendem muito sobre o mundo, as pessoas e os objetos que os rodeiam observando-os em ação. São também surpreendentemente bons em ver padrões nas ações das pessoas e objetos que os rodeiam. Aprendem a esperar que as pessoas se movam e ajam de determinada maneira e ficam surpreendidos e intrigados com eventos inesperados. Na verdade, prestam mais atenção ao inesperado do que à rotina e ao que é previsível, para que possam compreender novas coisas.

Observar e escutar as pessoas são atividades de aprendizagem muito importantes para as crianças pequenas – talvez as atividades de aprendizagem mais importantes, pelo facto de aprenderem muito com a interação com as outras pessoas. A maior parte dos bebés prefere observar as pessoas e interagir com elas a qualquer outra atividade. Os seus cérebros estão ligados de tal maneira que observar e interagir com as pessoas são as atividades mais agradáveis de todas (assumindo que não têm fome, não estão cansados nem desconfortáveis).

O que acontece no autismo?

Todavia, as crianças pequenas com perturbações do espectro do autismo (PEA) não mostram um interesse tão grande em observar e interagir com as pessoas como as outras

crianças. Porque será que isso acontece? Há duas explicações possíveis e diferentes acerca das quais pode ler. Uma sugere que as crianças com autismo têm mais dificuldade do que as outras em compreender o que veem e ouvem que seja complexo e imprevisível. Não há dúvida de que as interações sociais são complexas e, por vezes, imprevisíveis: requerem que a criança compreenda as expressões faciais, a fala, os sons e os gestos. Os objetos, por outro lado, são mais previsíveis e geralmente menos complexos do que as pessoas. Quando uma criança pequena interage com um objeto, ela tende a responder de uma forma confiável e previsível. A criança pode fazer com que o objeto repita a mesma ação vezes sem conta. As pessoas agem espontaneamente e de forma mais variável que os objetos; nem sempre respondem da mesma maneira. As pessoas que estão a tentar captar a atenção de uma criança podem ser, por vezes, muito estimulantes. Podem falar muito depressa e com muita emoção, criando muitos sons para a criança processar de uma só vez. As pessoas podem também mover-se e gesticular durante as interações, falando com as mãos e mudando as expressões faciais rapidamente para se adequar ao modo e ao tom da conversa. Toda esta informação pode ser, por vezes, demasiado estimulante para a criança, cuja resposta pode ser agitar-se ou retrair-se. Esta costumava ser uma forma muito popular de compreender o autismo, mas as pesquisas sugerem que esta perspetiva não é a mais exata para compreender a pouca atenção que as crianças dedicam aos outros.

A outra linha de pensamento sugere que as crianças pequenas com autismo estão menos sintonizadas com as outras pessoas logo desde o início. Esta linha de pensamento começa com a descoberta por parte dos cientistas de que as crianças vêm ao mundo com uma capacidade tipicamente inata de observar e interagir com as outras pessoas acima de tudo o resto. Tal como com qualquer outra característica, algumas crianças têm menos quantidade desta “atração” incorporada do que outras. No autismo, esta preferência inata pelas pessoas parece estar diminuída. Pelo facto de as pessoas terem menos interesse, o mundo físico pode competir mais fortemente pela sua atenção do que aconteceria numa criança que tem uma forte atração inata pelas pessoas. Repare que o resultado das duas teorias é que as crianças com autismo consideram a interação com objetos mais interessante e a interação com as pessoas menos interessante, ao contrário das outras crianças.

Por que motivo é isto um problema?

Quando as crianças pequenas não prestam muita atenção às pessoas que gostam delas, perdem muitas oportunidades de aprendizagem. As crianças precisam de prestar atenção a tudo o que as outras pessoas fazem – os seus movimentos físicos, a linguagem corporal, as expressões faciais e as palavras – para aprenderem. Aquilo que as crianças pequenas aprendem sobre comunicação, emoções, linguagem e interação social, resulta das múltiplas experiências individuais de observar, imitar e interagir com as pessoas. Se não passarem muito tempo sintonizadas com os pais e as outras pessoas, ou seja, se não passarem muito tempo focadas nas expressões, vozes e ações das outras pessoas, a sua aprendizagem pode ser mais lenta, especialmente a aprendizagem sobre a comunicação e os jogos sociais. Para aumen-

tar a taxa de aprendizagem, a atenção para com as outras pessoas deve ser aumentada. A atenção lança um “holofote” sobre as pessoas, iluminando-as e realçando as suas ações, a fala e as emoções, que são fulcrais para o desenvolvimento social. Em resumo, prestar mais atenção às outras pessoas é igual a mais oportunidades de aprender com elas.

“Como pai, esta era a parte mais motivadora da abordagem [do Modelo Denver de Intervenção Precoce]. Faz todo o sentido que uma criança possa progredir melhor se for ensinada o mais cedo possível a prestar mais atenção aos outros, dando mais oportunidades de aprender através dessas observações. Além disso, é encorajador trabalhar com uma criança que está a olhar para nós e a prestar atenção. De tudo o que aprendi, as técnicas desta área foram as que mais usei e achei mais úteis.”

O que pode fazer para que o seu filho preste mais atenção às pessoas

Como é que pode, enquanto cuidador, entrar no foco de atenção do seu filho? Existem cinco passos específicos que pode dar para aumentar a atenção do seu filho para si:

Passo 1. Identifique o que está sob o “holofote” da atenção do seu filho.

Passo 2. Entre no “palco”; tome a sua posição.

Passo 3. Elimine a concorrência.

Passo 4. Identifique a zona de conforto social do seu filho.

Passo 5. Junte-se ao seu filho seguindo a liderança dele.

Nas páginas que se seguem descrevemos como realizar cada um destes passos, fornecendo-lhe ideias para atividades que pode tentar e sugestões acerca do que pode fazer se surgirem problemas.

Passo 1. Identifique o que está sob o “holofote” da atenção do seu filho

A maioria das crianças com autismo está interessada em objetos e brinquedos, e passa muito do seu tempo a manipulá-los e a brincar com eles. Se isto é verdade para o seu filho, então, provavelmente, ser-lhe-á fácil descobrir materiais interessantes para brincar. Muitas vezes, as crianças pequenas sentem-se muito motivadas em obter objetos, manipular objetos favoritos, criar efeitos interessantes com objetos e obter ajuda com objetos que apreciam. Muitas delas também gostam de jogos físicos ativos que os pais inventam, como algararras, dançar, correr, saltar e balançar. Ao incluir materiais que se relacionem com os interesses e preferências do seu filho (quer seja um brinquedo favorito, tal como um comboio, um personagem de animação preferido, ou uma atividade preferida, como as cócegas) pode criar situações de aprendizagem durante as quais há a possibilidade de o seu filho lhe prestar atenção e interagir consigo e, assim, aprender consigo. Além disso, implementar interações sociais no interesse do seu filho por objetos específicos irá permitir-lhe aumentar as competências sociais da criança. As interações sociais ficarão ligadas às suas atividades favoritas e tornar-se-ão mais recompensadoras para o seu filho.

Explicação

Os materiais altamente apelativos e atividades de brincadeira motivam as crianças a interagir com os seus pais. Uma criança motivada é uma criança feliz, atenta aos pais e pronta a aprender. A motivação forte apoia aprendizes ativos ao invés de observadores passivos, e os aprendizes ativos mostram iniciativa e espontaneidade – duas características a fomentar em crianças pequenas com autismo. Uma criança motivada também quer continuar uma atividade, o que lhe dá a si enquanto pai a hipótese de incluir muitas oportunidades de aprendizagem dentro dessa atividade. Quanto mais tempo durar uma atividade, mais oportunidades de aprendizagem poderá criar. É por isso que deve saber quais são as atividades e os brinquedos preferidos do seu filho, para que possa criar oportunidades de aprendizagem para ele. A atividade que se segue irá fornecer-lhe ferramentas para identificar as atividades e materiais preferidos do seu filho. As perguntas irão ajudá-lo a focar a sua própria atenção naquilo que está sob o “holofote” da atenção da criança.

Atividade *Descubra os objetos de que o seu filho gosta*

Durante os próximos dias despenda algum tempo a observar a criança durante os seis tipos de atividades que se seguem:

1. Brincar com brinquedos ou outros objetos.
2. Brincadeiras sociais.
3. Refeições.
4. Cuidados (banho, mudar a fralda, vestir, hora de dormir).
5. Atividades com livros.
6. Tarefas domésticas.

Seguem-se algumas ideias para tentar perceber quais os interesses do seu filho e ao que presta atenção:

- Em cada um dos seis tipos de atividades listados, repare nos interesses dele e naquilo a que ele presta atenção. Para cada um deles, faça uma lista de objetos, materiais, brinquedos ou jogos físicos que o seu filho parece procurar e apreciar. (Providenciámos um quadro de modo a manter a lista neste livro, se assim o quiser. Encontra-se na página 83.) Se o seu filho não procura naturalmente objetos ou jogos físicos, prepare alguns materiais ou brinquedos e incentive-o a brincar com eles ou a manipulá-los para ver do que ele pode gostar.
- Em seguida, responda a estas perguntas, a partir do que observou do seu filho enquanto ele estava envolvido nas atividades listadas acima. Para cada uma das seis atividades:

- Que objetos ou atividades o meu filho procurou?
 - Que objetos o meu filho gosta de observar, agarrar ou segurar?
 - Que atividades levaram o meu filho a pedir-me a mim ou a outro familiar para o ajudar ou fazer?
 - O que faz o meu filho sorrir e rir?
 - O que acalma o meu filho quando está zangado ou anima quando está rabugento?
- Se o seu filho não mostra muito interesse em brinquedos tradicionais, então foque-se na recetividade da criança a outras atividades diárias. Existem muito poucas crianças que não se aproximam de nada ou de alguém, ou que não ajam sobre algum objeto sem serem orientadas. Acontece, mas é muito raro. Quando o seu filho se movimenta sozinho pela casa, do que é que ele se aproxima ou afasta? Quando ele toca ou pega em algum objeto, ou observa algo, o que é? Quando brinca fisicamente com ele – fazer cócegas, embalar, apertar, rodar, ou qualquer outra forma – quais são as reações dele? De quais lhe parece que ele gosta?
 - Por vezes, os objetos preferidos das crianças são bastante invulgares para a sua idade ou são usados de uma forma repetitiva ou limitada.

Por exemplo, Pablo, de 26 meses, passa os dias com o comando da televisão na mão. Mantém a televisão ligada e vai mudando os canais em pé diante dela ou sentado no sofá. A maior parte do seu tempo é passada diante da televisão, e os esforços para a apagar ou tirar-lhe o comando da mão conduzem a grandes birras.

“Um erro que eu cometi foi tentar dar muitos brinquedos interessantes ao meu filho, esperando que ele aprendesse a brincar com eles se eu descobrisse alguma coisa que captasse a sua atenção. Era muito mais fácil e mais eficaz pegar naquilo que ele estava a usar como brinquedo e criar um jogo em torno disso. Desenvolvemos jogos tão simples como ‘Fazer cócegas numa parte do corpo com um pano do pó’, que eram muito divertidos e mais eficazes do que implorar ao meu filho que cumprisse os objetivos apontando obedientemente para uma parte do corpo. Alguns dos jogos preferidos do meu filho incluíam ‘Rodar!’ (pegar-lhe enquanto rodopiávamos), saltar para dentro e para fora do berço e brincar com os carros. Todos eles criados a partir de atividades diárias simples que depois nos permitiam acrescentar mais oportunidades de aprendizagem.”

Mathias, de três anos, gosta de se deitar nas costas do sofá e espreitar pela janela durante horas sem fim. Revela pouco interesse em brinquedos, pessoas ou quaisquer atividades a acontecer em sua casa, embora existam brinquedos e atividades interessantes, graças à sua irmã de quatro anos e aos animais de estimação.

- Ainda que os interesses do seu filho sejam invulgares, são interesses, e pode acrescentá-los à sua lista. Há algumas crianças pequenas que não se interessam por brinquedos nem por qualquer tipo de atividade. Para estas crianças iremos ensiná-lo a criar mais jogos sociais (também denominados **rotinas sociais sensoriais**) ou outro tipo de ro-

tinhas face a face e, posteriormente, o que fazer para que o seu filho se interesse por brincar com brinquedos. Descrevemos estratégias para criar esse tipo de atividades com o seu filho no Capítulo 5.

Resumo do Passo 1

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, aprendeu bastante sobre os interesses e preferências do seu filho, assim como os objetos e atividades que captam a atenção dele. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de conhecimentos importantes sobre a atenção do seu filho, conhecimentos que irá utilizar no Passo 2. Caso contrário, comece a fazer experiências para descobrir os gostos da criança em cada uma destas categorias.

Checklist da atividade: O que gosta o meu filho de fazer?

- ☐ Sei de uma quantidade de brinquedos ou objetos com que o meu filho gosta de brincar.
- ☐ Sei quais os jogos sociais (jogos sem brinquedos, como cócegas ou algazarras) que fazem o meu filho sorrir.
- ☐ Sei de algumas atividades ao ar livre que o meu filho gosta (andar de baloiço, caminhar, etc.).
- ☐ Sei de alguns objetos e atividades que tornam o meu filho mais feliz quando está de mau humor.
- ☐ Sei de algumas canções ou sons que o meu filho gosta de ouvir.
- ☐ Sei de algumas atividades ou brinquedos que posso usar enquanto estou envolvido em atividades como as refeições ou os cuidados (refeições, banho, vestir, mudar a fralda, hora de deitar) que podem fazer o meu filho sorrir ou rir.
- ☐ Sei o que o meu filho gosta de fazer com os livros.

Então, e Pablo? *Tal como descrito acima, o único interesse de Pablo pelos objetos era segurar no comando. A mãe de Pablo ofereceu-lhe inicialmente uma vasta seleção de brinquedos para ver se ele trocava o comando por qualquer item que ela oferecesse, mas ele não parecia interessado nos outros objetos. Então, a mãe começou a pensar nos efeitos ou ações que poderia utilizar para captar a sua atenção. Tinha-o visto sorrir levemente quando a irmã lhe fizera cócegas, por isso começou por experimentar as cócegas. Para sua surpresa, Pablo riu-se. Nessa altura não se preocupou em tirar-lhe o comando das mãos; em vez disso, levantava as mãos e agitava os dedos de cada vez que dizia "cócegas". Pablo não se afastou e até se inclinou na direção da mãe em antecipação às próximas cócegas. À medida que Pablo se entregava ao jogo e relaxava, já não segurava o comando com tanta firmeza e a mãe conseguiu suavemente tirar-lho enquanto*

continuava a fazer-lhe cócegas. Assim que ficou fora do seu alcance, a mãe ocultou-o atrás dela para que o objeto permanecesse fora do campo de visão e não o distraísse do jogo.

A mãe de Pablo também descobriu outras formas de lhe fazer cócegas, tais como soprar-lhe no pescoço e na barriga. Mostrou-lhe como levantar a camisola para ela lhe soprar na barriga, e fazia os possíveis por soprar sempre que ele fazia isto. Quando Pablo estava cansado, a mãe oferecia-lhe outros objetos que ele podia querer segurar e mostrava-lhe como funcionavam, tal como bater com a colher de pau na mesa ou pressionar os botões de um telefone de brincar. Com o comando longe da vista, Pablo estava mais receptivo a explorar coisas novas. Ainda tinha tendência para repetir a mesma ação com o objeto, mas agora a mãe sabia que podia afastá-lo do comando e envolvê-lo em atividades mais apropriadas para a aprendizagem.

Então, e Matthias? Matthias era o menino que revelava muito pouco interesse pelos objetos. Preferia deitar-se nas costas do sofá e olhar pela janela durante a maior parte do tempo. O pai não sabia o que fazer para atrair a sua atenção para os brinquedos, e depois de cada tentativa Matthias regressava para o sofá. Por isso, o pai de Matthias tentou uma abordagem diferente para interagir com o filho. Na próxima vez que Matthias caminhou em direção ao sofá, o pai levantou-o e atirou-o para o sofá. Repetiu este jogo algumas vezes, ajudando Matthias a descer do sofá, estendendo os braços para lhe pegar e deixando-o cair no sofá. Agora Matthias começava a compreender o jogo e, depois de cair, caminhava em direção ao pai para ser içado e atirado para o sofá.

Ao tentar descobrir o que Matthias gostava, o pai apercebeu-se que Matthias gostava de mais coisas para além do sofá, e sorria e voltava para mais quando era lançado pelo ar. De modo que o pai experimentou um pouco com outros jogos de “movimento”. Descobriu que Matthias gostava de ser deitado sobre o ombro do pai e rodopiar pela sala a fingir que era um avião; que gostava de ser balançado ativamente na grande bola de exercícios; que gostava que o pai o atirasse para cima da cama e pressionasse o peito com uma almofada; que, depois do banho, gostava de ser esfregado com veemência com uma grande toalha e muita ação. Durante este tipo de atividades, havia mais probabilidades de Matthias rir, sorrir, olhar para o pai e puxar pelo pai para este repetir o jogo.

O pai de Matthias também descobriu que podia introduzir um boneco de peluche nestes jogos físicos na cama e usou um urso de peluche para fazer cócegas e empurrar. Matthias inclinava-se para o urso, pedindo mais – o primeiro interesse que revelava pelos seus animais de peluche. Matthias gostava quando o pai cantava, “Cabeça, ombros, joelhos e dedos dos pés” à medida que secava estas partes do corpo com a toalha. E gostava quando o pai ficava diante dele e não atrás para o empurrar no baloiço, que o empurrasse com força e depois o segurasse nos seus braços. Matthias ria-se, contorcia-se e depois olhava para o pai à espera de mais. As observações do pai e as experiências que fez ajudaram-no a identificar do que Matthias gosta.

Passo 2. Entre no “palco”; tome a sua posição

Explicação

A comunicação social ocorre especialmente através dos olhos, rostos e corpos. Queremos que as crianças olhem para nós; que estabeleçam contacto visual repetido; e que tenham

uma visão clara do nosso rosto, expressões, padrões do olhar e da boca enquanto falamos. Em geral, manter as crianças sentadas enquanto brincamos com elas ajuda-nos a ficar de baixo do “holofote” ou no centro das atenções. Estar sentado ajuda a focar a atenção do seu filho, porque a cadeira proporciona apoio e impede a criança de se afastar com facilidade. Sentar-se diante do seu filho para ler um livro ou brincar com um brinquedo pode parecer-lhe uma posição estranha, mas segurar a criança no seu colo para ler não lhe permite envolver-se numa interação face a face e limita as trocas sociais. Assim que se habituar a ler livros e brincar em frente do seu filho, irá tornar-se um hábito e já não terá de pensar mais nisso. Se utilizar um pufe ou uma cadeira que tenha braços e proporcione apoio, há maior probabilidade de o seu filho se manter concentrado na atividade interativa.

Dica útil

Pense em si mesmo como um professor pré-escolar e não como a avozinha. Nesta altura, é preciso obter a atenção do seu filho e não mimá-lo.

Atividade *Encontre posições que o coloquem sob o “holofote”*

Quando está a brincar ou a cuidar do seu filho, comece por posicionar-se de modo a que ele tenha uma visão nítida do seu rosto e olhos. Tanto quanto possível, procure estar perto dele, ao mesmo nível e frente a frente, tanto durante as brincadeiras como durante os cuidados. Nunca é de mais realçar a importância do posicionamento para aumentar a atenção da criança para as pessoas e para as oportunidades de aprendizagem.

Seguem-se algumas ideias para se posicionar a si e ao seu filho de modo a que a aprendizagem ocorra mais facilmente:

- Posições em que o seu filho está deitado de costas e o leitor está sentado e inclinado sobre ele são fantásticas para jogos sociais, jogos de dedos, canções e rotinas breves. O momento de mudar a fralda, quer na mesa ou no chão, é uma altura excelente para se posicionar face a face e falar com o seu filho, cantar algumas canções ou fazer brincadeiras de dedos.
- Sentar-se no chão com as pernas esticadas diante de si, com a criança deitada de costas sobre as suas pernas ou entre elas, é também uma excelente posição para cócegas na barriga ou brincadeiras com dedos e para jogos sociais como, “O porquinho foi à horta”, “Cucu”, “Um-dó-li-tá”, “À volta do jardim” e “Onde está o polegar?”
- Jogos físicos na cama ou sofá proporcionam excelentes posições face a face, tanto quando a criança está deitada ou em pé.
- Sente o seu filho no seu colo, voltado para si, ou numa pequena cadeira, pufe, cadeira alta ou sofá enquanto está no chão diante dele. Esta é uma posição fantástica frente a frente para canções, jogos de dedos e ler livros, assim como para as rotinas de vestir (camisolas, calças, meias e sapatos). Manter uma posição frente a frente é mais fácil

quando utiliza algum tipo de apoio: um sofá, uma cadeira ou os joelhos para o seu filho se encostar; uma pequena mesa ou cadeira para jogos em pé ou sentado. Jogos sociais e até atividades com livros podem ser realizados frente a frente, com o livro diante da criança, as suas mãos a apontarem para as imagens e os olhos e rosto diante e perto do rosto do seu filho, pronto a estabelecer contacto visual, expressões faciais, palavras-chave e efeitos sonoros.

- Quando sentar o seu filho, certifique-se de que as costas e os pés da criança estão bem apoiados, para que a criança esteja confortável e possa prestar-lhe atenção, em vez de se sentir desconfortável. As costas dela devem estar apoiadas contra as costas da cadeira, os pés bem assentes no chão. Pense em ângulos retos. Numa cadeira apropriada para a criança, os quadris, joelhos e tornozelos da criança devem estar aproximadamente a 90 graus. Os pés não devem estar pendurados no ar. Para os que ainda não andam, um banquinho pequeno é frequentemente a altura ideal, e se o encostar contra a parede, terá também apoio para as costas. As crianças (e os adultos também, como sabe por experiência própria!) sentem-se mais confortáveis quando uma cadeira se ajusta bem ao seu corpo, e ficarão sentadas durante mais tempo.
- Os pufes são muito úteis. Recomendamo-los para todas as famílias. Permitem-lhe sentar o seu filho diante de si com grande apoio. As crianças também gostam de se deitar neles e pode fazer muitos jogos sociais nessa posição.
- Algumas crianças querem tanto mover-se que não irão permanecer muito tempo nessa posição. Todavia, ficar de pé também pode ser uma boa posição face a face e, para isto, uma mesa de café ou uma mesa de criança podem ser uma mais-valia. A maioria das crianças gosta de estar em pé junto a uma mesa e brincar com os brinquedos, e é fácil para si posicionar-se do outro lado da mesa e ficar ali, frente a frente, para estar junto dela. É útil se a mesa for pesada, para que não tombe quando o seu filho se apoiar nela, e deve ser baixa o suficiente para que ele possa inclinar-se, pela zona da cintura, e que lhe permita ter os braços livres para manejar os objetos e esticá-los para tocar no pai. A sua posição pode ser em frente à criança ou no canto, onde ambos possam estar frente a frente pelo canto da mesa. Evite brincar ao lado dele. É muito difícil para ele ver o seu rosto nessa posição.

Atividade *Tire vantagem das refeições*

As refeições numa cadeira alta ou na cadeirinha do bebé proporcionam ótimas oportunidades para uma posição frente a frente à mesa da cozinha, especialmente se forem consideradas como momentos sociais. É tentador pôr as crianças a comer sozinhas enquanto os pais terminam de preparar a comida, em vez de ter uma refeição social. Todavia, para uma criança com autismo, cada refeição à mesa apresenta uma excelente oportunidade para trabalhar a atenção e a interação sociais.

Seguem-se algumas ideias para aumentar a atenção do seu filho durante a hora das refeições:

- Em vez de dar ao seu filho comida para ele comer com a mão, posicione a cadeira alta numa extremidade da mesa e oriente a sua cadeira de modo a ficar voltado para a cadeira e para o seu filho e desfrutar de uma refeição com ele. Coloque a comida do seu filho na mesa, depois disponha uma pequena quantidade num prato para ele e uma pequena quantidade num prato para si. Agora divirta-se a falar sobre a comida.
- Quando ele terminar a pequena porção que lhe pôs no prato, ofereça-lhe mais, mas não lha dê enquanto ele não assinalar, seja de que forma for, que quer mais. Pode tratar-se de um comportamento subtil – um olhar breve para si, uma mão estendida na direção da comida, o gesto de apontar, um som ou palavra – mas aguarde que ele faça algo, e depois trate esse comportamento como uma tentativa de comunicar consigo. Assim que o vir ou ouvir, entregue-lhe rapidamente a comida, dizendo, “Mais? Claro, podes comer mais”.
- Ofereça um pouco da sua comida ao seu filho, e depois incentive-o a oferecer-lhe a si um pouco da comida dele inclinando-se na direção dele com a boca aberta.
- Posicione o copo do seu filho na mesa, longe do alcance dele, mas de modo a que ele possa vê-lo. Depois segure-o nas suas mãos e pergunte-lhe se ele quer um pouco antes de lho entregar. Sirva-lhe apenas um pouco para que ele beba depressa e queira mais. Depois, quando ele terminar e quiser mais, ofereça-lhe mais um pouco, mas espere pela comunicação dele antes de lho entregar.
- Quando a refeição estiver a chegar ao fim, cante uma canção ou duas e faça um jogo de dedos antes de terminar; ajude o seu filho a executar um gesto para acompanhar a canção, movendo as mãos dele ao som da música. As canções são excelentes construtoras de linguagem. Estar sentado à mesa, frente a frente, é uma excelente posição para obter a atenção social, e ao gerir a comida da criança faz com que o “feixe de atenção” dela se volte para si.

Resumo do Passo 2

Se seguiu e realizou as atividades descritas acima, descobriu uma série de formas de ficar sob o “holofote” da atenção do seu filho. Veja se concorda com a maioria das afirmações na *checklist* que se segue. Se assim for, está na posse de competências importantes para entrar no foco de atenção do seu filho. Irá usar estes conhecimentos no Passo 3. Se ainda não se saiu muito bem usando estas competências, comece a experimentar cada uma delas, uma de cada vez, durante as brincadeiras com o seu filho, até encontrar alguma forma de as concretizar.

Checklist da atividade: Estou sob o "holofote" da atenção do meu filho durante as atividades com ele?

- ☐ Quando estamos a interagir, o meu filho pode facilmente ver os meus olhos, o meu rosto, as minhas ações corporais e os movimentos.
- ☐ O meu filho, por vezes, olha para mim quando nos envolvemos em atividades juntos.
- ☐ Estou diante do meu filho, ao nível dele e frente a frente (não acima dele).
- ☐ Encontrei formas de arranjar as coisas um pouco para estar frente a frente com o meu filho durante as atividades de brincadeira e cuidados.
- ☐ O meu filho está diante de mim, sentado ou em pé, confortavelmente – sentado no chão, sentado numa cadeira adequada para ele, ou em pé junto a uma mesa que tem uma boa altura para ele brincar.

Então, e Pablo? Depois de completar a checklist para o Passo 2, a mãe de Pablo apercebeu-se que despendia muita energia correndo atrás dele, em vez de criar zonas sociais indicadas para brincar. Um dos hábitos dela era oferecer ao filho objetos quando ele se afastava ou não olhava para ela. Decidiu que um passo importante para ajudar Pablo a aprender era dispor a área de brincadeira de modo a ajustar-se melhor à altura e ao foco de atenção da criança. Empurrou a mesa do café para junto do sofá, para que quando Pablo estivesse junto dela, o seu corpo ficasse mais amparado pelo sofá. Era também uma forma fácil de o "encurrular" sem ter de o forçar a sentar-se numa cadeira – uma tarefa que era difícil para ele, exceto durante a hora das refeições. Pablo também gostava de almofadas, de modo que ela lhe trouxe algumas do quarto e encostou-as contra a parede para criar uma área confortável para ele se sentar sem ter de comprar um pufe. Finalmente, a mãe pensou em outras oportunidades ao longo do dia, em casa, onde podia criar um "holofote" de atenção melhor. Durante o jantar, tornava-se-lhe difícil permanecer sentada, porque os outros filhos precisavam sempre de qualquer coisa do frigorífico ou tinha de ajudá-los a cortar a comida. Ao invés, durante a hora do lanche, à tarde, quando ela e Pablo estavam sozinhos, ficar sentada era mais fácil. A mãe decidiu que iria sentar o Pablo de frente para ela enquanto bebia o café da manhã como forma de interagir e de se envolver com ele.

Também compreendeu que quando o Pablo ficava cansado, geralmente queria que ela lhe pegasse. Ela decidiu deitá-lo nos seus braços com o rosto dele voltado para si, em vez de ficar sentado de costas para ela, e maximizar o tempo frente a frente cantando-lhe as suas canções preferidas.

Então, e Matthias? Depois de completar a checklist do Passo 2 o pai pensou em mais formas de entrar no "holofote" de atenção do filho. Uma vez que Matthias já gostava de estar deitado no sofá, o pai podia inclinar-se sobre ele e estabelecer contacto face a face quando iniciava e prosseguia mais jogos ativos. O pai inventou outros jogos para fazer no sofá que exigiam que Matthias se sentasse direito, tal como saltar no sofá, ser levantado para "ser lançado pelo ar", como um foguetão, e cair para a frente nos braços do pai.

À medida que Matthias procurava estes jogos, a sua tolerância para estar sentado melhorava e

o pai introduziu os livros e incentivou-o a olhar para eles enquanto estavam sentados no sofá. Fazia os possíveis por acrescentar efeitos sonoros divertidos e movimentos exagerados para manter Matthias divertido. O pai também trouxe uma mesa e uma cadeira de criança para a sala e gradualmente começou a colocar sobre a mesa alguns livros e outros brinquedos que lhe parecia que Matthias pudesse gostar. Ambos começaram a utilizar a mesa e a cadeira quando iam para a sala e antes de passarem para o sofá. Após algumas semanas, o pai conseguiu aumentar o tempo de interação juntos à mesa.

Da mesma forma, quando Matthias necessitava de ajuda com algum objeto (tirar algo de um recipiente, abrir uma embalagem de lanche), o pai levava Matthias para a sala ou para a mesa da cozinha e sentava-o antes de o ajudar. Matthias começou a aprender sobre outros locais na casa para além do sofá onde podiam acontecer coisas divertidas e agradáveis.

Passo 3. Elimine a concorrência

Explicação

O ambiente físico pode ser um íman poderoso para a atenção do seu filho. Observar o seu filho irá dizer-lhe quais os ímanes de atenção num determinado espaço. Imagens de vídeo ou computador, brinquedos mecânicos e objetos em movimento podem competir fortemente com os pais que estão a tentar captar a atenção dos filhos. Pode ser necessário controlar e manipular o ambiente de modo a ter menos concorrência pela atenção do seu filho.

Atividade Repare no que distrai a criança e trate de afastá-lo

Quando se junta ao seu filho para uma atividade de brincadeira face a face ou para os cuidados diários, observe para onde vai a atenção dele e identifique os objetos no ambiente que afastam de si a atenção dele. Assim que reparar num, faça os possíveis por minimizá-lo.

Seguem-se algumas ideias para acabar com os focos de distração:

- Durante as brincadeiras com brinquedos, coloque os brinquedos que não estão a ser utilizados em prateleiras ou longe da vista, para que os brinquedos que não estão a ser utilizados não atraiam a atenção do seu filho. Os brinquedos podem ficar arrumados em armários com portas, dentro de caixas, ou até em prateleiras cobertas com um cobertor.
- Desligue a televisão, a menos que alguém esteja realmente a assistir a algum programa. Manter um aparelho de televisão a funcionar é um íman de atenção poderoso para uma criança com autismo.
- Durante a hora de brincar, procure desligar a televisão e o computador.
- Durante a brincadeira social, se o ambiente está conturbado e está permanentemente a distrair a criança, vá para outro compartimento. Uma cama grande é, muitas vezes, um ótimo lugar para brincadeiras sociais.

- Durante a hora do banho, dê ao seu filho com autismo um banho sem outras pessoas no compartimento (se possível), de modo a envolver-se melhor com ele.
- Durante as refeições, se existirem várias crianças a comer ao mesmo tempo, veja se consegue intercalar as rotinas de comida do seu filho com autismo (descrito anteriormente) com as conversas da hora de refeição com as outras crianças e adultos à mesa. Todavia, não sinta que deve alimentar o seu filho à parte. A mistura social de uma refeição em família é uma experiência muito importante para a criança, desde que ela preste atenção às outras pessoas e também à comida.

"Descobri que colocar os brinquedos em caixotes era muito útil. Não só removia as distrações, como me concedia oportunidades para ensinar as competências de arrumação e para o incentivar a dizer mais palavras para pedir caixas e brinquedos específicos. Ter caixas de cores diferentes pode ajudar a ensinar as cores, e ter caixas transparentes pode ajudar a motivar para pedir os brinquedos que estão lá dentro. O meu filho tinha relutância em pedir as coisas, mas acabou por pedir os seus carros preferidos quando podia vê-los dentro de uma caixa (ajudando-nos a ensinar frases cada vez mais complexas, embora isto também tenha ajudado a ensinar a competência de apontar)."

Então, e as outras pessoas?

Quando o seu filho com autismo está a começar a aprender a interagir e a prestar atenção às pessoas, ter várias pessoas a tentar interagir com a criança em simultâneo pode servir de distração. É ótimo quando vários membros da família querem brincar juntos, mas é também importante pensar no "holofote" de atenção do seu filho. As crianças com o desenvolvimento típico são muito hábeis a dividirem-se entre diferentes pessoas e atividades, mas as crianças com autismo já têm dificuldade em prestar atenção a uma pessoa só, e o leitor está ativamente a esforçar-se para criar essa capacidade para ajudar o seu filho a aprender. As interações sociais são as ferramentas de aprendizagem mais importantes de que dispõe, e é preciso proteger e aumentar as interações e a atenção do seu filho para com os pais, irmãos e outros membros da família. No início, será melhor manter o "holofote" numa pessoa de cada vez. Se as outras pessoas estão a tentar interagir com o seu filho ao mesmo tempo que o leitor, a atenção da criança será desviada. Quando ninguém comanda o "holofote", não pode haver aprendizagem. Por isso, tente incentivar as pessoas a interagirem uma de cada vez com a criança e a não interromperem a atenção e a interação dela com outra pessoa do grupo. Mais tarde, quando a atenção do seu filho para as outras pessoas melhorar, deve confirmar se ele consegue mudar a atenção de uma pessoa para outra e interagir com ambas. Esta é também uma competência importante; é a forma como as pessoas interagem como grupo.

Contudo, por agora, seguem-se algumas ideias para lidar com interações múltiplas:

- Ajude os membros da família a perceber a ideia do "holofote" de atenção do seu filho e a importância de o seu filho focar a atenção numa só pessoa para aumentar as oportunidades de aprendizagem.

- Peça aos outros para esperarem pela sua vez, em vez de interromperem a interação da criança consigo (isto é nada mais do que boa educação, tal como esperar por uma pausa ou um convite para se juntar, em vez de interromper uma conversa entre duas pessoas).
- A mesma ideia pode ser aplicada às outras crianças que querem juntar-se à brincadeira, desde que tenham idade suficiente para compreender a ideia de não interromper os outros.
- “Não faças aos outros o que não queres que te façam a ti”; quando uma pessoa está a entreter o seu filho, certifique-se de que não interrompe nem procura desviar a atenção dele. Se interrompe as outras pessoas e tenta mostrar-lhes “como fazer”, arrisca-se a desencorajá-las a interagir com a criança. Todas as pessoas que estão em posição de interagir com o seu filho encontrarão uma forma muito própria de o fazer ou pedirão ajuda quando precisarem dela.

Resumo do Passo 3

Se seguiu e realizou as atividades descritas acima, descobriu uma série de formas de eliminar tudo o que pode distrair o seu filho e aumentar a atenção dele para si e para as atividades partilhadas. Veja se concorda com a maioria das afirmações na *checklist* que se segue. Se assim for, está na posse de competências importantes para aumentar e apoiar o foco de atenção do seu filho para si, conhecimentos que irá utilizar no Passo 4. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as brincadeiras e cuidados até encontrar métodos que funcionem para si.

Checklist da atividade: Identifiquei e eliminei os focos de distração?

- ___ Durante as atividades de brincadeira e cuidados, o meu filho presta atenção a mim e à nossa atividade partilhada.
- ___ Identifiquei o que distrai o meu filho e encontrei formas de afastar, cobrir ou ocultar os focos de distração numa ou mais divisões.
- ___ Consegui deslocar o meu filho e a mim para um local diferente para evitar distrações.
- ___ Quando estou a interagir com o meu filho para brincar ou cuidar dele, a televisão e o computador estão desligados.
- ___ Quando outras pessoas pretendiam juntar-se a nós, sugeri que esperassem e fizessem turnos, em vez de interromperem e desviarem o foco de atenção do meu filho.

Então, e Pablo? Para os pais de Pablo, o comando e a televisão eram os focos de distração. Por muito que tentassem incutir-lhe interesse pelos brinquedos ou atividades físicas, a atenção que ele prestava à televisão impedia-os de entrar no “holofote” de atenção da criança. Todavia, repararam que durante o banho ele gostava de apertar os bonecos e fazê-los esguichar água. Também gostava quando os pais punham bolhas de champô nas mãos e barriga. Adicionaram alguns brinquedos de corda que nadavam, e ele adorava-os e entregava-os aos pais para eles lhes darem corda quando paravam. Tentaram soprar bolas de sabão na direção dele durante o banho e ele também gostou disso, acertando animadamente nas bolas e olhando para eles com um grande sorriso, à espera de mais.

Os pais também descobriram que Pablo gostava que o sentassem no balcão para o secarem a seguir ao banho, e começaram a esfregá-lo vigorosamente com a toalha, a brincar ao “Cucu” com ela, e faziam jogos como “O porquinho foi à horta” com os brinquedos, à medida que os enxugavam. A mãe voltava-o para o espelho e, enquanto ele observava, colocava o seu rosto junto do dele e fazia caretas e sons engraçados. Ele gostava disso e dava palmadinhas no espelho e no rosto dela.

Todas estas observações levaram os pais de Pablo a perceber que ele gostava de jogos com brinquedos e pessoas, por isso decidiram assumir maior controlo sobre a televisão e o comando. Decidiram manter a televisão desligada durante as refeições, durante a hora do banho e de manhã cedo. Também começaram a vesti-lo e a mudá-lo na cama, no quarto que partilhava com o irmão (e não diante da televisão), pela manhã e à noite antes do banho, e usavam estes momentos para brincar em cima da cama. Além disso, o pai sentava-o na mesa ao pequeno-almoço e a mãe sentava-se junto dele ao jantar. Assumiram maior controlo sobre o que ele comia e bebia, dando-lhe pequenas quantidades para que ele tivesse de pedir mais com maior frequência. Também passavam tempo social a interagir durante as refeições – pedindo-lhe que passasse itens, pedindo-lhe bocadinhos de comida, e que ajudasse a limpar o tabuleiro da cadeira alta antes de terminar de comer.

Manter a televisão desligada durante estas atividades reduziu a quantidade de tempo que Pablo estava concentrado nela e aumentou a atenção neles. Mesmo assim, Pablo ainda passava muitas horas diante da televisão. Finalmente, após algumas semanas, os pais deram um passo gigantesco. Uma noite, depois de ele adormecer, colocaram o comando num armário alto. Assumiram maior controlo sobre a televisão, desligando-a uma hora durante a manhã, uma hora antes do jantar, e uma hora à noite antes do banho de Pablo. Mantiveram um temporizador na cozinha para este efeito. Quando o temporizador disparava, ligavam a televisão e programavam o temporizador para uma hora. Quando ele disparava outra vez, desligavam a televisão.

Na primeira manhã, Pablo fartou-se de procurar o comando. Ficou muito perturbado quando não o conseguiu encontrar. A mãe ligou a televisão a seguir ao pequeno-almoço durante uma hora, enquanto se vestia e preparava, e quando o temporizador disparou, ela estava pronta com o carrinho e o casaco dele. Desligou a televisão, vestiu-lhe o casaco imediatamente e saíram para o parque. Pablo começou a chorar quando a televisão se desligou, mas foi distraído com a viagem até ao parque, o que também proporcionava um bom momento para brincadeira nos baloiços. Quando chegaram a casa, a mãe mudou-o na cama, depois sentou-o à mesa para lhe dar o lanche e sentou-se também para tomar um café. Deu-lhe alguns brinquedos para ele brincar à mesa enquanto comia – um puzzle, um livro – e conseguiu reter-lhe a atenção com estes brinquedos mais tempo do que esperava. Fez birra por causa da televisão, mas ela limitou-se a

ignorar a birra. A seguir ao lanche foram para o quarto dele brincar em cima da cama e depois brincar com os brinquedos no tapete.

Esta era a nova rotina lá em casa. No espaço de poucos dias, Pablo parou de procurar o comando e começou a mostrar-se muito mais interessado em brincar com os pais – com brinquedos, à mesa e no banho. O pai e a mãe tinham-se esforçado muito para descobrirem como eliminar a concorrência do comando e da televisão, mas rapidamente se aperceberam de que não podiam competir diretamente com estes poderosos focos de distração: tinham de remover totalmente a concorrência. Também tiveram de aturar todas as birras e choradeiras que sabiam que iriam acontecer durante os primeiros dias, mas ao substituí-los por outras atividades de que o filho gostava, e fazendo-o sair da sala, conseguiram ultrapassar a pior parte. E, aos poucos, Pablo ajustou-se à nova rotina.

"O meu filho nunca prestou muita atenção à televisão, mas quando tinha três anos descobri que ela era útil em certa medida. Eu tinha grandes livros ilustrados com objetos, pessoas, expressões faciais e outras ilustrações que utilizávamos frequentemente para praticar o gesto de apontar. Parecia-nos um complemento natural visualizar segmentos de televisão cuidadosamente escolhidos e falar acerca das emoções que os personagens exibiam com comentários como: "Ele está feliz?" e "Qual deles é que está triste?" e, mais tarde, "Porque é que ele está triste?" A recompensa por estar envolvido e falar era assistir a um programa preferido."

Passo 4. Identifique a zona de conforto social do seu filho

Explicação

Todas as pessoas, incluindo as crianças, têm diferentes reações à proximidade física das outras pessoas. Algumas necessitam de mais distância social do que outras. Outras adoram a proximidade. Para atrair a atenção do seu filho para o seu rosto e corpo, é importante determinar o nível de conforto com a proximidade física do seu filho.

Atividade Saiba quais são os sinais do seu filho sobre o nível de proximidade que é confortável para ele

Aqui irá efetuar uma pequena experiência: aprender com o seu filho onde é que ele se sente mais confortável a observá-lo e a desfrutar da sua companhia. Esse espaço é a zona de conforto social da criança. O lugar onde ela lhe parece estar confortável a olhar para si estabelece a distância certa para aprendizagem. Pode muito bem acontecer que, após algum tempo, quando ambos desenvolverem uma série de rotinas sociais familiares e agradáveis, o seu filho se sinta confortável com uma proximidade maior consigo. Mas a distância a que está dele não é assim tão importante; o que é importante é aumentar a atenção da criança para si, e estar perto o suficiente para tocar nos materiais e nela.

Seguem-se algumas ideias para perceber e responder aos sinais do seu filho sobre o nível de proximidade em que se sente confortável:

- Durante as atividades face a face que está a utilizar desde o Passo 2, preste atenção ao nível de proximidade que mantém do seu filho e a como ele reage a essa proximidade. Muitos pais, quando brincam com os seus filhos pequenos, posicionam-se à distância de um braço do rosto da criança, podendo tocar no rosto das crianças com as mãos. Este é um lugar natural para se estar quando se fala com uma criança pequena e se partilham brincadeiras e emoções. A maioria das crianças com autismo consegue lidar bem com este nível de proximidade, embora o seu filho possa necessitar de um pouco mais de tempo para se habituar a uma distância mais próxima se for diferente da forma típica como interage com ele.
- Se o seu filho virar a cabeça muitas vezes e evitar o seu olhar (a isto dá-se o nome de **aversão ao olhar**), recue e observe a reação dele! Recuar vai contra os instintos da maioria das pessoas; a tendência natural é aproximar-se, tocar no rosto da criança ou fazer algo que chame a atenção dela. Todavia, algumas crianças necessitam de uma maior distância para apreciarem interações face a face. Se vir o seu filho a afastar o olhar à medida que o leitor se aproxima, volte à posição inicial. Veja se consegue retomar as interações sem provocar evitamento do olhar. Se assim não for, recue um pouco mais e tente de novo.
- Algumas crianças são mais inconstantes do que outras e podem mudar de reação muito rapidamente durante uma atividade. Podem parecer apreciar a sua proximidade durante uma interação num minuto e depois, de repente, mudar para uma disposição menos positiva, ainda que a atividade e o seu envolvimento sejam os mesmos. Se o humor do seu filho mudar de repente de feliz para infeliz, ou o contrário, ou a criança demorar mais um pouco a “aquecer” para uma atividade, o melhor será afastar-se durante uns minutos. Pense nas ações ou efeitos que a criança possa gostar mais na atividade e mostre-lhos a partir de uma distância ligeiramente maior.

Resumo do Passo 4

Se seguiu e realizou as atividades descritas acima, descobriu as fronteiras da zona de conforto social do seu filho em diferentes atividades, e utilizou este conhecimento para ajudar o seu filho a prestar atenção a si e à atividade partilhada. Veja se concorda com a maioria das afirmações na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para ajustar a sua posição para maximizar o conforto e a atenção do seu filho para o Passo 5. Caso contrário, regresse ao início desta parte, releia-a e tente de novo. Procure os conselhos de uma pessoa que conheça muito bem o seu filho.

Checklist da atividade: Estou na zona otimizada de conforto social do meu filho?

- ☐ O meu filho não está ativamente a desviar o olhar de mim nem a inclinar-se para trás.
- ☐ O meu filho olha para mim e para as minhas ações, por vezes.
- ☐ Estou diante do meu filho e perto o suficiente para lhe tocar e aos objetos entre nós.
- ☐ O meu filho parece estar confortável, a brincar com os objetos, a sorrir, por vezes, ou focado na brincadeira, calmo, interessado ou feliz/animado.

Então, e Matthias? Quando o conhecemos, o seu principal interesse era deitar-se nas costas do sofá e olhar pela janela. O pai desenvolveu alguns jogos físicos ativos para interagir com o Matthias, mas continuava a ser necessário um grande esforço por parte do pai para manter a interação ativa. Matthias sorria e soltava gargalhadas quando era atirado sobre o sofá ou “fazia de avião” pela sala no ombro do pai, mas nem sempre persistia nem procurava ativamente o pai para prosseguir o jogo. O pai sentia que, por vezes, podia deixar as coisas como estavam. Então, como podia o pai desencadear mais animação em Matthias?

Para realizar este novo passo, o pai começou a fazer experiências com a zona de conforto social, para ver como ligeiras diferenças no seu posicionamento podiam afetar Matthias. O pai começou por observar as diferenças na forma como o Matthias respondia quando o rosto do pai estava perto versus longe enquanto estava a fazê-lo saltar no sofá ou a rodopiar pela sala. Quando estava perto, por vezes, Matthias afastava o rosto do pai, mas quando o pai o pousava no chão e se inclinava para trás ou se sentava, Matthias tendia a seguir o pai com o olhar. A atenção de Matthias era mais aparente quando o pai recuava alguns passos do sofá para se sentar no chão. Matthias saía do sofá e corria para o pai para que este o erguesse no ar. O pai continuou a fazer experiências com a distância física entre ele e Matthias e apercebeu-se de que, para os jogos físicos, quanto mais distância, melhor. Parecia criar mais esforço em Matthias para procurar o pai e prosseguir o jogo. O mesmo acontecia no jogo do avião ou para o fazer rodopiar pela sala. Quando o pai parava para poisar Matthias no chão e recuava uns passos, havia mais probabilidades de Matthias olhar para o pai ou levantar os braços em resposta aos braços abertos do pai, do que quando o pai se acorava diante dele e lhe perguntava se queria mais. O mesmo acontecia quando Matthias estava cansado de uma atividade. O pai reparou que um pouco mais de espaço o ajudava a interpretar quando Matthias queria mesmo terminar um jogo, porque não ia atrás dele e olhava antes para outro ponto da sala. Nessa altura, o pai confirmava que para o Matthias a atividade tinha terminado e seguia o seu olhar para outra ideia de brincadeira. O pai sentia-se mais bem-sucedido em compreender as tentativas de comunicação do filho e em criar mais jogos interativos para ele participar.

Passo 5. Junte-se ao seu filho seguindo a liderança dele

É muito comum os pais interagirem com os filhos criando uma nova atividade e oferecendo-a quando a criança já está entretida com outra coisa qualquer. A criança com autismo

pode estar envolvida numa atividade, como abrir e fechar uma porta ou fazer rolar um carro para a frente e para trás, e quando um dos pais aparece com uma atividade não relacionada com a sua, a criança pode ignorá-los ou ficar zangada e perturbada. Isto pode fazer com que os pais se sintam fracassados ou, pelo menos, frustrados pela falta de atenção ou interesse por parte da criança na nova atividade. Em vez de tentar dirigir a atenção do seu filho para outra coisa, neste passo irá praticar seguir o foco de atenção dele.

Explicação

Seguir a atenção da criança como forma de a ensinar pode parecer “pouco natural” ou “estar a recuar”. Estamos muito habituados a ensinar dando instruções e orientando os nossos filhos. Todavia, muitos estudos ensinaram-nos que as crianças, especialmente as crianças pequenas nos primeiros anos do desenvolvimento da linguagem, aprendem a linguagem mais facilmente se os pais e as outras pessoas seguirem a atenção delas e falarem acerca daquilo que a criança já está a fazer. Redirecionar a atenção das crianças quebra a concentração delas e corre-se o risco de elas a perderem totalmente. As técnicas que se seguem utilizam as quatro técnicas principais que empregamos no ESDM para seguir a atenção das crianças. Estas são técnicas de ensino fundamentais que o leitor irá usar muitas vezes à medida que vai seguindo estes capítulos, por isso pratique-as muito bem até que elas lhe sejam fáceis e naturais.

O lema do Passo 5 é: “O que fizeres, eu também faço”. Em vez de tentar mudar a atividade ou o foco de atenção do seu filho, tente segui-lo e juntar-se a ele na atividade que ele já está a desenvolver. Pode utilizar os objetos, brinquedos ou atividades em que o seu filho está concentrado para criar uma interação.

Atividade *Utilize a escuta ativa*

Uma excelente forma de começar é com a escuta ativa. Pode conhecer a expressão de outros contextos e, se assim for, sabe que ela significa escutar, escutar de verdade, o que a outra pessoa está a dizer e esforçar-se ao máximo por compreender o significado daquilo que ela está a dizer. Com outros adultos, procuramos compreender escutando e fazendo perguntas, reformulando o que ouvimos e fazendo comentários. Quando somos ouvintes ativos de uma criança pequena que está a brincar, posicionamo-nos diante da criança para ser fácil partilhar o olhar, observamos o que ela está a fazer para compreender o seu objetivo, narramos as suas ações, fazemos comentários de admiração, e acrescentamos efeitos sonoros ou teatrais (tambor, aplausos). Podemos ajudar a criança, apanhando um brinquedo que caiu, aproximar algo que a criança queira. Também podemos imitar as ações da criança com outro objeto.

Este tipo de escuta ativa com comentários pode ocorrer em muitas situações com o seu filho. Cria uma situação em que os dois estão a partilhar a atenção para a mesma coisa, e partilhar a atenção é uma ferramenta preciosa para a aprendizagem da criança. Torna a

linguagem significativa e coloca o pai sob o “holofote” de atenção da criança – no centro do palco, envolvendo-se e respondendo à brincadeira dela (sem interromper ou mudar o foco de atenção da criança). A escuta ativa pode também ajudar a manter a atenção do seu filho para a atividade, para que possa acrescentar mais oportunidades de aprendizagem. A escuta ativa transmite ao seu filho: “Estou aqui, estou interessado em ti, estou a ver o que estás a fazer e estou a fazê-lo também”. À medida que se junta ao seu filho, segue a liderança dele e se torna mais ativo – com comentários, aprovação, efeitos sonoros e imitação –, o seu filho irá prestar-lhe mais atenção a si.

Atividade Narre

Juntar-se à criança começa quando partilha interesse pela atividade dela, observando, sorrindo, acenando e gesticulando (**escuta ativa**). É fácil prosseguir da observação e aprovação ativas das ações do seu filho para ser o seu narrador. Enquanto observa ativamente, acrescente palavras simples ou frases curtas para descrever o que a criança está a fazer. (Deve utilizar linguagem simples para ajudar o seu filho a escutar palavras individuais e associá-las a objetos e atividades. Se a sua linguagem for demasiado complexa, o seu filho pode não conseguir compreender que palavra ou frase descreve o objeto que está a segurar ou a ação que está a demonstrar.) Por exemplo, se a criança está a apanhar um comboio de brincar do chão, pode dizer, “É um comboio!” Quando a criança o fizer rolar pelo chão, pode dizer, “Chugachugachug!” e ajudá-la. Se a criança tocar na roda, pode dizer, “É a roda!”. O gráfico que inserimos no final deste capítulo fornece ideias para narrar outro tipo de atividades.

Descrever a brincadeira do seu filho sem interromper ou mudar o foco de atenção pode ajudar a manter a atenção dele em si e na atividade, enquanto lhe fornece oportunidades para aprender a linguagem. Lembre-se de se posicionar diante da criança de modo a que ela tenha uma boa perspetiva do seu rosto. É útil para o seu filho ter consciência da sua atenção e da sua linguagem.

Dica útil

Se não lhe dá muito jeito narrar, imagine que é um comentador desportivo a descrever o que acontece enquanto observa a brincadeira do seu filho. Faça comentários sobre os objetos e as ações que ambos estão a utilizar enquanto brincam. Utilize frases curtas! Divirtam-se!

Atividade Ofereça ajuda

Outra forma de aumentar a atenção e o envolvimento do seu filho enquanto observa e narra é oferecer ajuda. Estenda-lhe brinquedos durante os momentos de brincadeira, mudança de fraldas ou banho depois de o seu filho indicar um interesse, em vez de se limitar a colocá-los ao alcance dele. Diga o nome dos objetos quando lhos entrega. Dê-lhe os pedaços

de comida, um por um, em vez de lhe colocar a comida toda no tabuleiro da cadeira alta durante as refeições, enquanto está sentado diante dele e a narrar o que está a acontecer. Quando o seu filho tentar alcançar um item que esteja ligeiramente fora do alcance dele diga, “Queres uma banana? Toma a banana”, e entregue-lhe a banana. Ou pode dividir algo em vários pedaços (como partir uma bolacha em bocados ou entregar um pedaço de cada vez). Usar mais pedaços significa mais oportunidades de aprendizagem para o seu filho comunicar consigo e compreender as palavras que diz e as ações que pratica. Ajude o seu filho quando ele está a esforçar-se por atingir um objetivo (tal como tentar empilhar um bloco), e assegure-se de que a sua ajuda é notada por ele. Ser a pessoa que entrega os objetos desejados e fornece a ajuda necessária faz com que se torne parte da atividade, e ajuda o seu filho a prestar-lhe atenção a si e à sua linguagem. Tenha o objeto desejado preparado, à espera e à vista, e entregue-lho dramaticamente para ter a certeza de que o seu filho lhe presta atenção quando se junta a ele.

“O meu filho nunca precisa de ajuda!” Há crianças tão determinadas em serem independentes que nunca parecem necessitar de ajuda. Se tem um filho assim, terá de engendrar algumas situações em que ele precise de ajuda. Pode criar uma situação em que o seu filho necessite da sua ajuda colocando, por vezes, um brinquedo ou um pedaço de comida num saco de plástico transparente ou frasco com tampa, de modo a que ele possa ver e tocar no saco ou no frasco, mas não consiga abri-los. Depois pode oferecer ajuda estendendo a mão e perguntando se ele precisa de ajuda, abrindo o saco ou o frasco e dando à criança o objeto desejado. Quando o seu filho reconhece o objeto dentro do saco ou frasco, ele pode indicar interesse em obtê-lo e pode olhar do saco ou do frasco para si e de novo para o frasco ou para o saco, ou emitir algum som enquanto olha para eles, ou dar-lhe palmadinhas com as mãos, ou entregar-lhos a si. Mesmo que não tenha a certeza se o seu filho quer o objeto que está dentro do saco ou do frasco, pode abri-los e dar-lhe o objeto. À medida que repete este jogo ao longo do tempo com diferentes materiais, pode desenvolver-se um jogo.

Pode ainda oferecer brinquedos tentadores com efeitos especiais em que a criança necessite da sua ajuda para pôr a funcionar, tal como dar corda a um brinquedo que gira.

Atividade *Imite as ações do seu filho*

Outra forma de aumentar a atenção para si e criar interações é **imitar** ou **espelhar** o seu filho. Diante da criança, brinque com o mesmo brinquedo ou objeto, tomando turnos, ou utilize um brinquedo ou objeto igual para imitar as ações da criança, para que não tenha de lhe tirar o brinquedo. Por exemplo, se o seu filho começar a rolar um carro para a frente e para trás, pode utilizar um segundo carro para rolar para a frente e para trás, imitando a velocidade que a criança está a utilizar. A imitação pode também estender-se aos sons ou verbalizações que a criança possa produzir.

Dica útil

Volte atrás e reveja a lista de ações, sons e movimentos que o seu filho efetuou quando estava a observá-lo a brincar. Tome turnos com o brinquedo da criança ou utilize um brinquedo similar para criar estas ações. Lembre-se de narrar ou dar um nome aos objetos e ações que está a usar, mantendo a linguagem o mais simples e curta possível. Se o seu filho não o imitar, consulte a sua lista e tente outra ação.

Dica útil

Algumas crianças podem ficar aborrecidas quando alguém se junta a elas e mexe nos seus brinquedos. Estão habituadas a brincar de certa maneira, e podem resistir à mudança quando outra pessoa se junta a elas. Se o seu filho reagir negativamente às suas tentativas de brincar com ele, não se preocupe! Ele apenas necessita de se habituar ao seu envolvimento. Comece de novo, posicionando-se diante da criança, dentro da zona de conforto social dela, e use apenas técnicas de escuta ativa e narração durante alguns dias. Mantenha estas técnicas até o seu filho parecer confortável. Depois introduza a técnica da ajuda. Prossiga com esta técnica durante algumas atividades, e depois comece a imitá-lo ocasionalmente.

Posicionar-se diante do seu filho e imitá-lo irá quase certamente atrair a atenção dele. Se ele estiver a tentar introduzir um bloco numa caixa, entregue-lhe os blocos um a um (ajuda), e coloque alguns também (imitação). Se o seu filho está a bater com uma colher no tabuleiro da cadeira alta, vá buscar uma colher, coloque-se diante dele e entre no ritmo, dizendo, “bang, bang, bang” (narração). Muito certamente verá a atenção dele a voltar-se para si. Esta estratégia de imitar a brincadeira da criança ajuda a mudar a atenção dela e torna-a consciente do pai como um parceiro social. Juntando-se ao seu filho na brincadeira dele, e narrando as suas ações, está a transformar um solo num dueto.

Atividade final

Misture tudo – combine escutar, narrar, ajudar e imitar

Acabámos de descrever quatro técnicas para seguir os interesses e atividades do seu filho: escuta ativa, narração, ajuda e imitação. Estas quatro técnicas geralmente ocorrem juntas quando as pessoas brincam com crianças muito pequenas. Embora tenha estado concentrado em uma ou outra destas técnicas enquanto estava a praticá-las, provavelmente reparou que, muitas vezes, usou mais do que uma de cada vez. Agora que praticou cada uma delas durante as atividades de brincadeira e cuidados, despenda algum tempo a seguir o seu filho em muitas das suas atividades durante o dia. Faça-o na maior quantidade possível dos seis tipos de atividades referidos no Passo 1 (ver página 60) – brincar com um brinquedo ou outro objeto, brincadeira social, refeições, cuidados (vestir/mudar a fralda/banho/hora de dormir), atividades com livros e tarefas domésticas – durante os próximos dias.

Provavelmente terá de tomar uma decisão consciente para pôr isto em prática durante uma atividade (embora se vá tornando cada vez mais automático à medida que pratica e vê resultados). Depois de dar início a uma atividade, ou de se juntar ao seu filho numa atividade

já iniciada, e depois de estar bem posicionado, irá conscientemente seguir o seu filho. Despenda cinco minutos na atividade e, no final, despenda alguns minutos a pensar nos momentos em que esteve a escutar e a narrar, a ajudar ou a imitar. Procure fazer algumas anotações, talvez utilizando o quadro da página 81. Incluímos um exemplo no quadro para lhe mostrar uma forma que pode ser útil. O exemplo vem de Landon, de 18 meses, a jogar à bola com a mãe, no chão da sala. O quadro mostra como a mãe seguiu o interesse da criança na bola e se juntou a ela sem redirecionar a sua atenção. Leia-o e depois imagine a brincadeira preferida do seu filho com um objeto ou um brinquedo. Pense em como poderia usar a narração, a ajuda e a imitação nessa brincadeira. Depois pense numa rotina de cuidados, tal como a hora do banho. Como poderia usar estas estratégias durante a hora do banho?

Resumo do Passo 5

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, descobriu uma série de formas de seguir os interesses do seu filho numa atividade e juntar-se a ele sem redirecionar a atenção da criança para uma atividade diferente. Depois de ter realizado uma destas atividades, debruce-se sobre a *checklist* que se segue e veja se concorda com a maioria das afirmações. Se assim for, está agora na posse de aptidões importantes para aumentar e apoiar o foco de atenção do seu filho em si, conhecimentos que irá utilizar durante o resto dos capítulos deste livro. Caso contrário, releia o capítulo, seguindo e tentando cada nova atividade múltiplas vezes com o seu filho ao longo da próxima semana. Demore o tempo que for necessário para dominar estas competências. Não há pressa! O leitor e o seu filho irão apreciar muito mais as interações quando conseguirem incorporar estas competências facilmente na brincadeira.

Checklist da atividade: Estou a seguir a liderança do meu filho?

- ☐ Segui os interesses do meu filho durante alguns minutos e não tentei redirecionar a sua atenção para outras atividades.
- ☐ Posicionei-me frente a frente com o meu filho e ele estava bem posicionado para reparar em mim.
- ☐ Observei as ações do meu filho e narrei o que ele estava a fazer ou para onde estava a olhar durante um bocadinho antes de tocar nos brinquedos dele.
- ☐ Juntei-me ao meu filho, imitando o que ele estava a fazer, incluindo emitir sons.
- ☐ Ajudei o meu filho fazendo com que lhe fosse mais fácil alcançar os seus objetivos, repetindo a atividade, e/ou entregando-lhe os objetos que ele queria.
- ☐ De vez em quando, o meu filho olhava para mim.

Segue-se um exemplo de “combinação das atividades”:

Dominique, de dois anos, e o seu pai, James, estão a brincar no chão com brinquedos. Têm um saco de blocos diante deles e, à medida que James observa (escuta ativa), Dominique debruça-se sobre o saco e retira um bloco com cada uma das mãos. “Oh, tu gostas destes blocos”, diz ele (narração), e James entrega-lhe outro (ajuda) e diz, “Toma”, enquanto estende a outra mão. Depois diz, “Olha, Dommy, o pai pode ficar com um bloco?” Ela aceita o bloco que ele lhe oferece e coloca-lhe outro na mão. Ele tem dois e pousa-os diante dela (ajuda), empilhando-os e acrescenta outros à pilha, e começa a acrescentar efeitos sonoros (assobios) e a fazer uma grande “exibição” a empilhar os blocos, exagerando e criando um espetáculo divertido. À medida que ela o observa, sorrindo perante os efeitos sonoros, ele oferece-lhe outro bloco (ajuda). Ela poisa um dos dela na pilha e aceita o que pai lhe oferece. Ele coloca imediatamente um na pilha (imitação). James e Dominique empilham blocos na estrutura (imitação) enquanto ele narra, “Mais um, e mais um, e mais um”, até eles caírem. Ele diz, “Pumba!”, em voz alta e ambos partilham olhares, sorrisos e gargalhadas. Dominique começa a construir a torre de novo e ele imita-a, narrando, ajudando e imitando, enquanto o jogo se repete.

Neste exemplo, James usa a escuta ativa, a narração, a ajuda e a imitação para seguir o interesse de Dominique pelos blocos. Ele não tenta mudar a atividade ou dirigir a atenção dela para outra coisa qualquer. Mantém-se com os blocos e segue o interesse e as reações dela, enquanto tenta uma coisa e depois outra para ver como é que ela responde. Ele é um excelente parceiro de brincadeira! Ambos criam um jogo engraçado, e o pai tem a atenção total por parte da criança, sentado diante dela, ajudando-a a criar rotinas divertidas com os blocos. A atenção dela dura muito tempo e ambos partilham muitas interações com os blocos, sendo cada uma delas uma oportunidade de aprendizagem para a menina. Ela nunca tinha empilhado blocos e veja como ela aprendeu rapidamente a fazê-lo com o pai!

COMBINAR AS QUATRO TÉCNICAS NUMA ATIVIDADE

Exemplo	Escutar	Narrar	Ajudar	Imitar (pode querer ter dois objetos, um para cada um)
Brincar com um brinquedo ou outro objeto <i>Jogar à bola</i>	<i>Olha para a bola</i> <i>Deixa cair a bola</i> <i>Apanha a bola e atira-a</i> <i>Observa enquanto a atiro para ele</i> <i>Levanta os braços quando lhe ofereço a bola</i> <i>Deixa cair os braços</i> <i>Apanha a bola que atiro para o colo</i> <i>Deixa cair a bola acidentalmente</i> <i>A bola vai para trás dele</i> <i>Faz um gesto para eu lhe atirar a bola</i>	<i>"Bola"</i> <i>"Saltar"</i> <i>"Atirar"</i> <i>"Rolar"</i> <i>"Para cima"</i> <i>"Para baixo"</i> <i>"Bem apanhado"</i> <i>"Oooops"</i> <i>"Oh. não"</i> <i>"Lá vem"</i>	<i>Dá a Landon a bola fora de alcance</i> <i>Rola a bola na direção de Landon para começar o jogo</i> <i>Devolve a bola a Landon</i> <i>Atira-a para os braços de Landon</i> <i>Segura a mão de Landon para o ajudar a chutar a bola</i> <i>Segura a bola para Landon chutar</i> <i>Vai buscar a bola debaixo da cadeira e entrega-a a Landon</i>	<i>Ação de Landon com a bola: rolar, chutar ou atirar</i> <i>Sons ou guinchos de Landon</i> <i>Gestos de Landon</i>
Brincar com um brinquedo ou outro objeto				
Brincadeira social				
Refeições				
Cuidados (banho/ mudar a fralda/ vestir/ deitar)				
Atividades com livros				
Tarefas domésticas				

Resumo do capítulo

Abordámos formas de aumentar a atenção do seu filho para si e alimentar as interações face a face. **Observar** o seu filho para ver ao que ele está a prestar atenção irá dizer-lhe onde recai o “holofote” da atenção da criança, para que possa unir-se a ele no palco, sob o “holofote”. **Posicionar-se cuidadosamente**, para que fique frente a frente com ele, sem muita distância entre os dois, dá ao seu filho uma oportunidade muito nítida de olhar para os seus olhos, rosto e expressões e aprender acerca de toda a informação social que provém dos rostos. Embora de início isto pareça estranho, verá que se vai tornando mais fácil com a prática. Este tipo de interação face a face é ótima para brincar, mas também irá ajudá-lo a proporcionar muitas oportunidades de aprendizagem ao seu filho durante as atividades diárias. Recorde-se das seis principais atividades descritas no Passo 5 (brincar com brinquedos, brincadeira social, refeições, cuidados, atividades com livros e tarefas domésticas), e tente usar estas técnicas em cada uma delas.

Também descrevemos algumas formas de aumentar a atenção do seu filho para si durante as atividades. As mais importantes são as “**quatro principais**”. As duas primeiras são (1) **escuta ativa** enquanto interage com o seu filho, observar e comentar o que ele faz; e (2) **narrar as atividades dele** em frases curtas e palavras simples, enquanto se junta a ele e o segue em vez de tentar interromper ou desviar a atenção dele para outra coisa. Acrescentámos as atividades de (3) **ajudar** e (4) **imitar** como outras formas importantes de se juntar ao seu filho e aumentar a atenção dele para si. Nós sabemos que é mais natural para alguns pais do que para outros falar e interagir com os seus filhos pequenos face a face durante as rotinas de cuidados e brincadeiras. Para as crianças pequenas com autismo, aumentar a quantidade de tempo quando têm pessoas sob o seu “holofote” de atenção é absolutamente crucial para o seu progresso. Irá juntar-se ao seu filho em atividades que ele já gosta de fazer, e juntar-se a uma criança feliz é uma atividade divertida para a maioria dos pais. Divirta-se a praticar estes passos!

JOGOS, ATIVIDADES E OBJETOS DE QUE O MEU FILHO GOSTA

Atividade	Objetos	Jogos físicos/interações sociais	Brincadeiras sensoriais
Brinquedo ou outro objeto			
Brincadeira social			
Refeições			
Cuidados (banho/vestir/ mudar a fralda/hora de dormir)			
Atividades com livros			
Tarefas domésticas			

LISTA DO FRIGORÍFICO

Objetivo: Aumentar a atenção do seu filho para si.

Passos:

- ✓ *Identifique o "holofote" de atenção do seu filho.*
- ✓ *Encontre a sua posição sob esse "holofote". face a face com a criança.*
- ✓ *Elimine a concorrência pela atenção do seu filho.*
- ✓ *Descubra a zona de conforto social do seu filho e fique lá dentro.*
- ✓ *Siga a liderança do seu filho: use a escuta ativa, narração, ajuda e imitação.*



ENCONTRE O SORRISO!

Divertir-se com as rotinas sociais sensoriais

Objetivo do capítulo

Ajudá-lo a aumentar os sorrisos e gargalhadas do seu filho durante os jogos sociais face a face, canções e trocas sociais. Quanto mais divertido estiver o seu filho, mais tempo se manterá a interagir consigo e a prestar-lhe atenção, e mais oportunidades de aprendizagem lhe proporcionará.

5

Este capítulo parte do princípio de que o leitor se sente confortável e foi bem-sucedido com as competências descritas no Capítulo 4. Se começou a despende mais tempo a interagir com o seu filho durante as brincadeiras e as rotinas diárias, e foi recompensado com mais contacto visual, mais gestos e, até, mais sorrisos por parte do seu filho – e se tem andado a verificar a lista do frigorífico e a rever as *checklists* das atividades para o ajudar a recordar-se das estratégias –, está pronto para acrescentar mais informações às que já aprendeu. Neste capítulo, e nos que se seguem, irá acrescentar um novo conjunto de ideias e estratégias às competências aprendidas anteriormente que irá continuar a praticar.

*Se ainda não se sente muito seguro com as competências do Capítulo 4, despenda mais tempo a praticá-las antes de entrar neste capítulo. Tente utilizar as *checklists* das atividades logo a seguir a um momento de brincadeira e após uma atividade de cuidados. Rejube-se com essas atividades que correram bem, e depois pratique as atividades em que se sentiu menos confortável um pouco mais durante os próximos dias. Estamos a fornecer-lhe as mesmas ferramentas que também utilizamos. Quando providenciamos terapia às crianças com autismo, utilizamos *checklists* após as sessões, pontuamo-nos e atribuímos um zero naquelas competências ou comportamentos que não correram tão bem como queríamos, para que, da próxima vez, possamos melhorar as oportunidades de aprendizagem incluídas nas nossas interações com as crianças.*

Dica útil

POR QUE MOTIVO DIVERTIREM-SE JUNTOS É TÃO IMPORTANTE

Este capítulo foca-se em aumentar o quociente de diversão (QD) das atividades que o leitor e o seu filho realizam juntos. A diversão é uma parte importante para ajudar o seu filho a aprender por diversas razões, especialmente as seis que se seguem:

1. **Mais diversão = aprendizagem mais rápida.** As pessoas de todas as idades querem prosseguir atividades de que estão a gostar. Isto parece muito simples, mas a diversão mantém-no a si e ao seu filho numa atividade e, em relação ao seu filho, quanto mais ele praticar, mais depressa aprende.
2. **Mais diversão = mais oportunidades de aprendizagem.** Quanto mais tempo interagirem, mais oportunidades de aprendizagem proporcionará ao seu filho.
3. **Adicionar mais diversão a uma atividade de aprendizagem ajuda o processo de aprendizagem e memória.** As atividades agradáveis resultam numa aprendizagem mais rápida e durável do que realizar atividades que não tenham nenhum significado emocional.
4. **As pistas que o seu filho lhe dá e que lhe indicam que pretende prosseguir uma atividade divertida são a base para o seu filho aprender a comunicar.** Comportamentos como olhar e esperar, sorrir, tentar alcançar ou saltar de excitação podem evoluir para gestos claros, palavras e, eventualmente, frases. Esta é uma das oportunidades de ensinar a comunicação mais poderosas que possui enquanto cuidador.
5. **Uma atividade favorita é, por si só, uma boa recompensa!** Repetir uma atividade apreciada, depois de o seu filho lhe comunicar que quer mais, proporciona uma forte recompensa para a comunicação do seu filho. O poder de ensinar através da brincadeira é construído sobre este sistema de recompensa natural.
6. **Ser uma fonte muito frequente de diversão e prazer aumenta a atenção do seu filho para si em todas as vezes.** À medida que o seu filho aprende que tipos de atividades divertidas podem realizar juntos, irá procurar cada vez mais oportunidades de as realizar consigo, o que significa mais envolvimento, mais comunicação e mais oportunidades de aprendizagem.

O que acontece no autismo?

As crianças com autismo não parecem experimentar tantas recompensas naturais nas interações sociais como as outras crianças. Com base em pesquisas conduzidas por uma de nós (Geraldine Dawson)⁽¹⁾, pensamos que uma das diferenças biológicas básicas subjacentes

⁽¹⁾ Dawson, G. *et al.* (2001) "Brief report. Recognition memory and stimulus-reward associations: Indirect support for the role of ventromedial prefrontal dysfunction in autism". *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 3(31) 337-341.

ao autismo é a diminuída recompensa interna obtida a partir do envolvimento e interações sociais. Apesar disso, a boa notícia é que este sistema biológico é moldável e receptivo à experiência. Através de experiências de brincadeiras agradáveis, pode aumentar a experiência de prazer do seu filho nas interações sociais e a sua motivação interna para procurar e apreciar o envolvimento social. Isto pavimenta o caminho para mais interações e mais oportunidades de aprendizagem.

Por que motivo é isto um problema?

Por não considerarem as interações sociais tão recompensadoras como a maioria das crianças, as crianças com autismo não procuram tantas oportunidades para interagir com os outros, e isso é um problema porque os seres humanos aprendem muito com essas interações. Aprendemos a comunicação, a linguagem, o uso dos objetos, a imitação, a brincadeira, a amizade, a representação, a intimidade emocional – todos os aspetos da vida mental e emocional – não tanto na escola ou noutras atividades educacionais organizadas, mas no seio e fluxo da vida familiar diária. A nossa opinião é que esta redução nas oportunidades de aprendizagem no dia a dia, que resultam de poucas interações, somam-se aos atrasos sociocomunicativos no autismo. Consideremos este exemplo de um rapazinho com autismo:

Eu (Sally J. Rogers) conheci o André, de 17 meses, em casa, com a sua irmã bebé, o irmão mais velho de quatro anos e os pais. Os pais tinham recentemente descoberto que ele tinha PEA e recebido o diagnóstico nessa semana. Assim que entrei em casa, toda a família estava na sala, exceto o André, que estava sozinho no quarto mal iluminado dos pais, a segurar três figuras do Toy Story. Os pais disseram-me que, sempre que podia, ele passava o tempo ali ou dentro de um armário, e tinham de manter todas as portas fechadas para o manter no quarto principal. Ele segurava as figuras na mão, depois deixava-as cair todas juntas no chão, caminhava em círculos à volta delas, observando-as; depois apanhava-as, deixava-as cair e voltava a caminhar em redor delas. Deu pela minha presença, mas não olhou para mim, e o seu lindo rostinho estava muito sério. A atividade do André continuou até o pai o segurar pela mão e o levar para fora do quarto.

Pedi aos pais que me mostrassem as rotinas de brincadeira do André. O pai realizava um jogo animado que envolvia içar o filho até ao ombro, fazendo de “avião” pela casa e depois fazia cambalhotas com ele no chão. O André sorria deliciado durante este jogo e, quando terminava, permanecia no chão, sorrindo e olhando para o pai com os seus grandes olhos castanhos. O pai pegava de novo nele e o jogo era repetido. A mãe também tinha rotinas de brincadeiras que o André apreciava. Cantava-lhe a “A canção da aranha” quando ele estava deitado no chão, usando movimentos das mãos e dos dedos a treparem-lhe pelo peito quando a aranha “subia pelo cano da água”. Ele sorria, feliz, olhava diretamente para ela e esperava ansiosamente que ela repetisse quando chegava ao fim.

Havia, assim, o quociente da diversão (QD): os pais tinham algumas ferramentas fantásticas com que trabalhar. Eles conheciam instintivamente o poder destes jogos. O André não tentou sair para ir brincar com as figuras. Permaneceu nestes jogos até que eu e os pais começámos a falar, tendo os pais parado de reiniciar os jogos. Nessa altura, pegou nas figuras e regressou ao quarto.

Eu e os pais do André falámos sobre como aumentar a quantidade de jogos sociais divertidos que jogavam com o André todos os dias.

Quando voltei lá a casa uma semana mais tarde, fiquei admirada com a diferença. As figuras estavam numa prateleira alta e fora do alcance. O André estava no chão com o pai a completar um puzzle. Os pais disseram que tinham tentado envolvê-lo várias vezes durante o dia, e que quanto mais o faziam, mais ele respondia. À medida que observava cada um dos pais a revezarem-se para brincar com ele, vi o André a brincar, feliz, com os pais, usando os olhos, as mãos e a voz para prosseguir o jogo quando os pais faziam uma pausa. Mais ainda, quando paravam de brincar durante um minuto para falarem, o André aproximava-se diretamente de um deles para começar outro jogo. Ele iniciava interações sociais repetidamente. O seu rosto estava animado e mostrou-se altamente motivado para interagir durante aquela hora.

Algumas semanas mais tarde, o André tinha um repertório completo de canções e jogos sociais. Estabelecia contacto visual e comunicava com a voz. Conseguiu imitar os movimentos em algumas das canções da mãe e quando cheguei junto da porta e bati, ele estava ali, a abrir a porta juntamente com a mãe, sorrindo e olhando diretamente para mim. Perguntei à mãe sobre a brincadeira dele com as figuras. Ela disse-me que ele já não estava interessado nelas. Há algum tempo que não as via, e ele já não passava tempo algum no quarto ou no armário; estava sempre junto deles e constantemente a pedir interações com eles.

Este capítulo debruça-se sobre este tipo de brincadeira social entre duas pessoas, uma espécie de brincadeira social que promove o toque e o olhar, a diversão e a animação, tanto para os pais como para as crianças! A estes primeiros jogos concebidos para serem divertidos, envolventes e agradáveis para as crianças damos o nome de **rotinas sociais sensoriais**. Sensoriais, porque muitas vezes envolvem estimular experiências sensoriais; sociais, porque o foco principal destes jogos é a experiência sensorial de outra pessoa, não é brincar com objetos ou ensinar competências cognitivas ou outras de autoajuda (embora, por vezes, isto aconteça como um subproduto dos jogos); e rotinas, porque estes jogos se tornam familiares e rituais para a criança – uma característica que faz com que sejam fáceis para o seu filho aprender, e para que as crianças possam rapidamente vir a iniciar e a pedir esses jogos.

O que fazer para aumentar o quociente de diversão

Existem três passos simples que podem ajudá-lo a encontrar o sorriso para aumentar a aprendizagem do seu filho durante as rotinas sociais sensoriais que praticam juntos:

Passo 1. Descubra o ritmo das rotinas sociais sensoriais.

Passo 2. Crie um repertório e aperfeiçoe as rotinas.

Passo 3. Otimize o nível de energia do seu filho para a aprendizagem.

Nas páginas que se seguem, descrevemos como realizar cada um destes passos, fornecemos algumas ideias para atividades que pode tentar e sugerimos o que pode fazer para resolver problemas que possam surgir.

Passo 1. Descubra o ritmo das rotinas sociais sensoriais

As rotinas sociais sensoriais são atividades nas quais o leitor e o seu filho se envolvem alegremente e face a face numa atividade altamente social. Estas atividades são marcadas pela reciprocidade. Ou seja, o leitor e o seu filho tomam turnos e comunicam através de palavras, gestos ou expressões faciais para manter o “jogo” ativo. Nenhum está a “comandar” o outro (embora, muitas vezes, tenha de ser o leitor a iniciar o jogo). Os dois lideram e os dois seguem. Pode ver a liderança do seu filho quando faz uma pausa ou termina uma ronda do jogo; o seu filho irá fazer algo para o continuar. É a vez, ou liderança, do seu filho. Finalmente, as rotinas sociais sensoriais não envolvem tipicamente manipular objetos (embora existam exceções). Não se trata de uma brincadeira com objetos. É uma brincadeira de pessoas. Nas rotinas sociais sensoriais, a atenção de cada um dos parceiros está intensamente focada no outro, e vão trocando indicações um com o outro. Há nisto um ritmo óbvio, uma espécie de troca equilibrada na qual ambos os parceiros estão envolvidos de uma forma recíproca. O leitor começa, faz uma pausa; o seu filho dá-lhe pistas, o leitor continua, faz uma pausa; o seu filho continua, e assim por diante.

Explicação

As rotinas sociais sensoriais ensinam ao seu filho que os corpos e os rostos das outras pessoas “falam”, que são fontes de comunicação importantes, e que as pessoas podem receber e enviar comunicações face a face. Nos jogos sociais sensoriais irá partilhar sorrisos, caretas, acrescentar efeitos sonoros e expressões a todo o tipo de jogos e atrair a atenção do seu filho para o seu rosto. Criar rotinas divertidas irá motivar o seu filho a comunicar que quer prosseguir a atividade, o que irá formar a base para expressar outros significados, tais como, “Não repitas isso” ou “Não estou certo acerca disto”. Estas rotinas também podem ajudar a regular as emoções, a energia e os níveis de excitação do seu filho, para que ele esteja o mais alerta e atento possível a si e pronto a aprender consigo.

Atividade *Escolha uma atividade sensorialmente rica e encontre o sorriso!*

Antes de mais, escolha uma atividade. Uma atividade física como cócegas, saltar, voar pelo ar ou cantar “O porquinho foi à horta”, ou usar brincadeiras ou canções com os dedos; jogar jogos face a face como o “Cucu” ou “Um-dó-li-tá”, quaisquer jogos que captem o interesse e a atenção do seu filho e que provoquem grandes sorrisos. Procure encontrar uma atividade que não incorpore um brinquedo ou outro objeto. No final deste passo, há uma lista de jogos sociais sensoriais que pode dar-lhe algumas ideias.

Seguem-se algumas ideias para encontrar o sorriso:

- Faça algo convidativo para que a atenção do seu filho se concentre em si. Aborde o seu filho quando este não estiver envolvido em nenhuma outra atividade. Junte-se a

ele no sofá ou no chão se estiver sentado; se estiver em pé em algum lado, junte-se a ele, cumprimente-o e toque-lhe. Pode, talvez, pegar-lhe ao colo e dar-lhe um abraço ou dois, fazê-lo rodopiar ou fazer algo engraçado.

- Enquanto tem a atenção do seu filho, e ambos estão face a face e perto um do outro, inicie um jogo breve com o seu filho. Repita-o duas ou três vezes, se for curto, tal como rodopiar. Depois, faça uma pausa e aguarde, observando de forma expectante o seu filho e posicionando o seu corpo para dar seguimento ao jogo. Se o jogo que escolheu é longo, tal como uma canção ou um jogo de dedos, comece com a primeira frase ou movimento de dedos. Faça isso durante um pouco, uma vez ou duas. Depois faça uma pausa. Olhe para ele com expectativa e veja se ele lhe parece querer continuar.
- Faça uma pausa imediatamente antes do **grande acontecimento**. O grande acontecimento é o momento mais dramático do jogo. Se está a brincar à apanhada, o grande acontecimento é o momento em que está posicionado e pronto para o apanhar. Se está a brincar às cócegas, é o momento em que os dedos estão prontos a descer. Se está a brincar ao “Cucu” com um cobertor, é o momento antes de retirar o cobertor da sua cabeça ou da do seu filho. Obtenha a atenção do seu filho, depois VÁ! Depois do grande acontecimento, faça uma pausa, sorria e solte gargalhadas para acentuar a diversão do grande acontecimento.
- No final do grande acontecimento, pare, olhe animadamente para a criança, posicione as suas mãos e corpo como se fosse voltar a fazê-lo, e aguarde. Aguarde por um movimento ou som proveniente do seu filho que o convide a recomeçar. Qualquer pequena indicação – uma leve agitação, um olhar breve, um som baixo – serve. Aguarde por um sinal do seu filho que lhe diga que ele pretende prosseguir a brincadeira. (O olhar ou a espera expectante do seu filho também é uma pista para isso.) Assim que a criança assinalar, termine o jogo e depois faça outra pausa, esperando por outro sinal. Prossiga o jogo até que a sua energia ou a atenção do seu filho comecem a diminuir. Esperar pelas pistas do seu filho traz o seu filho para o jogo e **equilibra as interações**. Agora é um jogo de duas pessoas, com dois participantes ativos, em vez de um ator e um observador.
- Assim que algum dos dois começa a perder o interesse, diga, “Chega de [aviãozinho ou outro jogo que esteja a jogar]”. Dê um abraço ao seu filho e dê a brincadeira por terminada.
- O que deve dizer durante as rotinas? As canções são fáceis. Cante-as com movimentos! Se não conhece quaisquer movimentos, tente inventá-los. Para os jogos como balançar, fazer cócegas e apanhada, invente uma narração simples que se enquadre, como, “Vou-te apanhar”, durante a apanhada; “Onde está o [Nome]”; e “BUU!” para o “Cucu”; “Um, dois, três, gira!” para rodopiar. Use as mesmas palavras dia após dia. Estes pequenos cânticos ajudarão o seu filho a aprender o jogo e a linguagem. Muitas vezes, as primeiras palavras das crianças são faladas em jogos como estes.

“De início, tive muita dificuldade a tentar pensar em boas atividades para utilizar como rotinas sociais sensoriais. Gostava da ideia de fazer da interação social a sua própria recompensa, mas sentia-me perdido em desenvolver uma que realmente funcionasse. Tentar apenas aquelas que eu tinha visto parecia-me pouco; o meu filho nem sempre parecia interessado no jogo que me parecia ser tão divertido! Por isso, segui a liderança do meu filho [Capítulo 4] para pôr em prática algumas ideias. Desenvolvemos jogos de rodar, saltar, cócegas, e muitos outros só por expandirmos qualquer pequena atividade que nos parecesse divertida. Entrar e sair do berço parece banal mas uma vez coloquei, por acaso, o meu filho no chão com um salto e ele adorou. Tinha nascido um jogo. Fazia-o saltar e depois fazia-o voar pelo ar, enquanto ele aprendia cada vez mais palavras para pedir o que queria. De início, parecia-me intimidante ter de inventar estas rotinas, mas tornou-se fácil e natural depois de apenas algumas tentativas.”

A repetição é a chave. Quanto mais familiar é um jogo, e se transforma numa “rotina”, mais a criança pode participar como um parceiro pleno (tal como Devon quando comunicou que sabe o que vem a seguir às pausas da mãe), e mais a criança aprende.

Dica útil

Nancy inicia uma rotina social sensorial com o seu filho de dois anos, Devon, que está estendido num pufe diante dela. Ela começa a cantar “A canção da aranha” e combina o gesto com cada uma das frases. Quando Nancy canta, “A aranha subiu pelo cano da água”, os seus dedos deslizam pelo peito de Devon. Ela faz uma pausa e ele olha atentamente para ela. Na frase seguinte, “Depois veio a chuva e mandou a aranha fora”, os dedos dela descem repetidamente pelo peito dele. Faz uma pausa e ele sorri de forma expectante com um excelente contacto visual. Em seguida, ela leva as mãos ao rosto para o enquadrar enquanto canta, “Mas depois apareceu o sol e [movendo as mãos como se fosse água a cair pelo ar] secou a chuva”. Finalmente, posiciona as mãos para deslizar de novo pelo peito dele para a última frase, “E a aranha” (faz uma pausa), e ele olha para ela, sorri e tenta alcançar as mãos dela, altura em que ela termina, “Subiu outra vez pelo cano” (os dedos dela sobem novamente pelo peito da criança).

Não descarte os olhares e esperas expectantes do seu filho como sinais de que ele quer repetir o jogo. Desde que a atenção da criança continue focada em si, mesmo uma comunicação não-verbal subtil é comunicação.

Dica útil

Esta é uma excelente rotina social sensorial que muitos pais instintivamente utilizam para envolver os seus filhos pequenos, e a maioria das crianças parece adorá-la. Devon sorri, proporciona um contacto visual fantástico e tenta alcançar a mãe nessas pausas, tomando a sua vez perante as dicas dela. E porque não havia de o fazer? Este é um tipo de conversa mútua agradável – cada parceiro tomando a sua vez e fazendo uma pausa para o outro: uma interação equilibrada; ambos no mesmo “tópico”; cada um apreciando claramente o outro e mostrando-o com sorrisos, ações, contacto visual, e vozes felizes e movimentos. Os sentimentos entre eles são positivos e genuínos e falam a mesma linguagem emocional: “É divertido brincarmos juntos”.

- Quando introduzir uma nova rotina social sensorial, o seu filho pode parecer hesitante. Apresente a atividade em segmentos breves, começando e interrompendo a atividade várias vezes, para que o seu filho aprenda a rotina e saiba o que esperar. As crianças nem sempre mostram um prazer imediato numa nova rotina. Pode parecer que nem sequer estão interessadas no jogo. Não faz mal persistir em três repetições breves de um novo jogo, mesmo que o seu filho não pareça apreciá-lo muito, como forma de apresentar um jogo. Todavia, se o seu filho se mostrar cauteloso, seja mais suave na repetição seguinte – mais suave e mais lento – para que o seu filho saiba o que vai acontecer a seguir e não comece a evitar a rotina. Ao fim de algumas repetições, o jogo pode começar a tornar-se mais interessante. Contudo, se a criança se mostrar claramente desconfortável (recuando, imóvel, rosto sério, evitando contacto ou protestando), pare a rotina e mude para uma que lhe seja familiar e de que ele goste realmente.

Se não existirem quaisquer rotinas de que o seu filho goste, deve começar a criá-las. Seguem-se algumas ideias:

- Hora do banho: Utilize a espuma que está na banheira para colocar no braço do seu filho, depois limpe-a com água; repita; quando secar o seu filho aplique-lhe umas quantas esfregadelas na barriga; verta água nas mãos dele com um copo enquanto ele ainda está na banheira.
- Mudar a fralda ou vestir: Tente brincar ao “Cucu” com a fralda ou com algumas peças de roupa. Tente algumas cócegas nos dedos dos pés ou “O porquinho foi à horta” antes de calçar as meias, ou depois de as despir, ou enquanto lava os pés na banheira.
- Tente massajar um pouco de creme de corpo nas mãos e braços do seu filho. Parece-lhe que ele gosta disso?
- Tente apertar suavemente o seu filho no pufe, fazê-lo saltar na cama ou colocar uma almofada na barriga dele quando brinca na cama.

ALGUNS JOGOS SOCIAIS SENSORIAIS A CONSIDERAR⁽²⁾

Jogos e canções sem objetos	Caretas e sons estranhos
“Um-dó-li-tá” “Cucu” “Soldadinho” “Onde está o polegar?” “O porquinho foi à horta” “À volta do jardim” “Apanhada” Balançar nas suas pernas Aviãozinho “Tão grande” “Dedos assustadores” “A canção da aranha” “Abre e fecha” “London Bridge” “Brilha, brilha, estrelinha!” “Rodinha de canções” “As rodas do autocarro” “Se estás feliz” “Subir até ao céu” Dançar ao som da música	Encha as bochechas de ar e “rebente-as” com o dedo Vibração da língua e dos lábios Boca de beijo e sons de beijo Cara de peixe Vibração dos lábios nas mãos, pés ou barriga da criança Esconder a cara para o “Cucu” Canto tirolês Assobio Deitar a língua de fora com meneios Puxar pela orelha e fazer, “Honk, honk” Deite a língua de fora enquanto puxa a orelha, depois aperte o nariz e recolha a língua – acompanhe com sons

Resumo do Passo 1

Se seguiu e realizou as atividades descritas, provavelmente tem uma ideia do tipo de rotinas sociais sensoriais que o seu filho prefere e pode continuar a aperfeiçoá-las nos dias subsequentes. Algumas crianças gostam de jogos ativos, brincar à apanhada, ser lançado ao ar, saltar ou girar. Outras podem preferir jogos envolvendo toques: “À volta do jardim”, “Dedos assustadores”, cócegas, ter a barriga ensaboada na banheira, soprar na barriga ou jogos de pés como “O porquinho foi à horta”. Depois existem canções e jogos de dedos que o seu filho gosta de ouvir cantar e ver fazer, ou caretas e sons estranhos que o seu filho gosta de o ver fazer. Provavelmente também experimentou o ritmo destas atividades – a natureza cambiável dos inícios, pausas, pistas e continuações que tornam os jogos recíprocos. Ao longo do tempo, vá aumentando o repertório de rotinas sociais sensoriais do seu filho de 5 para 10 ou para 20.

Veja se concorda com a maioria das afirmações na *checklist* que se segue. Se assim for, aprendeu como criar jogos sociais sensoriais com o seu filho e está pronto para mais técnicas adicionais envolvendo estes jogos. Caso contrário, continue a aprender o padrão e a saber o que esperar.

⁽²⁾ Para mais ideias e descrições dos jogos, consulte o *website*: www.parents.com/baby/development/intellectual/classic-games-to-play-with-your-baby.

Checklist da atividade: Descobri o ritmo das rotinas sociais sensoriais?

- ☐ Sei de uma série de rotinas sociais sensoriais que provocam um sorriso e animação no rosto do meu filho.
- ☐ Descobri como posicionar-me face a face com o meu filho durante estas rotinas.
- ☐ Quando inicio uma rotina preferida, muitas vezes o meu filho estabelece contacto visual e sorri.
- ☐ Quando faço uma pausa de alguns segundos antes do grande acontecimento numa rotina preferida, o meu filho aguarda que eu prossiga.
- ☐ Quando eu faço uma pausa, o meu filho comunica ativamente o seu desejo para que eu prossiga – olhando para mim, vocalizando, tentando alcançar-me ou qualquer outro comportamento.
- ☐ Consegui captar o interesse do meu filho em várias rotinas novas praticando-as com ele vários dias seguidos.

Passo 2. Crie um repertório e aperfeiçoe as rotinas

Depois de ter identificado, pelo menos, algumas rotinas de que o seu filho gosta e que lhe permitem encontrar o sorriso, estará pronto para acrescentar esta competência.

Explicação

Existem atividades repetitivas, e assim que o seu filho as tiver aprendido, elas podem deixar de ser excitantes. Os primeiros sinais de que uma criança está a perder o interesse durante uma rotina social sensorial incluem resposta diminuída entre as suas pausas, afastar o olhar quando é a sua vez e mudar a linguagem corporal (de ativa a passiva ou de passiva a hiperativa). Para se assegurar de que não perde completamente os benefícios das rotinas sociais sensoriais, mantenha-se alerta para a necessidade de acrescentar algo ao seu repertório, promover a participação do seu filho como parceiro total, variar a rotina para a manter interessante, escolher os melhores momentos e cenários, e acrescentar objetos de forma sensata, se isso parecer ajudar.

Atividade Procure ser criativo ao criar e variar o seu repertório social sensorial

Seguem-se algumas ideias:

- Quando for a sua vez, seja breve para que o seu filho tenha mais oportunidades de responder. O ideal é que o seu filho tenha uma oportunidade de responder a cada 5-10 segundos. Se fizer demasiado, a interação não será equilibrada, o seu filho não será

um parceiro total e sentir-se-á aborrecido, ou, pelo menos, não comunicará o suficiente para obter um benefício total da atividade.

- **Cuidado!** Evite a situação em que está a fazer o seu filho feliz por estar a entretê-lo, e ele esteja feliz mas passivamente a observar e a apreciar observá-lo a fazer o trabalho todo! Em vez disso, o leitor e o seu filho devem estar numa comunicação equilibrada e recíproca através de movimentos, gestos, contacto visual, sons, palavras ou outras ações. O objetivo é que o seu filho participe ativamente e comunique consigo de alguma forma, ainda que, somente, através do olhar para iniciar, responder ou continuar a rotina social sensorial. Precisar-se-á de iniciar, fazer pausa e esperar muitas vezes para dar ao seu filho a oportunidade de tomar a vez de uma comunicação. Seja paciente durante as suas pausas, e aguarde uma resposta por parte do seu filho.
- Assim que o seu filho mostrar satisfação, participação e reconhecimento numa rotina familiar, siga em frente e acrescente outra. Canções simples que envolvam movimentos simples das mãos são especialmente importantes por muitas razões: a linguagem repetida, que faz com que seja muito fácil para a criança prever o que vem a seguir; o significado social partilhado que os jogos têm para ambos; e os gestos que, eventualmente, criam a capacidade de o seu filho imitar gestos. Um bom objetivo é construir o repertório da criança até 10-20 rotinas sociais sensoriais diferentes que ele aprecie e possa jogar com várias pessoas.
- Tente encontrar uma variedade de momentos durante o dia para criar rotinas sociais sensoriais. Coloque-as em seis tipos de atividades. Para além da hora do banho e vestir, mencionadas anteriormente, o momento de mudar a fralda é excelente para praticar jogos com a barriga, os dedos dos pés, “Um-dó-li-tá”, “Cucu” e jogos de dedos. Tente implementar uma rotina social sensorial no momento de mudar a fralda ou na hora do penico. As refeições também podem proporcionar uma boa altura para fazer caretas e sons estranhos com a comida e a bebida como adereços, se conseguir arranjar tempo para se sentar com o seu filho à mesa durante a refeição ou o lanche. Se for exequível, tente sentar-se com o seu filho à mesa, obtendo uma orientação face a face o mais perto possível, posicionando a sua cadeira e a da criança. Ingiram ambos a mesma comida, e bebam algo os dois. Quando o seu filho der uma dentada ou beber um pouco, imite-o e acrescente efeitos sonoros: sons de beber e de comer, “Hum, que bom”, “Deeeelicioso!” Veja se o seu filho começa a gostar destas grandes demonstrações da sua parte. Se vir sinais de prazer, faça-o de novo. Exagere! Ofereça ao seu filho um pouco da sua comida. Tente que ele lhe dê um pouco da comida dele. Reproduza sons engraçados e outras reações quando ele o fizer. Algumas crianças consideram engraçado quando os pais pegam no copo delas e fingem beber dele – desde que a criança o recupere rapidamente. Faça os possíveis por repetir todas estas rotinas várias vezes para que o seu filho comece a ver o padrão e saiba o que esperar. Exagerar as suas reações, os sons e as patéticas – este é frequentemente o “íman de atenção” que as crianças com autismo (e as outras também!) necessitam para se envolver consigo e no jogo, aprender os padrões e descobrir o humor.

- Assim que lhe começar a parecer repetitivo, acrescente alguma variação! Surpreenda o seu filho acrescentando uma nova frase, novos efeitos sonoros, novos passos na rotina, ou talvez alguns adereços ou outra pessoa. A variação fará com que o jogo dure mais tempo, e isso significa mais oportunidades de aprendizagem para o seu filho.

Alexis e o pai estão a brincar à “Rodinha de canções” no chão. Ela inicialmente gosta da parte de cair e toma algumas vezes com o pai. caindo primeiro (a comunicação dela). depois rindo e olhando quando ele também cai (partilhando a diversão), depois pondo-se de pé e procurando as mãos dele (a comunicação dela para começar de novo). Todavia, após alguns turnos, ela deixa de cair sozinha e para de o procurar. O pai pensa que ela está a ficar aborrecida, por isso, em vez de parar o jogo diz, “Vamos buscar a tua irmã”. Tessa, de oito anos, rola os olhos, mas o pai leva Alexis até Tessa, que está sentada no sofá a ler. pega-lhe na mão e leva-a até ao círculo. Ajuda Alexis a pegar na mão de Tessa, e os três jogam mais algumas rondas. Isto é muito excitante para Alexis, que olha para Tessa atentamente quando ambas caem ao chão juntas, e pega na mão de Tessa para recomençar. Tessa diz, “Vai buscar o pai” e aponta para ele. Alexis olha para ele e estende a outra mão em direção ao pai, e os três repetem o jogo.

Esta variação – acrescentar outra pessoa – é suficiente para aumentar o interesse e a motivação de Alexis para o jogo, e isso resulta numa série de oportunidades de aprendizagem. O pai também podia introduzir um boneco grande de peluche para fazer de “pessoa”, ou um objeto pequeno (um peluche ou almofada) no chão entre eles para andarem em volta. Estes tipos de pequenas variações podem proporcionar mais interesse à criança, e a si também, à medida que pensa em variações que podem resultar.

- Saiba quando chegou mesmo o momento de terminar o jogo. Se as respostas da criança diminuírem, e não conseguir reavivá-las com uma variação do jogo, então chegou o momento de terminar e oferecer uma escolha diferente de atividades. Se o leitor se sente enfastiado, chegou o momento de mudar. Se as respostas do seu filho aumentarem e se tornarem desorganizadas e hiperativas, é altura de acalmar as coisas. Abrace o jogo, baixe o tom de voz ou diminua a intensidade. Se isso não ajudar o seu filho a acalmar durante o jogo, então termine-o, diga que está acabado e ajude o seu filho a fazer a transição para uma brincadeira mais calma com brinquedos.

Atividade Saiba quando utilizar objetos nas rotinas sociais sensoriais

As rotinas sociais sensoriais, muitas vezes, envolvem atividades sem quaisquer objetos. Em canções, jogos de dedos e jogos físicos, a sua capacidade de se posicionar a si e ao seu filho numa interação face a face é crucial para captar a atenção dele para o seu rosto e para as suas comunicações dirigidas.

Mas pode também incorporar certos tipos de objetos em rotinas sociais sensoriais. O objeto tem de suportar os objetivos de uma rotina social sensorial – captar a atenção total do seu filho para o seu rosto e corpo – para que possam acontecer sorrisos e expressões de

prazer e a criança comunique repetidamente para a rotina continuar. Se realizar uma rotina social sensorial com um objeto, este tem de ser um tipo de objeto especial que apoie a atenção do seu filho para si, em vez de o afastar de si e em direção ao objeto. Por esta razão, uma regra para utilizar objetos em rotinas sociais sensoriais é que apenas o pai pode manejá-los. A criança não deve pegar-lhe nem brincar com ele (porque isto vai afastar de si a atenção do seu filho).

Objetos como bolas de sabão, balões (**nunca** deixe o seu filho ter o controlo de um balão, corre o risco de asfixia!), cata-ventos, chocalho, piões, flautas e pompons podem ser convertidos em poderosas rotinas sociais sensoriais. Outros exemplos incluem brinquedos de corda, línguas da sogra, *slinkies*, lançadores de foguetes, borrifadores com água, cremes de corpo e cachecóis.

Seguem-se algumas ideias para utilizar os objetos em rotinas sociais sensoriais:

- Quando utiliza um objeto numa rotina social sensorial, não irá tomar turno com o seu filho a manejar o objeto. O leitor é o único a lidar com o objeto. Irá dar início à rotina fazendo algo com o objeto para criar um grande efeito. Observe a criança: o que deverá ver aqui são sorrisos, prazer e uma tentativa de se aproximar de si ou do objeto. Se o seu filho ficar imobilizado, parecer preocupado, recuar ou se afastar, pare e espere. Tente repetir a ação, mas com muita suavidade e, da segunda vez, dirija-o para longe do rosto e do corpo da criança. Observe a reação da criança. Se continuar a ver preocupação, que a criança permanece imóvel ou a afastar-se, coloque o objeto de lado e faça outra coisa qualquer.
- Se o seu filho sorri, se aproxima e parece interessado ou animado, faça funcionar o objeto de novo e depois faça uma pausa. Aguarde que o seu filho comunique de alguma forma que pretende que o faça de novo. Quando obtiver a comunicação (que pode ser um olhar, um sorriso, um gesto, uma tentativa de aproximação, sons ou palavras), diga, “Mais? Queres mais bolinhas?” ou algo do género, e depois faça o objeto funcionar novamente. Pratique isto várias vezes, se o seu filho se mantiver interessado. Isto também é tomada de turnos: tomada de turno comunicativo. O pai pratica uma ação, a criança comunica e o pai responde.
- O ideal é que o seu filho se aproxime de si, que toque no brinquedo, que aguarde a repetição, que toque no seu rosto ou mãos, ou que se mostre animado de outra forma qualquer. Se isso não acontecer, ofereça-lhe o brinquedo e tente que ele se aproxime. Esta é uma atividade de aproximação que deve ser uma grande fonte de diversão e prazer para ambos! É um poderoso enquadramento de comunicação para o seu filho e nos capítulos que se seguem fornecemos muitas ideias para ajudar o seu filho a aprender mais formas de comunicar os seus desejos nas rotinas sociais sensoriais.
- O que deve dizer? Tal como antes, desenvolva uma narração simples que acompanhe a atividade. Algumas palavras e efeitos sonoros são importantes. Para uma rotina de bolinhas de sabão, uma narração típica poderia ser algo do género: “Queres mais boli-

nhas? Queres que eu sopra? Soprar! [Depois sopra]. Apanha as bolinhas. Pop, pop. Vês a bolinha? Apanha-a. Pop.” Vá falando à medida que a criança executa as determinadas ações. Utilize uma narração semelhante de cada vez que brinca a um jogo específico. Enfatize os nomes dos objetos, das ações que está a praticar, dos efeitos sonoros e canções breves como, “Um, dois, três” ou, “Preparar, apontar, vamos”. Acrescente efeitos sonoros, gestos, expressões faciais e quaisquer outras coisas que tornem a rotina divertida e agradável para si e para o seu filho. Acrescente drama; exagere! Utilize as reações do seu filho para saber o que cria energia, diversão e excitação sem ser hipercitante – um ponto a que regressaremos em breve.

Dica útil

Nunca é de mais reforçar o quanto é importante que mantenha o controlo do objeto. Se a criança lho pedir, trate o pedido como um pedido para o pôr a funcionar em vez de lho entregar. Não entre num confronto pelo objeto. É melhor terminar uma rotina social sensorial arrumando o objeto ou deixar a criança pegar nele, do que ter de lutar pelo controlo do objeto. Há sempre outra oportunidade de o repetir nas horas ou dias que se seguem.

JOGOS E CANÇÕES COM OBJETOS

Soprar bolinhas de sabão	Segurar o seu filho pela cintura e fazê-lo saltar sobre um pequeno trampolim ou cama
Balões – Sopre um e conte, “Um, dois, três” e deixe-o voar pelo ar (contudo, mais uma vez, tenha cuidado porque as crianças podem sufocar com os balões)	Saltar ou rolar de barriga para baixo numa grande bola de exercícios
Cata-vento – sopra para o fazer girar	Balançar a criança nas suas pernas
Pompons – sacuda, coloque na cabeça, atire-os, etc.	Balançar a criança num cavalo de baloiço (da parte da frente, para ficar face a face)
Adereços para ambos – contas, óculos, chapéus, pulseiras ou relógios	Cadeira de baloiço – baloice depressa, baloice devagar
Creme de corpo – coloque uma pequena quantidade de creme no corpo do seu filho, esfregando e massajando	Rodar num baloiço
Cachecóis finos – atire-os, esconda-se debaixo deles, brinque com eles	Jogos com água no banho
Cobertores ou tapetes – enrole o seu filho num como se fosse um cachorro quente	Fazer bolinhas de sabão no banho
“Cucu” com adereços	Brinquedos que fazem ruído (matracas) – língua da sogra, flautas, pandeiretas, etc.
Jogos de apertar e contorcer num puff	<i>Slinkies</i>
Empurrar o seu filho num baloiço a partir da frente e apanhá-lo para o parar e aguardar	–

Atividade *Alterne entre rotinas sociais sensoriais e brincadeiras com objetos*

Pelo facto de as rotinas sociais sensoriais o aproximarem do seu filho social e emocionalmente, elas são uma excelente parte de qualquer interação. Quando está a brincar com o seu filho, veja o que acontece quando alterna entre uma brincadeira focada num objeto e uma rotina social sensorial. As brincadeiras focadas nos objetos desenvolvem as competências do seu filho para o pensamento, imitação, coordenação motora entre a mão e o corpo e jogos complexos. As rotinas sociais sensoriais desenvolvem competências sociais, de comunicação, ligação emocional e imitação. Alternar entre uma atividade conjunta com objetos e rotinas sociais sensoriais proporciona:

- Um maior entusiasmo, motivação e energia para aprender.
- Mais aprendizagem nas áreas de desenvolvimento.
- Tomada de turnos recíproca e respostas dentro das rotinas e atividades típicas.
- Mais sintonia e envolvimento social.

Tenha, igualmente, em atenção que quando chega o momento de terminar uma rotina social sensorial, será provavelmente sensato iniciar uma brincadeira com um objeto. Isto irá proporcionar a ambos uma pausa breve da intensidade das rotinas sociais sensoriais bem-feitas! Algumas crianças irão resistir ao término de uma rotina social sensorial; isto é bom, porque significa que realmente se divertiram com ela! Todavia, se o leitor sente que chegou mesmo a altura de terminar (sente-se exausto ou a rotina está muito repetitiva) e o seu filho resistir, pode ajudar a que a transição se faça de uma forma mais suave introduzindo um objeto ou outra atividade interessante (tal como um lanche) para desviar a atenção do seu filho para o novo objeto ou atividade, e, então, abandonar a rotina social sensorial.

As rotinas sociais sensoriais trazem as crianças com autismo de volta para o mundo social e para o prazer das trocas sociais. Elas são uma parte muito importante da nossa abordagem sociocomunicativa para a intervenção precoce no autismo, e são utilizadas de uma forma ou de outra por muitas abordagens de tratamentos diferentes.

Resumo do Passo 2

Se seguiu e realizou as atividades descritas acima, terá criado, não só vários tipos de jogos sociais sensoriais diferentes, mas também a capacidade de observar e avaliar como e quando utilizar uma rotina social sensorial. Irá igualmente perceber quando necessita de variar uma rotina, terminá-la ou fazer a transição para uma rotina focada num objeto. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está preparado para passar ao passo seguinte. Caso contrário, releia este capítulo desde o início, experimente rotinas diferentes e converse com alguém que conheça bem a criança, se estiver a ter dificuldade em obter novas ideias.

Checklist da atividade: Será que criei um repertório maior e aperfeiçoei as rotinas?

- ☐ Eu e o meu filho criámos um repertório de 10 ou mais rotinas sociais sensoriais, incluindo canções e jogos de dedos.
- ☐ Desenvolvi uma ou mais rotinas sociais sensoriais para a maioria das atividades de cuidados e brincadeiras diárias.
- ☐ O meu filho mostra-se ativo nos jogos, não se limitando a ser um observador ou destinatário passivo. Dá-me pistas, de uma forma ou de outra, para prosseguir durante as pausas em muitos dos nossos jogos.
- ☐ Aprendi como variar as rotinas ou a expandi-las acrescentando passos novos para evitar que se tornem muito repetitivas.
- ☐ Consigo facilmente narrar e produzir guiões simples para estes jogos.
- ☐ Aprendi a conhecer os sinais de quando o meu filho está a perder o interesse e é altura de terminar o jogo antes que ele fuja, faça uma birra ou se isole.
- ☐ Aprendi a realizar algumas rotinas sociais sensoriais com objetos.
- ☐ Fiz experiências e alternei brincadeiras com objetos/brinquedos e rotinas sociais sensoriais com o meu filho.
- ☐ Consegui captar o interesse do meu filho em várias rotinas novas praticando-as com ele vários dias seguidos.

Passo 3. Otimize o nível de energia do seu filho para a aprendizagem

O último passo deste capítulo envolve ajudar o seu filho a encontrar o melhor nível de energia ou animação para aprender consigo a partir destas atividades divertidas.

Explicação

Quando as crianças estão pouco ou demasiado excitadas não estão no estado ideal para aprender. A aprendizagem otimizada acontece quando uma criança está alerta, atenta e envolvida – não quando está passiva, confusa ou fatigada, ou quando está demasiado excitada, agitada ou demasiado animada e fora de controlo. É importante ser capaz de perceber quando o seu filho está a ficar demasiado excitado ou não está excitado o suficiente, e tomar alguns passos nas suas rotinas sociais sensoriais para otimizar o nível de excitação do seu filho para aprendizagem.

Atividade *Aprenda a reduzir a atividade quando o seu filho estiver demasiado excitado*

Provavelmente já lhe aconteceu o seu filho, ou outra criança, ficar demasiado “acelerado” quando os pais brincam com ele de uma forma vigorosa. É divertido ver as crianças ficarem excitadas e cheias de energia pela brincadeira. Mas a determinada altura, elas ficam tão envolvidas que já não estão a ouvir nem a responder aos outros e, em vez disso, passaram todos os limites da excitação. Estão demasiado excitadas. Perderam temporariamente a capacidade de se controlarem a si mesmas e ao seu próprio comportamento. Podem começar a correr pela casa, a gritar e, até, tornarem-se destrutivas ou agressivas. Este é um ponto em que a brincadeira entre pais e filhos ou entre irmãos pode rapidamente evoluir para situações de conflito, com os filhos a serem castigados e os pais a ficarem aborrecidos.

Seguem-se algumas ideias para controlar a hiperexcitação:

- Torne a brincadeira mais suave assim que perceber que o seu filho está a ficar hiperexcitado. Não necessita de parar, apenas suavizar, abrandar, acalmar e ser menos estimulante. Rapidamente verá o seu filho a ficar menos excitado.
- Pode usar as rotinas sociais sensoriais para ajustar os níveis de excitação do seu filho em muitas situações. As crianças que se zangam e ficam hiperexcitadas por outras razões, geralmente, acalmam-se em resposta a rotinas sociais sensoriais suaves. As crianças que estão muito zangadas por estarem com fome, assustadas ou frustradas podem ser ajudadas por rotinas sociais sensoriais suaves que envolvem embalar, abraçar, apertar ou sentir uma pressão suave na cabeça ou nas costas. Estas podem ser acompanhadas pela sua voz suave e calmante entoando uma canção ou algo como, “Estás bem, estás bem, vais sentir-te melhor, estás bem”.

Atividade *Encontre formas de estimular uma criança pouco excitada*

As crianças que mostram pouca resposta aos estímulos e estão enfadadas e desinteressadas pelas coisas, não recetivas ou pouco recetivas às suas iniciações ou aos acontecimentos que se passam em redor delas podem aprender tanto quanto uma criança hiperexcitada. Elas tendem a permanecer sentadas ou deitadas em vez de se moverem de uma forma tão ativa quanto as outras crianças, que raramente se sentam quietas por muito tempo. As suas expressões faciais são neutras; é difícil dizer que emoções estão a experimentar, quer no rosto ou no corpo. Podem parecer fadigadas. Podem fazer a mesma coisa durante um longo período de tempo sem mudar de posição – olhar para as mãos, olhar pela janela.

Seguem-se algumas ideias para animar ou estimular uma criança pouco excitada, utilizando rotinas sociais sensoriais enérgicas:

- Mova a criança ativamente através de saltos, sacudidelas, movimentos de roda, ou utilizando ações ou canções de ritmo rápido.

- Utilize toques fortes, tom elevado, voz alta e mais emoção.
- Utilize ações físicas envolvendo movimentos rápidos ou irregulares: saltos rápidos no seu colo ou numa bola, saltos enérgicos num minitrampolim.
- Utilize objetos sociais sensoriais que criem sons estrondosos ou acontecimentos visuais.
- Utilize toques para acelerar uma criança pouco estimulada: esfregar ou apertar os membros; utilizar cremes corporais para fazer massagens aos pés nus; enrolar a criança num tapete; apertá-la num pufe; soprar bolas de sabão para as mãos, pés ou para a barriga da criança. Tenha cuidado com as cócegas: elas são muito excitantes, mas podem também rapidamente tornar-se nocivas. Se a criança pedir mais ou lhe puxar pelas mãos, continue, caso contrário, pare.

Resumo do Passo 3

Temos estado a discutir conceitos relacionados com o nível de excitação ou animação do seu filho durante as rotinas sociais sensoriais. Pode ter observado o seu filho a ficar, por vezes, muito excitado acabando por chorar, por ficar realmente hiperativo ou desorganizado em algumas rotinas. Provavelmente tentou acalmá-lo, naquelas rotinas hiperexcitantes, abrandando o ritmo, acalmando as coisas ou terminando as rotinas mais cedo para evitar demasiada excitação. Ou o seu filho pode ser uma criança retraída, com uma disposição calma e descontraída, que não se excita por “dá cá aquela palha” ou revela muitas alterações emocionais. Se ele é calmo, esperamos que o tenha observado a ficar mais animado em jogos sociais sensoriais – mais sorrisos, mais animação, mais comportamento social, mais atenção a si, mais vivacidade, mais emoção.

Veja se concorda com a maioria das informações incluídas na *checklist* que se segue. Se assim for, está preparado para passar para o capítulo seguinte. Se ainda não pensou muito nestes conceitos com o seu filho, despenda mais algum tempo a observar, a brincar e a pensar nisto. Quando vir qualquer um destes estados (hiperexcitação ou pouca excitação) tente utilizar uma das suas rotinas sociais sensoriais para ajudar a otimizar o estado do seu filho – para abrandar e reorganizar uma criança hiperexcitada ou para acelerar e estimular uma criança pouco excitada. Ao fazer isto consoante o caso irá otimizar a capacidade da criança de ficar atenta e aprender mais consigo.



Checklist da atividade: Será que otimizei a energia e a excitação do meu filho para a aprendizagem?

- ☐ Tornei-me mais consciente dos níveis de excitação do meu filho ao longo das diferentes atividades.
- ☐ Posso ver quando o meu filho está hiperexcitado, pouco excitado ou num estado ideal para aprendizagem e interação.
- ☐ Aprendi como utilizar algumas das nossas rotinas sociais sensoriais para ajudar o meu filho a ficar mais calmo e melhor organizado quando está demasiado excitado.
- ☐ Aprendi a gerir as nossas rotinas para evitar que o meu filho fique hiperexcitado e desorganizado durante as nossas brincadeiras sociais.
- ☐ Aprendi a utilizar algumas das nossas rotinas sociais sensoriais para ajudar o meu filho retraído a tornar-se mais enérgico e motivado a participar.
- ☐ Eu sei o que significa para o meu filho estar num estado otimizado para participar e sei como utilizar as rotinas sociais sensoriais para ajudar a criar e a manter esse estado no meu filho durante vários minutos ou mais.

Resumo do capítulo

As rotinas sociais sensoriais permitem-lhe ajudar o seu filho de várias formas, aumentando o QD, ou quociente de diversão, das interações dele consigo; mantendo-o envolvido por períodos de tempo mais longos em trocas sociais; aumentando as comunicações da criança para as atividades; e otimizando os níveis de energia dela (níveis de excitação) para a aprendizagem e o envolvimento. À medida que estas rotinas se tornam familiares para ambos, inserindo pausas para que o seu filho possa comunicar de alguma forma que quer prosseguir, elas permitem que ambos tomem turnos e sejam parceiros ativos nos jogos. Também alimentam as comunicações intencionais do seu filho consigo. Envia-lhe a mensagem de que comunicar é algo poderoso – controla as ações das outras pessoas. Elas dão ao seu filho aquilo que ele quer. As rotinas sociais sensoriais proporcionam-lhe uma excelente ferramenta para ajudar o seu filho a encontrar este estado emocional otimizado para a aprendizagem – energético, envolvido e em sintonia consigo. Pode utilizar estas rotinas a qualquer altura que veja que o seu filho está num estado de demasiada ou pouca excitação. Quando alternadas com brincadeiras com objetos, ajudam a manter a ligação entre o leitor e o seu filho. Para além de serem divertidas para ambos, as rotinas sociais sensoriais são ferramentas poderosas para apoiar a comunicação, partilhar emoções e promover o crescimento social.

LISTA DO FRIGORÍFICO

Objetivo: Utilizar as rotinas sociais sensoriais para aumentar os sorrisos e as gargalhadas do seu filho durante os jogos e canções face a face.

Passos:

- ✓ *Encontre o sorriso!*
- ✓ *Mantenha-se sob o "holofote", face a face, com o seu filho.*
- ✓ *Crie rotinas divertidas a partir de canções, jogos físicos e toques.*
- ✓ *Acompanhe-as com expressões, vozes e sons animados.*
- ✓ *Narre enquanto brinca ou canta.*
- ✓ *Utilize objetos estimulantes para criar rotinas sociais sensoriais.*
- ✓ *Varie as rotinas quando elas se tornam repetitivas.*
- ✓ *Faça pausas frequentes e espere pela indicação do seu filho para prosseguir.*
- ✓ *Utilize as rotinas sociais sensoriais para otimizar os níveis de excitação do seu filho para a aprendizagem.*

SÃO PRECISOS DOIS PARA DANÇAR O TANGO

Criar interações recíprocas

Objetivo do capítulo

Ajudá-lo a desenvolver rotinas de interação conjunta e interações recíprocas com o seu filho nas atividades diárias de brincadeira e cuidados, para que o seu filho se envolva e comunique mais consigo.

6

POR QUE MOTIVO AS INTERAÇÕES RECÍPROCAS (TOMADA DE TURNOS) SÃO TÃO IMPORTANTES

Uma das proezas mais importantes de qualquer criança durante a interação com os outros é aprender a tomada de turnos. A capacidade de cooperar em trocas de dar e receber é fundamental para o desenvolvimento social e para a comunicação. Pense em jogos de tabuleiro, conversas, a caixa do supermercado, serviços religiosos, reuniões, dançar, crianças a brincar ao “faz-de-conta” – todas estas interações sociais são desenvolvidas nas tomadas de turnos. Tire um momento para pensar nas suas interações sociais com as outras pessoas, e pense em todas as tomadas de vez que ocorrem durante essas trocas. Não estamos a referir-nos a interações estruturadas em que uma pessoa diz, “É a minha vez” e a outra espera. Estamos a referir-nos à tomada de turnos natural que acontece nas conversas dos adultos, nos jogos sociais entre pais e filhos, e em interações divertidas entre crianças pequenas. Por exemplo, quando uma criança pega num balde e começa a enchê-lo de areia enquanto a outra observa, depois a outra aproxima-se para também deitar areia no balde. Observe duas pessoas a interagirem e verá esta tomada de turnos natural em toda a parte.

Mesmo as crianças pequenas têm consciência da tomada de turnos, que os pais muitas vezes experimentam quando brincam com os seus bebés. Um pai pode fazer uma careta e o bebé pode depois olhar para os olhos dele com um sorriso e uma gargalhada de prazer. Essa é a tomada de turno do bebé, e é provável que os pais respondam tomando outro turno e fazendo outra careta. Este tipo de padrão de tomada de turnos também acontece no jogo vocal. O bebé emite um som apenas por diversão e os pais tomam a sua vez imitando o som.

Depois o bebê toma a sua vez e imita de novo o som ou observa e sorri, e os pais respondem de novo. Quando os bebês começam a andar continuam a utilizar esta estrutura de tomada de turno em jogos de interação e imitação com os adultos e outras crianças. Numa forma de brincar muito familiar, uma criança de dois anos observa outra criança a fazer algo e depois imita-a, altura em que a outra repete a ação, etc.

Nestas interações, aquilo que pode parecer apenas uma alegre brincadeira é, na realidade, uma séria aprendizagem. Cada pessoa na interação adequa a sua resposta à resposta da outra pessoa, e os dois parceiros constroem a sua interação recíproca: talvez um rapazinho abra a boca e atire os braços ao ar quando uma torre de blocos tomba. O seu companheiro deita a sua torre de blocos abaixo e faz os mesmos gestos. A primeira criança observa esta imitação com prazer e depois expande-a acrescentando pôr-se de pé com um salto da próxima vez que a torre cai. As crianças pequenas utilizam este comportamento para aprender muito com as outras pessoas. Observam uma pessoa que é interessante ou importante para elas; observam as ações e palavras das outras pessoas, e guardam-nas na mente para tentarem percebê-las e recordarem-se delas. Podem imitá-las imediatamente ou mais tarde, para praticar e aprender o que a outra pessoa estava a fazer. É com este tipo de aprendizagem social que as crianças pequenas aprendem tanto sem ninguém as ensinar diretamente.

A tomada de turno também estabelece uma espécie de equilíbrio às interações. Ninguém lidera nem ninguém segue. Em vez disso, os dois parceiros tomam a sua vez liderando e seguindo. Um lidera e o outro segue; depois, quem seguiu pode ser quem lidera algo novo, e o líder anterior torna-se agora o seguidor na nova rotina. A isto damos o nome de controlo partilhado da brincadeira. Quando os parceiros partilham o controlo, a atividade é equilibrada. Ambos os parceiros lideram e ambos os parceiros seguem. Isto requer que cada um deles comunique com o outro, reciprocamente. Nenhum deles controla o outro ou a atividade. Partilham o controlo e trocam a liderança entre um e outro. O seu filho assume o controlo quando escolhe os objetos; brinca com um brinquedo; recusa um brinquedo; faz birra ou procura alcançá-lo; fala; ou quando comunica com os olhos, corpo e expressões faciais. O leitor assume o controlo quando oferece uma escolha, demonstra um brinquedo, entrega algo ao seu filho ou lhe faz uma pergunta. Partilhar o controlo na tomada de turno cria uma atividade que ambos os parceiros constroem juntos – uma atividade partilhada. O equilíbrio entre os parceiros aumenta as oportunidades de aprendizagem disponíveis para a criança. Promove a iniciativa e a espontaneidade da criança, dando ao seu filho algum controlo. Promove a atenção da criança para o parceiro quando o parceiro tem a liderança, focando esse “holofote” de atenção no parceiro: o líder. Cada mudança de “holofote” realça uma oportunidade de aprendizagem para a criança.

O que acontece no autismo?

As rotinas de brincadeiras sociais – rotinas sociais sensoriais – que o incentivámos a desenvolver com o seu filho no Capítulo 5 apoiam-se na tomada de turno. As interações

recíprocas de quando o leitor inicia um jogo, o seu filho responde com indicações de que está a gostar e quer mais, e a continuação do jogo pelo leitor. Todo este vaivém desenvolve a percepção da criança para a tomada de turno e para o propósito da comunicação. Isto é fácil para a maioria das crianças, mas torna-se muito mais difícil para as crianças com PEA. Elas podem estar menos conscientes da tomada de turno do parceiro, porque estão menos sintonizadas para as comunicações subtis dos olhos, rosto e voz que dizem muito à maioria dos bebés. Para as crianças com PEA, a quantidade dessas comunicações parece ter sido diminuída.

Joni queria muito brincar com o seu filho de dois anos, Jacob. Ele era o seu primeiro filho e ela ansiava por ser boa mãe e uma excelente parceira de brincadeiras para ele. Havia comprado muitos brinquedos em segunda mão para crianças pequenas e libertado muitas prateleiras na estante da sala para todos aqueles brinquedos. Mas ele só queria brincar com os seus carrinhos e fazê-los deslizar para trás e para a frente na beira da mesa do café ou no tapete. Gostava de ver as rodas girar enquanto os manobrava. Joni tentou brincar com os carros de Jacob, mas ele zangava-se quando a mãe lhes tocava, e queria que ela os devolvesse. Tentou mostrar-lhe como funcionava a garagem de brincar, mas ele não se mostrou interessado. Jacob retirava de lá os carros, deitava-se de lado no chão e fazia-os deslizar para trás e para a frente no tapete. Entristecia-a ver que ele se afastava para brincar sozinho. Sentia-se um fracasso como mãe e não sabia o que fazer.

Por que motivo é isto um problema?

Quando as crianças pequenas com PEA não estão sintonizadas com as comunicações dos seus pais ou não respondem a estas comunicações (tomada de turno), perdem a oportunidade de desenvolver importantes competências (imitação, partilha de emoção) que apoiam a comunicação. O risco é que as crianças pequenas com PEA irão continuar a brincar, principalmente sozinhas, ao invés de atrair os pais para as suas atividades ou procurarem respostas sociais dos seus pais. Podem ficar cada vez mais afastadas do mundo social que as rodeia e de todas as experiências de aprendizagem cruciais disponíveis nesse mundo. Esta falta de envolvimento inicial, não só interfere com a aprendizagem delas, como também ocorre durante um período bastante sensível de desenvolvimento do cérebro, quando as células cerebrais estão particularmente prontas a absorver e processar as informações da linguagem e sociais. Este período sensível dura apenas alguns anos durante a infância, e queremos assegurar-nos de que essas ligações cerebrais em desenvolvimento recebem a informação de que necessitam para aprender o processo de comunicação social.

Felizmente, há muitas formas de aumentar o tom da sua comunicação e fazer com que as oportunidades de aprendizagem existentes nas suas tomadas de turno se destaquem para o seu filho. Neste capítulo focamo-nos em tomar a vez nas brincadeiras com brinquedos ou outros objetos e em outras atividades diárias para que o seu filho nunca mais perca oportunidades de aprendizagem inerentes às interações sociais, mas aprenda a esperar respostas, a imitá-lo no jogo, a utilizar gestos e palavras e a experimentar a diversão da interação social.

O que pode fazer para aumentar as competências de tomada de turno do seu filho

Existem seis passos específicos que pode dar para aumentar a participação do seu filho na tomada de turno:

- Passo 1:** Compreender a estrutura de quatro partes das atividades conjuntas para a tomada de turno.
- Passo 2:** Começar a praticar – a preparação envolve estabelecer a atividade conjunta.
- Passo 3:** Definir o tema.
- Passo 4:** Expandir a atividade conjunta – acrescentar variações.
- Passo 5:** Encerrar a atividade conjunta e fazer a transição para a seguinte.
- Passo 6:** Desenvolver atividades conjuntas durante outras rotinas diárias para promover múltiplas áreas do desenvolvimento.

Nas páginas que se seguem, descrevemos como realizar cada um destes passos, incluímos ideias para atividades que pode experimentar e sugestões sobre o que fazer para resolver problemas que possam surgir.

Passo 1: Compreender a estrutura de quatro partes das atividades conjuntas para a tomada de turno

Existe uma estrutura específica para a realização de jogos com as crianças muito pequenas que é particularmente rica em oportunidades de aprendizagem para a comunicação social e a tomada de turno. As atividades conjuntas ou rotinas de atividades conjuntas foram originalmente descritas e rotuladas por um influente cientista da linguagem (1). Uma atividade conjunta é como uma conversa que envolve um conjunto de turnos entre o leitor e o seu filho com base numa atividade partilhada. No Capítulo 5 aprendeu a construir rotinas sociais sensoriais, principalmente as que não envolvem brinquedos ou objetos. Neste capítulo irá aprender o mesmo mas com brinquedos e outros objetos, inventando rotinas de atividades conjuntas que podem durar 2-5 minutos para crianças muito pequenas. A estrutura consiste em seguir quatro partes (em que cada uma das quais é elaborada num dos passos restantes deste capítulo).

1. Um dos dois escolhe um brinquedo e começa a fazer algo com ele – a preparação.
2. Depois, o outro junta-se à mesma atividade de modo que ambos se imitem um ao outro, desenvolvem algo juntos, ou tomam turnos para completar a mesma atividade – o tema.
3. Fazer a mesma coisa durante algum tempo pode ser enfadonho e repetitivo, de modo que após algum tempo o leitor introduz variações ao jogo – as variações. Durante as variações, a estrutura de tomada de turno prossegue e ambos continuam a brincar reciprocamente de forma um pouco diferente de como começaram.

4. À medida que o interesse do seu filho pela atividade se desvanece, o leitor sabe que chegou o momento de iniciar uma atividade diferente. Assim, ambos terminam essa atividade – o encerramento – e prosseguem para outra coisa qualquer (a transição para uma nova atividade).

A nova atividade começa com outra preparação ou início e prossegue pelo tema, uma ou mais variações e outro encerramento.

Explicação

O equilíbrio entre os parceiros e a estrutura de um tema partilhado, que são as características fundamentais de atividades conjuntas, aumenta as oportunidades de aprendizagem. A interação recíproca da tomada de turno coloca repetidamente cada um dos parceiros sob o “holofote” de atenção do outro. Sempre que é a sua vez, o “holofote” de atenção do seu filho está focado em si: ele vê o que o leitor está prestes a fazer, escuta as suas palavras, vê o efeito das suas ações e pode, assim, aprender com elas. Depois é a vez dele, e ele pode praticar imediatamente o que acabou de ver e ouvir (com a sua ajuda), de modo que, neste processo, ele é um aprendiz ativo. Seguir os interesses do seu filho num tema que ele compreenda faz com que o propósito das suas ações se torne claro para ele, e isso ajuda-o a extrair o significado dos seus gestos e palavras. Na variação, variar ou acrescentar novos materiais para brincar ou novas ações a um jogo adiciona interesse à atividade; impede que se torne demasiado repetitiva e enfadonha; e ajuda o seu filho a permanecer motivado para continuar a participar na atividade e continuar a aprender, a praticar e a fortalecer novas competências. Finalmente, encerrar e fazer a transição ou mover-se para a atividade seguinte de uma forma organizada permite manter a atenção do seu filho ao longo da transição, assim como a aprender a antecipar o que vem a seguir. A estrutura da atividade conjunta irá permitir-lhe ajudar o seu filho a obter uma ampla variedade de competências precoces de comunicação social: compreender e utilizar a linguagem do dia a dia; imitar as ações que as crianças da mesma idade imitariam; e brincar de forma flexível e criativa com os outros.

Jocelyn comprou um brinquedo novo para o seu filho de três anos, Rasheed – um quadro redondo de pinos com seis grandes pinos vermelhos que girava. Ela pensou que aquele seria um brinquedo bom para ele. Os pinos eram grandes o suficiente para ele segurar facilmente e o objetivo do brinquedo era claro. Mas era difícil obter a atenção do filho o tempo suficiente para lhe mostrar algo novo. Ela decidiu mostrar-lhe o brinquedo enquanto ele estava sentado na cadeira alta a lanchar. Aquele era um local onde ele ficava sentado algum tempo sossegado e olhava para ela. Assim, quando Rasheed estava a terminar as bolachas, Jocelyn poisou o brinquedo na mesa da cozinha, mesmo diante da cadeira dele. Colocou os pinos na base um por um, enquanto narrava as suas ações: “Estás a ver, bebé, isto é um pino. Encaixa aqui. Outro e outro. Entram aqui.” Quando estavam todos inseridos, fez rodar a base e eles rodopiaram. (Esta era a fase de preparação.) Rasheed observava com atenção enquanto terminava de mastigar. Depois Jocelyn retirou os pinos rapidamente, colocou a base no tabuleiro da cadeira alta e entregou-lhe um pino. Ele esforçou-se um pouco e ela ajudou-o a inserir o pino no orifício. (Este era o tema.)

Depois, entregou-lhe outro e mais outro. Ia ajudando consoante necessário, por isso estava a ser fácil para a criança. Depois de ter inserido três, ela inseriu um (a vez dela), dando-lhe outro de seguida. Introduziu os outros dois rapidamente para tomar a sua vez e dar continuidade à atividade, e para que o filho não perdesse o interesse. Quando todos os pinos estavam inseridos, ela fez a base girar (variação), o que ele adorou! Depois retirou a maior parte dos pinos e guardou-os num recipiente de plástico, mas deixou dois inseridos para ele tirar. Ajudou-o a colocá-los no recipiente (encerramento). Em seguida retirou a base do tabuleiro da cadeira alta e pôs o filho no chão. Jocelyn conseguiu a atenção e a participação do filho durante toda a atividade. Sentiu-se feliz com o sucesso daquela nova rotina de jogo!

Passo 2: Começar a praticar – a preparação envolve estabelecer a atividade conjunta

Explicação

A fase de preparação é importante porque é a altura em que atrai a atenção do seu filho. Irá utilizar os brinquedos dele como uma preparação que lhe permitirá demonstrar o tema, introduzir novas ações que gostaria que o seu filho compreendesse e imitasse. Por exemplo, a preparação pode ser um grupo de blocos que sabe que o seu filho gosta. Num momento em que ele esteja desocupado, pode começar a preparar a atividade retirando blocos de um recipiente (“Vamos brincar com os blocos; eu tenho os blocos. Senta-te. O bloco vai aqui para cima, outro bloco aqui para cima...”) enquanto pega nuns quantos e começa a construir uma torre. Lembre-se de incluir na preparação uma boa posição corporal, sentado frente a frente com o seu filho. Uma boa comunicação deriva de conseguirem ver os olhos, expressões faciais, gestos, movimentos corporais e palavras um do outro.

Agora que o tema está preparado, entregue alguns blocos ao seu filho. A tomada de turno do seu filho pode ser imitar o que acabou de fazer, tal como empilhar outro bloco na torre ou estender a mão e dizer “ba” para “bloco” – como forma de assinalar que está motivado para continuar a atividade. Ou pode começar a fazer outra coisa qualquer com os blocos. Se assim for, incentive-o e ajude-o a construir a torre ou a começar uma torre só dele. Esse é o tema. Aja de forma recíproca, cada um tomando uma vez e continuando a construir a torre. Depois faça a variação acontecer – derrube os blocos! Isso é, geralmente, muito engraçado para as crianças. Depois recomece. Outra variação pode ser alinhá-los e fazer um carro deslizar pela “estrada”, ou posicioná-los em quadrado como se fosse uma “casa” para os animais. Quando a criança começar a perder o interesse, ou ficar sem ideias, é altura de arrumar. Arrume antes que o seu filho se afaste, para que ele o ajude a colocar os blocos no recipiente e guardá-lo. Depois é altura de ir buscar outro brinquedo. E aí tem: uma atividade conjunta de quatro partes com tomada de turno.

Atividade *Escolha brinquedos ou atividades que serão úteis para estabelecer a preparação e se tornarão o tema da brincadeira*

Geralmente, tentamos escolher o mesmo tipo de objetos com que as outras crianças da idade do seu filho brincariam tipicamente, tanto brinquedos, como objetos domésticos (por exemplo, panelas, tampas ou outros materiais de cozinha ou do quarto de banho). Desta forma, o seu filho saberá como brincar com estes objetos quando estiver com crianças da mesma idade. Provavelmente o seu filho já escolhe objetos para brincar sem a sua ajuda. Se esse não for o caso, pode escolher um ou dois brinquedos, ou outros objetos para brincar, que lhe pareçam ser interessantes para o seu filho. Seguem-se algumas ideias para selecionar objetos ou brinquedos para a fase de preparação:

- Escolha objetos ou brinquedos que tenham várias peças ou que irão permitir ao seu filho fazer coisas diferentes com o brinquedo. Brinquedos que envolvem apenas uma ação ou uma peça dificultam a tomada de turno, a invenção de um tema ou a introdução de uma variação. Quando existem múltiplas peças ou múltiplas ações (ou ambas), tanto o leitor como o seu filho podem tomar a vez enquanto fazem alguma coisa ou a fazer algo acontecer; esta é a ideia do controlo partilhado. Exemplos incluem construção com blocos, caixas de encaixe, livros, um balde com animais de brincar, brinquedos com bolas para inserir, deslizar num baloiço, etc.
- **Cuidado!** Os brinquedos eletrónicos são muito difíceis de utilizar para atividades conjuntas porque as crianças têm tendência para querer reproduzir muitas vezes a mesma ação. Isto dificulta a tomada de turno, a introdução de variações ou captar a atenção da criança.
- Finalmente, se o seu filho já está a brincar com um brinquedo, tente começar por se juntar a ele em vez de introduzir um brinquedo novo. Tal como referido no Capítulo 5, juntar-se ao seu filho permite-lhe seguir o interesse dele em vez de tentar desviar a atenção da criança. Deve estar corretamente posicionado – sob o “holofote” da atenção do seu filho, a interagir e preparado para se juntar a ele no tema. Pode juntar-se ao tema do seu filho, tomar a vez e depois iniciar uma variação.

Se o seu filho já está a brincar com um objeto, siga todos os passos para ficar sob o “holofote” da atenção dele. Os melhores momentos de ensino surgem quando seguimos a liderança das crianças em vez de tentarmos desviar a atenção delas. (Acredite! Há pesquisas sobre isto!)

Dica útil

- **Cuidado!** Evite utilizar objetos que o seu filho deseja muito e/ou utiliza para ações altamente repetitivas e ritualizadas. É realmente muito difícil desenvolver atividades conjuntas com objetos que o seu filho maneja de uma forma muito especial, repetitiva ou ritualizada e que quer só para ele. Por vezes é possível – não custa nada tentar –, mas se a criança resiste a que o leitor tome a sua vez com esse objeto, ou não varia a

forma como lida com ele, a criança pode ter dificuldade em mudar os seus padrões de comportamento.

Dica útil

Por vezes, as crianças querem segurar pequenos objetos favoritos a toda a hora, mas poisam-nos para brincar com outros brinquedos. Se assim for, e ainda assim conseguir realizar atividades conjuntas, mesmo com os objetos preferidos presentes, então, esses objetos preferidos não estão a interferir e não precisa de lidar com eles. Mas, se uma criança passa o tempo todo focada em segurar ou manipular os seus objetos preferidos e não consegue atrair a tenção dela para mais nada, provavelmente é uma boa ideia começar a limitar esses brinquedos cativantes. Coloque os brinquedos preferidos fora do alcance da criança ou escondá-los e permita que o seu filho brinque com eles apenas em determinadas alturas, tais como no automóvel, antes de dormir, na cadeira alta enquanto espera pelo jantar, ou durante a hora em que necessita de preparar o jantar.

- E se o seu filho não tiver interesse absolutamente algum em objetos? Consulte de novo o Capítulo 5 e desenvolva primeiro um repertório de rotinas sociais sensoriais. Depois de estarem bem estabelecidas, comece a trabalhar a causa e efeito das brincadeiras com objetos nas rotinas sociais sensoriais. Brincadeiras com objetos de causa e efeito são brincadeiras em que o leitor desempenha uma ação num brinquedo ou cria um “grande acontecimento” com o brinquedo – faz com que algo interessante aconteça como resultado de uma ação no brinquedo. Por exemplo, pode brincar à apanhada (uma rotina social sensorial, mas no final da brincadeira, pode ir buscar uma bola, perseguir o seu filho com ela e depois atirar a bola para um cesto! Utilize maracas numa dança durante uma rotina social sensorial musical que tanto o leitor como o seu filho apreciam, sacuda as maracas e depois entregue-as ao seu filho para ele as sacudir como parte da rotina. Note que nestas descrições de atividades conjuntas com objetos estamos a quebrar as regras utilizadas nas rotinas sociais sensoriais sobre não deixar as crianças brincar com objetos. Isso é porque agora estamos a expandir uma rotina social sensorial básica para incluir a tomada de turno e desenvolver o interesse da criança em atividades de objetos partilhados. Por outras palavras, o leitor pode utilizar a rotina social sensorial familiar como preparação e tema para a brincadeira e depois utilizar o objeto como forma de variar o tema (variação).

Resumo do Passo 2

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas acima, descobriu atividades com objetos ou brinquedos que irão ser utilizados como tema principal de uma atividade conjunta. Veja se concorda com a maioria das afirmações constante na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para a tomada de turno e para ensinar durante as atividades conjuntas, conhecimentos que irá utilizar no Passo 3. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até descobrir algumas atividades que resultem para cada afirmação.

Checklist da atividade: Estarei a preparar uma atividade conjunta com o meu filho?

- ☐ O meu filho está a brincar com brinquedos ou objetos que outras crianças da idade dele iriam utilizar.
- ☐ Os objetos ou brinquedos têm múltiplas peças que podem ser partilhadas durante a brincadeira.
- ☐ Diferentes ações podem ser desempenhadas com o objeto ou brinquedo, para evitar que o meu filho repita sempre a mesma ação.
- ☐ Todos os brinquedos ou objetos mecânicos com botões para ligar e desligar foram removidos ou escondidos, ou as pilhas retiradas.
- ☐ Lembrei-me de posicionar o meu filho diante de mim e sentar-me ou ficar de pé numa posição confortável – sentando no chão, sentado numa cadeira adequada para o tamanho dele, ou em pé junto a uma mesa que tem uma boa altura para brincar.
- ☐ Lembrei-me das regras de como seguir os interesses do meu filho, juntar-me a ele e imitar ou expandir as suas ações durante a brincadeira.
- ☐ Estou consciente das quatro partes – preparação, tema, variação e encerramento à medida que avançamos por elas.

Os pais de Kylie pensaram nos diferentes objetos que Kylie apreciava e que também seriam adequados para desenvolver competências de atividades conjuntas e tomada de turno. Decidiram fazer experiências apenas com os brinquedos que envolviam múltiplas peças. Reorganizaram os brinquedos de Kylie, colocando à vista os brinquedos ou objetos com múltiplas peças e arrumaram em armários ou na arrecadação todos os outros (pelo menos durante algum tempo). O resultado foi uma área para brincar contendo blocos de plástico, puzzles de animais, marcadores e autocolantes, adereços de vestir (colares, malas, chapéus, pulseiras, óculos de sol), massa de brincar, animais da quinta e tambores de brincar. Os pais de Kylie decidiram também incluir os livros preferidos de Kylie, assim como alguns novos porque queriam incentivar e partilhar este interesse com ela. Pensaram que podiam fazer tomada de turno com ela a mudar as páginas de um livro. Introduziram cada um dos brinquedos num recipiente de plástico transparente para sapatos, de modo a todas as peças poderem permanecer juntas e continuarem a ser visíveis para Kylie quando ela e um dos pais estivessem a decidir qual deles utilizar para brincar. Dessa forma, incentivavam Kylie a pedir ajuda para tirar os brinquedos dos recipientes, e também evitavam que a criança se tornasse desorganizada por ter muitos brinquedos disponíveis ao mesmo tempo. Descobriram que, ao fazerem isto, organizavam a brincadeira de Kylie desde o início, porque os pais e a criança podiam selecionar juntos que caixa de sapatos levar para a mesa, sofá ou chão. Da mesma forma, quando chegava a altura de arrumar, a caixa de sapatos estava perto deles para que lhe pudessem ensinar a guardar todos os brinquedos e a colocar a caixa na prateleira antes de escolherem a próxima caixa de sapatos.

Então, e Rasheed? Depois de reverem a lista de atividades para o Passo 2, os pais de Rasheed decidiram livrar-se dos brinquedos eletrônicos. Não só era extremamente difícil conseguir que o filho olhasse para eles quando estava com a atenção fixa nos sons e luzes, como quanto mais tempo ele passava com esses brinquedos mais se envolvia em atividades como bater no braço e embalar o corpo. No entanto, os pais de Rasheed compreendiam que o filho poderia necessitar de incentivo e ajuda para desenvolver interesse por brinquedos não elétricos. Antes de darem início às atividades conjuntas, selecionaram um conjunto de objetos e brinquedos para descobrirem de quais é que ele poderia gostar. Observaram Rasheed a brincar com uma bola numa rampa (colocando a bola no topo e ficando a vê-la deslizar pelo túnel), a introduzir pinos em orifícios e a tocar nas páginas dos livros que tinham texturas. Os pais ficaram radiantes por Rasheed prestar atenção e parecer apreciar vários brinquedos não elétricos, e também por esses brinquedos envolverem múltiplas peças (bolas, pinos, páginas), que podiam ser tocadas, entregues e com as quais se podia fazer tomada de turno e imitação durante a brincadeira. Os pais de Rasheed sentiam que agora tinham um projeto inicial para começarem as atividades conjuntas com o filho, e leram as perguntas da checklist da atividade do Passo 2 com estas novas rotinas em mente.

Passo 3: Definir o tema

Explicação

É necessário criar um tema dentro da brincadeira – algo em que tanto o leitor como o seu filho possam fazer tomada de turno para converter a atividade numa interação partilhada – para que a atividade possa, de facto, tornar-se uma atividade conjunta e as tomadas de vez possam ocorrer. Se o seu filho definir o tema (por exemplo, pegando num rolo para enrolar a plasticina, fazer deslizar um carro para trás e para a frente ou começar a empilhar blocos), siga a liderança da criança e tome a sua vez fazendo a mesma coisa. Quando for a sua vez, pode simplesmente imitar o que o seu filho está a fazer utilizando outras peças do material. Por exemplo, a sua vez pode ser acrescentar outro bloco à torre, utilizar um segundo rolo num pedaço de plasticina ou pegar noutra bola e inseri-la no tubo logo depois de o seu filho o ter feito.

E se o seu filho não tomar a liderança?

Se o seu filho não tomar a liderança, ou se o leitor pretende demonstrar-lhe um novo brinquedo, pode mostrar à criança o que fazer, depois, entregar-lhe os materiais ou pode demonstrar e depois entregar à criança materiais iguais aos seus e ajudá-la a copiar o que acabou de fazer. Por exemplo, para brincar com plasticina, pode fazer uma forma a partir da plasticina com um cortador de bolachas e de seguida dar um nome à forma, dizendo, “É uma estrela”. No seu primeiro turno, definiu um tema: mostrou ao seu filho como usar o cortador para fazer uma forma e também forneceu uma palavra nova para desenvolver o vocabulário dele. Ou se a criança gostar de bolas de sabão, pode encher as bochechas de ar e soprar o ar da sua boca na sua vez com as bolas de sabão, de modo a que o seu filho olhe para si e lhe dê oportunidade de demonstrar o gesto. Nessa altura, pode dizer “soprar” depois de

soprar para dar um nome à ação, e em seguida dizer, “bolinhas de sabão”, depois de soprar algumas. Eventualmente, acabará por encontrar uma atividade conjunta na qual ambos possam fazer tomada de turno.

Atividade *Atribua nomes aos objetos e às ações quando se envolver na tomada de turno*

Acrescentar palavras à brincadeira como acabámos de descrever é algo que a maioria dos pais faz automaticamente. É bom acrescentar algumas palavras, dar nomes aos objetos, adicionar efeitos sonoros e dar nomes às ações. Mas para uma criança com autismo é particularmente importante manter uma linguagem simples, quase tão simples quanto a da criança, como descrito mais em pormenor no Capítulo 13. Se o seu filho ainda não fala, então mantenha a sua linguagem curta e direta. Por exemplo, se a atividade envolve plasticina pode dar nomes aos objetos e às ações da seguinte forma: “plasticina”, “abrir”, “enrolar”, “empurrar”, “tocar”, “cortar”, e aos cortadores de bolachas (por exemplo, “quadrado”, “círculo”, “árvore”, “avião”). Frases de duas palavras apropriadas para ações podem incluir: “abrir plasticina”, “cortar plasticina”, “empurrar quadrado”, “pôr fora”, “pôr dentro”, “plasticina azul”, “por cima”, etc.

Para o seu filho aprender acerca da tomada de turno ele tem de o observar a tomar a sua vez. Se não lhe parecer que ele está a prestar atenção, mude a sua posição se ainda não está frente a frente. Se possível, posicione os materiais diante do seu rosto, para que o seu filho olhe para o seu rosto e para os materiais. Não tenha receio de pegar rapidamente num brinquedo. Diga, “É a minha vez”, tome a sua vez e depois devolva-lhe o brinquedo. Isso, geralmente, desperta a atenção da criança! Ela pode começar a fazer birra porque não conhece a rotina, mas se mantiver os seus turnos curtos e lhe entregar sempre o brinquedo imediatamente, ele irá acostumar-se à rotina da tomada de turno.

Dica útil

Seguem-se algumas ideias para palavras que podem acompanhar as atividades conjuntas:

- Durante a brincadeira com brinquedos, quando for a vez do seu filho, pense no nome do objeto e diga-o em voz alta quando a criança estiver a segurá-lo, a tocar-lhe ou a tentar alcançá-lo. Faça o mesmo com ações simples que o leitor e o seu filho fazem com o objeto – “pôr dentro”, “tirar”, “sacudir”, “enrolar”, “bater”, “abrir”, “fechar”, “rabiscar”, “palmas”, “saltar”, “para cima”, “para baixo”, etc. Repita a palavra quando for a sua vez de utilizar o objeto.
- Faça o mesmo durante os jogos sociais sem objetos. Que ações, gestos e movimentos corporais acontecem durante canções e jogos físicos? Comece a dar nomes a todas estas oportunidades.

Resumo do Passo 3

O tema pode parecer muito repetitivo nestas primeiras vezes, mas isso é necessário para que o seu filho aprenda o que vai acontecer a seguir e para aprender a esperar quando é a sua vez. Mas também deve ser interessante e divertido, e isso significa que o seu filho deve ter sempre a vez dele rapidamente. Assim que o leitor e o seu filho lhe tomarem o jeito, irá parecer-lhe equilibrado com um número mais ou menos de vezes para cada um dos parceiros. Na brincadeira, os parceiros são iguais. Veja se concorda com a maioria das afirmações constante na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para a tomada de turno e para ensinar as atividades conjuntas, competências que irá utilizar no Passo 4. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeira e cuidados até descobrir alguns métodos que resultem para cada afirmação.

Checklist da atividade: Qual é o tema da atividade conjunta?

- ☐ Encontrei objetos ou jogos que proporcionam oportunidades para a tomada de turno com o meu filho durante a brincadeira.
- ☐ Sigo a liderança do meu filho e imito as suas ações quando é a minha vez.
- ☐ Tenho a atenção do meu filho quando é a minha vez.
- ☐ Utilizo linguagem simples para dar nomes aos objetos e às ações durante a brincadeira.
- ☐ Eu e o meu filho tomamos turnos, agimos como parceiros iguais para criarmos um tema quando brincamos juntos.

Então, e Kylie? Para os pais de Kylie o maior desafio era como fazer a tomada de turno sem a aborrecer. Os pais dela continuaram a praticar a preparação com ela, ajudando-a a tirar a caixa dos sapatos com os brinquedos com que ela queria brincar e a organizar os materiais na mesa ou no chão. Kylie tinha-se acostumado a esta rotina e compreendia que os pais estavam ali para a ajudar e apoiar o seu interesse – brincar e divertir-se! Assim que os materiais estavam preparados, os pais de Kylie não sabiam bem como continuar o seu envolvimento ou tomar o seu turno na atividade. Queriam desesperadamente brincar com ela e mostrar-lhe coisas que pensavam que ela iria gostar, mas não queriam que os seus turnos a aborrecessem.

Por isso, leram o Capítulo 4 e prestaram particular atenção às estratégias de seguir a liderança da criança e utilizar a imitação para serem uns parceiros de brincadeira mais envolvidos. Ter os brinquedos já organizados na caixa dos sapatos e múltiplas peças incluídas, tornava mais fácil tirar o próximo objeto e fazer exatamente o que Kylie tinha feito com a peça anterior: colocar o próximo item do puzzle, empilhar o bloco seguinte, bater no tambor, rabiscar no papel com o marcador. Continuavam a dar nomes aos objetos e às ações de Kylie e às suas: “vaca, pôr dentro”, “bloco, em cima”, “pum, pum, pum” ou, “marcador, rabiscar, rabiscar, rabiscar”. Também começaram a prestar atenção ao ritmo e ao quanto a atividade era recompensadora para Kylie.

porque queriam ter a certeza de que Kylie iria prestar atenção às tomadas de vez deles sem o perceber como uma experiência negativa. Decidiram que os seus turnos teriam de ser divertidos, rápidos e focados, de modo a efetuarem movimentos rápidos na sua vez – colocar uma peça no puzzle, adicionar um bloco à torre, bater no tambor uma vez, ou rabiscar uma vez no papel. Também começaram a experimentar novas ações, gestos e efeitos sonoros para acrescentar aos seus turnos, tal como fazer ruídos de animais ao colocarem as peças no puzzle, fazer o bloco “decolar” do chão e aterrar na torre, ou desenhar estrelas e corações (os preferidos de Kylie) no papel.

Em breve Kylie começou a prestar mais atenção aos turnos dos pais e depois a sorrir e a soltar gargalhadas devido aos sons ou efeitos que eles acrescentavam à brincadeira, e, finalmente, a imitar as ações deles quando era a vez dela. Começou a gostar mais da brincadeira dos pais. Por vezes, ainda preferia brincar com os brinquedos à sua maneira e não aderiu facilmente às ideias deles, mas isso já não preocupava os pais. Se as coisas comessem a piorar, sentiam-se confiantes com o seu “plano de reparação” e aplicavam as mesmas estratégias de ajuda, imitação e narração da brincadeira antes de gradualmente tomarem mais turnos deliberados mas divertidos na atividade. O resultado foi um repertório de temas ou ações de jogos comuns que tanto os pais como a filha podiam construir e desfrutar juntos.

Passo 4: Expandir a atividade conjunta – acrescentar variações

Explicação

Quando brincamos, escolhemos uma ideia ou um tema e repetimo-lo durante a brincadeira, mas não ficamos limitados a repetir o mesmo tema vezes sem conta sempre da mesma forma. A tendência natural durante uma brincadeira é começar com um tema e, após algum tempo, começar a dar asas à imaginação, acrescentar interesse e diversão. Esta é a base para uma brincadeira criativa. Num momento as crianças podem estar a brincar às casinhas, e no outro são super-heróis a esvoaçar pela sala para salvar o mundo. Ou uma atividade que começou por apertar plasticina por entre os dedos pode resultar em fazer animais e depois fazer esses animais correr, saltar e rastejar pela mesa. A brincadeira das crianças geralmente evolui e varia à medida que avança, e nós queremos que as crianças com autismo sejam capazes de participar em brincadeiras criativas com os seus pares, assim como, iniciar e contribuir com as suas próprias ideias durante a brincadeira. É assim que aprendem sobre os diferentes conceitos: o mundo do “faz-de-conta”, interpretação, formas de desempenhar ações convencionais ou costumeiras com os objetos de todos os dias. Acrescentar materiais, ideias ou ações ao tema inicial tem o nome de variação ou expansão. Põe em evidência diferentes aspetos de uma atividade para que a criança aprenda diferentes conceitos, incluindo que os objetos podem ser utilizados de variadas formas (brincadeira flexível); ajuda a desenvolver a criatividade e a imaginação da criança e evita o tédio, de modo a que a aprendizagem possa continuar.

Atividade Tente várias formas de variar ou expandir o tema

Não existe uma forma certa de variar ou expandir um tema de brincadeira. Na verdade, a única forma errada é o adulto começar a dirigir a brincadeira e esperar que a criança o imite em tudo. Assegure-se de que o tema está bem estabelecido (já o repetiu algumas vezes), e que está a seguir o seu filho tantas vezes quantas as que está a pedir-lhe que o siga. Se é difícil pensar em variações, faça algo diferente com os mesmos materiais enquanto o seu filho está a olhar, e se ele não copiar ou tentar fazer outra coisa, então ajude-o a fazer o que o leitor fez. Elogie o seu filho por tentar. Depois deixe-o fazer o que ele quiser com os materiais.

Seguem-se algumas ideias para variar o tema:

- Acrescente novos materiais. Depois de tomar a vez com um brinquedo ou objeto, comece por adicionar mais peças às atividades de brincadeira e mostre ao seu filho como acrescentá-las ao tema. Por exemplo, se o tema é rabiscar com um marcador num papel, introduza um marcador de cor diferente; acrescente alguns autocolantes que pode destacar, colocar no papel e colorir; ou introduza paus de giz e mostre ao seu filho como o giz pode ser utilizado para fazer marcas.
- Varie as ações. Depois de tomar a vez desempenhando uma ação, mude ligeiramente a ação. Por exemplo, se o tema é empilhar blocos e já houve tomada de turnos, comece a alinhá-los em vez de os empilhar. E depois pode, talvez, fazer deslizar um carro sobre os blocos como se fosse uma estrada.
- Acrescente mais passos às ações que está a desempenhar. Por exemplo, se o tema é colocar peças num *puzzle*, e o leitor e o seu filho têm estado a tomar turnos retirando uma peça do recipiente e a colocá-la no *puzzle*, então a variação pode ser tirar todas as peças do *puzzle*, espalhá-las pela mesa e depois mostrá-las um ao outro dizendo os nomes das figuras antes de as inserir no lugar. Ou uma variação diferente pode ser, para uma criança que consegue fazer pedidos simples e dar nomes às imagens, pedir uma determinada peça à outra pessoa.

Resumo do Passo 4

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, terá desenvolvido diferentes estratégias para variar ou expandir a atividade conjunta. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para a tomada de turno e para ensinar atividades conjuntas, conhecimentos que irá utilizar no Passo 5. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até ter descoberto alguns métodos que resultem para cada uma das afirmações.



Checklist da atividade: Será que estou a variar ou a expandir a atividade conjunta?

- ___ Sei como acrescentar novos materiais ao tema da brincadeira inicial que estabeleci com o meu filho.
- ___ Sei como acrescentar novas ações ao tema inicial.
- ___ Sei como acrescentar novos passos ao tema inicial.
- ___ O meu filho parece estar confortável com a variação – a brincar com os objetos; a sorrir, por vezes; concentrado na brincadeira; e calmo, interessado ou feliz/excitado – e a prosseguir com a tomada de turno.

Então, e Rasheed? No lugar dos brinquedos eletrônicos que puseram de parte, os pais de Rasheed introduziram uma variedade de outros brinquedos para ver se ele poderia gostar de alguns. Ele gostou da bola na rampa, dos pinos e de um livro com texturas. Estes brinquedos eram utilizados para preparar atividades conjuntas com o Rasheed. A criança escolhia sempre com qual deles queria brincar e a mãe imitava as suas ações para estabelecer a tomada de turno e iniciar o primeiro tema. Com a bola ou o pino, os turnos requeriam que cada um dos parceiros empurrasse ou introduzisse o objeto no orifício; os livros requeriam que Rasheed pegasse neles e virasse as páginas, enquanto Jocelyn tocava nas texturas ou apontava para as imagens depois da mudança de página. Ela também fazia questão de dar nomes a todos os objetos ou imagens e ações que aconteciam durante a brincadeira: “empurra a bola”, “pino dentro”, “mais bola”, “abre livro”, “vez”, “é um rato”, “é suave”, etc.

Jocelyn depois pensou que expandir o tema da brincadeira podia aumentar o interesse do filho e o tempo passado na atividade. Decidiu começar por acrescentar materiais às atividades, de modo a não perturbar ou alterar as ações a que Rasheed se havia acostumado e apreciava. Para a bola na rampa, durante o seu turno, Jocelyn mostrou a Rasheed como acertar na bola com o martelo para ela descer a rampa. Repetiu a ação com o novo item durante os seus turnos, enquanto Rasheed continuava a usar a sua mão para empurrar a bola, mas ela exagerou o movimento com efeitos sonoros e alternou entre bater na bola devagar/depresa e com suavidade/com força com o martelo. Depois de alguns turnos a dar o exemplo com o martelo, ela entregou-o a Rasheed e rapidamente o ajudou a segurar nele e a bater na bola. Depois a mãe alternou entre deixá-lo utilizar o martelo e as mãos, de modo que ele não perdesse o interesse por achar que o novo tema era muito difícil. Por vezes, também lhe oferecia escolhas entre “bola” versus “martelo” e “bater” (com o martelo) versus “empurrar” (com as mãos), para que Rasheed sentisse que as interações e as tomadas de vez eram equilibradas. Ela continuou a dar nomes a todos os objetos e ações na atividade, para ajudar Rasheed a compreender e a começar a imitar palavras simples relacionadas com as coisas que queria fazer.

Uma vez que havia sido bem-sucedida ao acrescentar materiais novos (tais como o martelo), Jocelyn decidiu tentar introduzir outras ações novas. Primeiro começou por lhe mostrar outras ações que ele podia fazer com os pinos. Por exemplo, em vez de os martelar, ela mostrou-lhe como empilhá-los numa torre com os conetores em cada extremidade e depois, assim que a torre

tinha uma altura razoável, como fazer rolar a torre pela mesa. Rasheed não estava à espera desta mudança, mas observava com atenção à medida que a torre multicolorida rolava do lado da mesa onde estava a mãe até ao seu. Depois Jocelyn disse, “rolar” e ajudou-o a empurrá-la de volta para o lado dele. Acrescentou outro pino à torre e fê-la rolar de novo, agora ajudando Rasheed a fazer o mesmo. Depois de mais alguns turnos, Rasheed começou a fazer rolar a torre sozinho com sorrisos e deleite até a torre estar tão longa que se desfez em pedaços. Mas isso não deixou Jocelyn preocupada, porque agora tinha outra ação a que dar o nome – “oh, os pinos caíram” – e uma oportunidade para voltar a criar a atividade conjunta com vários temas!

Passo 5: Encerrar a atividade conjunta e fazer a transição para a seguinte

Explicação

Depois de ter planeado durante algum tempo, há a probabilidade de acontecer uma de três coisas: ou o interesse do seu filho se desvanece, ou o seu interesse se desvanece ou não consegue pensar em mais nada para fazer e a brincadeira tornou-se muito repetitiva. Quando já não há mais nada para ensinar, ou o leitor e o seu filho perderam o interesse, chegou o momento de arrumar o brinquedo e mudar para outra atividade. Este é o encerramento. Num encerramento ideal, um dos dois parceiros faz um movimento para terminar e continuam a agir como parceiros: siga a liderança do seu filho, mas ofereça orientação durante o encerramento.

Atividade *Mantenha uma parceria equilibrada enquanto encerra e faz a transição*

Seguem-se algumas ideias para encerrar a atividade conjunta e seguir em frente:

- Se vir sinais de que a atividade perdeu o potencial de ensino, sugira algo como, “Já acabaste? Devemos acabar?” e retirar o recipiente que contém as peças, introduzir uma peça lá dentro e incentivar o seu filho a fazer o mesmo. Ambos irão arrumar as peças, fechar o recipiente juntos, arrumá-lo no sítio juntos e depois fazer a transição para uma nova atividade.
- O seu filho pode dar indicações de que terminou. Se o seu filho se recusa a continuar a brincar com os materiais, os afasta, começa a afastar-se, começa a ser muito repetitivo a ponto de dificultar a tomada de turno, ou revela perda de interesse através de uma perda de energia, sugira que é tempo de terminar e começar a arrumar. Algumas crianças, depois de aprenderem a rotina, podem dizer, “está acabado” por si mesmas ou começar a arrumar os materiais e liderá-lo pelo processo de encerramento.
- Se a atividade se tornar realmente repetitiva, mas o seu filho quer continuar, ofereça-lhe uma nova atividade que seja muito atrativa para ele de modo que ele continue motivado para brincar consigo. Apresente-lhe o novo brinquedo enquanto ele ainda está a brincar de forma repetitiva com o anterior. Ofereça-lho, faça-o funcionar e faça com que pareça fantástico. Veja se ele procura alcançá-lo. Se assim for, faça uma troca,

dê-lhe o novo brinquedo em troca do anterior (guarde-o longe da vista, depressa). Há boas hipóteses de isto resultar bem e, nessa altura, estará na fase de início de uma nova atividade conjunta. Se não correr bem e o seu filho protestar, devolva-lhe uma peça ou duas (mas uma quantidade mínima), e depois tente de novo decorridos alguns minutos com um brinquedo diferente. Eventualmente, o seu filho começará a ficar enfadado.

- Quando fizer a transição para outra atividade, como é que decide entre uma rotina social sensorial e uma atividade conjunta com objetos? Nós recomendamos alternar entre rotinas sociais sensoriais e rotinas de atividades conjuntas focadas em objetos para manter as coisas animadas e variadas. As rotinas sociais sensoriais são melhores quando quer otimizar a excitação e a motivação do seu filho para aprender. Algumas crianças têm preferência por uma ou outra. Por exemplo, para uma criança que prefere rotinas de atividades conjuntas orientadas para os objetos, terá de fazer um esforço concertado para acrescentar rotinas sociais sensoriais; para uma criança que não aprecia objetos, terá de introduzir gradualmente as rotinas de atividades conjuntas focadas nos objetos. Com o tempo, e à medida que as brincadeiras do seu filho se vão tornando mais maduras e sofisticadas, descobrirá que consegue começar a incorporar naturalmente cada vez mais trocas sociais em rotinas de atividades conjuntas orientadas para os objetos. Os dois tipos de rotinas irão, com o tempo, tornar-se cada vez mais similares. Pense nas crianças pré-escolares a brincarem às máscaras ou aos super-heróis. Existem tantos elementos sociais nessas brincadeiras como ações focadas em objetos. Todavia, tanto na pré-escola, como no jardim infantil, os programas escolares proporcionam ambos os tipos de atividades. As brincadeiras livres envolvem, muitas vezes, mais ações com objetos e os momentos de círculo envolvem canções, jogos de dedos e outras rotinas sociais sensoriais. As atividades com livros e representação, muitas vezes, misturam ambas: Ao assegurar-se de que está a utilizar o mesmo tipo de rotinas que as crianças da idade do seu filho também utilizam, tanto nas rotinas sociais sensoriais, como nas rotinas de atividades conjuntas focadas nos objetos, irá preparar o seu filho para experiências de aprendizagem em grupo.

Resumo do Passo 5

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, terá desenvolvido todas as fases ou passos de uma atividade conjunta e dispõe agora de várias rotinas que o leitor e o seu filho podem fazer diariamente e partilhar um com o outro. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para a tomada de vez e ensinar atividades conjuntas. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até descobrir alguns métodos que resultem para cada uma das afirmações.

Então, e Kylie? Os pais de Kylie estavam preocupados pela sua falta de interesse nas rotinas sociais sensoriais. Sem objetos, ela não parecia interessar-se por nada. Mas eles tinham visto o quanto Kylie gostava que lhe fizessem cócegas com os objetos e, mais recentemente, gostava quando o pai usava uma peça de um puzzle de um animal, e fizesse o som do animal antes de formar o puzzle com o desenho do animal. Eles sabiam, depois de terem lido o Capítulo 5, que podem ser utilizados adereços para apoiar a atenção das crianças aos rostos e corpos das pessoas durante estas rotinas, por isso a mãe começou a fazer turnos com a Kylie batendo no seu tambor com um pau ou com as mãos. Depois de alguns turnos, a mãe cobriu o rosto com o tambor e começou o jogo do "Cucu". Fez isto algumas vezes exagerando o "Cucu", e, até, fazendo cócegas a Kylie depois de aparecer por detrás do tambor. Em seguida, a mãe colocou o tambor em frente do rosto de Kylie e disse, "Cucu", enquanto afastava o tambor e lhe fazia cócegas. Kylie gostou deste jogo durante alguns minutos, mas depois começou a recuar, como que a dizer que estava terminado. A mãe respondeu reconhecendo que para Kylie o "Cucu" estava terminado e pegou numa língua da sogra para soprar. Kylie nunca tinha visto este brinquedo e aproximou-se rapidamente da mãe para pegar na corneta. A mãe soprou-a algumas vezes e, de cada vez, cantava: "Se estás feliz e sabes disso, sopra a tua corneta", seguida pelo som da corneta. Depois entregou a corneta a Kylie para ela soprar e de cada vez que Kylie exalava ar, a mãe soprava a corneta e entoava um verso da canção. Ela não sabia bem se Kylie realmente apreciava a canção, mas isso agora não interessava nada, porque pelo menos agora havia duas rotinas sociais sensoriais que podia fazer alternadas com os jogos focados nos objetos. A mãe também compreendeu a importância de praticar estas rotinas com mais frequência ao longo do dia, para que se tornassem cada vez mais familiares a Kylie e a criança pudesse, com o tempo, começar a gostar mais delas.



Checklist da atividade: Será que estou a encerrar a atividade conjunta e a seguir em frente?

- ☐ Sei quando o meu filho está a perder o interesse numa atividade conjunta.
- ☐ Sei quando a atividade está a tornar-se demasiado repetitiva ou está a excitar o meu filho em demasia ou não está a excitá-lo o suficiente.
- ☐ O meu filho ajuda-me a arrumar durante a atividade conjunta.
- ☐ Se o meu filho resistir ao encerramento de uma atividade conjunta, utilizo estratégias de reparação (ofereço uma escolha, ativo um novo brinquedo, troco materiais) para o ajudar na transição para a atividade conjunta seguinte.
- ☐ Consigo ajudar o meu filho a fazer a transição para uma nova atividade mantendo a atenção e a interação dele.

Passo 6: Desenvolver atividades conjuntas durante outras rotinas diárias para promover múltiplas áreas de desenvolvimento

Explicação

Todos os tipos de rotinas de cuidados têm uma estrutura de atividade conjunta. Por exemplo, as refeições têm um início (sentar a criança na cadeira, pôr um babete, lavar as mãos), um tema (dispor a comida para a criança começar a comer), uma ou mais variações (o leitor eventualmente também se senta, regra geral perto da criança; interage com o seu filho; come qualquer coisa e, até, talvez partilhe a sua comida com a criança; responde aos pedidos e recusas da criança; oferece um copo e, por vezes, algo diferente para ela comer) e um encerramento (pergunta: “já acabaste?”; limpa as mãos e o rosto; desata o babete; retira o tabuleiro; põe a criança no chão).

No Capítulo 5 referimos a importância de encontrar formas de incluir tanto tempo quanto possível para breves interações sociais com o seu filho durante as suas rotinas de cuidados diários. Pensar em cada uma das rotinas diárias como uma oportunidade para uma atividade conjunta pode ajudá-lo a pensar em novas formas de realizar estas interações. É, por vezes, difícil arranjar algum tempo suficiente para se sentar e brincar com o seu filho, por isso, arranjar maneiras de se envolver em atividades conjuntas durante as rotinas de cuidados diários que compõem o seu dia é uma forma de assegurar que o seu filho dispõe de muitas oportunidades de prática e aprendizagem. Acabámos de referir as quatro fases de uma refeição, as quais se encaixam em cada um dos quatro passos para a realização de uma atividade conjunta. Tire um minuto para pensar na hora do banho. Veja se consegue pensar em como as quatro fases (iniciar/preparar uma atividade conjunta, criar um tema, expandir/variá-lo o tema, e encerrar a atividade/seguir em frente) se encaixariam nesse caso. Depois de ter pensado bem no assunto, continue a ler e veja como a hora do banho pode ser similar e diferente do nosso guião:

Início/preparação: Ir para a casa de banho, abrir a torneira da água, despir a roupa.

Tema: Entrar na água, ensaboar-se, tirar o sabão.

Variação/expansão: Falar das partes do corpo enquanto as lava; brincar com a espuma e as bolhas; brincar com os brinquedos do banho; encher um recipiente e verter água; chapinhar, chutar, soprar bolinhas de sabão; e muito mais.

Encerramento/transição: Sair da banheira, secar, vestir o pijama.

Agora, como é que o leitor cria o tipo de interação que acabámos de descrever para que o seu filho participe realmente e tome turnos na atividade? O seu filho podia participar na iniciação, entrando na casa de banho consigo (em vez de ser levado ao colo), ajudando a abrir a torneira da água, ou colocando as mãos sob a água para a sentir; atirando brinquedos para dentro da água; ajudando a despir a roupa, mesmo que seja apenas puxar a camisola pela cabeça ou as meias dos pés e inserir a roupa suja no cesto; e respondendo com as mãos

estendidas e talvez algumas palavras à sua oferta de lhe pegar para o introduzir na água (em vez de pegar na criança por trás e introduzi-la na água).

Como é que o seu filho pode participar na fase do tema? Tomando um turno a lavar a barriga, o peito, os braços e as pernas com a esponja; entregando-lhe o sabão; ajudando a esfregar o champô no cabelo; segurando o copo enquanto o leitor o enche de água; vertendo água na barriga ou peito ensaboado. Todas estas opções são oportunidades para a tomada de turno, com linguagem a acompanhar e modelo.

A fase da variação é provavelmente a mais fácil de imaginar porque é o momento de brincadeira próprio da hora do banho. É uma excelente altura para brincar de forma recíproca. Em vez de pôr sabão na barriga da criança, coloque-o na cabeça. Enquanto brinca com o pato de borracha, ponha sabão no pato ("Sabão no pato!").

O encerramento pode envolver ter o seu filho a guardar os brinquedos num recipiente apropriado; pôr o sabão na saboneteira, sentar-se para secar; oferecer as mãos e os pés quando lhe for pedido para os secar; ajudar a secar o cabelo molhado com uma toalha; esfregar loção na barriga e nas pernas; ajudar a passar o pente pelos cabelos, etc. Todas as atividades que o leitor faz habitualmente podem incluir o seu filho e tornar-se muito ricas em experiências de aprendizagem social e de linguagem.

Tudo isto leva mais tempo? Sem dúvida. É pegar em todas as atividades típicas e transformá-las numa brincadeira recíproca e em oportunidades de ensino que o seu filho pode absorver. É muito mais fácil realizar estas rotinas sem muita estrutura; afinal, muitas vezes, só queremos despachar-nos do banho! É fácil e rápido mudar a fralda, vestir ou alimentar a criança enquanto reproduz um vídeo e a criança está a assistir. Todavia, quando acrescenta os quatro passos de uma atividade conjunta e a estrutura da tomada de turnos às suas atividades diárias com a criança, está a proporcionar-lhe uma série de elementos de aprendizagem importantes. Está a ajudar o seu filho a aprender o que vem a seguir, como toda a atividade se processa, quando começa e quando irá terminar. Isto torna-se mais previsível para o seu filho e dá-lhe formas de participar em vez de se limitar a ser um receptor passivo dos seus cuidados. Está a ajudar o seu filho a aprender o significado das palavras, dos gestos e a estrutura da vida diária. Está a ajudá-lo a aprender a imitar, a observar e a fazer, a prestar atenção às outras pessoas e a responder quando alguém se dirige a ele.

Quase todas as atividades que realiza com o seu filho podem transformar-se numa atividade conjunta: escovar os dentes, ter a ajuda dele num projeto de cozinha; vestir e despir, passear, rotinas da hora de deitar e sair à rua. Quando a vida diária de uma criança inclui todas estas oportunidades de aprendizagem em interações continuadas com o leitor e os outros cuidadores, ela recebe intervenção durante todo o dia. Também é provável que o leitor considere isto mais divertido porque irá encontrar o sorriso do seu filho ao longo destas trocas, e não há nada mais satisfatório para um pai do que um filho feliz e entusiasmado! A atividade que se segue irá fornecer-lhe as ferramentas para identificar potenciais passos de uma atividade conjunta dentro das atividades diárias de cuidados e brincadeiras com o seu filho.

Atividade *Invente uma estrutura de atividade conjunta para as suas atividades diárias*

Despenda alguns minutos ao longo dos próximos dias a observar a forma como o leitor e o seu filho realizam os seis tipos de atividades referidos no Capítulo 4:

1. Brincadeira com brinquedos ou outros objetos.
2. Brincadeira social.
3. Refeições.
4. Cuidados (banho/vestir/mudar a fralda/hora de deitar).
5. Atividades com livros.
6. Tarefas domésticas.

Seguem-se algumas sugestões para pensar nas suas rotinas diárias em termos de atividades conjuntas:

- Para cada um dos seis tipos de atividades que acabámos de referir, pense até que ponto utiliza a estrutura de quatro partes de uma atividade conjunta. Quais destas atividades incluem uma preparação, tema, variação e encerramento/transição para uma atividade seguinte? Quais as atividades a que faltam estas estruturas e podiam beneficiar dela? À medida que identifica atividades que poderiam beneficiar mais de uma estrutura de atividade conjunta, use o quadro da página 129 para pensar e planear como poderia criar uma estrutura de atividade conjunta para elas. (Tire múltiplas cópias do quadro se necessitar de mais espaço.) Comece por fazer uma lista de potenciais temas – as ações que podia fazer em cada passo de que o seu filho iria gostar. Se não tem a certeza de como o seu filho iria responder, não se preocupe. Pode sempre experimentá-lo e fazer alterações com base no que funcionou e no que não funcionou. Depois de ter identificado o tema, identifique uma variação para esse tema. Depois pense no encerramento. Como é que pode fazer o encerramento da atividade juntamente com o seu filho para que ele participe no encerramento? Finalmente, pense na preparação da mesma forma. Como é que podem iniciar a atividade juntos para que o seu filho saiba o que vem a seguir e esteja pronto a participar?
- Em seguida, tente responder às perguntas que se seguem a partir das suas observações durante este passo. Para cada uma das seis atividades:
 - Como é que eu e o meu filho podemos preparar a atividade conjunta?
 - Qual é o tema da atividade conjunta? Como é que tomamos turnos com o tema?
 - Como é que posso variar ou expandir a atividade conjunta? Como é que tomaremos turnos nas variações?
 - Como é que o meu filho e eu podemos terminar e fazer a transição para a próxima atividade conjunta juntos?

Seguem-se algumas ideias específicas para estruturar as suas rotinas diárias como atividades conjuntas:

- Atividades com livros:

- Preparação: Escolha um livro de entre dois e depois posicione-se frente a frente.
- Tema: (Vez da criança) A criança abre o livro e olha para as imagens. O leitor aponta para elas e diz o nome. (A sua vez) Aponta para a figura seguinte e diz o nome dela. Repita algumas vezes.
- Variação: Acrescente algo diferente – desempenhe uma ação num livro de ação, ou acrescente efeitos sonoros, ou conte os patinhos, ou adicione uma canção relacionada. As variações também incluem expandir a história do livro, acrescentar mais páginas, fazer com que o seu filho aponte, faça perguntas. Não se esforce a pensar em variações a menos que a atividade do livro pareça ser demasiado repetitiva.
- Encerramento/transição: O seu filho ajuda-o a guardar o livro no lugar apropriado e escolhe outro brinquedo.

- Mudar a fralda:

- Preparação: Entregue a fralda ao seu filho (isto diz-lhe o que vem a seguir), e caminhem juntos, de mãos dadas, até à área da mudança de fraldas. Faça com que o seu filho estenda as mãos para ser pegado.
- Tema: Faça com que o seu filho lhe entregue a fralda, os toalhetes, e por aí adiante.
- Variação: Pratique um jogo social enquanto o seu filho ainda está deitado de costas depois de lhe ter colocado uma fralda limpa (Formiguinha, Escondidas/“Vou-te apanhar”/Transformers, etc.
- Encerramento/transição: O seu filho senta-se, estende as mãos para ser pegado, deita a fralda suja no lixo e sai da zona da mudança de fraldas.

- Refeições:

- Preparação: O seu filho estende as mãos para ser pegado e sentado na cadeira. Ajuda a pôr o babete, escolhe a bebida ou a comida primeiro.
- Tema: Primeiro o seu filho e depois o leitor começam a comer ou a beber.
- Variação: Comida nova, novas escolhas, dar-lhe bocadinhos a comer, jogos de imitação, utilizar a colher ou o garfo, tentar novas comidas, fingir dar de comer a uma boneca ou a um peluche.
- Encerramento/transição: Faça com que o seu filho lhe entregue o prato, o copo, a colher; ajuda a limpar as mãos e o rosto; ajuda a limpar o tabuleiro; estende as mãos para ser pegado e posto no chão.

- Saídas:

- Preparação: Vá buscar os sapatos e as meias. Faça com que o seu filho se sente perto da porta; vista o casaco, calce os sapatos e as meias enquanto a criança o ajuda. Abra a porta, feche a porta.

- Tema: Qualquer atividade que o seu filho escolha. A tomada de turnos pode envolver uma indicação do seu filho para andar no baloiço (empurre a criança a partir da parte da frente e não por trás para poder interagir com ele, tocar-lhe nos pés, etc.), para jogar à bola, escavar juntos na areia, apanhá-lo no final do escorrega, etc.
- Variação: Uma segunda atividade.
- Encerramento/transição: Arrume as bolas, a pá ou outro equipamento. Dê-lhe a mão para entrar em casa. Tire os sapatos, as meias e guarde-os. Lave as mãos e dê-lhe um copo de água.
- Vestir:
 - Preparação: Pegue nas roupas e coloque-as no chão, na cama ou no local onde costuma vestir-se.
 - Tema: Entregue a camisola ao seu filho e ajude-o a vesti-la pela cabeça; espere que a criança puxe a camisola pela cabeça; etc.
 - Variação: Cada peça de roupa adicional.
 - Encerramento/transição: Termine com uma canção, aplausos, fechar gavetas ou as portas dos armários, olhar para o espelho e dar nomes às peças de roupa, ou outro ritual.

Resumo do Passo 6

Se seguiu e realizou as atividades acima mencionadas, tem agora uma ideia ou “esquemas” para os tipos de rotinas de atividades conjuntas que pode incluir nas suas atividades diárias, e está a pensar mais nessas atividades como oportunidades de participação para a criança. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de planos para utilizar a estrutura de atividade conjunta de forma a envolver o seu filho em muitas mais oportunidades de aprendizagem recíprocas ao longo das atividades diárias. Caso contrário, comece a fazer experiências com a estrutura de atividade conjunta durante as rotinas de cuidados e brincadeiras até descobrir alguns métodos que resultem para cada uma das afirmações.



Checklist da atividade: Será que estou a variar ou a expandir a atividade conjunta?

- ☐ Sei como preparar uma série de jogos com brinquedos ou outros objetos com que o meu filho gosta de brincar ou jogos sociais sem brinquedos.
- ☐ Sei como realizar o tema ou ação principal do jogo que irá fazer o meu filho sorrir.
- ☐ Tenho ideias para como variar estas atividades ou acrescentar novos materiais ou ações de brincadeira que penso que o meu filho gostará.
- ☐ Tenho ideias de como o meu filho pode ajudar-me a fechar a atividade e a escolher a seguinte.
- ☐ Tenho ideias para utilizar a estrutura da atividade conjunta de quatro partes durante as refeições do meu filho.
- ☐ Tenho planos para utilizar a estrutura da atividade conjunta de quatro partes nas brincadeiras ao ar livre.
- ☐ Tentei a estrutura da atividade conjunta de quatro partes nas atividades com livros.
- ☐ Estou a utilizar a estrutura da atividade conjunta de quatro partes durante a hora do banho e outras atividades de cuidados.

Resumo do capítulo

Este capítulo centrou-se no desenvolvimento de uma “dança” recíproca com o seu filho durante as atividades conjuntas de quatro partes com brinquedos, jogos sociais e rotinas de cuidados diários. O desenvolvimento desta forma de tomada de turno para interagir com o seu filho e a elaboração destas atividades conjuntas para enquadrar as brincadeiras e rotinas de cuidados diários envolve maiores oportunidades de aprendizagem para o seu filho, uma maior exposição à linguagem, mais interações sociais e a oportunidade de participar e aprender as particularidades da vida diária. Agora é a sua vez – divirta-se!

REGISTO DAS QUATRO PARTES DA ATIVIDADE CONJUNTA				
Exemplo	Preparação	Tema	Variação	Encerramento/ /transição
Brinquedo ou outro objeto Comboios	Escolher que comboios usar e onde sentar	Tomada de turno a dispor os carris, ligar as carruagens, empurrar os comboios pelos carris	Os comboios podem chocar, passar por cima ou por baixo de pontes, atravessar túneis, circular depressa ou devagar pelos carris. Ou, acrescentar pessoas ou animais para viajarem em cima das carruagens	Introduzir os comboios e os carris na caixa e escolher a próxima atividade
Brinquedo ou outro objeto				
Brincadeira social				
Refeições				
Cuidados diários (banho/vestir/mudar a fralda/hora de dormir)				
Atividades com livros				
Tarefas domésticas				

LISTA DO FRIGORÍFICO

Objetivo: Ensinar ao seu filho a estrutura recíproca da atividade conjunta.

Passos:

- ✓ *Posicione-se diante do seu filho e coloque os materiais importantes entre os dois.*
- ✓ *Mantenha-se sob o "holofote"! Assegure-se de que a criança observa as suas tomadas de vez.*
- ✓ *Narre: diga os nomes dos objetos e acrescente palavras simples, canções e efeitos sonoros.*
- ✓ *Enquadre as atividades de brincadeira e cuidados nas quatro partes da estrutura da atividade conjunta:*
 - *Início/preparação*
 - *Tema*
 - *Variações*
 - *Encerramento/transição*
- ✓ *Mantenha um estilo de tomada de turno recíproca ao longo de cada uma das partes das suas atividades conjuntas.*

CORPOS FALANTES

A importância da comunicação não-verbal

Objetivo do capítulo

Fornecer-lhe meios de ajudar o seu filho a (1) aprender a expressar desejos, sentimentos e interesses utilizando a linguagem corporal; (2) aprender a compreender a sua linguagem corporal. A comunicação não-verbal é a base para a fala e para a linguagem.

7

POR QUE MOTIVO A COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL (LINGUAGEM CORPORAL) É TÃO IMPORTANTE

Embora a maioria das pessoas pense na fala quando pensa na comunicação das crianças, a comunicação é muito mais do que apenas falar. Muito antes de a fala se desenvolver, a maior parte dos bebês e crianças pequenas torna-se muito hábil em fazer passar as suas mensagens utilizando os olhos, as expressões faciais, os gestos das mãos, as posturas corporais e os sons. Também aprendem muito bem a compreender a linguagem corporal dos pais. Os corpos falam! O reconhecimento e a utilização da comunicação não-verbal ensina às crianças que a mente pode escolher enviar pensamentos e sentimentos às outras pessoas – através do contacto visual, ações/gestos e sons – e que a outra mente pode interpretar essas mensagens que viajam do corpo, através do ar, para os olhos e mente da outra pessoa. É a isto que se resume a comunicação.

Através da linguagem corporal, o seu filho acabará por compreender que pode interpretar os seus pensamentos, sentimentos, desejos e interesses, e que o leitor pode interpretar os dele. É por isso que a comunicação não-verbal é tão importante: permite ao seu filho uma nova forma de se compreender a si mesmo e às outras pessoas como seres com uma vida interior e estados mentais que podem ser partilhados. Por outras palavras, ambos podem ler os sinais um do outro, o que, de certa forma, significa ler mentes! É assim que interagimos uns com os outros – partilhando o que nos vai na mente e no coração.

Além de a comunicação não-verbal proporcionar a uma criança que não fala uma forma de se expressar, muitos pesquisadores da linguagem acreditam que este tipo de comunicação

fornece uma base crucial para o desenvolvimento da fala. Assim que uma criança compreende que a comunicação existe, a fala e os gestos adquirem um significado. A fala torna-se um sistema de comunicação adicional, assente no nosso primeiro sistema de comunicação, a que damos o nome de **corpos falantes**.

O que acontece no autismo?

O autismo interfere com a aprendizagem acerca das mentes das outras pessoas. As crianças pequenas com autismo têm muita dificuldade em aprender que entre as pessoas são enviadas mensagens, a partir da mente e através do corpo para os olhos, ouvidos e mente da outra pessoa. Este processo de escolher enviar mensagens e “ler” as mensagens das outras pessoas pode não parecer existir para elas. Muitas crianças pequenas com autismo parecem desconhecer que a comunicação ocorre entre duas pessoas; não reconhecem a importância do olhar, dos gestos, dos sons da fala e das expressões faciais. Uma criança que não percebe que há um significado nesses sinais não irá prestar atenção ou procurar um significado. Algumas crianças direcionam os pais e empurram as mãos deles em direção aos objetos para tentar enviar mensagens. Algumas crianças pequenas com autismo não usam quaisquer sinais claros para comunicar as suas necessidades ou desejos. Os pais têm de decidir quando é altura de comerem, mudar-lhes a fralda ou irem para a cama, sem terem muitos sinais dos seus filhos. Outras crianças podem fazer birras ou demonstrar angústia, mas como não comunicam o motivo pelo qual se sentem infelizes, os pais têm de se esforçar bastante para compreender as necessidades delas.

Por que motivo é isto um problema?

Quando uma criança não comunica, ou expressa angústia mas não a sua causa, os pais podem habituar-se de tal maneira a tomar decisões por ela que a criança deixa de ter quaisquer necessidades por preencher. A vida é fácil! Tudo está a ser tratado por outra pessoa! Por que motivo iria uma criança que tem todas as suas necessidades satisfeitas sentir-se motivada para começar a comunicar?

Estas barreiras causadas pelo autismo à comunicação não-verbal podem atrasar gravemente o desenvolvimento de qualquer tipo de comunicação, e estas barreiras à comunicação podem permanecer durante muitos anos – o que impede o desenvolvimento da fala e da linguagem, as trocas sociais com base num significado partilhado com os pais e as outras pessoas e limita gravemente o acesso das crianças à aprendizagem. Antes de a intervenção precoce estar disponível para a maioria das crianças, não era invulgar encontrarmos crianças com a idade de 8 ou 10 anos ainda completamente inconscientes da existência da comunicação. Viviam sem fala, gestos ou uma comunicação alternativa, o que significava que também viviam sem trocas sociais ou interações com os irmãos e as outras pessoas.

Os pais de Juliana não sabem o que fazer com as refeições da sua filha de dois anos e meio. Em vez de ficar sentada na cadeira alta, a menina quer ter acesso aos cereais, à sandes ou aos pedaços de fruta enquanto anda pela casa, com o copo na mão. Para lhe fazerem a vontade, uma vez que ela grita, se atira para trás e não permanece sentada quando tentam colocá-la na cadeira alta, os pais mantêm uma provisão de comida (tigela dos cereais, bolachas, pedaços de barras de pequeno-almoço) numa prateleira baixa na cozinha onde ela pode sempre ter acesso. Mas isto significa que há sempre migalhas e pequenas marcas pegajosas de dedos por toda a parte.

Quando Juliana quer alguma coisa em especial, puxa a mãe pela mão até à cozinha e para diante da despensa ou do frigorífico. Porém, quando a mãe abre a despensa, Juliana não tem forma de comunicar o que pretende, uma vez que ainda não aprendeu a apontar ou a falar. A mãe tem de segurar um item de cada vez e oferecer-lho, e Juliana grita e zanga-se sempre que a mãe lhe oferece algo que ela não quer. Pelo facto de Juliana não dispor de gestos claros, a mãe pode ter de lhe oferecer 10 coisas diferentes até encontrar algo que era queira comer, e, muitas vezes, Juliana só dá duas dentadas e põe a comida de lado para recomeçar tudo de novo. Isto acontece muitas vezes por dia e é uma fonte de stress permanente, tanto para Juliana, como para a mãe. A tia de Juliana critica-a por mimar demasiado a criança, mas Juliana está muito magra para a idade que tem e a mãe preocupa-se com a sua alimentação. A mãe de Juliana não tem ideia de como resolver este problema. Ela desejava que Juliana pudesse transmitir o que pretende apontando ou dizendo o nome.

O que fazer para aumentar a comunicação não-verbal do seu filho

O desenvolvimento da comunicação não-verbal – corpos falantes – constrói um caminho para a fala e para a linguagem e estabelece uma via de comunicação bidirecional para as outras pessoas. Seguem-se cinco passos específicos que pode tomar para ajudar o seu filho pequeno com autismo a desenvolver um corpo falante e a tomar mais responsabilidade para comunicar as suas necessidades, interesses e sentimentos – ou seja, para ser um comunicador mais ativo:

Passo 1. Faça menos para que o seu filho faça mais.

Passo 2. Espere um pouco.

Passo 3. Crie muitas oportunidades para praticar.

Passo 4. Persista.

Passo 5. Posicione-se.

Nas páginas que se seguem, descrevemos como realizar cada um destes passos, incluímos ideias para atividades que pode experimentar e sugestões para o que fazer para resolver problemas que possam surgir.

Passo 1. Faça menos para que o seu filho faça mais

Explicação

As crianças pequenas com autismo, tal como todas as outras, necessitam de aprender a utilizar os gestos, o contacto visual, as expressões e alguns sons para fazer escolhas, para in-

dicar o que querem, para partilhar os seus sentimentos e para rejeitar coisas que não querem. Fazer menos para antecipar as necessidades de uma criança – proporcionando escolhas entre objetos em vez de dar ao seu filho acesso livre a tudo; oferecer ao seu filho mais do que uma escolha; ou oferecer ao seu filho coisas que sabe que ele não quer – incentiva-o a comunicar.

Atividade *Descubra como incentivar o seu filho a comunicar mais ao longo do dia*

Despenda algum tempo ao longo dos próximos dias a observar o seu filho durante os seis tipos de atividades abordadas no Capítulo 4:

1. Brincadeiras com brinquedos ou outros objetos.
2. Brincadeira social.
3. Refeições.
4. Cuidados (banho/vestir/mudar a fralda/hora de dormir).
5. Atividades com livros.
6. Tarefas domésticas.

Seguem-se algumas ideias para incentivar o seu filho a fazer mais para comunicar:

- Em cada uma das seis atividades acima referidas pense no tema da atividade e em como pode ajudar o seu filho a fazer mais durante a atividade. Pode partir uma bolacha em pedaços para o seu filho pedir mais ou dispor apenas algumas bolachas na tigela dele antes de ele ter de pedir mais? Pode oferecer mais escolhas durante a atividade para aumentar a participação da criança? E a preparação? Parece-lhe que o seu filho pode estar mais envolvido em ajudá-lo a abrir as caixas, a retirar os materiais e a escolher os objetos a serem utilizados? Recorde-se da sequência de quatro passos da atividade conjunta (preparação, tema, variação e encerramento/transição) que aprendeu no Capítulo 6.

“Muitas vezes os pais sentem que sem linguagem verbal, ou com o diagnóstico de autismo, as crianças são incapazes de fazer coisas. Pensam que estão a ajudá-las quando exageram nas coisas que fazem por elas mas, involuntariamente, estão a diminuir a independência e a impedir o processo de aprendizagem.”

Em seguida, para uma destas quatro fases, faça uma lista das ações que pode praticar e que irão ajudar o seu filho a participar mais na atividade. (Providenciámos um quadro de modo a manter a lista neste livro, se assim o desejar. Encontra-se perto do final do capítulo). Se não tem a certeza de como o seu filho irá responder, experimente-o e faça alterações com base no que funcionou e no que não funcionou.

Passo 2. Espere um pouco

Explicação

Uma forma de fazer menos é esperar por um sinal do seu filho antes de lhe entregar o que ele quer. Comece por esperar que o seu filho comunique consigo sobre o que ele quer. Irá construir o repertório de comportamentos comunicativos – olhares, gestos de mão e sons – do seu filho e ele terá a perceção de que cada uma destas formas de comunicar envia uma mensagem e faz com que ele obtenha o que pretende.

Atividade *Espere, mas observe atentamente o sinal do seu filho*

Quando o seu filho claramente quer alguma coisa – que lhe pegue ao colo, lhe dê algo para beber, um brinquedo para o banho, reaver um objeto favorito que o leitor escondeu debaixo do sofá – segure o objeto desejado diante de si e espere. Espere por um pequeno gesto, espere por um breve contacto visual, espere por uma breve vocalização. Espere que o seu filho faça alguma coisa para comunicar o que pretende. Procure um contacto visual, uma mão estendida ou uma vocalização – algum som ou gesto que é a expressão dos desejos ou sentimentos do seu filho. Logo que vir esse gesto ou ouvir esse som, dê rapidamente ao seu filho aquilo que ele está a pedir com essa simples comunicação.

Embora quase todas as crianças pequenas tendam a utilizar a voz, as mãos e os olhos em conjunto para dar sinal aos pais, as crianças com autismo tendem a utilizá-las em separado. Eventualmente o seu filho irá aprender a combinar os gestos, o olhar e a voz para lhe comunicar os seus desejos, necessidades, sentimentos e interesses. No Capítulo 13 falaremos sobre como ajudar o seu filho a combinar estes comportamentos em comunicações.

Dica útil

Atividade *Resolver problemas para minimizar a frustração do seu filho*

Seguem-se algumas ideias para resolver problemas enquanto espera e observa:

- **E se o seu filho utilizar o choro e os gritos como forma de comunicação, tal como a Juliana?** Esperar só irá resultar em mais choro. Se o seu filho usa o choro para comunicar, então terá de começar a oferecer-lhe a escolha antes de o seu filho ter a ideia, antes de começar o choro. Se o seu filho está a aproximar-se de si porque quer que lhe pegue ao colo, repare se a aproximação vem antes da birra. Nessa altura, incline-se e estenda os braços na direção das mãos estendidas da criança. Quando ele estender as mãos (o gesto dele), pegue-lhe ao colo.

Então, e Juliana? Os pais de Juliana começaram a iniciar a ida até à despensa. Enquanto Juliana estava a fazer outra coisa, eles retiravam três ou quatro dos seus alimentos favoritos da despensa e alinhavam-nos ao longo do balcão da cozinha. Depois iam à procura de Juliana, pegavam-lhe pela mão e diziam algo como, "Vamos buscar qualquer coisa para comer." Caminhavam depois até à cozinha, inclinavam-se ao lado de Juliana e apontavam para os objetos: "Qual deles queres?" Quando Juliana estendia a mão para um dos itens, os pais tiravam-no do balcão, seguravam-no diante dela e ofereciam-lhe um pedaço para que ela tivesse que pedir mais. Assim que Juliana estendia a mão, eles davam-lhe a comida porque a Juliana tinha comunicado com a mão estendida.

- **E se o seu filho se limitar a ficar parado e não fizer nada?** Pegue num objeto favorito, acocore-se de modo a ficar frente a frente com o seu filho e ofereça-lhe parcialmente o objeto. "Queres o coelhinho [ou outro objeto preferido]?" Quando ele estender a mão para lhe pegar, diga, "Sim, queres o coelhinho" e dê-lho. O seu filho comunicou com um gesto: estendeu a mão.

Passo 3. Crie muitas oportunidades para praticar

Explicação

Para o seu filho aprender a utilizar o corpo para comunicar, ele necessitará de muita prática. Pode criar muitas oportunidades sempre que estiver com ele, sem precisar de ignorar as necessidades dele, mas encontrando formas de esperar um pouco para lhe dar o que ele quer sem exigir que ele comunique. A ideia aqui é criar tentações de comunicação.

Atividade *Espere de forma criativa antes de dar coisas ao seu filho*

Seguem-se algumas ideias para criar tentações de comunicação:

- Antes de pegar no seu filho, ofereça-lhe os seus braços – mas espere até que ele olhe para si ou estenda os braços em resposta. De início, o olhar dele pode ser fugaz.
- Quando o seu filho precisa de beber água, verta um pouco de água no copo dele, incline-se para ficar frente a frente com ele e segure o copo diante de si – mas espere até que ele olhe para si, vocalize ou estenda a mão.
- Crie situações em que o seu filho necessite da sua ajuda. Por vezes, as crianças têm acesso a tudo o que necessitam sem precisarem de pedir ajuda a alguém. Se isto é verdade para o seu filho, pode começar por manter visíveis os brinquedos preferidos dele, o copo, a sandes ou outros objetos especiais, mas fora do alcance (numa prateleira ou numa caixa transparente), para que o seu filho tenha de lhe pedir ajuda para obter o que quer. Como é que vai ser? O seu filho pode esticar-se para chegar à prateleira, pode levar-lhe a caixa ou pode ficar diante dela a fazer birra. Nessa altura, pode dizer-lhe,

“O que é que tu queres?” Se o seu filho estender a mão ou apontar para o objeto, faz o gesto de que quer que lhe pegue, vocaliza de alguma maneira, que não seja chorar ou fazer birra, ou olha para si a pedir ajuda, diga, “Tu queres o [objeto]”, enquanto pega nele. Depois diga, “Toma lá o [objeto].”

- Se o seu filho fica ali parado mas não faz nenhuma ação comunicativa, ajude-o a fazer um pedido claro com o corpo. Pode pegar no objeto e aproximá-lo dele para incitar uma tentativa de alcançá-lo. “Queres o [objeto]?”, ofereça os seus braços para incitá-lo a erguer os braços para que lhe pegue “Queres colo?”, ou posicione-se ao nível do seu filho e diante dele (“O que precisas?”) para incitar um olhar breve ou algum tipo de som. Pegue imediatamente na criança ou entregue-lhe o objeto se ela estabelecer contacto visual ou emitir algum tipo de som para além de fazer birra em resposta à sua pergunta.
- Se o seu filho está a fazer birra porque quer um objeto e a birra está a intensificar-se, ofereça os braços para lhe pegar, pegue-o depois de ele ter esticado os braços dele, erga-o em direção ao objeto e aguarde que ele estenda a mão na direção do objeto. Se não houver tentativa de alcançar o objeto nem gesto, pegue no objeto com a sua mão livre mas mantenha-o fora do alcance da criança; depois espere por um olhar, uma tentativa de alcançar ou uma vocalização antes de lhe entregar o objeto. Ou, enquanto o seu filho ainda está no chão, retire o objeto da prateleira e mova-o ligeiramente para mais perto da criança para incitar uma tentativa de alcance antes de lho entregar. Pelo facto de lhe dar o objeto logo depois do gesto, som ou contacto visual, a criança saberá que foi uma destas pistas não-verbais que o levaram a entregar-lhe o brinquedo.
- Quando entrega um objeto ao seu filho, ele ainda pode estar dentro do recipiente fechado. Depois o seu filho terá de lhe entregar o recipiente para que o ajude a abri-lo. Se ele não lho entregar logo, estenda as mãos e diga, “Precisas de ajuda?” Provavelmente ele irá estender-lhe a caixa, mas se não o fizer, ajude-o a fazê-lo. Depois abra o recipiente e entregue-lhe o brinquedo imediatamente, dizendo algo como, “Aqui está o [objeto]!”
- Em vez de tirar da prateleira uma caixa de cereais que sabe que é a que o seu filho quer, tire duas, incluindo uma que ele não goste. Segure as duas caixas de cereais diante da criança para incitar uma tentativa de alcance ou um toque na que ele quer. Ou dê-lhe a que sabe que ele não quer e quando ele começar a protestar ou se recusar a aceitá-la, diga, “Janie diz que não” com um vigoroso aceno de cabeça enquanto lhe oferece a mão aberta para receber a caixa de cereais não desejada. Depois ofereça-lhe imediatamente a caixa preferida, e quando ela estender o braço para a aceitar, diga, “Janie diz que sim, Cheerios!”, enquanto acena afirmativamente com a cabeça e começa a deitar os cereais na tigela. Nesta altura, a criança comunicou não verbalmente dois sentimentos – protesto e desejo.
- Em vez de pegar no seu filho repetidamente para o balançar, fazer cócegas ou para o abraçar, pratique a ação uma só vez e depois poise a criança no chão. Em seguida,

olhe para ele de forma expectante e aguarde um segundo para ver se ele mostra que quer mais, (“Queres mais baloiço?”). Se assim for, vai haver algum tipo de linguagem corporal! Repita-o imediatamente (“Sim, o Ethan quer mais baloiço!”). Se o seu filho olha para si mas não age, responda imediatamente e balance-o. Se o seu filho fica ali mas não comunica de forma alguma, incline-se, ofereça-lhe os braços e espere que ele os aceite. Se ele o fizer, continue a balançá-lo. Se ele não responde à oferta e continua ali à espera, volte a oferecer o balanço ou outra ação (“Baloicho!”). Repita isto mais algumas vezes e depois pare, ofereça de novo as suas mãos e espere, tal como fez antes. Veja se o seu filho tenta alcançar as suas mãos, se fixa os seus olhos ou emite algum som comunicando que pretende repetir o jogo.

- Em vez de soprar bolinhas de sabão, um balão, um moinho de vento ou uma língua da sogra repetidamente, faça-o apenas uma vez ou duas para que o seu filho fique interessado. Depois prepare-se para o fazer uma terceira vez, mas espere! Mantenha a varinha das bolinhas de sabão ou outro brinquedo junto à boca e olhe diretamente nos olhos do seu filho. Pergunte-lhe, “Soprar?” e sopre ligeiramente, mas não no brinquedo. O seu filho pode olhar diretamente para os seus olhos, pode tentar soprar, pode estender a mão, sorrir ou emitir um som. Se ele fizer algumas destas ações, sopre! Faça isto repetidamente, esperando por uma comunicação na maioria das vezes antes de soprar. Mas dê-lhe também algumas “borlas”, para o tornar fácil e não difícil, e o seu filho obtenha muitos resultados para o manter motivado.
- As horas da refeição ou do lanche à mesa são momentos ótimos para praticar. Antes de dispor a comida da criança no tabuleiro da cadeira alta segure-a diante de si e dela e ofereça-a, mas espere que ela comunique de alguma forma que a quer. Dê-lhe cinco *Cheerios* em vez de encher a tigela, para que o seu filho tenha de pedir mais. Verta só um pouco de leite ou sumo no copo em vez de o encher, para que ele tenha de pedir mais e mais. Não deixe à disposição dele itens para comer ou beber sozinho. Ofereça-os de modo que ele tenha de os pedir.

Mais à frente neste capítulo iremos referir a forma como, à medida que o tempo passa, irá começar a pedir comunicações mais elaboradas – tal como utilizar o apontar e não apenas a tentativa de alcance ou utilizar tanto o gesto como a vocalização em simultâneo. Por agora, o objetivo é ajudar o seu filho a desenvolver um corpo falante aprendendo a utilizar comunicações não-verbais simples como o contacto visual, os sons, as tentativas de alcance, sorrisos diretos e outros gestos corporais.

“Utilizámos estas técnicas durante as refeições, mas era sempre complicado decidir exatamente até que ponto insistir que o meu filho respondesse, uma vez que ele tinha um peso abaixo da média e não queríamos reduzir a sua porção de comida. Uma sugestão útil foi que devíamos sempre dar-lhe a comida ou a bebida a pedido dele. Mas podíamos dar um item que fosse menos preferido se ele não desse nenhuma indicação do que queria ou de alguma preferência. Isso ajudou-nos a sermos consistentes, em vez de nos preocuparmos se ele iria perder peso devido aos nossos esforços. Também se podem utilizar estas técnicas durante os lanches e sobremesas em vez de na hora da refeição.”

Seguem-se mais ideias:

- Em vez de introduzir todos os brinquedos do banho na banheira, ofereça um ou dois dizendo o nome deles e espere que o seu filho comunique o pedido antes de lhe entregar o brinquedo.
- Em vez de ter os brinquedos do seu filho sempre à disposição dele, organize alguns em caixas transparentes (com tampas seguras) numa prateleira, e faça com que o seu filho escolha uma caixa. Assim que ele obtiver a caixa fechada, aguarde por uma comunicação não-verbal de que o seu filho necessita de ajuda para a abrir. Ofereça-lhe a mão e pergunte se ele precisa de ajuda.
- Em vez de dispor todas as peças de um *puzzle* de uma só vez, fique com as peças e ofereça-as uma de cada vez enquanto diz o nome de cada uma, ou dê-lhe uma escolha entre duas (“urso ou cavalo?”). Incentive uma tentativa de alcance, um olhar ou outra comunicação não-verbal para a maioria delas. Diga o nome quando lhe entregar as peças: “O urso, tu querias o urso!” Dê-lhe algumas “borlas” quando o seu filho olhar para elas (“Toma o porco!”) para manter a motivação. Faça isto sempre que brincar com brinquedos que têm múltiplas peças.
- Quando estiver a mudar a fralda ao seu filho, dê-lhe a fralda para ele segurar e depois peça-lhe quando for altura de a pôr, (estenda a mão e diga, “Dá-me a fralda!”). Se ele não lhe der a fralda, tire-lha: “Dá-me a fralda. Obrigado. Aqui está a fralda”. Quando calçar os sapatos ao seu filho para irem à rua, diga-lhe para se sentar no chão ou num sofá diante de si. Coloque as meias e os sapatos entre dos dois, e peça-lhe que lhe dê as meias e os sapatos (ajude, se necessário!) para os calçar à medida que os vai pedindo (“Dá-me a meia”, “Dá-me o sapato”). Narre as suas ações à medida que o vai calçando, como descrito no Capítulo 4. Durante o vestir, faça com que o seu filho lhe vá entregando as peças de roupa quando lhas pede. Ajude, se necessário, e vá narrando as suas ações.
- Na hora do banho, peça ao seu filho cada mão e cada pé. Peça-lhe o champô e a esponja. Ofereça-lhe cada um dos brinquedos antes de lhos entregar. Diga o nome de cada um deles, oferecendo escolhas e ajuda quando necessário. Se fizer isto durante as rotinas de cuidados faz com que o seu filho se envolva nas atividades e lhe responda em vez de ser um participante passivo.

Acabámos de descrever muitas formas de poder ajudar o seu filho a desenvolver um corpo falante e a utilizar o corpo para comunicar, mas como deve responder-lhe quando ele o faz? Com o seu corpo e a sua voz. Siga a comunicação do seu filho, faça a ação ou dê-lhe o objeto pedido e narre! Acrescente algumas palavras para descrever o que a criança queria, o que estava a fazer ou o que estava a acontecer:

- “Queres cereais.”
- “Mais sumo.”

- “Apanha as bolinhas de sabão.”
- “Pum, pum” (quando bate com os brinquedos).
- “Leite não” (quando ele recusa).
- “Soprar balão.”
- “Colo.”
- “Mais baloicho.”
- “Água.”

“De início, o meu filho não queria ajudar com o vestir ou com o colocar champô na cabeça, mas usar a narração enquanto o orientava ajudou-nos a atingir o ponto em que ele começou a participar.”

No Capítulo 13 discutimos em mais pormenor como escolher a sua linguagem.

As ideias que referimos para este passo mostram quantas vezes por hora o leitor pode criar uma oportunidade para o seu filho comunicar consigo usando a linguagem corporal. Pode descobrir que o seu filho pode comunicar consigo até 60 vezes por hora durante as atividades de brincadeira e cuidados – uma por minuto – e abrandar o ritmo e parar de fazer tudo para o seu filho e, em vez disso, envolvê-lo na atividade e extrair dele uma comunicação não-verbal.

Atividade Escolha alguns gestos para ensinar

Temos vindo a referir em pormenor como e quando pode incentivar as comunicações naturais do seu filho. Mas que gestos específicos são bons para ensinar primeiro? Ao escolher gestos, deve considerar duas questões: (1) que gestos pode facilmente incitar, modelar e obter do seu filho durante a fase de ensino/aprendizagem e (2) que mensagens o gesto tem de transmitir?

Há três tipos de mensagens principais que as crianças muito pequenas tendem a transmitir no período de comunicação pré-verbal: desejos para interação social, esforços para partilhar atenção com as outras pessoas sobre objetos e acontecimentos interessantes – atenção conjunta. Iremos referir a atenção conjunta apenas no Capítulo 10 e focar-nos agora nos gestos que pode ajudar o seu filho a aprender para transmitir os seus desejos de interação social e regulação do comportamento.

As crianças pequenas comunicam o seu desejo por interação social com todos os tipos de linguagem corporal. Olham com atenção e sorriem para convidar uma interação ou para responder a um jogo divertido. Procuram as pessoas com quem querem brincar. Fazem ges-

tos para dar indicações aos pais para lhes cantarem canções preferidas, para lhes fazerem cócegas, para brincarem à apanhada. Pedem mais quando os pais começam e depois interrompem um jogo social. Utilizam a voz para chamar, soltar gargalhadas ou rir de modo abafado. Dirigem-se aos pais diretamente para obter a sua atenção e iniciar uma interação. Batem palmas, acenam adeus, cumprimentam com a mão e fazem gestos para jogos simples como o “Cucu” quando pedido pelos pais.

No Capítulo 5 esforçou-se por desenvolver muitos destes gestos com o seu filho durante todos os tipos de atividades sociais. Muito provavelmente já ajudou o seu filho a desenvolver gestos como olhar, sorrir, tentar alcançar e pedir para prosseguir jogos quando os interrompe. Tem também estado a esforçar-se por ensinar ao seu filho o gesto de levantar os braços quando pede colo ou um abraço. Outras comunicações neste grupo que geralmente são fáceis de ensinar a crianças pequenas com PEA são olhar e acenar durante as saudações e “dá cá mais cinco”. Iremos descrever brevemente como ensinar ao seu filho cada uma destas.

- Para ensinar ao seu filho como olhar e acenar durante as saudações comece por desenvolver uma rotina muito clara com o seu filho para o “olá” e “adeus”. Quando entra no quarto dele pela primeira vez de manhã, e de cada vez que se chegar perto dele depois de ter estado fora – noutro quarto, num recado, depois da sesta – diga “Olá!” com um grande sorriso e um aceno exagerado assim que o vê. Depois dirija-se à criança e repita o “olá”, sorria e faça um grande aceno quando estiver mesmo diante dela, frente a frente (terá de se acocorar se o seu filho estiver em pé no chão). Depois pegue-lhe no braço pelo pulso ou mais abaixo e ajude-o a acenar enquanto diz, “Olá, mamã”. Faça o mesmo sempre que estiver de saída. Diga, “Adeus!” e acene quando está perto e mesmo em frente do seu filho para que possa incentivá-lo, e depois, à medida que se afasta, volte-se e repita imediatamente antes de sair. Tente encontrar múltiplas vezes em cada dia para repetir as rotinas de saudação quando chega junto do seu filho ou quando se afasta. Pode igualmente incitar as outras pessoas a utilizarem as mesmas rotinas de saudação, e mesmo arranjar animais de peluche para fazer estas rotinas. Ajude sempre o seu filho a responder, com um aceno e com as suas palavras, “olá” ou “adeus”. Após alguns dias a fazer isto, continue a sua rotina, mas tente fornecer menos ajuda quando dá sinal ao seu filho para responder. Em vez de pegar na mão dele e ajudá-lo a fazer o aceno completo, tente esperar alguns segundos e depois ajudar mais a partir do cotovelo do que do pulso. Seja consistente nisto, oferecendo muitas oportunidades por dia para ele praticar. É muito provável que ao fim de alguns meses o seu filho comece a responder às suas saudações com um aceno, contacto visual e, talvez, mesmo algumas palavras.
- O “Dá cá mais cinco” é outro gesto que é uma boa opção para ensinar desde o início. Para o ensinar escolha uma altura em que o seu filho está sentado de frente para si e ao nível dos olhos. Ofereça a sua mão aberta ao seu filho, dirigida a uma das mãos dele, dizendo, “dá cá mais cinco”, e depois com a sua outra mão pegue suavemente na mão dele e encoste-a suavemente à sua palma. Continue com cócegas e depois

pratique algumas vezes. Pratique todos os dias, muitas vezes por dia, oferecendo cada vez menos ajuda do que no dia anterior: em vez de ir buscar a mão do seu filho, baixe a sua em direção ao pulso dele e depois, nos dias que se seguirem, baixe ainda mais até ao antebraço dele. Numa questão de uma ou duas semanas é provável que o veja responder à oferta da sua mão aberta e ao seu pedido verbal para “dá cá mais cinco”, colocando a mão dele na sua. Assim que ele colocar a mão dele na sua sem ajuda, comece a praticar a palmada suave que acompanha o gesto. No espaço de algumas semanas isto deverá evoluir para um “Dá cá mais cinco” completo.

A regulação dos comportamentos de comunicação das crianças pequenas geralmente tem dois significados: pedidos (“Faz-me isto”) e protestos (“Não quero isso; não”). O leitor tem estado concentrado, ao longo de vários capítulos, em desenvolver pedidos claros para objetos e interações desejados através de uma tentativa de alcance comunicativa. Um segundo pedido que as crianças pequenas necessitam de comunicar é pedir ajuda.

- Pode ensinar o seu filho a entregar-lhe coisas e a olhar para si para lhe pedir ajuda. Já falámos sobre o uso de sacos, recipientes de plástico e outras barreiras que pode colocar em redor de objetos desejados, para que o seu filho tenha de lhes entregar e olhar para si para pedir ajuda para os abrir. Outros objetos que facilmente apoiam os pedidos de ajuda são os brinquedos de corda, lanternas com botões difíceis, bolas de sabão com tampas apertadas, caixas de sumo e recipientes de comida que têm de ser abertos, etc.

Em todas estas situações pode oferecer ao seu filho o recipiente familiar e fechado, que o seu filho irá aceitar mas que não conseguirá abrir. Nessa altura, deverá oferecer a sua mão aberta (o gesto de “dá-me”), enquanto pergunta, “Ajuda?/Precisas de ajuda? Claro, eu ajudo-te!” Ajude o seu filho a dar-lhe o recipiente e depois abra-o e entregue-lhe o objeto imediatamente (este é o reforço para o gesto). Pratique isto muitas vezes, com muitos materiais. À medida que o seu filho se vai tornando mais hábil em colocar o objeto na sua mão aberta, feche a mão para que o seu filho tenha de fazer mais para obter a sua ajuda, colocando o objeto junto à sua mão fechada. O próximo passo é ter a sua mão disponível mas no colo, para que o seu filho tenha de fazer mais para pôr o objeto na sua mão. Como último passo, segure algo na mão para que o seu filho tenha de fazer uma abordagem e oferta completas para pedir a sua ajuda. De cada vez que o seu filho fizer um pedido de ajuda diga, “Ajuda?/Precisas de ajuda? Claro, eu ajudo-te!” (ou algo do género) e ajude imediatamente. Ao longo de todo este procedimento, é provável que o seu filho comece a imitar a sua palavra “Ajuda” enquanto lhe oferece o objeto com o qual necessita de ajuda.

- Todas as crianças necessitam de ter alguma forma de comunicar “não”. Proporcionar um gesto para o “não” pode substituir o choro, o atirar-se ao chão ou qualquer outro comportamento indesejado que o seu filho utiliza atualmente. Ensinar as crianças a abanar a cabeça para “não” é uma tarefa bastante difícil até elas terem dominado a imitação facial e gestual. O primeiro gesto que muitas crianças pequenas utilizam é empurrar as coisas que não querem. Pode facilmente ensinar isto ao seu filho logo que

ele tenha um gesto claro para pedir os objetos desejados. Empurrar os objetos para “não” é muito fácil de ensinar durante uma refeição. A comida deve ser composta por um pouco de algo que ele goste muito e um pouco de algo que ele não goste nada (cenouras cruas, palitos de aipo e fatias de pimento verde funcionam bem). Comece por oferecer ao seu filho várias dentadinhas, uma de cada vez, de uma comida preferida, tal como uma bolacha. (“Queres uma bolacha? Sim, queres bolacha.”) Espere sempre pelo pedido (tentativa de alcance) antes de lhe dar a bolacha. Em seguida, depois de três ou quatro dentadinhas, ofereça uma comida indesejada em vez da bolacha, da mesma forma que ofereceu a comida desejada (“Queres cenoura?”), movendo-a na direção do seu filho. Se ele a aceitar espere até que ele comece a poisá-la ou tente ver-se livre dela. Depois retire-a, dizendo, “Não, não queres cenoura. Queres bolacha.” E dê-lhe a bolacha (“Toma a tua bolacha”). Depois de mais algumas dentadinhas na comida preferida, ofereça de novo a cenoura. Depois de repetições suficientes desta rotina, o seu filho irá começar a afastar a cenoura antes que ela se aproxime demasiado – esse é o comportamento que está a tentar ensinar. Assim que ele comece a afastá-la, retire-a e diga, “Não, não queres cenoura; queres bolacha”, e depois dê-lhe a comida desejada.

Assim que o seu filho começar a afastar a comida não desejada durante as refeições, pode praticar isto também durante as brincadeiras com objetos, ocasionalmente, oferecendo um objeto não desejado (um lenço de papel, uma caixinha vazia, etc.) quando está a entregar-lhe os brinquedos, um de cada vez – como faria durante uma rotina de um *puzzle*, na construção de uma torre de blocos ou ao introduzir peças numa caixa de encaixe – de acordo com o pedido (tentativa de alcance) do seu filho. Ensine o seu filho a protestar afastando os objetos e devolvendo-os a si, usando sempre o guião “não”.

Os gestos que acabámos de descrever são os primeiros que ensinamos nas nossas intervenções e eles proporcionam uma base inicial muito forte para a comunicação.

Passo 4. Persista

Explicação

Com todas estas novas rotinas, de início o seu filho não vai compreender o que o leitor pretende e pode fazer birra ou resistir por ter alterado a forma de fazer as coisas. Deve ajudar a que tudo prossiga calmamente, facilitando as comunicações do seu filho para ele obter o que pretende. Mas persista para que a aprendizagem ocorra.

Atividade *Facilite bastante as coisas para a criança*

Seguem-se algumas ideias para manter estas novas rotinas fáceis para o seu filho:

- Procure gestos comunicativos (olhar, tentativa de alcance, sons) que sabe que o seu filho pode produzir com facilidade.

- Ajude o seu filho a fazer o que quer que ele faça (tentativa de alcance, apontar, erguer braços).
- Entregue o objeto ou a atividade desejados imediatamente depois da comunicação da criança, para que ela aprenda depressa que esta comunicação – por muito pequena que seja – é poderosa, tem grandes efeitos e traz recompensas.
- Assegure-se de que cada uma destas novas rotinas conduz a algo que o seu filho quer, para que exista uma recompensa no final. As escolhas da cadeira alta significam comida! Apontar para os brinquedos que estão na prateleira faz com que os obtenha! Talvez entregar uma fralda na mesa de mudar seja seguido por um jogo de cócegas preferido ou por um móbil ou música para ver e ouvir, ou por um brinquedo preferido que pode segurar durante alguns minutos enquanto a fralda é mudada. Faça com que ele erga as mãos depois de lhe mudar a fralda antes de erguer o seu filho da mesa ou do chão.
- Depois de ter sido bem-sucedido, continue a repetir as novas rotinas. É provável que veja o seu filho a aprender tudo isto rapidamente, e ele começará a antecipar a rotina, as suas expectativas e as suas pistas. Com o tempo, verá o seu filho utilizar cada vez mais comunicações não-verbais nas suas rotinas.

Passo 5. Posicione-se

Explicação

Quando as pessoas comunicam, ficam frente a frente. Para promover o contacto visual terá de se posicionar frente a frente com o seu filho e o seu rosto não deve estar muito distante do rosto dele. Comunicar com o seu filho face a face também torna mais fácil que ele fique com a ideia de direcionar para si o olhar, a voz e os gestos e não fazê-lo para o ar.

Atividade *Encontre formas de se posicionar face a face com o seu filho e coloque os objetos desejados entre os dois*

Todas as formas que sugerimos no Capítulo 4 para se posicionar de modo a promover a atenção do seu filho podem ser utilizadas aqui. Mesmo para uma atividade com livros, tente posicionar-se diante do seu filho no sofá, numa cama ou no chão (com a criança sentada num pufe ou com as costas contra uma cadeira ou sofá), de modo a que o leitor seja um parceiro ativo e comunicativo na atividade e não uma máquina de ler livros sem rosto. Quando se posiciona diante do seu filho com um livro e chama a atenção dele para as imagens com o apontar, as palavras e os efeitos sonoros, o seu filho tem muito mais experiência de si como um “parceiro” na atividade do que apenas como uma voz que lhe chega por trás e uma mão sobre o livro. O seu filho pode vê-lo formar palavras e ver os seus gestos, e começa a compreender que ler é uma atividade social e não uma atividade visual.

Resumo dos Passos 1 a 5

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas anteriormente, terá encontrado uma série de formas para aumentar as comunicações não-verbais do seu filho – uso de gestos, olhar e expressões – para comunicar os seus desejos, sentimentos e pensamentos. Irá dar por si a fazer mais com o seu filho e menos por e para ele. Como resultado, provavelmente está a começar a ver o seu filho utilizar muito mais linguagem corporal para comunicar espontaneamente. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para ajudar o seu filho a desenvolver a comunicação não-verbal – conhecimentos que também irão ajudar o seu filho a desenvolver a fala e a linguagem. Caso contrário, comece a fazer experiências com as atividades referidas até obter algum sucesso com cada uma das afirmações na *checklist* que se segue.

Checklist da atividade: Estou a fazer menos para que o meu filho faça mais?

- ☐ Sei como esperar que o meu filho comunique; faço isto muitas vezes ao dia.
- ☐ Encontrei muitas oportunidades durante o dia para o meu filho comunicar.
- ☐ Sei de algumas atividades ao ar livre que o meu filho gosta (andar de baloiço, caminhar, etc.).
- ☐ Criei oportunidades de comunicação para o meu filho durante muitas rotinas diferentes de cuidados e brincadeira e praticamo-las na maior parte dos dias.
- ☐ Quando espero que o meu filho comunique, sei como persistir e como ajudá-lo, e por isso, geralmente, somos bem-sucedidos.
- ☐ Normalmente, posiciono-me diante do meu filho e perto do nível dos olhos dele para que lhe seja fácil dirigir as comunicações para mim.
- ☐ O meu filho está a aprender a utilizar o corpo para comunicar em muitas mais situações em casa do que o habitual.

O que pode fazer para aumentar a compreensão do seu filho acerca das comunicações não-verbais das outras pessoas

Muitas vezes, as crianças com autismo mostram-se incrivelmente inconscientes do significado das comunicações não-verbais das outras pessoas. Não é invulgar ver-se uma criança pequena com autismo que não compreende o significado do gesto “dá-me” de uma mão aberta ou do gesto de apontar. O seu filho pode não compreender o significado de uma expressão facial triste ou zangada de outra pessoa. Por vezes, as pessoas interpretam a falta de interesse ou de resposta da criança às expressões das pessoas como falta de cooperação, mas muitas crianças com PEA simplesmente não compreendem o que lhes está a ser pedido.

Precisamos de ensinar às crianças com autismo a prestarem atenção às pessoas e ao que estão a fazer, e ajudá-las a compreender o significado da linguagem corporal delas. As crianças sem problemas de comunicação parecem aprender isto sem esforço. Mas para as crianças com autismo é preciso fazer incidir um “holofote” sobre a linguagem corporal das outras pessoas para que elas, crianças, realmente reparem no que está a acontecer. Como é que o leitor pode fazer isto?

Existem três passos que podem ser dados:

Passo 1. Exagere os seus gestos.

Passo 2. Acrescente passos previsíveis.

Passo 3. Proporcione toda a ajuda necessária.

Passo 1. Exagere os seus gestos

Quando está a brincar com o seu filho e com os brinquedos, realce os seus próprios gestos nas suas rotinas com brinquedos em conjunto com a fala. Peça ao seu filho que lhe dê peças ou que as insira, estendendo a sua mão para as peças ou apontando para onde vão enquanto fala. Utilize as mãos e o corpo em conjunto com as palavras para transmitir isto e depois ajude o seu filho a realizar as ações. Utilize gestos (manuais e corporais) que sejam relativamente fáceis de imitar pela criança, tais como tentativas de alcance, apontar, mão aberta e empurrar – gestos que podem facilmente ser incorporados nas suas rotinas de atividades conjuntas e rotinas sociais sensoriais.

- Gestos com base em objetos: mostrar, apontar, dar, inserir/retirar, voltar, empurrar, chocar, rolar, bater.
- Gestos das rotinas sociais sensoriais: mostrar, apontar, bater palmas, dar palmadinhas, saltar, brincadeiras de dedos, cócegas, pisar.

Faça com que o seu filho o ajude a preparar ou a arrumar os materiais no final de uma atividade ou a tomar a vez usando o seu corpo para comunicar isto e mostrando-lhe como fazê-lo: entregue-lhe peças, aponte, use os gestos das mãos. Exagere! Ajude o seu filho a completar a ação; depois dê-lhe muitos elogios por ter conseguido executar uma ação. Todas as suas rotinas são veículos para a linguagem corporal.

Seguem-se algumas ideias:

- Quando estiver a vestir a criança, mostre e diga o nome de cada peça antes de a vestir. Quando envolve o seu filho em ajudar ou dar, utilize grandes gestos como estender a mão aberta para o seu filho dar.
- Quando for mudar a fralda, mostre-lhe a fralda e diga o nome dela antes de a entregar para a criança segurar. Quando pedir a fralda de volta, use um grande gesto e transmita-lhe um grande “obrigado” depois.

- Durante as refeições, disponha pequenas quantidades de comida no tabuleiro da cadeira alta e depois aponte para um dos bocadinhos e diga: “Este, come este!” Ajude o seu filho a seguir o gesto de apontar para apanhar o bocadinho em questão. Se ele não conseguir fazê-lo, então da próxima vez dê-lhe só um bocadinho e aponte para esse antes de a criança o apanhar. Dessa forma, a criança tem de seguir o seu gesto de apontar.
- Na hora do banho, peça a mão ou o pé para lavar apontando e estendendo a sua mão aberta. Peça-lhe os brinquedos no final e aponte para eles para os arrumar, um de cada vez.
- Durante os jogos sociais sensoriais exagere os gestos para a apanhada, cócegas, baloiço, girar, “A canção da aranha” e outras canções e jogos de dedos. Desça até ao nível do olhar, frente a frente com o seu filho, faça um grande sorriso de satisfação, posicione as suas mãos dramaticamente e depois comece o jogo com grande energia. Ajude o seu filho a antecipar o que vai acontecer a partir da sua postura corporal e facial e construa a excitação e antecipação da criança.

Passo 2. Acrescente passos previsíveis

Ajudará bastante o seu filho a compreender os seus gestos durante as rotinas se acrescentar passos e sequências de rotina às rotinas de brincadeiras e cuidados, e depois utilizar um gesto ou outra ação não-verbal para indicar ao seu filho que deve dar o próximo passo. Realize as suas atividades ou jogos em passos previsíveis, repetindo a rotina de forma faseada algumas vezes seguidas, para que o seu filho compreenda os passos da rotina e possa antecipar o que vem a seguir. Depois, da próxima vez, repita a sequência, faça uma pausa num dos passos, utilize um gesto exagerado e espere por uma resposta.

Lindee criou uma rotina com as bolinhas de sabão que é muito previsível para o seu filho de 18 meses, Anthony. O frasco das bolinhas de sabão encontra-se numa estante, fora do alcance de Anthony, juntamente com outros brinquedos preferidos.

Preparação: Primeiro (Passo 1), Lindee diz, “Queres brincar?”, enquanto lhe oferece a mão. Ele aceita-a e caminham juntos até à estante. Passo 2: Lindee volta-se para Anthony e espera que ele estenda os braços e olhe para ela para que lhe pegue ao colo. Se ele o fizer, Lindee diz, “Queres colo” e pega nele. Se não o fizer, estende os braços e pergunta, “Queres colo?” Depois espera pelos braços dele e pelo olhar antes de lhe pegar. Passo 3: Lindee pega em Anthony, aproxima-o da prateleira e ele estende a mão em direção ao frasco das bolas de sabão. Passo 4: Com a mão livre, Lindee pega no frasco e diz, “Queres as bolinhas de sabão! Toma as bolinhas de sabão!” e dá-lhe o frasco. Em seguida, poisa a criança no chão. Passo 5: Anthony tenta abrir o frasco mas não consegue e ela estende a mão aberta, “Precisas de ajuda?” Ele olha para a mãe e poisa o frasco na mão dela. Passo 6: “Abrir. Abrir o frasco das bolinhas de sabão”, diz Lindee enquanto abre o frasco. Retira a varinha e põe-se em posição de soprar.

Tema: Lindee olha diretamente para os olhos de Anthony e diz, “Soprar bolinhas?” e faz o gesto de soprar com a boca. Passo 7: Anthony olha diretamente para ela, sorri e sopra. Ela imediatamente sopra uma série de bolinhas de sabão. Ele sorri, alcança as bolas e dá-lhes pancadinhas.

Variação: Passo 8: Lindee apanha uma bola grande com a varinha, entrega-a a Anthony e diz, “Rebentar?” Com o dedo, Anthony rebenta a bolinha enquanto ela diz, “Rebentar”. Passo 9: Ela estende o dedo e rebenta outra enquanto ele observa, o que ele depois imita, com o dedo, enquanto ela diz, “Rebentar”. Passo 10: Já não há mais bolinhas de sabão e Anthony olha à sua volta, vê o recipiente das bolinhas de sabão e apanha-o. Entrega-o a Lindee com contacto visual e o processo recomeça.

Observe este episódio. Demora apenas 2-3 minutos e dentro desta rotina existem 10 passos comunicativos diferentes. Anthony produz uma ou mais comunicações não-verbais dentro de cada um dos passos, várias por minuto. Para uma criança que três semanas antes não produzia qualquer tipo de gestos de comunicação, esta é uma grande transformação, e a rotina de preparação que Lindee utiliza para fazer este jogo simples ajuda Anthony a antecipar cada nova ação e dá uma indicação à mãe. Ele é agora um parceiro comunicativo ativo, totalmente envolvido e a coconstruir cada passo desta rotina simples. Se uma simples rotina de bolas de sabão pode promover tantas comunicações, imagine quantas podem ser conseguidas numa rotina mais elaborada como uma refeição ou um *puzzle*.

Seguem-se alguns exemplos de sinais de corpo falante que pode utilizar ao longo das suas rotinas interativas durante as seis atividades (brincadeiras com brinquedos ou outros objetos, brincadeiras sociais, refeições, cuidados, atividades com livros e tarefas domésticas):

- Utilize o movimento da mão ou do corpo para “perguntar” o que o seu filho quer, tal como prosseguir uma canção ou um jogo.
- Utilize o contacto visual e um olhar expectante para “perguntar” ao seu filho se quer um objeto, o copo ou comida.
- Utilize um efeito sonoro para indicar ao seu filho que está prestes a criar uma atividade com um objeto.
- Sorria ou solte uma gargalhada e meneie os dedos para indicar ao seu filho que está prestes a fazer-lhe cócegas.
- Estenda a mão para indicar que vai iniciar um jogo físico.
- Imita o som de soprar para indicar que vai soprar bolas de sabão ou um balão.

O exemplo com Lindee e Anthony ilustra uma das razões pelas quais colocamos tanta importância em utilizar a estrutura de atividades conjuntas para rotinas de brincadeira e cuidados. É muito mais fácil para o seu filho compreender o que o leitor está a indicar e a dizer se já souber o que o leitor vai fazer a seguir. Por isso, para as suas rotinas diárias com a criança, pense o mais que puder numa preparação, tema, variação e encerramento consistentes. Isto é tão importante para as rotinas de banho, mudança de fraldas, vestir e refeições, como

para as brincadeiras com objetos e sociais. Se necessita de um lembrete, regresse ao Capítulo 6 e reveja a parte relativa às rotinas de atividades conjuntas.

Passo 3. Proporcione toda a ajuda necessária

Uma forma eficaz de ensinar o seu filho a “pedir” ajuda, entregando-lhe materiais ou através do olhar, é utilizar algo que seja um pouco difícil para o seu filho fazer sozinho. Enquanto está a proporcionar a ajuda que ele necessita, irá também usar diferentes gestos para o ajudar a compreender a comunicação não-verbal.

Seguem-se algumas possibilidades:

- Para uma criança que gosta de *puzzles*, pode utilizar um que seja um pouco mais difícil para o seu filho completar sozinho. À medida que o leitor e a criança estão a completar o *puzzle* juntos, aponte para os orifícios das peças enquanto diz, “Esta entra aqui! Aqui!” Quando o seu filho seguir o seu dedo, então a peça entra. *Voilà!* Essa é a recompensa por notar e seguir o seu apontar!
- Pode colocar as peças de um *puzzle* preferido numa caixa ou saco de plástico que o seu filho não consegue abrir sozinho. Dê-lhe o *puzzle* e o saco das peças e espere que ele precise de ajuda. Quando ele perceber que não consegue abrir o saco/caixa sozinho, pergunte-lhe se precisa de ajuda usando uma mão aberta a acompanhar as palavras. Em seguida, quando ele depositar o saco/caixa nas suas mãos, abra-o e devolva-lho imediatamente. A recompensa por ter respondido à sua mão aberta e fazer o pedido é ter acesso às peças.
- Pode começar a dar corda a um objeto que o seu filho gosta de observar. Não lhe dê demasiada corda! Quando a corda chegar ao fim, espere para ver o que a criança faz. Pode olhar para si ou entregar-lhe o brinquedo. Se assim for, diga, “Queres mais?” enquanto lhe dá mais um pouco de corda. Se não, peça ao seu filho que lho dê usando uma mão aberta e as palavras. Em seguida, assim que o seu filho lho entregar (mesmo que tenha sido necessário ajudá-lo), dê-lhe corda depressa e repita tudo de novo.

Para além destas atividades nas quais está a proporcionar ajuda, as rotinas sociais sensoriais podem ser utilizadas para ensinar às crianças o significado da comunicação não-verbal. Quando está a jogar jogos como “Apanhada”, aviãozinho, “À volta do jardim”, “Dominó” ou “Cucu”, realce as suas expressões, gestos e movimentos corporais para que o seu filho aprenda as relações entre os seus movimentos e o jogo. Os seus movimentos e palavras irão “dar o nome” ao jogo para o seu filho. Brincar e desempenhar atividades de cuidados de forma ritualizada – a estrutura da atividade conjunta – com brinquedos, com as rotinas sociais sensoriais, com as rotinas de mudar a fralda/vestir/banho/hora de dormir e com as rotinas das refeições, irá ajudar o seu filho a aprender a associar os seus gestos, expressões faciais e palavras a essas rotinas. Está a ensinar o seu filho a ler e interpretar o significado das suas expressões faciais, dos seus gestos, movimentos corporais e palavras.

Dica útil

Para aumentar a compreensão do seu filho acerca das suas comunicações não-verbais, assim como para aumentar as comunicações não-verbais do seu filho para si, é preciso que o leitor crie muitas oportunidades para ele praticar, que persista e se posicione de forma a obter a atenção da criança.

Cole notas ou lembretes para si mesmo nas áreas em que proporciona os cuidados ao seu filho ou brinca com ele – na mesa de mudar a fralda, na banheira, na mesa da cozinha, perto da cama da criança, na parede perto das áreas de brincar – para se lembrar de criar rotinas e gestos.

Planear atividades para aumentar a comunicação não-verbal

Para conseguir habituar-se a incorporar os passos acima referidos nas suas rotinas diárias pode utilizar as duas formas de planeamento abordadas neste capítulo. Em primeiro lugar, pense numa atividade conjunta focada num objeto e numa rotina social sensorial que o seu filho realmente goste de fazer consigo. Imagine-se a desenvolver os passos e sequências dessa rotina. Que gesto o seu filho podia utilizar para lhe pedir essas ações, movimentos ou consequências preferidos? Observe os dois exemplos que constam do quadro nas páginas 153-154 e depois procure preencher mais algumas atividades para praticar com o seu filho durante esta semana. Se pretender, faça cópias suplementares do quadro para gravar informação sobre atividades adicionais para além das referidas à esquerda.

Para alguns pais, é útil dividir o dia em seis tipos de atividades ou rotinas de brincadeiras e cuidados que ocorrem ao longo do dia, e depois dividir os passos da atividade conjunta envolvidos em cada uma das rotinas. Isto proporciona-lhe um enquadramento que lhe permite pensar bem nos diferentes gestos, ações, expressões faciais e palavras que acompanham esses passos. O quadro que consta nas páginas 155-156 fornece-lhe alguns exemplos que outros pais experimentaram. Tente um ou mais destes, variando os passos para se adaptar à sua casa e aos seus materiais. Lembre-se de narrar todos os passos, de fornecer indicações gestuais claras e incite o seu filho a tomar parte ativa em cada um dos passos. Em seguida, tente escrever um “guião” para si e para uma atividade numa das colunas em branco do quadro. Depois tente o guião durante a atividade e veja se ele o ajuda a decompor a atividade em passos simples que contenham uma narração simples e uma comunicação não-verbal para si e para o seu filho (veja o exemplo de Lindee, Anthony e das bolas de sabão). Pode ficar surpreendido com o quão rapidamente o seu filho começa a participar em cada passo e o quanto ele começa a comunicar com o corpo.

Se seguiu e realizou as atividades acima mencionadas, terá encontrado uma série de formas de aumentar a perceção e entendimento da comunicação não-verbal do seu filho – o uso de gestos, olhar e expressões faciais. Verá a compreensão do seu filho nos gestos, sons e olhares que ele utiliza para lhe responder. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para ajudar o seu filho a aprender a compreender a comunicação não-verbal – conhecimentos que também irão ajudar o seu filho a compreender e a desenvolver a lingua-

gem e a fala. Se ainda não se sente bem-sucedido, tente fazer experiências com as atividades mencionadas até ter algum sucesso em cada uma das afirmações da *checklist* que se segue.

Checklist da atividade: O que gosta o meu filho de fazer?

- ___ Encontrei muitas oportunidades durante o dia para realçar a minha linguagem corporal para o meu filho.
- ___ Criei oportunidades de comunicação gestual com o meu filho durante muitas rotinas diferentes de brincadeiras e cuidados e praticamo-las na maior parte dos dias.
- ___ Quando o meu filho utiliza uma pista não-verbal (por mais pequena que seja), tento dar-lhe o que ele quer para que ele aprenda que pode falar com o corpo para obter o que deseja.
- ___ Descobri formas de utilizar o meu próprio corpo para comunicar durante as brincadeiras, e exagero as minhas expressões e gestos para que o meu filho repare neles.
- ___ Quando comunico com o meu filho utilizando a linguagem corporal e palavras simples, sei como persistir e como ajudar o meu filho a responder, por isso geralmente somos bem-sucedidos.
- ___ Normalmente, posiciono-me diante do meu filho e perto do nível dos olhos para que lhe seja fácil dirigir as comunicações para mim.
- ___ O meu filho está a aprender a utilizar o corpo para comunicar em muitas mais situações em casa do que o habitual.

E se o seu filho não começar a dar-lhe indicações de forma desejável? A mãe de Bethany veio a uma sessão de formação para pais com esta preocupação: "As únicas mensagens que Bethany me comunica quando tento esperar por um sinal são chorar e gritar. Ela tenta agarrar num objeto assim que ele está visível, por isso não consigo segurá-lo de modo a que ela me forneça um gesto. O que hei de fazer?"

O terapeuta conhecia Bethany suficientemente bem para saber que ela não gostava de mudanças, por isso sugeriu que em vez de segurar o objeto na mão, a mãe tentasse dar objetos à filha em recipientes, sacos de plástico transparentes ou frascos que ela pudesse segurar mas não abrir. Desta forma, Bethany podia ter algum controlo sobre o objeto, mas ainda assim teria de assinalar que necessitava de ajuda. Para ajudar Bethany a pedir ajuda com um gesto em vez do choro, a mãe devia ter as mãos abertas diante de Bethany para que pudesse rapidamente perguntar-lhe se precisava de ajuda, e depois abrir rapidamente o recipiente e entregar-lho antes que Bethany tivesse oportunidade de começar a chorar.

Uma segunda estratégia que a mãe começou a utilizar foi o uso de sacos – só duas ou três bolachas em cada (para o lanche), um brinquedo em cada (para brincadeiras com objetos), uma cor em cada (para os lápis) – em atividades onde havia muitas oportunidades de praticar. Ter isto a acontecer frequentemente também ajudou Bethany a habituar-se à nova exigência e

a ultrapassar o choro. Isto levou algum tempo, mas a mãe sabia, por experiência, que Bethany aprendia melhor as coisas quando eram repetidas com frequência. Com o tempo, a prática fez com que a competência se convertesse num comportamento independente e automático. E havia menos frustração, uma vez que Bethany atingia o seu objetivo rápida e facilmente – obtendo o objeto fora do recipiente quando o entregava à mãe.

A mãe também tentou uma sugestão que abordámos anteriormente: ofereceu a Bethany algo que ela gostava antes de iniciar a birra. Mostrava-lhe um brinquedo preferido e um não preferido, ambos ligeiramente fora do alcance de Bethany. Quando a menina tentava alcançar o brinquedo preferido, a mãe dava-lho rapidamente para que ela aprendesse que podia tentar alcançar os objetos em vez de fazer birras quando queria algo.

PLANEAR ATIVIDADES PARA INCENTIVAR A COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL

Atividade	O meu filho gosta de:	Posso juntar-me a ele:	O meu filho consegue pedir com o corpo:	A linguagem corporal a que estou à espera para responder é:
Brinquedo ou outro objeto Comboios	Rolar os comboios para trás e para a frente	Dando-lhe os comboios; Dando-lhe os carris para ele ligar e fazer rolar os comboios; rolando outro comboio	Dando-me a caixa dos comboios que não consegue abrir; Apontando para o comboio que quer; Dizendo-me que cor de comboio quer; Dando-me um carril que não consegue ligar sozinho; Apontando ou dizendo-me onde quer ligar um carril; Dando-me um comboio quando quer o meu	Dar-me um comboio ou carril; Apontando para um comboio ou carril; Dizer uma palavra enquanto olha para mim
	Ouvir o som "tu-tu"	Fazendo o som "tu-tu" enquanto faço rolar um comboio ou chocar o meu comboio contra o dele	Fazendo o som "tu-tu", olhando para mim, fazendo ambos ou fazendo chocar ou movendo o seu comboio perto do meu	Fazer um som enquanto olha ou não para mim; Copiar-me com o seu comboio
Brincadeira Social Cécegas	Que lhe faça cécegas nas pernas e abdómen	Fazer-lhe cécegas nas pernas e abdómen	Aproximando o corpo das minhas mãos para lhe fazer cécegas; Dizendo "cécegas" ou o nome de uma parte do corpo; Mostrar-me o abdómen; Erguendo as pernas; Olhando para mim; Olhando para mim e rindo/sorrindo	Fazendo movimentos corporais dirigidos na minha direção; Dizendo uma palavra enquanto olha para mim; Olhando para mim; Olhando para mim e rindo/sorrindo

PLANEAR ATIVIDADES PARA INCENTIVAR A COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL (Cont.)

Atividade	O meu filho gosta de:	Posso juntar-me a ele:	O meu filho consegue pedir com o corpo:	A linguagem corporal a que estou à espera para responder é:
Refeições				
Cuidados (banho/vestir/ mudar a fralda/ hora de dormir)				
Atividades com livros				
Tarefas domésticas				

DESMONTAR AS ATIVIDADES EM PASSOS DE COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL

Rotina diária	Passos	Opções de corpo falante
Cuidados (banho/ vestir/mudar a fralda/ hora de dormir) Vestir	1. Posicionar as roupas para estarem prontas para vestir 2. Vestir a camisola 3. Vestir as calças 4. Apertar botões ou fechos 5. Vestir meias e sapatos	1. Entregar as peças de roupa, uma por uma, ao cuidador, mediante pedido 2. Enfiar a camisola pela cabeça, erguer cada um dos braços para a camisola, puxar até ao abdômen 3. Pôr-se de pé mediante instrução, levantar cada uma das pernas para enfiar as calças, ajudar a puxar as calças pela perna, ajudar a puxar até à cintura 4. Apontar para botões ou fechos ou acabar de os apertar quando estão quase terminados 5. Sentar-se mediante instrução, entregar cada uma das peças, erguer o pé para cada meia/sapato, ajudar a puxar a meia ou sapato, pôr-se de pé mediante instrução no final
Tarefas domésticas lavar roupa suja	1. Apanhar as roupas 2. Abrir o cesto da roupa suja 3. Atirar as roupas para o cesto 4. Fechar o cesto	1. Apanhar a roupa suja do chão mediante pedido e transportá-la até ao cesto ou entregá-la ao cuidador 2. Vocalizar para alguém abrir o cesto 3. Vocealizar ou apontar para cada peça a ser lançada no cesto, a partir de uma escolha de duas 4. Seguir instruções verbais ou gestuais para fechar o cesto
Brincadeiras com brinquedos ou outros objetos		
Brincadeira social		

DESMONTAR AS ATIVIDADES EM PASSOS DE COMUNICAÇÃO NÃO-VERBAL (Cont.)

Rotina diária	Passos	Opções de corpo falante
Refeições		
Brincadeira no exterior		
Atividades com livros		

Como desenvolver o sucesso? Para Robert, que aprendeu como fazer os gestos para obter itens de um saco muito rapidamente, o pai “subiu a parada” e usou o mesmo formato para ensinar outros gestos. O pai de Robert acrescentou uma segunda expectativa: quando abria o saco depois de um pedido físico de Robert, segurava os dois objetos que estavam lá dentro e oferecia-os a Robert, que tinha de apontar para o que queria. Robert tentava alcançar o objeto desejado e o pai dizia, “Aponta”, enquanto dava o modelo de apontar e depois modelando a mão de Robert para apontar quando ele ia tocar no objeto. Assim que Robert tocava no objeto com o seu apontar, o pai dava-lhe o brinquedo.

Resumo do capítulo

A nossa primeira forma de comunicar é com o corpo e expressões faciais. Muito antes da fala, a maioria das crianças pequenas aprende que as pessoas utilizam sinais corporais para trocar mensagens. Tornam-se bastante hábeis em comunicar muitos tipos de mensagens não verbalmente, antes de conseguirem dizer as primeiras palavras. A fala desenvolve-se mais tarde, a partir de um sistema de comunicação não-verbal elaborado. À medida que ajuda o seu filho com autismo a aprender a utilizar o corpo, os olhos e a voz para enviar e compreender comunicações simples, irá gradualmente acrescentar expectativas e oportunidades para comunicação gestual, começando com gestos familiares fáceis para o seu filho utilizar e lentamente ensinando alguns novos. Estará a ensinar ao seu filho uma importante lição de vida sobre como comunicamos e interagimos uns com os outros, e que isso não é através de agarrar à força, do choro, dos gritos ou de manipular corpos até serem satisfeitas as necessidades. Em vez disso, enviamos mensagens às outras pessoas acerca do que queremos, sentimos e queremos partilhar e também prestamos atenção às mensagens delas. As nossas mensagens são sobre pensamentos, sentimentos, desejos e necessidades que nos motivam a aproximar, envolver e conversar com os outros, e fazemos isto através das nossas expressões faciais, gestos, posturas, contacto visual e, finalmente, palavras. A linguagem falada do seu filho irá desenvolver-se fora deste enquadramento.

LISTA DO FRIGORÍFICO

Objetivo: Proporcionar-lhe formas de ajudar o seu filho pequeno com autismo a aprender a expressar desejos, sentimentos e interesses utilizando a linguagem corporal e a compreender a sua linguagem corporal.

Passos:

- ✓ *Faça menos para que o seu filho faça mais!*
- ✓ *Faça uma pausa e espere – por um gesto, contacto visual ou vocalização.*
- ✓ *Acrescente gestos a passos de atividades conjuntas durante as rotinas de brincadeira e cuidados.*
- ✓ *Exagere as expressões faciais e os gestos durante as brincadeiras e os cuidados.*
- ✓ *Divida os materiais para praticar os gestos “dá-me” durante as brincadeiras.*
- ✓ *Construa barreiras para que o seu filho precise de ajuda.*
- ✓ *Aponte para objetos e imagens e espere que o seu filho siga.*
- ✓ *Atribua palavras simples à linguagem corporal do seu filho e à sua!*
- ✓ *Crie passos para trocas comunicativas em atividades-chave – brincadeiras sociais e com objetos/brinquedos, refeições, cuidados (banho/vestir/mudar a fralda/hora de dormir) e tarefas domésticas.*

FAZ O QUE EU FAÇO!

Ajudar o seu filho a aprender através da imitação

Objetivo do capítulo

Incentivá-lo a imitar os sons, gestos, expressões faciais, ações e palavras do seu filho e ensinar o seu filho a imitar os seus. As crianças aprendem através da observação das outras pessoas e a fazer o que elas fazem.



POR QUE MOTIVO A IMITAÇÃO É TÃO IMPORTANTE

A maioria das crianças pequenas é excelente imitadora. Elas copiam o que veem os pais fazer; copiam os sons e os gestos que os pais fazem e as palavras que dizem; até imitam a forma como andam e como se vestem. Muitas vezes também preferem imitar outras pessoas, como os irmãos, assim como as crianças da mesma idade ou um pouco mais velhas, mas que elas admirem.

A imitação é uma poderosa ferramenta de aprendizagem para todos nós. O nosso cérebro está preparado para se recordar e aprender a partir da observação das outras pessoas, e as crianças recordam-se durante muito tempo daquilo que veem os outros fazer, mesmo sem o praticarem. Isto significa que as crianças podem imitar uma ação imediatamente depois de verem as outras pessoas a fazê-la, tal como nos jogos muitas vezes espontâneos que mesmo as crianças mais novas jogam com os irmãos, amigos e com os pais. Mas também podem imitar mais tarde, porque recordam o que observaram.

Esta capacidade especial é-nos concedida em parte através das células cerebrais denominadas **neurónios espelho**, que ligam as ações que vemos os outros fazerem aos nossos padrões de ações. Com a ajuda dos neurónios espelho, de certa forma experimentamos mesmo o que vemos os outros fazerem: os neurónios espelho disparam no cérebro tanto quando desempenhamos uma ação como quando vemos os outros fazerem. Isto significa que, pelo menos até certo ponto, uma nova ação torna-se parte da competência de um observador antes de o observador chegar mesmo a imitá-la. É assim que aprendemos, observando e a

recordando. Mas também aprendemos, fazendo. Então, a semente de uma competência que reside no cérebro de uma criança, porque ela observou e recordou essa capacidade em ação, é mais bem aprendida quando a criança começa a pô-la em prática. A capacidade neural de uma criança para a imitação permite aos pais, irmãos, avós e outras pessoas passarem ensinamentos à criança sem sequer terem de tentar ou de pensar nisso. Competências de todos os tipos passam de pessoa para pessoa, ao longo de gerações, sem qualquer esforço, o que permite a cada geração retomar onde a última ficou, em vez de ter de começar de novo. Muitas pessoas acreditam que foram a imitação e a linguagem juntas que criaram as culturas ricas e extraordinariamente complexas que as pessoas por todo o mundo desenvolveram ao longo de centenas de anos.

A imitação é uma ferramenta especialmente poderosa para aprender como interagir socialmente com os outros. Isto acontece porque o comportamento social envolve muitas regras complexas e subtis, em muitas das quais não pensamos conscientemente. Por exemplo, quando estamos a interagir com as outras pessoas, sabemos naturalmente a que distância devemos posicionar-nos delas; inconscientemente, imitamos as suas expressões faciais e gestos; e sincronizamos as nossas respostas para que a conversa seja fluida e natural. Ninguém nos ensinou a fazer isto. Aprendemos todos estes comportamentos sociais através da imitação e não de uma instrução explícita.

A imitação quase automática que as crianças fazem das outras pessoas afeta-as de inúmeras formas. Quando as crianças (e adultos) observam as expressões e emoções das outras pessoas, os seus neurónios espelho disparam, permitindo-lhes sentir a emoção das outras pessoas. Quando imitam a expressão facial das outras pessoas, conseguem realmente sentir essa mesma emoção, o que lhes permite partilhar dos sentimentos interiores da outra pessoa. Já alguma vez observou as expressões das pessoas quando estão a ver um filme dramático? É possível verem-se as emoções dos atores espelhadas nos rostos das pessoas que estão a assistir. Esta capacidade de estar emocionalmente ligado às outras pessoas através da imitação acontece mesmo nos bebés. A imitação quase automática que as crianças fazem das outras pessoas enriquece-as de inúmeras formas:

- **Promove a empatia, o que aumenta a capacidade de aprender com os outros.** Quando as crianças imitam a expressão facial das outras pessoas, ao fazê-lo despoletam a mesma emoção que estão a observar. Isto acontece até nos bebés, que podem ser vistos a começar a chorar quando veem alguém que conhecem a chorar. O leitor provavelmente recorda-se de momentos em que ver alguém angustiado ou aflito lhe despoletava os mesmos sentimentos. Provavelmente sentiu uma onda de simpatia ou empatia por essa pessoa e um desejo de confortar ou ajudar. Isto ajuda as pessoas a sentirem-se profundamente ligadas umas às outras, o que tende a aumentar o desejo de prestar atenção aos outros, o que por sua vez aumenta o potencial de aprender uns com os outros.
- **Ajuda as crianças a aprender a linguagem.** Quando os bebés e as crianças pequenas imitam os sons à sua volta, usando a sua própria “conversa de bebé”, estão a prati-

car sons da sua própria linguagem. A capacidade de imitarem as palavras dos pais permite-lhes perceber e expressar a sua língua nativa.

- **Promove a comunicação não-verbal.** Quando as crianças pequenas imitam os gestos e as posturas das outras pessoas, apanham todas essas pistas extra para acrescentar significado ao discurso, as que abordámos no Capítulo 7. Estas pistas não-verbais transmitem significados emocionais e permitem-nos expressar muito mais do que conseguimos pôr por palavras.
- **Ensina-as sobre a forma como as coisas funcionam.** Quando as crianças pequenas imitam as ações das outras pessoas sobre os objetos, aprendem como as coisas funcionam, o que são e para que servem.
- **Ajuda-as a aprender as regras sociais para a conversação.** Numa conversa, duas pessoas alternam entre os papéis de falante e ouvinte: A Pessoa A diz uma coisa, a Pessoa B escuta; depois a Pessoa B responde ao significado da Pessoa A, desenvolvendo o tópico; e por aí adiante. Este tipo de estrutura de conversa também está subjacente aos jogos de imitação. Um adulto pega em dois blocos e bate um contra o outro e depois faz uma pausa enquanto a criança reproduz esta ação. Depois o adulto repete, e assim sucessivamente, com variações acrescentadas por um dos parceiros quando o jogo se torna monótono. Isto é exatamente o que acontece durante as conversas: tomada de turno, não interromper, manter-se no tópico, manter o jogo interessante para o parceiro, etc.

O que acontece no autismo?

Como já deve ter reparado, as crianças pequenas com autismo estão muito menos inclinadas a imitar palavras, gestos e ações do que as outras crianças da sua idade. Embora tenham muito interesse nos objetos e tenham muitas competências com os objetos, não tendem a imitar o que as outras pessoas fazem com eles.

Há uma série de teorias sobre os problemas com a imitação no autismo, mas ainda não há qualquer resposta definitiva. Os estudos de imagem cerebral mostraram que embora o sistema dos neurónios espelho nas crianças com autismo esteja menos ativo, não está “danificado” – o que significa que, com uma experiência adequada, este sistema pode tornar-se ativo e funcional. Esta é uma das razões pelas quais é importante proporcionar uma intervenção precoce que promova as competências de imitação. Possíveis razões para as crianças com autismo não imitarem os gestos naturalmente, as expressões faciais e os movimentos corporais das outras pessoas, são que não estão a prestar atenção aos movimentos dos outros ou que não estão motivadas para imitá-los (em vez de serem incapazes de o fazer). Isto é uma boa notícia, porque significa que ao entrar no “holofote” de atenção do seu filho e ao ajudar a criar motivação na criança para o imitar, pode despertar este sistema dos neurónios espelho e ajudar esta parte do cérebro dele a desenvolver-se.

Por que motivo é isto um problema?

Se o leitor verificar a lista de coisas boas que a imitação torna possível, é fácil ver tudo o que as crianças que não imitam muito as outras pessoas perdem. Na verdade, pensamos que a motivação diminuída para imitar pode ser responsável por uma parte significativa dos atrasos que a maioria das crianças pequenas com autismo apresenta em todas as áreas de desenvolvimento. A imitação é uma das competências mais importantes que uma criança com autismo pode aprender, por ser uma ferramenta de aprendizagem tão boa e ajudar as crianças a aprender os mais variados tipos de competências. As crianças que não imitam podem perder muita da aprendizagem que a mera observação do que se passa no ambiente social torna possível. Sem imitação, as crianças têm de pensar em tudo de novo, em vez de aprenderem com os outros a forma mais fácil e eficaz de fazer as coisas. Por exemplo, imagine como uma criança iria aprender um jogo de grupo como “as escondidas” ou “Red Rover” sem usar a imitação para aprender com as outras crianças. Mas mesmo num ambiente educacional estruturado, a ausência de imitação torna mais difícil aprender novas competências, porque as crianças não serão necessariamente capazes de aprender de forma rápida e eficaz o que os professores ou os terapeutas (ou pais) ensinam.

Imitar os outros também melhora as relações sociais. Conhece o ditado, “A imitação é a mais sincera forma de lisonja”? Imitar uma pessoa que admiramos ou apreciamos (no vestir, no tipo de penteado, brincar com um brinquedo, dizer uma palavra engraçada) cria um momento de partilha ou ligação entre as pessoas. Cria sentimentos positivos nas duas pessoas. Por extensão, a imitação é crucial para desenvolver a competência de nos identificarmos com pessoas importantes e partilharmos significado e emoção com elas.

O que pode fazer para ensinar a imitação ao seu filho

Felizmente, a investigação é clara em relação ao facto de as crianças pequenas com PEA poderem aprender a imitar bem e naturalmente os outros quando a sua própria motivação e atenção para imitar são aumentadas. Vários estudos mostraram que a intervenção precoce pode aumentar as competências de imitação das crianças com autismo. À semelhança de outros comportamentos (tais como estabelecer contacto visual e utilizar gestos e palavras), quando as crianças com autismo começam a prestar atenção às ações das outras pessoas, quando lhes é mostrado como imitar os outros e descobrem que imitar os outros é recompensador, tornam-se mais motivadas a fazê-lo. No Capítulo 4, recomendámos que imitasse o seu filho como forma de se juntar a ele e obter a sua atenção. Neste capítulo vamos mais longe e iremos focar-nos na forma como pode ensinar o seu filho a imitar diferentes competências e comportamentos dentro das rotinas normais de cuidados e brincadeiras. Existem cinco passos específicos que pode realizar para aumentar as competências de imitação do seu filho:

Passo 1. Imitar sons.

Passo 2. Imitar ações sobre objetos.

Passo 3. Imitar gestos da mão e movimentos corporais/faciais.

Passo 4. Imitar e expandir ações.

Passo 5. Introduzir jogos de imitação na estrutura das atividades conjuntas.

Nas páginas que se seguem, descrevemos como seguir cada um destes passos, fornecemos-lhe algumas ideias para atividades que pode tentar e sugestões acerca do que pode fazer para resolver problemas que possam surgir.

Passo 1. Imitar sons

Explicação

As crianças que ainda não aprenderam a utilizar palavras para comunicar necessitam de construir um grande repertório de sons, aprender como fazer um som intencionalmente e como fazer sons específicos para obterem algo que queiram (de uma forma orientada para um objetivo). Finalmente, necessitam de compreender o poder total da sua voz como forma de atingir uma variedade de objetivos. Embora o Capítulo 13 aborde em profundidade o desenvolvimento da comunicação não-verbal, neste focamo-nos no uso da imitação pelos pais para atingir três coisas: (1) ajudar as crianças a reparar nas suas próprias vocalizações, (2) aumentar a frequência dos sons que estão a fazer e (3) aumentar a sua produção intencional de sons e vocalizações específicas.

Atividade *Aumente os sons da criança através do eco*

Pode escutar o seu filho vocalizar, por vezes, em resposta a algo que aconteceu, outras vezes por absolutamente nada. Mesmo que não saiba bem o que esse som significa, imitar os sons da criança transmite-lhe que a ouviu e que as vocalizações dela têm significado e são importantes. Está a dizer-lhe, “Eu ouvi-te” e a atribuir importância e significado ao som com as suas ações. Comece por se posicionar de modo a que o seu filho veja o seu rosto. Depois imite os sons de consoante ou vogal ou outros efeitos sonoros que o seu filho emite (exceto choro, gritos e gemidos), enquanto brinca com a voz dele. Agora espere para ver se ele emite de novo o som. Se ele o fizer, terá oportunidade de o imitar de novo. Com esta interação, criou um jogo de imitação! Se ele não repetir o som, tente de novo e espere de modo expectante. Eventualmente, o seu filho irá repetir os sons depois da sua imitação. Vale a pena persistir para desenvolver alguns jogos de imitação vocal, uma vez que este é um passo fundamental na via do desenvolvimento da fala.

Atividade *Entoe canções e pratique jogos de rimas e jogos de dedos*

Cantar canções e realçar uma palavra-chave ou frase em cada verso ajuda o seu filho a começar a ouvir o padrão e as partes importantes da canção. Pode cantar ou dizer aquela palavra ou frase-chave um pouco mais alto ou até de forma mais lenta, para ajudar o seu filho a prestar atenção ao seu significado. Acrescente gestos e expressões faciais para marcar

as palavras e frases-chave. Depois de ter entoado a canção inteira durante alguns dias, para que o seu filho comece a reconhecê-la, comece a arranjar um espacinho na canção para que o seu filho o acompanhe. Quando chegar à palavra ou frase-chave na canção, espere, olhando para ele de forma expectante, para lhe dar uma pista. O seu filho pode começar por entoar a palavra que falta emitindo um som. Se assim for, excelente! Quando o ouvir, prossiga com a canção. Ou, em vez disso, quando fizer uma pausa, o seu filho pode fazer um gesto breve, menear o corpo, deitar-lhe um olhar rápido, ou fornecer outro tipo de indicação revelando que quer participar. Se ele o fizer, acrescente a palavra depois da pista do seu filho e continue a canção. Isto, por si só, já é um marco no desenvolvimento da fala, e é um tipo de atividade muito importante para promover a imitação verbal. Desenvolva um repertório de canções e jogos de dedos com o seu filho. Por exemplo, pode cantar uma canção como, “O Manel tinha uma bola” e enfatizar uma palavra-chave, “O Manel tinha uma bola que rolava pelo chão” e enfatizar a palavra “chão”. Depois de cantar a canção uma ou duas vezes, desta vez cantaria, “O Manel tinha uma bola que rolava pelo [pausa]...” e esperaria de modo expectante que o seu filho produzisse um som ou pelo menos algum tipo de pista não-verbal. Assim que ele o fizer, então, continue rápida e alegremente a canção, cantando... “pelo chão, na calçada ela rebola...!”

Resumo do Passo 1

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, terá desenvolvido um novo hábito – o de imitar os sons pré-verbais do seu filho – e o leitor e o seu filho irão fazer progressos no desenvolvimento de alguns jogos de imitação vocal. Estas atividades servem como ponto de partida para aumentar as competências de imitação da criança, e iremos desenvolver os passos que se seguem num capítulo mais adiante. Por agora, veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* verificação que se segue. Se assim for, está agora na posse de conhecimentos importantes para ensinar a imitação – conhecimentos que irá utilizar no Passo 2. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até descobrir alguns métodos que funcionem para cada uma destas categorias.



Checklist da atividade: Imitar sons

- ☐ Presto atenção aos sons do meu filho.
- ☐ Imito os sons do meu filho quando os ouço.
- ☐ Tenho um repertório de canções, jogos de dedos e outras atividades de linguagem que o meu filho gosta.
- ☐ Sei quando fazer uma pausa e esperar nestes jogos para o meu filho me dar uma pista ou vocalizar para eu prosseguir o jogo.

Claire, uma menina de três anos com autismo, ocasionalmente produz sons, embora estes não sejam dirigidos aos pais. Os pais descrevem os sons mais como exalações (por exemplo, “haa”) do que como tentativas de comunicar uma palavra, e eles não têm bem a certeza de como responder a esses sons. Durante uma das atividades preferidas de Claire – criar formas com a plasticina – o pai começa a dar nome às formas produzidas pelo cortador de bolachas e a descrever as ações enquanto produz moldes de animais com a plasticina. Também acrescenta sons de animais ao mostrá-los a Claire: “Olha, Claire, um cãozinho”, “O cãozinho faz ão-ão”, ou “O pássaro faz piu-piu”. Depois de repetir este tema algumas vezes, o pai de Claire faz uma pausa enquanto segura o próximo animal e espera que Claire imite o som. Ela não o faz, mas não tem importância e o pai prossegue a atividade. Mas depois, quando Claire está a olhar para a mesa e a pegar no animal que acabou de imitar, produz o som exalado.

O pai recorda-se do que leu neste capítulo e imita imediatamente o som. Decorridos alguns segundos, o pai imita de novo o som, mas desta vez fá-lo de uma forma ligeiramente mais pronunciada. Claire olha para ele e esboça um leve sorriso. O pai repete o som, exagerando-o ainda mais. O sorriso de Claire intensifica-se. Agora o pai pergunta a Claire, “Outra vez?” e quando ela olha para ele com expectativa, ele produz de novo o som. Desta vez, diz a Claire, “Agora faz tu”, e modela de novo o som. Claire abre ligeiramente a boca, mas não sai qualquer som. O pai produz o som e Claire continua a sorrir. O pai volta para a atividade da plasticina e pega no cão, repetindo o “ão-ão”. Quando Claire tenta alcançar o cão, produz o som exalado. Não importa que ela não tenha olhado para o pai quando produziu o som. O pai imita o som e ela repete-o. Ele imita-o de novo e ela imita-o também. Tomada de turno vocal! Ele está encantado e imita de novo o som, e depois imita o ladrar do cão, “ão-ão”, o que ela adora.

“Também incentivámos o nosso filho a falar utilizando vozes de animais. É fácil fazer com que os sons sejam divertidos, e eles parecem ser relativamente simples de repetir, por isso, brincar aos sons dos animais com uma quinta constituiu uma grande parte das nossas tentativas iniciais de incentivar a fala dele.”

Malik é um rapazinho de 26 meses com autismo que não produz sons nem fala e parece estar sempre a babar-se. A mãe diz que ele não parece particularmente interessado em brinquedos e prefere sugar ou mastigá-los em vez de se envolver em algum tipo de brincadeira. Ela não sabe bem por onde começar para ensinar imitação vocal a Malik, dado o seu desinteresse pelos brinquedos e as suas competências de fala e comunicação muito limitadas. Depois de ler a checklist da atividade do Passo 1, a mãe de Malik lê acerca do uso de jogos de boca para estimular o movimento motor e incentivar a produção de sons. Ela decide começar por aqui, uma vez que os brinquedos ou objetos podem ainda não funcionar com Malik.

Ela senta Malik na sua cadeira e senta-se diante dele para proporcionar uma boa posição face a face. Em seguida dá início a um jogo dizendo, “ooooaahhh”, enquanto dá pancadinhas na boca. Malik observa com curiosidade, mas não efetua qualquer movimento. A mãe repete o som na sua própria boca e depois dá pancadinhas na boca de Malik. Ele não produz o som, mas abre ligeiramente a boca para tirar a língua de fora. Ela repete o som enquanto dá pancadinhas na boca dele e depois na dela, exagerando no tom e na intensidade do som. Continua a alternar entre a boca dela e a de Malik, fazendo uma pausa quando é a vez dele para ver se ele imita o som.

Embora Malik não produza qualquer som, continua a deitar a língua de fora, por isso a mãe decide variar o jogo e deita também a língua de fora meneando-a enquanto diz, “aaaaaahhh”. Ela acrescentou uma ação diferente para ver como Malik ia responder. Ele continua a olhar para o rosto da mãe com atenção e mostra interesse no jogo. Malik tira de novo a língua fora da boca. A mãe toma a sua vez tirando a sua língua e meneando-a e Malik repete a ação. Ela acrescenta o som “ahh” ao movimento da língua, e ele tira de novo a língua e produz um som breve. A mãe sente-se muito animada com esta evolução. Decide praticar estes jogos de boca em outras atividades de cuidados quando Malik e ela estiverem frente a frente, tal como durante a mudança da fralda e as refeições. No espaço de poucos dias, de certeza que ele irá tirar a língua de fora quando ela tirar a sua primeiro.

Passo 2. Imitar ações sobre objetos

Explicação

Imitar as ações do seu filho com os objetos desperta a atenção da criança para aquilo que o leitor está a fazer, proporciona-lhe um vocabulário específico de objetos e ações para narrar a atividade da criança, e concede ao seu filho o sentido de duas pessoas a fazerem coisas juntas – ou seja, de forma recíproca. Isto leva a tomada de turno a um outro nível: a imitação. Deverá aumentar a quantidade de tempo que o seu filho despende em atividades coordenadas socialmente e irá, decerto, aumentar a motivação do seu filho para imitar as suas ações. A pesquisa efetuada por uma das autoras deste livro (G.D)⁽¹⁾ descobriu que quando os pais imitam o que os filhos estão a fazer, as crianças com autismo começam a estabelecer mais contacto visual e a sorrir para os pais com mais frequência durante o jogo da imitação. As crianças reparam que os pais estão a imitá-las e gostam desse jogo.

Imitar as ações do seu filho com objetos também pode aumentar a natureza variada, criativa e flexível da brincadeira do seu filho. O nosso objetivo neste passo é que as crianças com PEA prestem atenção não só aos objetos que estamos a segurar como, mais importante, ao que estamos a fazer com eles. Ensinar estas crianças a imitar as outras pessoas proporciona-lhes formas de aprenderem sozinhas e também nos permite ensinar novas competências através da modelação, de modo a proporcionar-lhes novas formas de brincar com objetos e expandir o seu repertório de ações.

Seguem-se algumas atividades para aumentar a imitação do seu filho de ações realizadas com objetos.

⁽¹⁾ Dawson, G. & Galpert L. (1990). “Mother’s use of imitative play for facilitating social responsiveness and toy play in young autistic children”. *Development and Psychopathology*, 2, 151-162.

Atividade *Utilize brinquedos correspondentes (idênticos ou muito semelhantes), ou múltiplas peças de brinquedos, para ensinar o seu filho a imitar novas ações rápida e facilmente*

Para esta primeira atividade irá necessitar de um conjunto de objetos correspondentes disponíveis durante várias atividades. Assegure-se de que está na frente do seu filho e que os seus objetos estão diante dos objetos idênticos da criança. Tenha em atenção que a rapidez com que irá mover-se pela sequência de passos que envolvem a imitação do seu filho irá depender da forma como o seu filho responde a cada um dos passos. Se ele se envolver rapidamente, se o observar a imitá-lo e começar a imitar as suas ações, poderá mover-se através de cada um destes passos na sua primeira sessão. Todavia, se o seu filho não o observar ou não imitar prontamente as ações que introduz, despenda mais tempo em cada um dos passos (pelo menos um dia, se não mais) até ver a resposta que pretende, antes de passar ao passo seguinte.

Segue-se a sequência para utilizar brinquedos correspondentes ou de múltiplas peças:

- Comece por imitar as ações do seu filho com os seus materiais e dando nomes aos objetos e ações que o seu filho está a utilizar. Por exemplo, se o seu filho está a fazer rolar um carro para trás e para a frente, deve rolar o seu carro para trás e para a frente exatamente da mesma forma. Quando o seu filho fizer uma pausa, faça uma pausa também. Quando ele recomeçar, recomece também. É provável que o seu filho comece a experimentar para ver se consegue que o leitor faça o que ele está a fazer. Ele pode sorrir ou até estabelecer contacto visual, assinalando que está claramente a apreciar o jogo e o poder que tem de estar a fazê-lo praticar as mesmas ações que ele!
- Depois de ter imitado as ações do seu filho durante um bom bocado, introduza uma variação na ação que está a praticar. Por exemplo, pode fazer rolar o carro mais depressa ou mais devagar ou fazê-lo rolar pelo seu corpo e não no chão, etc. Faça uma pausa e espere com expectativa para ver se o seu filho começa a imitar espontaneamente estas novas variações. Não se esqueça de ir narrando as ações (“O carro está a andar! O carro está a andar depressa! O carro está a andar devagar! O carro chocou!”).
- Depois de ter rolado o carro para trás e para a frente algumas vezes, imitando o seu filho com a ação que ele está a fazer ou uma variação dessa ação, mude a sua ação para outra (do mesmo nível de dificuldade), e mostre ao seu filho a sua nova ação de forma espantante. O ideal seria começar por introduzir uma ação que já tenha visto o seu filho fazer com o carro dele. Por exemplo, se já viu o seu filho rolar e bater com o carro, e tem estado a imitá-lo a rolar o carro, pode começar a bater com ele. Narre a ação (“Pum, pum!”) e repita-a algumas vezes. Se o seu filho mostrar interesse naquilo que está a fazer, espere com expectativa e veja se ele imita a mesma ação. Se ele não o fizer, ajude (incentive-o) a copiá-lo. Para ajudar a criança a desempenhar uma nova ação com o brinquedo deve guiá-la suavemente ao longo do novo movimento, com a sua mão sobre a dela.

- Assim que o seu filho tiver praticado esta nova ação, elogie-o entusiasticamente e permita-lhe fazer o que ele desejar com o brinquedo durante cerca de um minuto. Imita o seu filho umas quantas vezes e depois volte a mostrar-lhe a nova ação. Aja novamente de forma espampanante, espere que o seu filho o imite, ajude-o se necessário, elogie e depois deixe-o ter controlo sobre os materiais durante alguns minutos. Este é o enquadramento de aprendizagem básico para ensinar a imitação de ações sobre objetos.

Atividade *Utilize um conjunto de brinquedos em duplicado*

Seguem-se algumas ideias para utilizar um conjunto de brinquedos em duplicado para ensinar a imitação:

- Conjuntos de instrumentos musicais – tais como dois tambores e dois pares de baquetas ou dois conjuntos de maracas – podem ser utilizados em atividades divertidas com diferentes ações para ensinar o seu filho a imitar. Siga as ações do seu filho durante algumas repetições e depois modele algo diferente. Ou pode começar o jogo batendo no seu tambor com as suas baquetas ou sacudindo as suas maracas e se o seu filho não o seguir naturalmente, então ajude-o a imitar a ação. Tome de novo a sua vez, assegurando-se de que narra as ações, e introduza efeitos sonoros ou até uma canção. Depois faça uma pausa e incentive o seu filho a desempenhar a mesma ação. Tente esperar um segundo ou dois para ver se ele o copia. Se ele não o fizer, ajude-o a imitá-lo, elogie-o e depois da imitação permita que ele brinque como pretende durante alguns minutos.
- Outra forma útil para introduzir um novo instrumento é segurar nos dois conjuntos de itens e modelar para o seu filho ver como utilizar o instrumento (assegure-se de que está a demonstrar uma ação que ele pode fazer). Depois entregue-lhe um dos instrumentos para ele imitar (o reforço aqui é o som interessante que o instrumento produz). Se ele não tentar imitá-lo rapidamente, ajude-o a fazê-lo. Se ele tentar mas não conseguir, ajude-o a completar a imitação. Comente de modo entusiástico (por exemplo, “bateste!” e repita a ação. Prossiga com a tomada de turno e quando estas ações se tornarem um pouco repetitivas ou enfadonhas, varie: bata no tambor com a mão e não com a baqueta, ou use as maracas para bater no chão. Depois continue a tomada de turno ajudando o seu filho a imitar estas novas ações.
- Os brinquedos com múltiplas peças (como comboios, blocos, bolas ou *puzzles*) também podem ser utilizados para ensinar a imitação com objetos. De início, pode ser necessário limitar as peças a um número reduzido para ajudar o seu filho a concentrar a atenção em si. Observe primeiro a ação que o seu filho faz com os objetos e depois imite com o seu objeto, acrescentando uma linguagem simples para narrar a atividade. Após algumas rondas de imitar as ações do seu filho, expanda ou varie a atividade mostrando ao seu filho algo novo para fazer com o objeto. Por exemplo, o seu comboio pode

chocar com o dele ou sair dos carris. Pode ser necessário repetir a sua ação algumas vezes e fazer uma grande exibição para ajudar o seu filho a apreciar o fator diversão. Depois faça uma pausa, espere e (se necessário) ajude o seu filho a imitar a ação – ele choca o comboio dele contra o seu ou faz sair um comboio dos carris. Volte depois à ação original que o seu filho estava a fazer com o objeto, se isto for necessário para manter o interesse e a atenção, e depois de algumas rondas modele de novo a nova ação e ajude o seu filho a imitá-lo. Siga esta fórmula de imitar a ação preferida do seu filho, depois mostre-lhe a sua nova ação (que pode ser várias ações, como chocar, rolar, andar em círculos em redor do comboio) e ajude o seu filho a imitá-lo rapidamente.

- **Pratique a imitação também fora dos momentos de brincadeira.** A imitação com objetos é uma atividade que pode ocorrer a qualquer altura em que o seu filho esteja a segurar um objeto. Existem muitas oportunidades para imitar o seu filho durante as refeições (comer pedacinhos com a colher, utilizar as mãos, beber de um copo, bater com a colher num tabuleiro, etc.) Muitas vezes, as crianças também vocalizam durante as refeições, por isso também haverá oportunidade de imitar os sons do seu filho. A hora do banho também oferece muitas oportunidades – atividades com brinquedos do banho, assim como atividades com a água (borrifar, verter, bolas de sabão e esponjas). Livros infantis que suscitam ações (orifícios para introduzir o dedo, portas para abrir, etc.) podem também ser utilizados.

- | | |
|--|--------------------|
| <ul style="list-style-type: none">• <i>E se o seu filho quiser o seu brinquedo? Não há problema: entregue-lho e arranje outro ou troque com o dele.</i>• <i>E se o seu filho está tão concentrado no próprio brinquedo que não presta atenção ao seu? Pode tentar despendar algum tempo a imitar exatamente o que o seu filho está a fazer. Com o tempo, a maioria das crianças ficará interessada com o facto de estar a imitá-la e começará a reparar no que o adulto está a fazer com o seu brinquedo. Dê ao seu filho mais tempo para aprender sobre o jogo da imitação mútua. Também pode optar por guardar os seus brinquedos e tomar a vez a brincar com os do seu filho para se imitarem um ao outro. Por exemplo, pode retirar o brinquedo ao seu filho, imitá-lo brevemente e depois devolvê-lo para ele o imitar a si. Quando for a sua vez, alterne entre duas ou mais rondas de imitar as ações do seu filho para o manter divertido e motivado) e modele uma nova ação para o seu filho imitar com a sua ajuda, se necessário.</i>• <i>Tenha atenção à quantidade de tomadas de vez (mantenha um equilíbrio entre a sua vez e a da criança), assim como com a extensão (curta) das mesmas! Se o seu filho está a gostar dos efeitos que o leitor está a criar, então terá mais espaço de manobra para tomar a vez com mais frequência. Caso contrário, mantenha a sua vez curta e equilibrada e lembre-se de imitar muitas vezes o que o seu filho está a fazer, para o manter envolvido na atividade.</i> | Dicas úteis |
|--|--------------------|

"Este tipo de atividade funcionou muito bem para nós. O meu filho adorou ver coisas novas e divertidas para fazer com os carros (tal como vê-los subir a todo o vapor pela mobília e depois vê-los despedaçarem-se no chão). Pelo facto de considerar as atividades divertidas, mostrou-se muito interessado em copiá-las."

Dica útil

Leia os livros infantis numa linguagem simples – dê nomes às ações e aos objetos. Não tente ler frases completas às crianças que ainda não falam. Irão absorver mais do livro se der nomes ao que elas estão a ver e a fazer.

Resumo do Passo 2

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, terá descoberto formas de utilizar os brinquedos e objetos do lar para imitar o seu filho e começar a ensiná-lo a imitar as suas ações com objetos. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para ensinar a imitação de novas ações ao seu filho, conhecimentos que irá utilizar no Passo 3. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até descobrir alguns métodos que funcionem para cada uma destas categorias.

Checklist da atividade: Imitar ações com objetos

- ☐ Existem conjuntos duplos de brinquedos ou múltiplos objetos que posso utilizar com o meu filho.
- ☐ Imito frequentemente as ações do meu filho com objetos.
- ☐ Por vezes, introduzo variações nas ações do meu filho, assim como diferentes ações durante as brincadeiras, e ajudo o meu filho a imitar as minhas ações com os objetos.
- ☐ Eu e o meu filho podemos trocar objetos quando fazemos tomada de turno com ele.
- ☐ Estou consciente da atenção do meu filho às minhas ações, e consigo “sentir” quando posso tomar turnos mais longos e quando tenho de os manter muito curtos.
- ☐ Encontrei oportunidades para imitar o meu filho durante a maior parte das nossas atividades diárias; agora parece-me mais automático fazê-lo.

Então, e Claire? O pai da menina continuou a fazer animais com a plasticina para trabalhar as competências de imitação vocal de Claire. Os seus animais preferidos eram o cão, o gato e a vaca, e ela agora já tentava imitar os sons. O pai queria ensiná-la a utilizar os objetos durante as rotinas de brincadeira com a plasticina em vez de ficar apenas a olhar para ele, por isso arranjou uma série de novos utensílios (cortador de pizza, rolo da massa e garfo) juntamente com a plasticina e as formas de bolacha. Ele sabe que há mais probabilidades de Claire imitar novas ações se elas fizerem parte do seu jogo preferido – ver o pai a fazer animais. Ele faz um animal e, quando Claire lhe mostra que está pronta para o seguinte, o pai pega no rolo da massa e amassa a plasticina. Depois pega na forma da vaca e entrega-lha, ajuda-a a fazer a vaca e depois faz o som do animal que ela adora. O pai enrola de novo a plasticina e oferece-lhe a forma do gato. Claire pega-lhe e aproxima-a da plasticina. Ele dá rapidamente um leve empurrão à mãozinha

dela para que a massa entre na forma e depois tira o gato e faz o som. Prosseguem com o jogo e agora Claire já introduz a forma (que o pai lhe entrega) na plasticina. Nos próximos dias ele vai ajudá-la a acrescentar o passo do rolo da massa à rotina.

Então, e Malik? *Recorda-se de Malik? É o menino que tem tendência em levar todos os objetos à boca em vez de brincar com eles, e a mãe tem vindo a praticar jogos de boca para encorajar Malik a produzir sons. Até agora, a mãe descobriu que os jogos ajudam Malik a produzir os sons “bbb”, “ooo” e “aah”. Embora Malik não brinque com objetos, a mãe detesta ter de saltar este passo. Depois de muito pensar, a mãe conclui que o uso de apenas um brinquedo para a tomada de turno no lugar de conjuntos duplos pode minimizar o facto de Malik os introduzir na boca e possivelmente ajudá-lo a aprender como imitar ações. A mãe pensa em diferentes brinquedos para usar e decide que talvez um brinquedo que faz algo quando é empurrado ou puxado possa cativar Malik o suficiente para não querer mastigá-lo. Decide-se por um foguetão. Quando ela pressiona os botões, solta-se um círculo a girar no topo do brinquedo e aterra no chão.*

A mãe posiciona o brinquedo no chão entre ela e Malik, depois diz-lhe, “Olha para isto. Empurra.” Entretanto, o círculo dispara para cima e aterra a alguns metros de Malik. A mãe diz, “Vamos buscá-lo” e leva-o pela mão para apanhar o círculo e colocá-lo no topo do foguetão. “Outra vez”, diz a mãe. “Olha para isto. Empurra”, e faz disparar o círculo para o ar. Desta vez, a mãe aponta para onde o círculo aterra e diz ao filho, “Vai tu buscá-lo”. Malik olha para o círculo mas não se levanta imediatamente. Em vez de se levantar, a mãe espera e incentiva Malik a apanhar o círculo, apontando na direção dele e repetindo, “Vai tu buscá-lo”. Desta vez, Malik vai buscar o círculo mas não o leva até à mãe. Contudo, também não o introduz na boca, por isso, já é uma melhoria. A mãe aproxima o foguetão de Malik e diz, “Põe”, apontando para o círculo. Ela ajuda Malik com a ação e depois diz-lhe, “Empurra”, enquanto o ajuda a lançar o círculo. Depois de ele aterrar, Malik corre para ir buscá-lo e trá-lo de volta para o inserir no foguetão. A mãe ajuda-o e juntos pressionam o botão.

Eles têm agora um jogo para tomada de turno com um objeto e a mãe nunca pensou que isto fosse possível. Ela percebeu que usar um brinquedo em que ambos podiam tomar a vez e partilhar podia ser a melhor estratégia para construir o repertório de brincadeira, pelo menos até ele desenvolver mais competências. A mãe sente-se tão entusiasmada com esta evolução que acrescenta uma nova ação ao jogo. Segura o círculo à altura dos seus olhos e diz, “Buu, estou a ver-te”, e depois faz cócegas a Malik. Ele gosta que lhe façam cócegas e gosta da variação ao jogo. Depois ela ajuda Malik a segurar no círculo à altura dos olhos dele e diz, “Estás a ver a mamã”. Malik ainda não imita esta ação por si mesmo, mas mantém-se envolvido com a atividade e gosta da ação que se segue – as cócegas – por isso a mãe decide que as cócegas são outra ação que ele pode imitar. Agora eles têm múltiplas ações dentro de um jogo com um objeto que podem fazer juntos.

Passo 3. Imitar gestos das mãos e movimentos corporais/faciais

Explicação

Nesta altura, o leitor deve ter desenvolvido jogos interativos para ensinar o seu filho a imitar sons e ações com objetos durante várias atividades. O próximo passo é ensinar o seu filho a prestar atenção e a imitar os gestos das mãos e os movimentos físicos que fazem parte

das suas canções e jogos sociais sensoriais. Recorda-se que no Capítulo 6 referimos como construir pequenas rotinas sociais divertidas com ações e palavras especiais (“Cucu”, “Tão grande”) ou canções com jogos de dedos ou outros tipos de movimentos (“A canção da aranha”, “A ponte de Londres”, “Se estás feliz...”). Agora é altura de ensinar o seu filho a imitar alguns dos diferentes gestos, movimentos corporais e ações físicas que tem vindo a fazer naturalmente durante estas rotinas. Pratique as estratégias apresentadas a seguir durante a rotinas sociais sensoriais familiares e agradáveis, para ensinar o seu filho a associar algumas das palavras e ritmos das canções e jogos aos movimentos importantes que fazem parte do jogo. Por exemplo, a canção “As rodas do autocarro” está associada ao movimento de girar os braços; o “Cucu” está associado à ação de esconder o rosto atrás das mãos e depois abri-las quando diz, “Buu!”, etc.

Atividade *Ensine a imitação durante os jogos de dedos e canções com ações*

Recorde-se de que até este momento o leitor e o seu filho têm estado a participar em jogos sociais frente a frente, nos quais o leitor inicia um jogo (cócegas) ou canta uma canção (“Se eu fosse peixinho...”) e gradualmente faz uma pausa a meio do verso ou antes de desempenhar uma ação, esperando de forma expectante que o seu filho assinala que deve continuar o jogo (dizendo “cócegas” ou olhando para si). Já está a fazer isto há algum tempo, por isso é provável que o seu filho já comunique facilmente consigo para lhe dizer para continuar ou “fazer outra vez” com os olhos, gestos, expressões ou sons. Assim que o seu filho começar a comunicar-lhe este objetivo com facilidade e frequência pode começar a focar-se em ensinar o seu filho a imitar um dos movimentos-chave utilizados na canção ou jogo.

Segue-se a sequência para ensinar o seu filho a imitar gestos/movimentos

- Selecione um jogo ou canção preferidos e bem praticados e depois escolha um movimento que seja fácil de fazer (mãos ao ar, mãos juntas, bater palmas, etc.) de uma rotina que o seu filho realmente aprecie!
- Ensine o seu filho a imitar este gesto dando início à canção; em seguida, quando for altura do gesto na canção, comece o gesto e depois pare e incentive (ajuda) o seu filho a fazer o gesto. A ajuda significa dar ao seu filho algum auxílio de modo a que ele pratique a ação que quer que ele desempenhe. A ajuda pode ser um pequeno toque na parte do corpo que quer que a criança use (tocar no cotovelo para ajudá-lo a erguer as mãos no ar), ou, se necessário, guiar fisicamente o corpo do seu filho através da ação (pegar-lhe nas mãos e subi-las ao ar). Com o tempo, o objetivo é ir reduzindo as ajudas. Por exemplo, se tem vindo a guiar as mãos do seu filho ao longo do movimento, deve começar a minimizar a quantidade de orientação até estar apenas a tocar-lhe ao de leve no cotovelo para o encorajar a erguer as mãos no ar ou a apontar para os braços. Eventualmente, deverá remover todas as ajudas para que a criança faça toda a imitação sozinha.

- Assim que o seu filho tiver imitado a ação com a sua ajuda, continue a rotina para que ele experimente o prazer da rotina como “recompensa” por imitar o movimento.

*Tenha atenção em não mover o corpo da criança ao longo dos movimentos dia após dia. Isto não ensina a imitação. A imitação ensina-se demonstrando o movimento e depois esperando e incentivando a criança a imitá-lo. Se o seu filho não produz qualquer versão dos gestos, então ajude-o fisicamente a fazê-lo. Mas dê a menor ajuda possível para obter alguma versão do gesto, e dê cada vez menos ajudas com o tempo. A isto dá-se o nome de **enfraquecimento das ajudas** e é realmente importante para ele aprender a fazer movimentos sozinho. Fazer uma imitação descuidada sozinho é muito melhor para o seu filho do que fazer uma imitação perfeita porque o ajudou.*

Dica útil

- Tente não manipular as mãos da criança depois das primeiras ajudas. Em vez disso, ajude-a pelo pulso, braço, cotovelo ou ombro, para que o seu filho não pense que o que é esperado dele é que lhe dê as mãos para o leitor mover.
- Continue sempre a canção depois de a criança ter efetuado o gesto, com ou sem ajuda. Esse é o reforço ou a recompensa.
- Ensine apenas um gesto de cada vez. Por exemplo, se está a ensinar “A canção da aranha”, deve ensinar o gesto da aranha fazendo com que o seu filho posicione os dedos de ambas as mãos várias vezes. Deve fazê-lo imitar este gesto de cada vez que o utiliza. Mas não deve ensinar um segundo gesto à criança (“Depois veio a chuva”) até ela ter conseguido fazer a aranha sozinho. Deverá continuar a cantar a canção e a utilizar todos os gestos, mas ensinar ao seu filho um gesto de cada vez até ele produzir alguma versão dele sozinho com frequência e facilidade.
- Não seja perfeccionista. Quanto mais cedo o seu filho fizer algum gesto por ele mesmo, melhor. Não se preocupe se, de início, os gestos são parciais, “descuidados” ou aproximações imperfeitas. Da mesma forma que incentivou o seu filho a imitar vocalizações respondendo a qualquer som emitido por ele, deve incentivar o seu filho a imitar gestos respondendo positivamente a qualquer movimento com a parte do corpo certa (por exemplo, meneando ao de leve os dedos quando faz o gesto da aranha). Os gestos podem tornar-se mais exatos depois.
- Alguns gestos são utilizados frequentemente numa grande quantidade de canções. Por exemplo, a mão bate na figura em “Pattycake”, “Abrir, fechar” e “Se estás feliz...”. Assim que o seu filho começar a imitar as palmas numa das canções, ajude-o a fazê-lo em outras canções. Quanto mais o seu filho se envolver no uso e prática da imitação, melhor.

Seguem-se algumas atividades adicionais para desenvolver a imitação dos gestos:

- Adicione expressões faciais (sorrisos, beicinho, choro falso, expressão de surpresa) às suas rotinas sociais sensoriais. Exagere emoções para dar indicação ao seu filho para

prestar atenção ao seu rosto e incentive-o a imitá-lo. Como é óbvio, não pode ajudá-lo fisicamente a fazer um sorriso ou um franzir de sobrolho, mas pode dar significado à expressão com as suas palavras e ações. Contudo, pode tocar no rosto da criança como ajuda.

- Para as imitações faciais será necessário usar movimentos exagerados e um tanto lentos. Por exemplo, com um balão ou bolas de sabão, aproxime-se do seu filho, no chão e frente a frente. Encha as bochechas de ar e depois sopre lenta e dramaticamente. Esta preparação dramática do jogo indica ao seu filho o que vem a seguir e ajuda-o a reparar nas suas comunicações não-verbais e a lê-las. Todavia, também coloca as suas ações faciais no foco de atenção do seu filho. Assim que ele conhecer o significado da ação, faça uma pausa, modele a ação para o seu filho e espere para ver se ele o imita para pedir a ação. Mais uma vez, de início, não espere imitações exatas. Se o seu filho abrir ligeiramente a boca quando o vir fazer o gesto de soprar, isso é fantástico!

Amber, de dois anos, adora o jogo dos balões. A mãe começa por soprar num balão, lenta e dramaticamente, e depois afasta a boca do balão, olha para Amber e faz o gesto de soprar com as bochechas cheias de ar. Faz uma pausa e espera de forma expectante para ver se Amber imita o gesto. Quer Amber imite, quer não, a mãe diz, "Soprar balão", enche dramaticamente as bochechas, produz alguns sons de soprar, depois sopra de novo o balão e solta-o para Amber correr atrás dele. No espaço de alguns dias, Amber aguarda pelas bochechas cheias de ar e imita o gesto (aproximadamente) durante a pausa expectante. Decorridos mais alguns dias, também está a dizer uma versão aproximada de "Soprar".

- Brincar a jogos de imitação de rostos diante de um grande espelho, muitas vezes, ajuda as crianças a aprenderem a imitação de expressões faciais como soprar, vibração dos lábios, produzir o som "pop" com os lábios, caras de beijos, etc., e torna-se uma atividade muito divertida.

Seguem-se algumas ideias para utilizar outras atividades diárias para desenvolver rotinas de expressão e vozes:

- Durante a mudança da fralda, quando o seu filho está deitado diante de si, concentrado no seu rosto, é uma excelente altura para desenvolver rotinas de expressões e vozes engraçadas, por exemplo, de animais, canções do alfabeto ou canções dos números, meneio da língua e vibração de lábios. Coloque um *kazoo* na mesa de mudar a fralda e use-o para fazer sons esquisitos. Esta é também uma altura para acariciar a barriga, brincar ao "Cucu", brincadeiras com dedos, etc.
- O momento de vestir também permite fazer "Cucu" com as camisolas; efeitos sonoros para rotinas de sapatos, meias e pés malcheirosos; acariciar a barriga, "O porquinho foi à horta"; etc.

- As refeições também oferecem momentos para efeitos especiais com expressões e vozes – expressões e sons de prazer para comidas deliciosas; expressões e sons de repulsa para comidas que o seu filho rejeite; sons e gestos de beber; sons e gestos de comer; lambe alguma coisa saborosa do dedo, usar a língua num gelado ou uma cenoura com manteiga de amendoim. Se o seu filho está sentado na cadeira alta e o leitor está sentado mais ou menos diante dele, encontra-se numa posição excelente para captar a atenção da criança para o seu rosto e para a sua voz.
- Atribua um nome e reaja de forma espalhafatosa a acontecimentos inesperados que acontecem durante o dia. Utilize um grande “uh-oh” e uma expressão assustada quando algo cai ao chão. Utilize um grande “oh, não” e uma expressão consternada quando constrói uma torre e ela cai. Utilize um grande “Pumba” quando um carro choca contra alguma coisa. Quando o seu filho se magoar, diga, “Dói-dói, tens um dói-dói”, com uma expressão acentuada de preocupação enquanto examina o dói-dói e conforta a criança. Depois, dê um beijo grande e sonoro no dói-dói com uma grande exclamação de “já está melhor”.
- **Atenção!** A imitação de movimentos faciais e sons é muito mais difícil para as crianças pequenas com autismo do que a imitação com objetos. É provável que veja o seu filho começar a imitar as suas ações com objetos antes de imitar movimentos corporais e faciais ou canções. Não se preocupe com isso. É, geralmente, assim que a imitação se desenvolve na maioria das crianças com PEA. Prossiga com as várias rotinas sociais sensoriais, acrescente outras novas a cada semana, mantenha as antigas e, mais tarde ou mais cedo, o seu filho começará a imitá-las. Continue a esperar, ajude o seu filho a imitar e depois continue o jogo divertido.

Resumo do Passo 3

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, descobriu gestos, movimentos corporais e, talvez, algumas expressões faciais que está a tentar que o seu filho imite durante as rotinas sociais sensoriais e as atividades diárias. Veja se concorda com a maioria das afirmações da *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para variar a imitação dentro de jogos sociais e com brinquedos, conhecimentos que irá utilizar no Passo 4. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até descobrir alguns métodos que funcionem para cada uma destas afirmações.

Checklist da atividade: Estou a ajudar o meu filho a imitar gestos, movimentos corporais e expressões faciais?

- ___ Descobri rotinas sociais sensoriais e canções que fazem o meu filho sorrir.
- ___ O meu filho indica-me facilmente durante a sua vez para continuar as rotinas sociais sensoriais e as rotinas de canções.
- ___ Conheço, pelo menos, um gesto ou movimento corporal em cada uma das rotinas sociais sensoriais e rotinas de canções que posso ensinar ao meu filho para ele imitar.
- ___ Sei como adicionar expressões faciais e efeitos sonoros a rotinas sociais sensoriais, rotinas de canções e rotinas diárias para o meu filho observar.
- ___ Sei quando fazer uma pausa e esperar que o meu filho imite a ação sem a minha ajuda.
- ___ Sei quando ajudar fisicamente o meu filho para imitar a ação.

Então, e Malik? A mãe dispõe de algumas canções que canta a Malik ("Brilha, brilha, estrelinha!" e "Abrir, fechar") todos os dias durante os momentos de vestir, mudar a fralda e o banho. A mãe começa a cantar "Brilha, brilha, estrelinha" enquanto abre e fecha os dedos em cada verso. Ela decide que este é um gesto relativamente fácil para Malik aprender a imitar. Depois de cantar a canção inteira uma vez, começa a canção de novo e depois faz uma pausa no final da primeira frase com as mãos abertas e erguidas diante dela. A mãe espera para ver se Malik move as mãos nalguma tentativa de imitar as dela (levantar as mãos, tentar alcançar as mãos dela, abrir e fechar as mãos, etc.). Ele não faz qualquer um destes movimentos, mas continua a olhar para ela com grande interesse. A mãe pega nas mãos dele e bate com as dela contra as dele algumas vezes. Depois continua a canção. Quando chega ao final da canção, onde as palavras "Brilha, brilha, estrelinha" são repetidas, ela ergue de novo as suas mãos abertas diante dele e espera que ele bata nas dela. Quando ele não o faz, ela abre as palmas dele e bate nelas com as suas. Durante os dias que se seguem ela faz isto repetidamente e, no espaço de alguns dias, Malik aproxima as suas palmas das dela quando ela posiciona as mãos diante dele. A mãe fica encantada e bate nas palmas dele algumas vezes enquanto entoa a frase. Ao longo dos dias que se seguem, ele não só aproxima as suas palmas das dela, como começa a bater nelas. Ela encanta-se que ele tente por si mesmo imitar um novo gesto, mesmo que não seja perfeito. Ele está mesmo a aprender!

Passo 4. Imitar e expandir ações

Explicação

Introduzir variações nos jogos imitativos com tomada de turno mantém os jogos interessantes e menos repetitivos durante períodos de tempo mais longos. Apoia períodos de atenção mais longos do seu filho para si. Também ensina o seu filho a utilizar objetos de formas variadas. Isto expande o número de atividades que a criança pode fazer com objetos

e substitui a brincadeira repetitiva por uma brincadeira mais complexa e flexível com brinquedos e jogos sociais. De cada vez que o seu filho imita uma nova ação, a imitação vai-se tornando cada vez mais fácil e mais automática para ele.

Atividade Adicione variações

Assim que o seu filho imitar uma nova ação familiar de forma fácil e consistente que o leitor modele para ele, pode começar a expandir as ações para que a ação inicial, ou tema, não se torne repetitiva ou enfadonha depois de algumas tomadas de vez para si e para o seu filho. Introduzir uma variação muitas vezes torna a imitação divertida e surpreendente para o seu filho. Como é que pode ser? A imitação recíproca durante duas ou três vezes estabelece o tema, a ação principal. Depois disto, irá introduzir algo novo à imitação – uma variação – para a manter interessante e prolongar a tomada de turno. Ao fazê-lo, irá também ensinar uma ação de imitação diferente, tornando a rotina um pouco mais avançada.

Seguem-se algumas ideias para introduzir variações:

- Anteriormente falámos sobre copiar as ações do seu filho com um objeto para criar um jogo de imitação e tomada de turno. Assim que o seu filho fizer isto facilmente (copiá-lo a si depois de o ter copiado a ele), mostre-lhe uma ação nova, fácil e muito interessante para desempenhar com o objeto. Essa ação pode ser mostrar-lhe como rebentar as bolinhas de sabão que acabou de soprar, como acertar num balão que esvoaça pelo ar, como voltar-se enquanto joga *Hokey-pokey*, ou como despedaçar um carro contra uma torre de blocos depois de a construírem. O leitor dá o modelo, depois entrega o objeto à criança para que ela o imite. Se o seu filho não começar a imitá-lo, ajude-o a fazê-lo, mostre entusiasmo pelo sucesso do seu filho, e depois permita que ele brinque com o brinquedo da forma que desejar durante um minuto. Depois, repita toda a sequência: modelar a ação; entregar à criança os objetos para o imitar; depois, tomar a sua vez e modelar a ação 2; em seguida, dar ao seu filho a oportunidade de fazer a ação 2; elogiar ou bater palmas e deixá-lo brincar à vontade dele. O reforço para a imitação do seu filho é ter o objeto desejado durante um tempo sem quaisquer exigências. Claro que as suas manifestações de alegria também são uma recompensa.
- As variações são, muitas vezes, mais interessantes para o seu filho se envolver em ações com objetos simples mas invulgares e interessantes: cravar um pau numa bola de plasticina; bater num copo com um pau ou colocar uma bola no fim do labirinto e não no início. Irá ensinar o seu filho a imitar estas novas ações exatamente da mesma forma como dissemos antes: mostrar ao seu filho enquanto narra as suas ações, aguardar com expectativa, ajudar se necessário, elogiar a criança por tentar imitar ou ajudá-la a imitar se ela não tentar e, depois, felicitá-la. Excelentes materiais para trabalhar no tema e nas variações incluem plasticina, atividades artísticas, brinquedos musicais e um conjunto complexo de objetos (comboios e carros, conjuntos de blocos, conjuntos de construção e adereços de brincar como copos, chapéus, colares, pulseiras, escova/pente, etc.).

- A brincadeira imitativa com tema e variação é uma excelente forma de introduzir novos brinquedos ou objetos para os quais a criança não tem uma forma estabelecida de brincar, de modo que tudo o que o leitor modelar seja novidade. Os materiais que não funcionam bem para ensinar novas imitações com objetos são aqueles em que a criança já tem uma rotina bem estabelecida e repetitiva de brincar.

Resumo do Passo 4

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, terá desenvolvido todas as fases ou passos de como ensinar diferentes tipos de imitação (verbal, ações com objetos, gestos, movimentos corporais, expressões faciais) ao seu filho em brincadeiras com brinquedos e rotinas sociais sensoriais. Sabe como tomar a vez com o seu filho e desenvolver um tema inicial para imitar uma ação, e, depois de várias vezes, sabe como variar ou expandir a atividade para incluir outros tipos de imitação que o seu filho pode fazer. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para a tomada de turno e para ensinar durante as atividades conjuntas. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até descobrir alguns métodos que funcionem para cada uma das afirmações que se seguem.

Checklist da atividade: Estarei a expandir a imitação do meu filho?

- ___ Sei como desenvolver um tema durante a imitação com o meu filho, durante a brincadeira com brinquedos e rotinas sociais sensoriais.
- ___ O meu filho consegue imitar facilmente pelo menos um tipo de ação sem a minha ajuda durante as brincadeiras com brinquedos e as rotinas sociais sensoriais.
- ___ Sei como variar ou expandir a atividade conjunta para ensinar outros tipos de imitação ao meu filho durante as brincadeiras com brinquedos e as rotinas sociais sensoriais.
- ___ Sei como criar espetáculos novos e interessantes que o meu filho irá imitar durante as brincadeiras com brinquedos e as rotinas sociais sensoriais.
- ___ O meu filho considera estas variações divertidas e tenta imitar as minhas ações.

Passo 5. Introduzir jogos de imitação na estrutura das atividades conjuntas

No Capítulo 6 abordámos em pormenor as quatro partes de uma rotina de atividade conjunta: preparação, tema, variação e encerramento/transição. É provável que agora consiga ver como os jogos de imitação se encaixam bem nesta estrutura de quatro partes. Talvez até já esteja a utilizá-la, quer intencional ou automaticamente, à medida que tem vindo a focar-se em atividades de imitação e variações dentro delas.

A estrutura das brincadeiras de que temos vindo a falar ao longo deste capítulo sobre o ensino da imitação é a mesma da atividade conjunta, com um início (materiais), um tema (a primeira ação a ser imitada) e uma ou mais variações. Ainda não falámos sobre o encerramento/transições, mas o ideal é que este seja um encerramento organizado, tal como praticou no Capítulo 6. Nos capítulos seguintes deste livro, continuaremos a sugerir formas de usar a estrutura da atividade conjunta e as estratégias de imitação a outros tipos de competências de desenvolvimento do seu filho. A imitação e a tomada de turno durante atividades conjuntas focadas em objetos e rotinas sociais sensoriais, assim como durante várias rotinas de cuidados, são processos fundamentais através dos quais as crianças pequenas aprendem com os outros sobre linguagem, comportamento social e como os objetos funcionam. Se aprender os conceitos que ensinámos até agora, já terá em seu poder as competências de ensino mais importantes para ajudar o seu filho a seguir em frente, ainda que não passe deste capítulo.

Checklist da atividade: Estarei a inserir a imitação na estrutura da atividade conjunta?

- ___ As minhas atividades de imitação envolvem normalmente um período de preparação, no qual o meu filho e eu identificamos um tema da atividade.
- ___ Fazemos algumas tomadas de vez a partilhar o tema, imitando-nos um ao outro à vez ou brincando em uníssono.
- ___ Depois de algumas repetições, tanto o meu filho, como eu normalmente variamos ou expandimos o tema para incluir ações adicionais a imitar.
- ___ Quando a atenção do meu filho começa a diminuir, ou quando a rotina se torna muito repetitiva, costumamos organizar o encerramento/transição arrumando os materiais, fazendo uma clara transição juntos ou fazendo outra escolha.
- ___ Estou a utilizar a estrutura de quatro partes das atividades conjuntas, pelo menos algumas vezes, durante a refeição, vestir, mudar, tomar banho ou hora de dormir, e vejo que o meu filho está a começar a antecipar os passos em mais de uma rotina.

Então, e Claire? *Claire e a avó desenvolveram várias brincadeiras com brinquedos e rotinas sociais sensoriais que incluem diferentes atos de imitação. Uma das atividades preferidas de Claire é quando a avó a imita a rolar um carro de um lado ao outro da mesa. A avó pega num segundo carro, posiciona-se de frente para Claire do outro lado da mesa e imita-a a rolar o carro enquanto diz, "zom. zom. zom". Depois faz uma pausa. Rolar é o tema do jogo da imitação, que Claire definiu. Claire faz uma pausa e olha para cima durante a pausa da avó, e a avó toma isso como uma indicação e volta a rolar o carro, o que Claire imita com o seu próprio carro. A avó repete tudo de novo. Mas a avó consegue ver que Claire está a perder o interesse neste jogo, porque não está a responder nem a participar com tanta energia como antes. Esta é também uma tarefa que Claire executa com facilidade, por isso a avó introduz uma variação. Coloca um longo bloco de madeira sobre a mesa do café, com uma das extremidades numa pilha de*

livros e coloca o seu carro na ponta e deixa-o rolar pelo bloco abaixo. Claire observa com grande interesse, depois rola o seu carro pela mesa de novo. A avó capta a sua atenção, rola o carro de novo pela encosta abaixo, faz uma pausa, e depois ajuda Claire a fazer o mesmo ajudando-a a colocar o carro no topo do bloco. O carro de Claire rola para baixo e a avó elogia-a. A avó rola de novo o seu carro e depois começa a ajudar Claire, mas Claire agora fá-lo sozinha e a avó elogia de novo. Claire agora considera isto apelativo mudando a sua atenção para este novo jogo, e as duas imitam-se durante mais algumas voltas.

A avó compreende que ela e Claire introduziram tema e variação no seu jogo de imitação. Também toma nota do número de imitações, incluindo novas ações, que Claire agora está a fazer; a extensão da atenção de Claire para brincar na rotina; e o número de tomadas de vez (oportunidades de aprendizagem) de Claire. Esta estratégia permitiu à avó de Claire proporcionar mais ensinamentos durante a brincadeira do que se se tivesse mantido com o tema. Claire gostou da variação descrita anteriormente e aprendeu a imitá-la depois de algumas experiências, que a avó percebe serem necessárias para mostrar uma nova ideia e torná-la interessante para Claire. Se Claire não gosta de uma variação, depois de alguns exemplos, a avó pode regressar ao jogo de rolar durante um turno ou dois e depois tentar uma variação diferente – tal como chocar os carros ou rolá-los para fora da mesa do café. A avó compreende que o objetivo global é prolongar ao máximo a duração da rotina de atividade conjunta, tomar o máximo possível de vezes e criar oportunidades de imitação variada. Assim que Claire começa a perder interesse nos carros, ou o jogo perde a sua natureza social ou se torna demasiado repetitivo, a avó está pronta para sugerir “está acabado” e modelar colocar o carro na caixa, fazendo um gesto a Claire para fazer o mesmo – um bom final para esta rotina de atividade conjunta bem elaborada!

Resumo do capítulo

Este capítulo concentrou-se em formas de ajudar o seu filho a aumentar a imitação, tanto de si como das outras pessoas. Começámos por referir a importância de começar por imitar o seu filho – as suas ações ou sons. Depois abordámos diferentes tipos de imitações: imitação de ações sobre objetos (a forma mais fácil para muitas crianças com PEA); imitação de sons; imitação de ações variadas e imitação de gestos e expressões faciais (o mais difícil para a maioria das crianças com PEA). Se seguiu o que descrevemos, aumentou as oportunidades de imitação que o seu filho tem ao longo do dia. Depois, referimos a importância de adicionar variações a imitações para evitar que se tornem demasiado repetitivas. Realçámos a forma como as rotinas de imitação se encaixam na estrutura de quatro partes das rotinas de atividades conjuntas: preparação, tema, variações e encerramento/transição. E, finalmente, mencionámos como as rotinas de atividade conjunta imitativas podem encaixar-se em todas as rotinas de cuidados com o seu filho – não só durante as brincadeiras com os brinquedos ou outros objetos e durante as rotinas sociais sensoriais (incluindo canções), como também durante as refeições, diferentes tipos de cuidados e tarefas domésticas. Cada imitação é uma oportunidade de aprendizagem e, ao incluir estes tipos de jogos nas suas atividades com a criança, pode aumentar consideravelmente o seu número de oportunidades de aprendizagem.

LISTA DO FRIGORÍFICO

Objetivo: Ensinar o seu filho a imitar diferentes ações.

Passos:

- ✓ *Imite as brincadeiras do seu filho com os objetos e espere que ele também o imite.*
- ✓ *Imite as vocalizações e sons do seu filho e espere que ele também o imite.*
- ✓ *Utilize ajudas para incentivar a imitação, mas enfraqueça-as rapidamente.*
- ✓ *Não espere perfeição: aceite as tentativas do seu filho.*
- ✓ *Converta os jogos de imitação em jogos de tomada de turno – miniconversas.*
- ✓ *Utilize a estrutura de quatro passos da atividade conjunta para variar as imitações.*
- ✓ *Use canções e rotinas sociais sensoriais para construir a imitação com gestos.*
- ✓ *Mantenha-se sob o "holofote" da atenção do seu filho.*



PASSEMOS À PARTE TÉCNICA

Como aprendem as crianças

Objetivo do capítulo

Explicar os princípios básicos e estratégias subjacentes para ajudar o seu filho a envolver-se, comunicar e aprender, para que possa aplicar estes princípios de modo a incrementar a aprendizagem do seu filho.

9

Os Capítulos 4 a 8 forneceram-lhe os materiais que formam os alicerces da aprendizagem do seu filho. Se seguiu e praticou estas estratégias, já alcançou muito e, provavelmente, até já reparou num aumento considerável nas competências de envolvimento, comunicação e aprendizagem do seu filho. Fantástico! Agora queremos fornecer-lhe algumas informações sobre a forma como as crianças aprendem, para que possa utilizar estes princípios básicos de forma flexível em novas situações, à medida que o seu filho avança e encontra novos desafios de aprendizagem.

Com um entendimento dos antecedentes (acontecimentos que precedem um comportamento), dos comportamentos (as ações do seu filho orientadas para um objetivo) e das consequências – o ACC da aprendizagem – pode motivar e ensinar comportamentos novos e ainda mais sofisticados que quer que o seu filho aprenda, desde o “faz-de-conta” até começar a falar. Estes princípios baseiam-se na ciência de análise aplicada ao comportamento (ABA). No Capítulo 1 explicámos que ABA é a aplicação da ciência da aprendizagem para ajudar as pessoas a aprenderem novos comportamentos ou mudar os existentes, incluindo uma reduzida frequência dos problemas de comportamento. Utilizamos estes princípios – o ACC da aprendizagem – ao longo dos capítulos deste livro.

POR QUE MOTIVO A ANÁLISE APLICADA AO COMPORTAMENTO É TÃO IMPORTANTE

Definimos o que é o ABA, mas o leitor pode não saber que esta não é uma abordagem de intervenção específica. Este é um equívoco comum. ABA é aplicar a ciência da aprendi-

zagem para compreender e mudar comportamentos específicos, e isso está subjacente a muitas abordagens diferentes de intervenção precoce para crianças. Os métodos de Ensino por Tentativas Discretas, *Pivotal Response Treatment*, e o Modelo Denver de Intervenção Precoce (ESDM), *Reciprocal Imitation Training*, *Mileu Teaching* e *Incidental Teaching* todos utilizam os princípios do ABA.

O leitor também está a utilizá-los! Se tem vindo a seguir os capítulos até este ponto e a tentar as estratégias de cada um deles com o seu filho, ensinou-lhe uma série de competências. Por outras palavras, incentivou o seu filho a adquirir novas competências, fazendo com que ele sentisse que valia a pena aprender o que o leitor lhe está a ensinar. Pelo facto de termos descoberto que é muito útil para os pais aprenderem novos hábitos de interagir com os seus filhos, fizemo-lo passar pelo uso destes métodos sem usarmos os termos técnicos do ABA, para o ajudar a começar. Mas a verdade é que o seu próprio comportamento foi modelado pelos princípios de aprendizagem! O leitor também tem vindo a seguir as “regras” de aprender novos comportamentos; tem vindo a tentar novas estratégias, e a consequência recompensadora da aplicação das estratégias tem sido experimentar a maravilha de ver o seu filho aprender consigo, mesmo diante dos seus olhos. É bastante motivador, não lhe parece?

Agora é um excelente momento de compreender as “regras” de aprendizagem de forma mais técnica, porque é provável que isso o ajude a tornar-se mais consciente de muitas coisas:

1. Do seu próprio comportamento.
2. Do significado e do objetivo por detrás dos comportamentos do seu filho.
3. De como várias situações conduzem a/dão indicações dos comportamentos do seu filho.
4. De como vários acontecimentos que se seguem aos comportamentos do seu filho o recompensam por se comportar de determinada maneira.

Assim que o leitor compreender como funciona os ACC da aprendizagem para construir e manter o conjunto de comportamentos atuais do seu filho, terá as ferramentas que necessita para (1) ensinar ao seu filho novas formas de se comportar que sejam mais apropriadas para a idade ou mais aceitáveis (incentivando comportamentos desejados e desencorajando os indesejáveis); (2) aumentar o número de oportunidades de aprendizagem para o seu filho que estão potencialmente presentes nas atividades diárias; e (3) ajudar o seu filho a tirar pleno proveito destas oportunidades de aprendizagem que está a proporcionar-lhe.

O que acontece no autismo?

As crianças com autismo respondem aos ACC da aprendizagem da mesma forma que as outras, mas existem três aspetos do autismo que requerem uma concentração mais explícita na aprendizagem destas crianças do que o que é necessário com as que não têm autismo:

- 1. As crianças com autismo não estão tão interessadas quanto as outras em agradar às outras pessoas.** A maior parte das crianças parece ter a percepção do prazer ou desprazer dos pais em resposta ao que diz e faz. Assim, a aprovação ou desaprovação dos pais serve naturalmente para modelar o comportamento das crianças, uma vez que se sentem motivadas para obter a atenção e aprovação parental. Todavia, as crianças com autismo não são geralmente afetadas ou não estão tão conscientes das consequências sociais subtis (ou até não tão subtis) do seu comportamento, e por isso há menos probabilidade de fazerem o que os adultos querem que elas façam apenas para lhes agradar.
- 2. As crianças com autismo estão menos interessadas do que as outras em partilhar as suas experiências com os outros.** A maioria das crianças pequenas partilha com os outros através do contacto visual, sorrisos, dar ou mostrar objetos aos pais e apontar para objetos interessantes. Por exemplo, por volta dos 12-18 meses, a maioria das crianças começa a apontar para as coisas que considera interessantes, dando-lhes um nome e depois olhando para os pais para partilhar ou mostrar o que lhe está a despertar atenção. Querem a atenção e a resposta dos pais. Contudo, estes comportamentos infantis – **comportamentos de atenção conjunta** – são bastante infrequentes nas crianças com PEA. E sem estas ferramentas no seu repertório, elas perdem uma quantidade abissal de aprendizagem de linguagem, aprendizagem social e conexão interpessoal. Este é o motivo pelo qual o leitor tem vindo a desenvolver formas de promover aquilo que é conhecido por **atenção partilhada**, ou **atenção conjunta** com o seu filho em muitas das estratégias que já aprendeu. Focámo-nos muito especialmente em ensinar a atenção conjunta no Capítulo 10.
- 3. As crianças com autismo imitam menos as outras pessoas do que as outras crianças da mesma idade.** As outras crianças parecem ter um objetivo interno de serem como as outras pessoas, e em obter um prazer pessoal em fazer o que os outros fazem, fazendo-o de forma independente. Uma criança sem PEA quer lidar com uma colher sozinha, calçar as meias e os sapatos sozinha, fazer o que os irmãos mais velhos conseguem fazer. Ouvimos muitos pais de filhos com autismo dizer, “penso que ele ficaria feliz em deixar-me vesti-lo [ou alimentar, mudar a fralda, etc.] para sempre; não parece ter qualquer desejo em ser independente ou fazer as coisas por ele mesmo”. As crianças com autismo podem imitar outra pessoa a ligar um brinquedo ou a ir buscar a bolacha que querem – por outras palavras, atingir um objetivo –, mas geralmente não querem “ser como” as outras pessoas. Sem esse objetivo poderoso, uma criança com autismo não pratica competências que vê outra pessoa fazer, e por isso perde informações sobre a aprendizagem social e o comportamento adaptativo que derivam de observar as outras pessoas. É por esse motivo que despendemos tanto tempo a praticar a imitação no Capítulo 8: para ajudar o seu filho a criar motivação para fazer o que os outros fazem.

Por que motivo é isto um problema?

Pelo facto de uma criança com autismo se mostrar menos interessada em agradar aos outros, em partilhar as suas experiências com os outros e em imitar os outros, perde muitas oportunidades de aprendizagem ACC que estão presentes nos cuidados e nas brincadeiras diários e que proporcionam à maioria das crianças oportunidades de aprendizagem constantes. Estas oportunidades perdidas refletem-se nos atrasos de desenvolvimento – no desenvolvimento da linguagem, no desenvolvimento gestual, nas tarefas de autocuidado e brincadeira social – que fazem parte de um perfil de autismo precoce. Uma vez que as crianças com autismo têm dificuldade em aproveitar as interações sociais existentes como oportunidades de aprendizagem, as pessoas que as rodeiam necessitam de fazer com que essas oportunidades sejam mais explícitas. A boa notícia é que é possível ensinar uma criança com autismo a apreciar os elogios das outras pessoas, apreciar partilhar e imitar os outros! Para fazer isto acontecer num largo conjunto de circunstâncias e com um largo conjunto de comportamentos, o leitor necessita de conhecer os princípios básicos que estão presentes quando a aprendizagem ocorre.

“O meu filho estava menos interessado do que as outras crianças em ser independente, mas foi ficando cada vez mais interessado em ser como a irmã ou como os amigos quando os via fazer coisas atrativas. Reparei nisto pela primeira vez quando a irmã começou a saltar como se fosse uma rã. Ele apercebeu-se de que ela estava a divertir-se imenso e começou a saltar com ela, embora na altura não tivesse compreendido o aspeto do tema da brincadeira (agora, com três anos e meio, já percebe). Ter a irmã ou outros modelos a demonstrar atividades divertidas, penso eu, ajudou a sua capacidade geral de cuidar e modelar o seu comportamento a partir do comportamento dos outros. Ele ainda se mostra menos motivado do que as outras crianças para fazer coisas que não parecem ser obviamente divertidas, tais como lavar as mãos, mas penso que mesmo essa motivação está a melhorar à medida que vai compreendendo que pode aprender com tudo isso. Faz cada vez mais coisas consideradas como comportamentos esperados e não apenas comportamentos divertidos (conseguiu iniciar recentemente uma aula de taekwondo, devido à sua capacidade melhorada de seguir o modelo dos outros e por mostrar um comportamento apropriado na aula!). Muitas das atividades mencionadas em capítulos anteriores podem ser utilizadas por outras crianças (especialmente quando as crianças são ligeiramente mais velhas) para incentivar a brincadeira e a imitação cooperativas.”

Quando Molly vê a irmã mais velha Tina ir buscar leite ao frigorífico, grita e agarra em Tina para lhe tirar o leite. O pai diz a Tina, “A tua irmã quer um bocadinho de leite. Dá-lhe esse e vai buscar mais para ti”. Tina, cooperativamente, entrega a Molly o copo de leite e vai buscar outro. O que aconteceu aqui? O comportamento de Molly envolve gritar e agarrar (que ocorre em resposta de um antecedente de ver outra pessoa ir buscar um copo de leite) e resultou numa consequência positiva, ou **reforço**: ela obteve o objetivo e o leite que desejava. Da próxima vez que Molly vir alguém com um copo de leite e o quiser, muito provavelmente irá gritar e agarrar. Um pai bem-intencionado, que gosta da sua filha e compreende os seus desejos, recompensou inadvertidamente o comportamento indesejado dizendo à irmã que lhe desse o copo de leite. Como pode ver, ao aplicar os princípios de aprendizagem descritos neste capítulo pode alterar substancialmente o resultado deste tipo de situações.

O que pode fazer para compreender e ensinar os ACC da aprendizagem ao seu filho

Existem seis passos específicos que pode dar para aumentar a sua compreensão dos ACC da aprendizagem e ensinar ao seu filho novas competências e comportamentos adequados:

Passo 1. Preste atenção ao que o seu filho faz: C é para comportamento.

Passo 2. Escolha a recompensa: C é para consequência.

Passo 3. Identifique o que aconteceu primeiro, imediatamente antes de o comportamento ocorrer: A é para antecedente.

Passo 4. Junte os ACC da aprendizagem

Passo 5. Utilize os ACC para aumentar as oportunidades de aprendizagem do seu filho e ensinar-lhe novas competências e comportamentos.

Passo 6. Mude os comportamentos indesejados.

Passo 1. Preste atenção ao que o seu filho faz: C é para comportamento

Explicação

Todo o comportamento é legítimo. Por outras palavras, todas as crianças fazem o que fazem por uma razão. Atrás de cada uma das ações do seu filho (ou de outra pessoa) há uma razão – um objetivo para esse comportamento – e, por muito invulgar que seja, a ação tem uma lógica, uma razão pela qual a pessoa a pratica. Quando vir o seu filho a fazer algo que para si não faz sentido, pare e pergunte a si mesmo, “Qual é o objetivo dele?”. Muitas vezes a resposta será evidente e, depois, verá o objetivo ou função daquele comportamento enigmático. Todo o comportamento é funcional – funciona para a pessoa que o pratique; geralmente resulta nalgum tipo de consequência positiva para ela. Voltaremos a este assunto mais adiante e com mais pormenores, mas por agora tenha em atenção as regras que se seguem para o ajudar a compreender as razões ou objetivos por detrás do comportamento da criança.

→ **Regra 1.** Focamo-nos no que as crianças fazem – o seu comportamento – não no que “sabem”. Não medimos o nosso sucesso em termos do que as crianças realmente aprendem, mas do que fazem rotineiramente. Porquê? Porque as crianças pequenas não podem dizer-nos o que sabem e porque o que queremos ensinar são os comportamentos que são difíceis devido ao autismo – a forma como agem em relação aos outros, como comunicam com os outros, como brincam com os objetos e participam nas atividades diárias. É comum fazermos perguntas como, “Ela utiliza o garfo?” sobre uma criança e ouvir um pai responder, “Sim, ela sabe como usá-lo. Prefere usar as mãos, mas se eu a forçar, ela come com o garfo.” Neste caso argumentaríamos que a resposta correta é “não”, porque saber fazer algo não é o mesmo que fazê-lo e que o tipo de competências que as crianças com autismo necessitam de aprender são as que são usadas a toda a hora, de forma independente, sem haver necessidade de alguém a forçar a fazer (competências como a fala, gestos, partilhar, brincar com os outros,

saudar os outros, partilhar emoções, etc.). Por isso, quando nos focamos naquilo que as crianças com autismo fazem, estamos a falar de um comportamento consistente e possível de ser observado. E existem sempre razões, objetivos ou funções que estão por detrás do seu comportamento, construído a partir de experiências prévias das consequências físicas ou sociais desse comportamento.

- **Regra 2.** As pessoas fazem o que fazem (a) para obter algo que desejam, algo que lhes agrada; ou (b) para evitar algo que não querem, algo que lhes é desagradável. Parece demasiado simples para ser verdade, mas estas são as duas principais razões, objetivos ou funções para um comportamento. O seu filho comporta-se dessa forma porque no passado o comportamento funcionou para ele, tanto para obter algo recompensador, como para escapar ou evitar uma experiência de que não gostou ou algo que o impediu de atingir os seus objetivos.

Atividade *Observe o comportamento do seu filho*

Sugerimos que arranje algum tempo livre durante os próximos dias para observar alguns dos comportamentos do seu filho e ponderar nos objetivos ou funções que estão por trás dos comportamentos. Tente fazer algumas observações na maior parte dos seis tipos de atividades-alvo: brincadeiras com brinquedos ou outros objetos, jogo social, refeições, cuidados (banho/vestir/mudar a fralda/hora de dormir), atividades com livros e tarefas domésticas. Isto não significa que tenha de se sentar com um caderno e observar. Significa passar algum tempo a observar o comportamento do seu filho e tudo o que se passa em redor dele durante 15-20 minutos. Observe e anote alguns comportamentos específicos que o seu filho demonstre e também aqueles que gostaria de ver mais (por exemplo, dizer “Mamã” e sorrir para si ou sentar-se no seu colo). Anote, igualmente, os comportamentos que não lhe agradam, os que gostaria de ver diminuídos.

Recorde-se da suposição de que todo o comportamento intencional é funcional e orientado para um objetivo. Depois interrogue-se: Qual é o objetivo da criança quando está a gritar, a olhar e a sorrir para si, ou a levá-lo pela mão até ao frigorífico? Na página seguinte encontra-se um quadro que lhe permite fazer anotações, de modo a desenvolver um “olho clínico” para os comportamentos do seu filho e pensar nos objetivos subjacentes. Tente incluir, tanto os comportamentos positivos, como os negativos. O quadro inclui alguns exemplos para que se possa iniciar. Faça cópias do quadro se necessitar de mais espaço.

Lembre-se, um comportamento é uma ação intencional e observável: gritos, choros, agarrar, tentativas de alcance, fala, olhares. Não é um sentimento ou estado: frustrado, irritado, perturbado, com dores ou cansado.

Dica útil

VER O OBJETIVO DO COMPORTAMENTO	
Comportamento da criança	Objetivo da criança
<i>Aproximou-se com os braços no ar e olhou para mim</i>	<i>Queria que lhe pegasse ao colo</i>
<i>Apontou para o cão</i>	<i>Queria ouvir-me dizer “ão-ão”</i>
<i>Disse “Ajuda” e colocou o brinquedo na minha mão para eu arranjar</i>	<i>Queria que o brinquedo voltasse a ser ligado</i>
<i>Gritou e agarrou no brinquedo quando a irmã se aproximou</i>	<i>Queria ficar com o brinquedo e não queria que a irmã lho tirasse</i>
<i>Chorou e olhou para o armário da loiça</i>	<i>Queria uma bolacha do armário</i>

Resumo do Passo 1

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, sabe como “ver” os objetivos que estão por trás dos comportamentos da criança. Este capítulo começa com o processo de compreender a função do comportamento do seu filho em cada situação. O passo seguinte aborda como “ver” os antecedentes e as consequências que assinalam e reforçam o comportamento da criança em cada uma dessas situações. Mas por agora, veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para compreender as relações entre objetivos e comportamentos, conhecimentos que irá utilizar no Passo 2. Caso contrário, releia esta secção e passe mais tempo a observar, a discutir as suas observações com alguém que o apoie. Continue a fazê-lo até conseguir facilmente ver o objetivo que está por trás do comportamento da criança numa variedade de situações.

Checklist da atividade: Estarei de facto a observar os comportamentos do meu filho?

- ☐ Passei algum tempo a observar o meu filho e fiz uma lista dos comportamentos dele.
- ☐ Compreendo a diferença entre um comportamento observável e uma interpretação de um estado (por exemplo, gemer = comportamento, cansado = estado).
- ☐ Todos os comportamentos da minha lista são comportamentos observáveis, não estados.
- ☐ Compreendo alguns objetivos que estão por trás do comportamento do meu filho ao pedir alguma coisa.
- ☐ Compreendo os objetivos que estão por trás de alguns comportamentos indesejáveis do meu filho.
- ☐ Observei alguns comportamentos na maioria dos seis tipos de atividades-alvo.

Passo 2. Escolha a recompensa: C é para consequência

Explicação

Consequências são respostas ambientais para o comportamento de uma criança. Elas têm influência na probabilidade de a criança voltar ou não a ter esse comportamento. Repare nos exemplos que constam do quadro na página 196. Para o primeiro exemplo, a criança está a aproximar-se com os braços no ar e a olhar para cima. O objetivo da criança é que lhe peguem ao colo. Se a resposta do pai for pegar na criança ao colo, o objetivo da criança foi atingido. Resultou numa consequência positiva (**recompensa**, ou reforço). O comportamento da criança foi bem-sucedido ao permitir-lhe atingir o objetivo. A recompensa (ser

pegado ao colo) que é obtida como resultado dos braços no ar aumenta a hipótese (reforçada) de a criança voltar a usar este gesto para que lhe peguem ao colo. Uma oportunidade de aprendizagem ocorreu aqui. Um comportamento desejado (C) – um gesto claro, neste caso – foi seguido por uma consequência positiva (C). Por outras palavras, o comportamento foi recompensado, ou reforçado, pelo ato de lhe pegarem ao colo, a realização do objetivo da criança. Quando utilizamos neste livro a expressão “oportunidade de aprendizagem” é a isto que nos referimos: uma ocorrência na qual ajudou o seu filho a produzir um comportamento desejado ou competência e garantiu que a isto se seguia uma consequência recompensadora – em geral, o objetivo que a criança procurava.

Existem também consequências ambientais para os comportamentos indesejados. Correr para a criança e oferecer conforto e atenção quando ela grita é uma reação típica dos pais. Todavia, se o objetivo do seu filho ao gritar é obter a sua atenção, então cumprir o objetivo do seu filho dando-lhe a consequência positiva de obter a sua atenção vai recompensar ou reforçar os gritos do seu filho; dá ao seu filho a mensagem de que gritar é uma forma poderosa de obter a sua atenção. Da próxima vez que quiser a sua atenção, há uma grande probabilidade de o seu filho voltar a gritar, porque foi bem-sucedido uma vez. O segundo passo para compreender os motivos pelos quais o seu filho faz o que faz é observar as consequências que se seguem aos comportamentos dele.

Quer sejam comportamentos que apreciemos (brincar moderadamente, utilizar a linguagem) ou que não apreciemos (gritar, gemer, comportamento repetitivo, fugir, atirar coisas para o chão, bater), eles são mantidos por consequências reforçadoras. O termo técnico para uma consequência que aumenta as hipóteses de o comportamento voltar a acontecer é **reforço**. Tal como no exemplo anterior de gritar para obter atenção, por vezes, as consequências que consideramos “negativas” podem atuar como reforço. Mas responder a uma criança que está a gritar passa a ser um **reforço positivo** se a criança obtiver o que pretende.

Agora vejamos outra situação. Iremos continuar a focar-nos nos gritos. Nesta situação, os pais de Jordan, de quatro anos, a menina dos gritos anteriormente referidos, estão a tentar escovar-lhe os dentes. Aproximam-se dela com a escova na mão. Ela grita assim que lhe tocam e debate-se terrivelmente quando tentam introduzir a escova na boca dela. Não conseguem escovar-lhe os dentes e desistem desanimados. O que aconteceu aqui? O objetivo de Jordan é escapar da escova de dentes. Gritar e debater-se recompensaram a sua fuga. Se bem se recorda, de acordo com o que dissemos há pouco, existem basicamente duas funções para o comportamento – alcançar algo desejável e evitar algo indesejável. Este é um exemplo de fuga como recompensa. O nome técnico para isto é **reforço negativo**. A consequência continua a ser um reforço – Jordan alcançou o seu objetivo – mas através da remoção de um estímulo avverso; daí o termo “negativo”. O exemplo anterior, quando Jordan consegue a atenção dos seus pais através dos gritos, é um exemplo de reforço “positivo”: Ela obteve a consequência desejada. Tanto conseguir algo desejável como evitar algo indesejável reforça ou fortalece o comportamento que o seu filho usa para tentar atingir os seus objetivos. Segue-

-se uma regra importante em que pensar quando está a observar as consequências que se seguem ao comportamento do seu filho:

→ **Regra 3.** Aprender novos comportamentos ocorre em resposta às suas consequências. O leitor tem vindo a utilizar esta regra para ensinar o seu filho em cada um dos capítulos anteriores da Parte II deste livro. De cada vez que deu uma escolha ao seu filho e ele escolheu algo, ele disse-lhe qual o objetivo dele: ter esse objeto. Quando ensinou ao seu filho a estender os braços para lhe pegar ao colo, viu antes que o seu filho tinha esse objetivo em mente porque ele se aproximou e lhe indicou de alguma forma que era isso que queria. Depois, o leitor estendeu os braços e levou o seu filho a estender os dele (a nova competência que lhe ensinou). Depois de ele erguer os braços (a nova competência), pegou nele ao colo. Ao fazê-lo, o leitor assegurou-se de que ele atingia o objetivo dele. O ato de lhe pegar ao colo era (e é) a recompensa, o reforço, pelo novo comportamento, o ato de estender os braços. E é um reforço porque ele o deseja – é o objetivo dele.

Atividade *Que comportamentos pretende recompensar?*

De cada vez que oferece um brinquedo, alimento ou uma atividade que o seu filho deseja, está a recompensar a ação que o seu filho fez antes de lhe ter entregado o que ele desejava. Se ele chorou antes, é isso que está a recompensar. Se ele olhou para si, é isso que está a recompensar. Se não olhou para si, é isso que está a recompensar. Se ele agarrou em algum objeto, é isso que está a recompensar. O leitor fortalece cada ação ou comportamento que recompensa. Com esta ideia em mente, à medida que interage com o seu filho, poderá tornar-se um professor mais eficaz para o seu filho. Tente assegurar-se de que ele experimenta consequências positivas pelos comportamentos desejáveis. Tente assegurar-se de que ele **não** recebe consequências positivas por comportamentos indesejáveis.

→ **Regra 4.** Comportamentos que não são reforçados desaparecem com o tempo. Ao remover todas as consequências positivas, ou recompensas, de um comportamento, irá enfraquecê-lo ao longo do tempo (reduzir a sua frequência) através de um processo denominado **extinção**. A extinção ocorre assim que todos os possíveis benefícios de um comportamento são eliminados.

Então, e Molly? *O pai de Molly decide que vai deixar de recompensar os gritos da menina pelos brinquedos da irmã. Dá ordem a Tina para voltar as costas e afastar-se sempre que Molly começar a gritar e a tentar tirar-lhe os brinquedos. Tina gosta desta mudança. Dirige-se ao quarto e fecha a porta quando Molly começa a gritar. Ao longo da semana, Molly deixa de se dirigir a Tina para obter objetos e, em vez disso, começa a dirigir-se aos pais e a puxar por eles para obter o que deseja. Os pais decidem que esta é uma melhor forma de comunicação e permitem que ela os conduza à despensa ou ao frigorífico. Vemos que ao longo da semana os gritos de Molly e as tentativas de tirar os brinquedos da irmã se vão extinguindo. Esse comportamento já não lhe permite atingir o objetivo e por isso ela desiste e encontra um novo comportamento que é mais funcional*

para ela, um que é mais bem-sucedido em ajudá-la a atingir os seus objetivos – conduzir os seus pais até àquilo que deseja. Eles vão até ao fim e satisfazem os desejos dela, por isso este novo comportamento é agora recompensado pelas consequências positivas que dele resultam.

A extinção também pode reduzir comportamentos desejáveis. Segue-se um exemplo muito comum:

Alycia é mãe de Max, que tem PEA, e de Kerry, a irmã mais nova de Max. Alycia diz a Max que peça o brinquedo a Kerry em vez de lho tentar tirar à força. Então Max pede a Kerry a lanterna. Kerry ignora o pedido. Max não é recompensado por pedir. Depois de três tentativas, Max tira-lhe o brinquedo. O ato de lho tirar o brinquedo à força é recompensado pelo facto de o obter. O pedido é ignorado. Se isto continua assim, ele deixará de pedir. Os seus pedidos serão rapidamente extintos porque não são bem-sucedidos em ajudá-lo a atingir os seus objetivos. E ele irá continuar a tirar brinquedos à força, porque é isso que o faz ser bem-sucedido.

Segue-se um exemplo de como isto poderia funcionar de maneira diferente:

Então, e Kerry e Max? *Max pede a lanterna a Kerry. Kerry ignora-o. Alycia intervém, guia a mão de Kerry para entregar a lanterna na mão de Max e assegura-se de que ele recebe a lanterna. O pedido de Max foi recompensado. Mas, então, e Kerry? Ela também tem de ser recompensada por entregar a lanterna a Max. Felizmente, Alycia tem outra lanterna e oferece-a a Kerry imediatamente. Kerry pega nela e sente-se feliz. Assim, Kerry foi recompensada por ter entregado a lanterna ao pedido e à mão aberta de Max. Ambas as crianças foram recompensadas por um comportamento maduro.*

De uma forma realista, nem sempre é possível ter outro item disponível (é impossível saber de antemão que vai haver uma disputa por uma lanterna, um garfo, um prato ou um brinquedo), e pedir ao irmão mais velho que ajude entregando a lanterna ou outro objeto pode conduzir a muito ressentimento no irmão mais velho. É útil obter a compreensão de outros irmãos em casa para obter a sua cooperação. Explique-lhes o que está a fazer para ajudar o irmãozinho deles com PEA a aprender a comunicar e por que motivo é isso importante. Dessa forma, se eles abrirem mão de um objeto, irão sentir-se orgulhosos (uma recompensa) e elogiados por si (outra recompensa). Alycia podia ainda tentar dar um brinquedo apelativo diferente a Kerry (ou a Max), em conjunto com muitos elogios verbais e abraços quando o objeto pedido fosse entregue (uma consequência positiva).

→ **Regra 5.** Existe uma outra forma de as consequências mudarem o comportamento ao longo do tempo. Quando uma consequência (geralmente uma consequência negativa) segue um comportamento e resulta numa diminuição da frequência do comportamento, denomina-se punição. Neste caso, punição não significa sentar a criança num canto ou algo do género. Refere-se simplesmente a uma consequência que é indesejada pela criança (ou adulto) e, portanto, conduz a uma redução do comportamento que precedeu diretamente a punição.

"Infelizmente os irmãos nem sempre querem recompensar pedidos de partilha educados e simpáticos. Incentivei a minha filha mais velha a incentivar o irmão a partilhar, mas é-lhe difícil abrir mão dos brinquedos que aprecia, mesmo quando ele pede com muito cuidado. Todavia, quero que ele seja recompensado de alguma forma pelos seus pedidos educados. Criámos um sistema que parece ajudar. Se a minha filha tem um brinquedo que não quer, em absoluto, partilhar, então o melhor é mantê-lo no seu quarto e fora da vista do irmão. Se ela estiver a brincar com um brinquedo em qualquer parte da casa, então ela deve partilhar. Se o meu filho agarrar um brinquedo à força, é impedido de brincar com ele. Retiro-lho para que não seja a irmã a envolver-se numa briga com ele (temos uma regra que diz que nenhuma criança deve tirar um brinquedo à força a outra, ainda que a outra tenha pegado nele inadvertidamente). Se ele pedir de forma educada, então ela deve deixá-lo pegar no brinquedo, mas pode pedir que lho devolva imediatamente (por exemplo, se ela estiver no meio de um jogo e não quiser ser interrompida). Se ela pedir de forma educada, então ele deve cooperar e devolver o brinquedo. O meu filho tem vindo a ficar muito bom no que respeita à partilha, mesmo com brinquedos que ele adora."

Então, e Kerry e Max? Imaginemos que depois de pedir com muito jeitinho para partilhar um brinquedo, foi ignorado. Max tenta tirar o brinquedo à força. Kerry sai imediatamente da sala com o brinquedo, não permitindo que Max brinque com ele. Max começa a chorar e vai ter com Alycia, que diz, "É o que acontece quando queres tirar o brinquedo à força". Há menos probabilidades de Max repetir a ação, porque esta resultou numa consequência desagradável ou negativa – perdeu acesso ao brinquedo. Em linguagem técnica, o seu comportamento foi punido.

A punição e a extinção resultam em diminuições do comportamento ao longo do tempo. Qualquer consequência indesejada é tecnicamente uma punição. Para uma criança, ações como dizerem-lhe "não" ou "agora não", ver o pai a guardar o brinquedo que ela quer, ou a irmã levar o brinquedo para longe ou empurrá-la quando ela se aproxima para brincar, podem ser consequências de punição – consequências indesejadas que seguem um comportamento intencional.

Dica útil

Revisão rápida da terminologia

Quando um comportamento é seguido pela conquista do objetivo, uma consequência positiva, dá-se o nome de **reforço**. Quando, rotineiramente, não é seguido por qualquer acontecimento relacionado com o objetivo, é **extinto**. Quando é seguido de um acontecimento indesejado que resulta numa perda do objetivo, é **punição**.

A extinção e a punição enfraquecem o comportamento a ser usado para alcançar aquele objetivo. O reforço fortalece-o. Os comportamentos intencionais das crianças são fortalecidos ou enfraquecidos pelas consequências que se seguem às suas respostas.

Atividade

Continue a observar o comportamento do seu filho

Para este exercício, dedique um dia ou dois para encontrar momentos de observação e prestar atenção às consequências dos comportamentos do seu filho, tendo em conta os ob-

jetivos dele. Pondere se a consequência do comportamento foi ao encontro dos objetivos da criança e se foi um reforço (R); se proporcionou uma consequência/punição (P) indesejada; ou se não teve consequência relacionada com o objetivo e por isso resultou numa extinção (EX). No quadro da página 196 inclua alguns exemplos, quer dos comportamentos socialmente desejáveis que o seu filho usa (contacto visual, gestos, sons ou palavras) quer dos comportamentos socialmente indesejáveis (gritar e atirar objetos). Para todos estes, lembre-se que o reforço é a conquista dos objetivos da criança. Por vezes, mesmo um comportamento que à superfície parece ser uma resposta negativa ao comportamento da criança (correção, repreensão, etc.) pode ser um reforço se ajudar a criança a atingir o seu objetivo (por exemplo, um irmão mais velho ficar aborrecido pode servir de reforço se a criança mais nova gostar de ver o irmão aborrecido). Faça cópias extras do quadro se necessitar de mais espaço.

Resumo do Passo 2

Se seguiu e realizou as atividades descritas acima, sabe agora como “ver” as consequências que se seguem e reforçam, punem ou extinguem os comportamentos do seu filho. Este passo é a continuação do processo para compreender a função dos comportamentos do seu filho em cada situação. O próximo passo irá referir como “ver” os antecedentes que indicam o comportamento da criança em cada uma dessas situações. Mas, por agora, veja se concorda com a maioria das afirmações na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para compreender as relações entre objetivos e comportamento, conhecimentos que irá utilizar no Passo 3. Caso contrário, releia esta secção, passe mais tempo a observar e comente as suas observações com alguém que o apoie. Prossiga até conseguir ver com facilidade as consequências e o tipo de consequências subjacentes aos comportamentos do seu filho numa variedade de situações.



Checklist da atividade: Qual é o tema da atividade conjunta?

- ☐ Passei algum tempo a observar o meu filho e fiz uma lista de alguns dos seus comportamentos.
- ☐ Todos os comportamentos da minha lista são comportamentos observáveis, não estados.
- ☐ Fiz uma lista dos objetivos e consequências que se seguem a alguns dos comportamentos desejáveis do meu filho.
- ☐ Fiz uma lista dos objetivos e consequências que se seguem a alguns dos comportamentos indesejáveis do meu filho.
- ☐ Consegui classificar a maioria das consequências como reforço, extinção e punição.
- ☐ Observei alguns comportamentos, objetivos e consequências na maioria dos seis tipos de atividades-alvo.

AS CONSEQUÊNCIAS DO COMPORTAMENTO CUMPRIRAM OS OBJETIVOS DO SEU FILHO?		
Comportamento da criança	Objetivo da criança	Consequência: R, P ou EX
Aproximou-se com os braços no ar e olhou para mim	Queria que lhe pegasse ao colo	Peguei nele ao colo – R
Apontou para o cão	Queria ouvir-me dizer algo	Eu disse. “É um cãozinho. O cãozinho diz ão-ão” – R
Disse “Ajuda” e colocou o brinquedo na minha mão para eu arranjar	Queria que o brinquedo voltasse a funcionar	Arranjei o brinquedo e devolvi-lho – R
Gritou e agarrou no brinquedo quando a irmã se aproximou	Queria agarrar-se ao brinquedo e não queria que a irmã lho tirasse	A irmã afastou-se e ele ficou com o brinquedo – R
Levou-me até à porta	Queria sair	Disse-lhe que não e não o deixei sair sozinho – P
Olhou para o irmão com o puzzle e vocalizou	Queria brincar com o puzzle	O irmão ignorou-o – EX

Passo 3. Identifique o que aconteceu primeiro, imediatamente antes de o comportamento ter ocorrido: A é para antecedente

Explicação

Temos estado a falar de dois princípios importantes para a aprendizagem: (1) A função de um comportamento é obter ou evitar certas experiências; (2) as consequências que seguem o comportamento fortalecem ou enfraquecem o seu uso nessa situação no futuro. Agora chegou o momento de indicar o terceiro princípio-chave para compreender e mudar comportamentos: (3) o acontecimento que ocorre imediatamente antes de o comportamento ocorrer é o que vai despoletar que o comportamento aconteça – o **antecedente**, ou estímulo, que assinala o comportamento.

→ **Regra 6.** Os comportamentos acontecem em resposta a um estímulo, também designado como **acontecimento antecedente**. Os antecedentes são, muitas vezes, observados no meio ambiente do seu filho. O seu filho vê algo que quer (chupa-chupa) ou que não quer (frasco de medicamento). Escuta um som (a porta da garagem a abrir-se) que significa que o pai chegou. Vê um cão de que tem medo. Entra na cozinha da avó e vê a prateleira onde a avó tem sempre as batatas fritas. Os antecedentes também podem ser sentidos: a criança tem fome ou está cansada.

Embora, por vezes, concentremos muita da nossa atenção nas consequências de um comportamento, a verdade é que precisamos de focar quase tanta atenção também nos antecedentes. Se estamos a pensar num comportamento que queremos que uma criança desenvolva, temos de pensar também no acontecimento ambiental – o estímulo – que poderá desencadear esse novo comportamento. Depois é preciso assegurarmo-nos de que a nossa forma de ensinar está concentrada na ligação desse novo comportamento com a pista apropriada, ou antecedente. Dessa forma, podemos utilizar o antecedente em várias situações para provocar o comportamento que queremos ver. Também podemos remover antecedentes que ajudem a reduzir as hipóteses de um comportamento indesejado ocorrer.

Que antecedentes devemos ter como alvo? É fácil concentrarmo-nos nas instruções verbais. Queremos que as crianças se comportem como lhes dizemos para se comportarem. Ainda assim, durante grande parte deste texto, temos estado a ajudá-lo também a utilizar as pistas não-verbais – ou gestuais – como antecedentes. O leitor tem vindo a demonstrar a utilização de brinquedos (A) para que o seu filho o imite (C), o que resulta num efeito interessante (C). Tem estado a apontar (A) para que o seu filho olhe e pegue no objeto (C) que ele quer ou gosta (C). Iniciou um jogo de “apanhada” e depois parou (A), para que o seu filho o perseguisse a si (C) e acabasse por ser apanhado e atirado ao ar (C). Iniciou uma canção de que o seu filho gosta juntamente com movimentos de dedos (A1), e fez uma pausa (A2) que o seu filho imitou (C), e depois prosseguiu a canção (C). Em todos estes exemplos, utilizou gestos – comunicações não-verbais – como antecedentes. Nesta altura do livro, provavelmente já se tornou bastante bom nisto.

Repare noutro ponto importante: muitos comportamentos que queremos que as crianças aprendam são competências independentes – competências que as outras crianças utilizam

sem necessitarem de instruções ou pistas das outras pessoas. Brincar de forma independente, ir ao quarto de banho quando a necessidade surge, saudar um pai que chega a casa do emprego, dar um brinquedo à irmã que lhe pede para partilhar, são alguns exemplos nos quais esperamos que as crianças pequenas respondam de certa forma sem uma instrução dos pais. Se observar com atenção cada uma destas competências independentes e complexas, verá em cada uma delas a função e também o reforço. As crianças brincam de forma independente porque gostam da atividade (reforço positivo). As crianças utilizam o quarto de banho de forma independente porque isso evita a situação desagradável e inconveniente causada por molhar a roupa (reforço negativo), e também em virtude do louvor social que as crianças pequenas recebem quando dominam esta tarefa complexa (reforço positivo). Saudar um pai resulta numa troca afetiva (recompensa positiva). Partilhar brinquedos evita conflitos (reforço negativo) e mantém trocas sociais agradáveis. Todos estes exemplos são sequências de comportamentos bem aprendidas que as crianças podem realizar sem instruções, mas quando foram aprendidas pela primeira vez, existiram antecedentes claros e recompensas diretas para cada uma delas. As crianças com PEA também podem aprender estas sequências complexas e realizá-las de forma independente, desde que existam antecedentes claros e consequências reforçadoras para eles. Irá aprender a fazê-lo em todos os capítulos na Parte II deste livro.

E se quiser ensinar uma nova competência ao seu filho mas não sabe que antecedente ou pista deve utilizar? Uma boa forma de descobrir que antecedente utilizar para desencadear um comportamento é pensar no estímulo que pode provocar esse comportamento para a maioria das outras crianças da idade do seu filho. Sempre que possível, queremos utilizar os mesmos antecedentes para as crianças com autismo que as outras crianças utilizam. Se não tiver a certeza de quais são, observe as crianças no parque, na escola, na igreja, na mercearia e em outros contextos. Ou pergunte aos amigos e membros de família como reagem os filhos deles. Ao utilizar os mesmos antecedentes que os outros pais usam com os seus filhos, é possível que o seu filho consiga entender as pistas que muitas pessoas diferentes possam utilizar. Este é o motivo pelo qual temos sugerido que use linguagem e gestos muito típicos (embora simplificados) ao relacionar-se com o seu filho. As palavras e os gestos que o leitor está a usar, e os brinquedos, canções, jogos e rotinas diárias que tem vindo a ensinar, são, muito provavelmente, os mesmos que os outros membros da sua família e os seus amigos também usam. Quando ensina ao seu filho estes antecedentes e respostas típicos nas situações do dia a dia, e com os objetos de casa que tem em seu redor, torna mais fácil o seu filho aprender as cadeias de antecedente-comportamento que os outros também irão usar. O seu filho está a aprender o que necessita para responder a muitas pessoas, não só a algumas, e em muitas situações, não apenas no ambiente de “ensino”.

Então, e Max e Kerry? *O estímulo, ou antecedente, para o ato de Max tentar tirar objetos à força era ver Kerry jogar jogos divertidos com a lanterna. Qual é o comportamento típico que as crianças em idade pré-escolar utilizam em resposta ao acontecimento antecedente de verem outra criança com um brinquedo desejado? Sim, também acontece tentarem tirar à força, mas o ideal é pedirem a sua vez. Por isso, a mãe, Alycia, está correta quando incentiva Max a pedir a Kerry pela sua vez para brincar com a lanterna. A resposta típica por fazer o pedido é obter uma oportunidade (vez) de brincar com o brinquedo.*

O objetivo aqui é ensinar a Max que quando vê Kerry com outro brinquedo (A – o antecedente), deve pedir a sua vez (C – o comportamento) e, com um pouco de sorte, ser recompensado com a sua vez (C – consequência). Pondere nos comportamentos e nos seus antecedentes no quadro da página seguinte. Preencha alguns que tenha observado o seu filho fazer. Faça cópias extras do quadro se necessitar de mais espaço.

Resumo do Passo 3

Se seguiu e realizou as atividades descritas acima, sabe agora como “ver” os antecedentes que desencadeiam os comportamentos do seu filho em muitas situações. Este passo continua o processo de entendimento da função dos ACC de uma série de comportamentos do seu filho em cada situação. O próximo passo irá referir como juntar tudo o que aprendeu para criar ou alterar comportamentos e competências que o seu filho utiliza para atingir os seus objetivos. Veja se concorda com a maioria das afirmações na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para compreender as relações entre os antecedentes e o comportamento, conhecimentos que irá utilizar no Passo 4. Caso contrário, releia esta secção, passe mais tempo a observar e comente as suas observações com alguém que o apoie. prossiga até conseguir ver com facilidade os antecedentes que precedem os comportamentos do seu filho numa variedade de situações.



Checklist da atividade: Estou a identificar os antecedentes do comportamento do meu filho?

- ☐ Passei algum tempo a observar o meu filho e fiz uma lista dos comportamentos dele.
- ☐ Todos os comportamentos da minha *checklist* são comportamentos observáveis, não estados.
- ☐ Compreendo os antecedentes, objetivos e consequências por detrás de alguns dos comportamentos desejáveis do meu filho.
- ☐ Compreendo os antecedentes, objetivos e consequências por detrás de alguns dos comportamentos indesejáveis do meu filho.
- ☐ Observei alguns comportamentos e os seus antecedentes na maioria dos seis tipos de atividades-alvo.
- ☐ Eu e o meu filho tomamos turnos, agimos como parceiros iguais para criarmos um tema quando brincamos juntos.

COMPREENDER O ANTECEDENTE DO COMPORTAMENTO DO SEU FILHO

Comportamento da criança	O que aconteceu antes: antecedente
<i>Aproximou-se com os braços no ar e olhou para mim</i>	<i>Estendi os braços para pegar no meu filho</i>
<i>Apontou para o cão</i>	<i>Perguntei ao meu filho, "Onde está o cão?"</i>
<i>Disse "Ajuda" e colocou o brinquedo na minha mão para eu arranjar</i>	<i>Perguntei ao meu filho, "Precisas de ajuda?" e estendi as mãos para receber o brinquedo</i>
<i>Gritou e segurou o brinquedo junto ao peito</i>	<i>A irmã estava a aproximar-se e a mostrar interesse no brinquedo</i>
<i>Levou-me até à cozinha e pôs a minha mão no frigorífico</i>	<i>Sensação de fome</i>

Passo 4. Junte os ACC da aprendizagem

Explicação

Já discutimos os princípios básicos da aprendizagem e se o leitor tentou os exercícios anteriores ponderou nos comportamentos do seu filho da mesma forma que os analistas fazem. No Passo 4 irá juntar toda a sequência ACC. Cada criança tem uma forma única de se comportar, responder e interagir com os outros. Ao observar os comportamentos do seu filho e os antecedentes e consequências desses comportamentos, irá aprender acerca dos objetivos do seu filho e das funções dos seus comportamentos – por que motivo ele age dessa forma. Os comportamentos do seu filho comunicam que consequências ou resultados ele experimentou antes, ou que pistas ou antecedentes conduzem aos seus comportamentos. Comportamentos indesejáveis, como birras e agressão, fazem parte do repertório comportamental de todas as crianças e tornam-se habituais se conduzirem repetidamente a uma conquista do objetivo: consequências positivas. Não são comportamentos “mauzinhos”, são comportamentos funcionais para a criança que os utiliza. São os melhores esforços da criança para atingir os seus objetivos. Os comportamentos desejáveis, tal como dar um abraço ou um beijo, ocorrem pela mesma razão: resultam em consequências positivas para a criança. Todos os comportamentos intencionais de uma criança seguem as mesmas regras. São o meio mais eficaz de atingir um objetivo numa situação assinalada por uma pista ambiental. Desejáveis ou indesejáveis, são funcionais porque funcionam.

Atividade *Observe os comportamentos socialmente desejáveis e indesejáveis do seu filho, os seus antecedentes e consequências*

Este exercício irá ajudá-lo a ver e a descrever a sequência subjacente a alguns dos comportamentos habituais do seu filho. A importância de começar a ver as sequências ACC que estão por trás do repertório atual de comportamentos desejáveis e indesejáveis do seu filho é tanta que o incentivamos a passar os próximos dias a aprender a vê-las. Se aprender bem esta competência, será capaz de a utilizar eficazmente ao longo da vida do seu filho para lhe ensinar novos comportamentos, aumentar comportamentos desejáveis que ele já realiza e reduzir a frequência de comportamentos indesejados. Estes princípios funcionam durante o período da escola primária, durante a adolescência e na idade adulta. Assim que aprender a vê-los, eles começarão a ser-lhe cada vez mais evidentes, o que lhe proporcionará mais ideias para formas de ensinar ao seu filho respostas novas ou diferentes a situações e experiências. Comece por anotar exemplos dos comportamentos do seu filho (C) e objetivos. Essas são as chaves para definir os antecedentes (A) e as consequências (C). Assim que tiver apontado os C (do comportamento) e os objetivos, anote a sequência e o antecedente, tal como fez anteriormente. É provável que estes últimos vão ficando cada vez mais fáceis de ver. Faça os possíveis por anotar alguns comportamentos desejáveis que o seu filho demonstrar e também os indesejáveis (ações que gostaria que ele não tivesse praticado).

Resumo do Passo 4

Se seguiu e realizou as atividades descritas acima, sabe agora como “ver” os objetivos, antecedentes e consequências subjacentes a uma série de comportamentos desejados e indesejados do seu filho. Este passo continua o processo de entendimento da função do comportamento do seu filho em cada situação. O próximo passo envolve utilizar o conhecimento para ensinar ao seu filho novas competências e aumentar o número de oportunidades de aprendizagem que lhe proporciona. Veja se concorda com a maioria das afirmações na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para compreender as relações que apoiam os vários comportamentos do seu filho: objetivos, antecedentes e consequências, conhecimentos que irá utilizar no Passo 5. Caso contrário, releia esta secção, passe mais tempo a observar e comente as suas observações com alguém que o apoie. Prossiga até conseguir ver com facilidade os antecedentes, objetivos e consequências subjacentes a uma variedade de comportamentos desejáveis e indesejáveis do seu filho numa variedade de situações.

Checklist da atividade: Estou a juntar os ACC da aprendizagem?

- ☐ Passei algum tempo a observar o meu filho e fiz uma lista de alguns dos seus comportamentos mais e menos desejáveis.
- ☐ Compreendo os objetivos, antecedentes e consequências por detrás de alguns dos comportamentos socialmente desejáveis do meu filho.
- ☐ Compreendo os objetivos, antecedentes e consequências por detrás de alguns dos comportamentos socialmente indesejáveis do meu filho.
- ☐ Observei alguns dos comportamentos mais desejáveis e indesejáveis do meu filho e delinee os seus objetivos, antecedentes e consequências na maioria dos seis tipos de atividades-alvo.

Passo 5. Utilize os ACC para aumentar as oportunidades de aprendizagem do seu filho e ensinar-lhe novas competências ou comportamentos

Explicação

Cada interação que tem com o seu filho é uma potencial oportunidade de aprendizagem. Para mobilizar mais oportunidades das muitas que tem ao seu dispor é preciso ter em atenção os potenciais reforçadores que possam surgir. Muitas vezes eles são coisas que o seu filho deseja: comida e bebida; atenção; objetos favoritos; conforto e afeto; segurança; paisagens, sons e acontecimentos interessantes; toques e movimentos agradáveis. Ou podem ser estímulos desagradáveis que o seu filho pode querer eliminar, tais como a fome ou a sede, sons nocivos (por exemplo, o aspirador), sensações desagradáveis (por exemplo, mãos pegajosas ou uma fralda suja), estímulos assustadores ou barreiras aos seus objetivos (por exemplo, arranjar um brinquedo avariado, abrir um armário ou o frigorífico).

Atividade *Assegure-se de que o seu filho comunica os objetivos da forma mais madura possível*

O leitor pode fazer com que estas oportunidades funcionem a favor do seu filho colocando a si mesmo estas perguntas de cada vez que lhe dá algo que ele quer ou afasta algo que ele não gosta: Como é que o meu filho está a comunicar os seus desejos? Está a utilizar os comportamentos comunicativos mais maduros de que é capaz para indicar os seus objetivos? Ou estarei eu a fornecer todos estes reforços a uma criança que pouco está a fazer para comunicar os seus objetivos? Estas perguntas são muito importantes. Um pai que fez a si mesmo esta pergunta respondeu: “Sabe, ele é como um pequeno príncipe. Não tem de fazer nada de nada. Satisfazemos todas as necessidades dele sem que ele tenha de fazer o mínimo esforço!” Isto fê-lo cair em si. Não estava a pedir ao filho que fizesse o que geralmente esperamos que as outras crianças façam: comunicar o melhor que conseguirem. Quantas vezes dizemos a uma criança lamurienta, “Usa as palavras” ou sugerimos a uma criança que disse, “Quero mais leite”, para acrescentar “se faz favor” a esse pedido? Ou corrigir uma criança que tenta tirar brinquedos à força, tirando-lhe o brinquedo e entregando-o à primeira criança e dizer à que usa a força para “pedir com maneiras”? Esperamos que as crianças utilizem a sua capacidade comunicativa atual para atingir os seus objetivos e damos-lhes indicações, ou ajudamo-las a ter um comportamento desejado.

Por isso, pense nas comunicações que o seu filho é capaz de fazer facilmente: tentativas de alcance? Apontar? Vocalizar com intenção? Imitar sons? Fazer uma escolha entre dois objetos? Olhar para si para comunicar? Quaisquer que sejam as comunicações constantes no repertório do seu filho e que sejam fáceis para ele fazer, é através delas que ele pode estar a comunicar os seus objetivos. Quando ele utiliza comportamentos indesejáveis para comunicar, tais como choramingar, gritar ou birras, faça o seguinte: ignore esses comportamentos (extinção); dê uma indicação do comportamento desejado modelando ou ajudando um comportamento apropriado que irá permitir à criança atingir o seu objetivo (uma tentativa de alcance ou um pedido verbal); espere que o seu filho utilize um comportamento adequado e depois permita-lhe atingir o objetivo (recompensa).

Faça uma lista das comunicações atuais do seu filho, tanto verbais como gestuais. Estas são as ferramentas que o seu filho tem para comunicar as suas necessidades e os seus desejos. Agora procure lembrar-se delas da próxima vez que for dar ao seu filho algo que sabe que ele quer. Mostre claramente ao seu filho que o objeto está disponível; esse é o A (o antecedente), mas retenha-o e espere até que o seu filho lhe tenha comunicado que o quer, usando uma das formas de comunicação que constam da sua lista. Espere pelo primeiro C (o comportamento) e dê indicações à criança caso ela necessite de ajuda. Logo que a criança tenha comunicado bem, então entregue o objeto, o segundo C (a consequência ou o reforço para a comunicação da criança).

E se o seu filho não produzir a comunicação ou utilizar um comportamento indesejado, tal como choramingar? Ignore o comportamento indesejado e incentive o comportamento apropriado. Ajude o seu filho a fazê-lo. Se o seu filho consegue falar, modele a palavra. Se

o seu filho consegue apontar, modele essa ação. Se necessário, guie fisicamente a criança ao longo da resposta que está a ensinar. Depois de a criança agir, entregue-lhe o objeto. Acabou de lhe proporcionar uma oportunidade de aprendizagem, uma sequência ACC completa.

Digamos que a situação envolve dar ao seu filho uma sandes de manteiga de amendoim e o seu objetivo comunicativo para o seu filho que ainda não fala é ele usar a voz para comunicar pedidos. Digamos que cortou a sandes em oito pedaços pequenos. Se dirigir o prato ao seu filho esfaimado (A) e ele o tentar alcançar dizendo “Mmmm” (C) e o leitor lhe entrega o prato (C), forneceu uma oportunidade de aprendizagem ao seu filho.

Agora, digamos que o leitor também está sentado à mesa e que quando o seu filho tenta alcançar o prato e diz, “Mmmm” o leitor fornece-lhe apenas um dos pedacinhos da sandes. O seu filho vai encher a boca, tentar alcançar mais e dizer, “Mmmm” de novo. O leitor entrega-lhe outro pedaço. O copo dele também está junto de si, fora do alcance da criança. O seu filho tenta alcançar o copo. O leitor pega-lhe e pergunta, “Beber?” e o seu filho continua de mão estendida dizendo, “Mmmm”. O leitor entrega-lhe o copo, ele bebe um pouco e volta a colocar o copo junto de si. Ao longo desta refeição, com a sandes, a bebida e uns pedaços de banana que também cortou, forneceu 15 ou mais oportunidades de aprendizagem para o seu filho aprender a utilizar a voz para pedir. E isto nem inclui o número de vezes que o leitor também imitou o seu filho dando umas dentadas na sandes dele, dizendo, “nhamm, nham” e efetuou um pouco de imitação recíproca (mais oportunidades de aprendizagem).

Aqui está, então, uma forma de começar a criar mais oportunidades de aprendizagem no dia do seu filho, tomando consciência dos muitos antecedentes que precedem os comportamentos que está a ensinar, das muitas vezes que fornece reforços cumprindo os objetivos do seu filho, e das muitas formas que pode ajudar o seu filho a desenvolver e praticar algum tipo de comportamento comunicativo apropriado antes de lhe entregar o que ele quer.

Atividade *Observe os comportamentos do seu filho para ocorrências da sequência ACC*

Despenda algum tempo a rever o seu dia com a criança. Pense nas vezes que hoje deu ao seu filho algo que ele queria. Pense nas vezes que afastou ou mudou algo que sabia que estava a incomodar o seu filho. Inclua essas informações na coluna da esquerda do quadro da página seguinte. Esses são os reforços, ou potenciais reforços, que forneceu ao seu filho. Para cada um, recorde o que o seu filho fez que resultou na sua ação, a forma como ele comunicou a sua necessidade ou desejo. Escreva essas informações na coluna da direita. Essas são as oportunidades de aprendizagem que forneceu ao seu filho nestas situações. Se não existiu um comportamento por parte da criança que antecedeu a sua ação recompensadora, escreva “Nenhum” na coluna da direita. Perdeu-se uma oportunidade para aprendizagem. Ao longo dos próximos dias, veja se consegue tomar mais consciência destas potenciais oportunidades de aprendizagem perdidas, e em vez disso, espere por uma comunicação da criança ou ajude-a a comunicar de alguma forma antes de proporcionar a consequência, para que converta as oportunidades perdidas em oportunidades de aprendizagem. Faça cópias extras do quadro se necessitar de mais espaço.

Passemos à parte técnica

OBSERVAR OS ACC

[illegible]

Passo 6. Mude os comportamentos indesejados

Explicação

Todas as crianças pequenas (assim como a maioria dos adultos) têm hábitos que não são muito agradáveis ou atrativos. Nas listas que acabou de fazer pode ter identificado alguns dos comportamentos do seu filho com os quais não se sente muito feliz. Ele pode chorar para comunicar um desejo, arrastá-lo pela mão, morder para evitar uma pessoa ou para ter acesso a um objeto desejado. Pode atirar-se ao chão e começar a bater com a cabeça quando o irmão pega num brinquedo ou quando o leitor se recusa a dar-lhe outra barra de chocolate. Por que motivo ele faz isto? Já deve ter percebido: ao completar as atividades anteriores deste capítulo, pode muito bem ter-se deparado com alguns destes comportamentos indesejados. Analisando a sequência ACC destes comportamentos, esteve a avaliá-los. Aprendeu as relações funcionais que apoiam estes comportamentos – o antecedente e a consequência. Se o seu filho tem alguns comportamentos indesejados e ainda não identificou as sequências ACC, chegou o momento de o fazer. Neste passo final, vamos explicar-lhe como ajudar o seu filho a aprender comportamentos mais aceitáveis para substituir os indesejados.

Atividade *Identifique um comportamento indesejado e um possível substituto*

A (Antecedente)	→	C (Comportamento)	→	C (Consequência: resultado desejado)	=	Aumento em comportamento (aprendizagem)
A (Antecedente)	→	C (Comportamento)	→	C (Consequência: resultado indesejado ou nenhum)	=	Diminuição em comportamento

Escolha um dos comportamentos indesejados do seu filho que ocorra com frequência e que tenha uma clara estrutura ACC – um comportamento que gostasse mesmo de modificar⁽¹⁾.

⁽¹⁾ Tenha em atenção que, por vezes, os comportamentos indesejáveis, tais como chorar, gritar e as birras são sinais de que o seu filho não se sente bem. Lembre-se que no Capítulo 1 abordámos o facto de as crianças com autismo, por vezes, experimentarem sintomas gastrointestinais, sensibilidade às comidas, falta de sono e outros problemas relacionados com a saúde. Recorde também que, por vezes, é difícil para as crianças com autismo dizerem-nos que estão a sofrer ou onde é que lhes dói. Se o seu filho apresenta uma mudança radical no comportamento, tal como ficar subitamente mais propenso a birras ou agressivo e não pareça estar ligado a um antecedente ou consequência específicos, pense em levar o seu filho a um pediatra para uma avaliação de saúde. Da mesma forma, se ele não está a dormir bem ou come mal ser-lhe-á mais difícil deixar de estar irritável ou embriagado. Ao assegurar-se de que o seu filho está saudável, fará com que ele se mostre mais cooperativo, tenha menos problemas de comportamento, aprenda mais facilmente e seja, no geral, uma criança mais feliz e receptiva.

Agora recorde-se dos ACC da aprendizagem. Encare o objetivo do seu filho sem esperar que ele o mude. Pergunte a si mesmo: “O que é que ele quer? Qual é o objetivo dele?” Depois de ter respondido a essa questão, pergunte a si mesmo: “O que é que eu gostaria que ele fizesse para pedir o que quer ou atingir o seu objetivo?” Se ele grita para escapar a algo que não gosta ou para obter um brinquedo, o que é que gostaria que ele fizesse, em vez de gritar, para lhe pedir que pare o que lhe está a pedir para ele fazer ou para ter acesso ao brinquedo? Se ele bate com a cabeça no chão quando lhe tira a chupeta, o que desejaria que ele fizesse para atingir o objetivo? Os comportamentos que desejaria ver no lugar dos comportamentos indesejados denominam-se **comportamentos substitutos**.

- **Regra 7.** Um bom comportamento substituto deve ser tão fácil para a criança como o indesejado e deve resultar na mesma recompensa tão rapidamente quanto o comportamento indesejado. O comportamento substituto irá funcionar apenas se for tão funcional – eficiente, eficaz e fácil – como o comportamento indesejado. O comportamento substituto já tem de estar no repertório do seu filho e o leitor tem de ser capaz de o incitar facilmente.

Atividade *Ensine o comportamento substituto*

Com a regra 7 em mente, concentre-se no comportamento indesejado que deseja ver mudado, e pense noutra coisa que o seu filho possa fazer – agora, com facilidade e eficácia – para atingir o mesmo objetivo. Esse é o seu **comportamento substituto**. Anote a sequência: qual é o antecedente (A); qual é o comportamento substituto (C); qual é o objetivo da criança; e qual é a consequência (C) ou recompensa, para utilizar o substituto (C). Percebeu?

Segue-se um exemplo: A = a sua Pepsi. C indesejado = tirar à força. C substituto = apontar. Objetivo da criança = a sua Pepsi. Agora pense como é que vai incitar o seu filho a fazer o C substituto assim que o A ocorre e antes que o C indesejado aconteça. Prepare-se para incitar o C substituto e depois entregue logo a recompensa. Se o C indesejado já está a formar-se, ignore-o e incite o C substituto, proporcionando, depois, a consequência positiva.

Por exemplo, o leitor serve-se de uma Pepsi e senta-se no sofá. A sua filha aparece e dirige-se para a Pepsi. O leitor pega-lhe e, enquanto ela olha para a Pepsi, o leitor diz, “Queres um bocadinho? Aponta. Aponta para a Pepsi”. O leitor modela, ela aponta, o leitor dá-lhe um golinho de Pepsi, mas não lhe entrega a lata. Depois é a sua vez de beber um pouco. A criança tenta alcançar a Pepsi de novo. O leitor diz, “Aponta”. Ela aponta e obtém um golinho. Isto ocorre umas vezes mais até ela apontar sem instrução. E nem sequer tentou tirar-lhe a Pepsi à força.

Então, e Molly? Como descrito anteriormente, Molly grita e tenta tirar o leite à irmã quando esta se serve de um copo de leite; o pai diz à irmã para lho dar e servir-se de outro. A = ver o leite. C = gritar e agarrar. Objetivo = quer leite. C = obtém o leite. O pai tem de pensar num C substituto para os gritos e o ato de tirar à força. Molly ainda nem sequer aprendeu a falar. Que comportamento pode Molly utilizar para pedir um copo de leite? Apontar para o leite? Assinalar “bebida” ou “por favor”? Vocalizar e estabelecer contacto visual? A família de Molly decidiu que tipo de comunicação apropriada a Molly deve utilizar quando quer algo que pertença a outra pessoa. Decidem-se por um sinal de “por favor” simplificado que o terapeuta sugeriu – a mão dela contra o peito. Agora os pais têm de criar as oportunidades de aprendizagem para Molly aprender esta comunicação substituta.

O antecedente ocorre: Molly vê a irmã mais velha, Tina, servir-se de um copo de leite do frigorífico. Molly grita e agarra Tina para lhe tirar o copo de leite. O pai dirige-se a Molly, tira-lhe as mãos de cima de Tina, coloca-lhe uma das mãozinhas sobre o peito para fazer o sinal de “por favor” e diz a Molly, “Por favor”. Assim que Molly termina de fazer o sinal, com a ajuda do pai, Tina estende a Molly o copo de leite e serve-se de outro. Embora este seja um passo na direção certa, o pai reflete sobre isto posteriormente e repara em duas coisas que ainda gostaria de melhorar: (1) Molly não deixou de gritar e agarrar e (2) Tina continua a abrir mão do seu copo de leite original. Da próxima vez, o pai está preparado. Quando Tina pede, o pai incentiva-a a tirar dois copos de leite e posiciona-se imediatamente ao lado de Molly. Tina serve os copos de leite e quando o pai vê Molly a olhar para o leite, fá-la dirigir-se imediatamente à irmã e fazer o sinal de “por favor”. Nessa altura, Tina entrega a Molly o segundo copo de leite, sentindo-se muito orgulhosa por ter ajudado a irmãzinha a comunicar. Agora o pai assegura-se de que Molly obtém o leite por fazer o sinal e não por gritar.

Está a ver o que aconteceu aqui? O mesmo antecedente (ver Tina com o leite) está agora a ser ligado a um comportamento desejável – uma comunicação apropriada – que resulta no mesmo reforço (o leite) que anteriormente apoiou o comportamento indesejado. Com o tempo, se a família for consistente com esta nova rotina, o sinal de “por favor” irá ficar ligado à visão do leite (e a todos os outros objetos que ela queira e que pertençam a outra pessoa), porque essa é a única forma de Molly obter o leite. O copo de leite irá apoiar um comportamento positivo em vez de um indesejado, enquanto Molly aprende uma comunicação mais útil e aceitável, e continua a obter o leite.

Com este exemplo em mente, regresse ao comportamento indesejado a que atribuiu uma pontuação de zero ao seu próprio filho e pense na forma como pode ajudar a criança a utilizar o comportamento substituto para atingir o objetivo dela. Imagine como ajudar, ou incentive a criança a realizar o comportamento substituto e depois entregue o reforço. Comece a praticar assim que o imaginar.

Cuidado! Uma estratégia que as famílias, por vezes, utilizam perante os comportamentos indesejados é tentar evitar problemas de comportamento colocando menos exigências ou expectativas na criança. Embora isto seja uma resposta muito natural a birras ou agressão, riposta de duas formas, as quais reduzem ao longo do tempo a aprendizagem da

criança. Em primeiro lugar, afasta quaisquer oportunidades de aprendizagem. Se a criança não tiver de fazer nada para obter o que quer, então nenhuma oportunidade de aprendizagem ocorre. Em segundo lugar, reforça qualquer comportamento imaturo como chorar ou agarrar, ou comportamento indesejado, como os gritos de Molly. Evitar os problemas de comportamento desistindo antes de eles acontecerem não altera o uso dos comportamentos indesejados. Somente ensinando de forma ativa uma resposta mais desejável pode realmente mudar o comportamento do seu filho. Ele pode aprender uma resposta mais desejável. O seu filho aprendeu uma forma de responder e também pode aprender formas mais desejáveis.

Resumo do Passo 6

Se seguiu e realizou as atividades descritas acima, é provável que tenha aprendido como utilizar as interações diárias para apoiar as competências comunicativas e sociais mais desejáveis do seu filho. Também sabe muito mais acerca do motivo pelo qual o seu filho faz todas essas coisas que o leitor desejaria que ele não fizesse, e sabe que consequências, ou recompensas, estão a apoiar o uso desses comportamentos indesejados. Desenvolveu algumas ideias sobre como substituí-los por comportamentos socialmente mais desejáveis e tem algumas ideias sobre como evitar recompensar esses comportamentos indesejáveis. Tentou ajudar o seu filho a usar o comportamento substituto antes de o comportamento indesejado ocorrer e conseguiu (esperamos nós) reforçar o comportamento substituto. Veja se concorda com a maioria das afirmações na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de (1) conhecimentos e competências para proporcionar mais oportunidades de aprendizagem dentro das atividades diárias com o seu filho; e (2) estratégias para substituir os comportamentos indesejáveis do seu filho por comportamentos socialmente mais aceitáveis e comunicativos. Caso contrário, releia esta última parte do capítulo e comente estes conceitos e as suas observações com alguém que o apoie, o ideal é que seja alguém que conheça os meandros do comportamento, tal como um dos profissionais da equipa de terapeutas da criança. Dominar estes conceitos irá ajudá-lo a ajudar o seu filho com autismo no futuro (e também quaisquer outros filhos que tenha).

Checklist da atividade: Estou a compreender e a lidar mais eficazmente com os comportamentos indesejáveis?

- ___ Passei algum tempo a observar o meu próprio comportamento e as minhas interações com o meu filho quando estou a proporcionar-lhe os objetos e as rotinas que ele prefere.
- ___ Estou muito mais consciente de que comportamentos o meu filho está a utilizar para pedir esses objetos e rotinas preferidos.
- ___ Estou a desenvolver mais competências para converter cada uma dessas situações numa oportunidade de aprendizagem, quer recompensando o meu filho quer assinalando-lhe o uso de comportamentos comunicativos mais maduros.
- ___ Tive algumas experiências bem-sucedidas na substituição de um ou mais comportamentos indesejáveis do meu filho por comportamentos ou comunicações mais desejáveis.
- ___ Estou muito mais consciente da minha tendência em proporcionar consequências positivas quando o meu filho utiliza um comportamento indesejado, e estou a fazê-lo menos vezes.
- ___ Estou a ver efeitos positivos do meu novo conhecimento no progresso do meu filho em aprender a comunicar para atingir os seus objetivos.
- ___ Estou a ver efeitos positivos do meu novo conhecimento, visto que o meu filho tem cada vez menos aqueles comportamentos indesejáveis em que me concentrei.
- ___ Estou a criar mais oportunidades de aprendizagem durante as atividades diárias de cuidados e brincadeiras utilizando o ACC da aprendizagem.
- ___ Estou a criar mais oportunidades de aprendizagem na maioria dos seis tipos de atividades-alvo.

Resumo do capítulo

O comportamento tanto pode ser entendido em termos daquilo que acontece antes do acontecimento (os antecedentes) como daquilo que acontece depois (as consequências). Esta relação ou entendimento dos antecedentes, o comportamento em si, e das consequências, pode ser vista como um conjunto de ações encadeadas, acontecimentos e circunstâncias que ocorrem juntos num meio ambiente. Compreender os antecedentes e as consequências e a sua influência combinada sobre o comportamento permite-nos compreender como um comportamento funciona para uma criança, e, assim, ajudar-nos o modo de ensinar novos comportamentos e reduzir comportamentos indesejados de uma forma sistemática e eficaz.

- Preste atenção aos momentos em que proporciona consequências positivas por comportamentos que preferia não reforçar: gritar, atirar objetos, chorar, agarrar, birras, lamentos, não usar palavras/gestos.
- Preste atenção aos momentos em que o seu filho ignora as suas instruções ou pedidos e continua a fazer o que está a fazer. Nestas situações, o seu filho está a ser recompensado pelo facto de o ignorar (conseguindo continuar a fazer o que está a fazer).
- Preste atenção a todos os momentos em que vê o seu filho querer alguma coisa e, devido aos seus hábeis ensinamentos, comunicar de forma educada e receber o que quer. O leitor está a fornecer um ótimo reforço pelo bom comportamento e uma importante oportunidade de aprendizagem.
- Preste atenção a todos os momentos em que o seu filho comunica de uma forma indesejada, através de um comportamento imaturo ou indesejado, e o leitor se abstém de lhe dar o que ele quer (extinguindo, dessa forma, o comportamento indesejado). Em vez disso, ajuda o seu filho a pedir ou a comportar-se de uma forma desejável e depois dá-lhe a recompensa, apoiando a aprendizagem da criança.

De cada vez que reforça um comportamento desejado, proporciona ao seu filho uma oportunidade de aprendizagem. De cada vez que ajuda o seu filho a utilizar uma competência mais madura ou apropriada e reforça essa nova competência, proporciona uma oportunidade de aprendizagem. De cada vez que modela um comportamento desejado e o seu filho o imita, proporciona uma oportunidade de aprendizagem. De cada vez que se assegura de que um comportamento indesejado não é reforçado, mas antes substituído por um comportamento ou competência mais desejável, e que dá ao seu filho o que ele quer, uma oportunidade de aprendizagem ocorreu.

As crianças com autismo precisam de aprender e são muito capazes de o fazer. Ensiná-las é criar oportunidades de aprendizagem. Compreender os ACC da aprendizagem ajuda-o a pensar na forma de criar oportunidades de aprendizagem para estimular o desenvolvimento e produzir um comportamento mais maduro.

LISTA DO FRIGORÍFICO

Objetivo: Utilizar os ACC para compreender e ensinar novos comportamentos.

Passos:

- ✓ *Tudo acontece por uma razão! Identifique os objetivos do seu filho.*
- ✓ *O que acontece depois do comportamento do seu filho solidifica-o.*
- ✓ *O que está o seu filho a fazer para atingir os seus objetivos? É isso que o leitor pretende?*
- ✓ *Cuidado com as recompensas que está a proporcionar e, com isso, que comportamento está a recompensar.*
- ✓ *Utilize os objetivos do seu filho nas atividades diárias para ensinar novas capacidades.*
- ✓ *O que desejaria que o seu filho fizesse em vez do que fez? Responda a esta pergunta e substitua comportamentos indesejados por outros mais aceitáveis.*
- ✓ *As recompensas que seguem as novas competências do seu filho são o que fará com que o comportamento prevaleça.*



O TRIÂNGULO DA ATENÇÃO CONJUNTA

Partilhar interesses com os outros

Objetivo do capítulo

Ajudá-lo a ensinar ao seu filho como partilhar consigo o interesse pelos objetos.

10

POR QUE MOTIVO É TÃO IMPORTANTE PARTILHAR INTERESSES E ATENÇÃO (ATENÇÃO CONJUNTA)

Até este momento, temos vindo a enfatizar como aumentar o interesse do seu filho para lhe prestar atenção. Até agora o leitor aprendeu (e, esperamos, está a usar) métodos para incentivar o seu filho a prestar atenção ao seu rosto, voz e ações. Ao ensinar e promover a tomada de turno, a imitação e a comunicação não-verbal, tem estado a mostrar ao seu filho o poder de duas pessoas a comunicarem diretamente uma com a outra. O seu filho aprendeu que olhar e dirigir-se a si para expressar as suas necessidades e desejos, seguir a sua liderança (e vê-lo a si a seguir a liderança dele), e apreciar atividades com outra pessoa lhe proporciona recompensas que ele pode não ter percebido com tanta facilidade como as outras crianças. A importância disto é imensa para o potencial de aprendizagem do seu filho, tanto nos contextos educacionais estruturados como no importante mundo social, onde as crianças adquirem tanta informação nova e entendimento durante as interações umas com as outras.

Mas estas interações diádicas (recíprocas) não são suficientes. Agora chegou o momento de ensinar ao seu filho a partilhar a atenção dele sobre os objetos e outros acontecimentos interessantes com as outras pessoas. Esta capacidade de partilhar atenção com os outros denomina-se atenção conjunta ou atenção triádica. Triádico significa “em três sentidos” e refere-se aos três pontos do triângulo de atenção – o seu filho, o leitor e o foco de atenção da criança. A atenção conjunta permite às pessoas partilharem informação, emoção ou significado acerca de um acontecimento interessante.

Pense num momento em que estava a almoçar com um amigo e reparou em algo invulgar ou interessante. Provavelmente olhou para essa cena interessante e depois sentiu-se naturalmente motivado para partilhar com o seu amigo aquilo que estava a ver. Depois de olhar para a cena interessante, olhou para o seu amigo, depois comentou ou apontou para a cena e, então, voltou a olhar para o seu amigo para ver se ele também estava a olhar para lá e reparar na expressão dele. Partilhou a sua atenção com o seu amigo. A este triângulo de atenção – a interação de três sentidos que envolve duas pessoas e um objeto ou acontecimento – dá-se o nome de atenção conjunta, e é um bloco de construção fundamental para que o seu filho possa aprender a linguagem e a comunicação. Estudos que todas nós, as autoras deste livro, e os nossos colaboradores realizámos, assim como outros estudos, revelam que as competências de atenção conjunta das crianças estão fortemente relacionadas com as suas posteriores capacidades de linguagem ⁽¹⁾.

Os pais e os seus filhos pequenos partilham, muitas vezes, momentos de contacto visual, sorrisos ou outras expressões de interesse, gestos (apontar, mostrar e dar) e sons ou palavras para comunicar sobre alguma coisa em que um ou outro reparou. Podem comunicar acerca de coisas do género:

- Os nomes dos objetos: A mãe tem nas mãos um objeto redondo azul e a filha tenta alcançá-lo e diz, “É um balão”.
- Ações que acontecem durante a brincadeira: O pai aponta para o espaço vazio no *puzzle* e diz ao filho, “O tigre entra ali”.
- Instruções: Uma criança acaba de beber e entrega o copo vazio à avó enquanto olha para ela e vocaliza, comunicando claramente, “Quero mais”.
- Experiências para partilhar: Uma criança aponta para um cão no outro lado da estrada e a mãe olha e diz, “É um cãozinho”.

Uma competência fundamental exigida para a atenção conjunta é a criança conseguir alternar o olhar entre o pai e o objeto. Antes de se desenvolver a atenção conjunta, as crianças focam a sua atenção principalmente quer num objeto quer numa pessoa durante uma brincadeira, mas ainda não são capazes de alternar a atenção de um lado para o outro para se focarem tanto no objeto como na pessoa. Por volta dos seis meses de idade, as crianças aprendem a alternar o olhar entre o objeto e o rosto dos pais. Esta competência contribui bastante para as competências de atenção conjunta e para a aprendizagem social, da linguagem e da comunicação que dela derivam.

⁽¹⁾ Toth, K., *et al.* (2006) “Early predictors of communication development in young children with autism spectrum disorder: Joint attention, imitation, and toy play”. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 36(8): 993-1005. Thurm, A., *et al.* (2007) “Predictors in language acquisition in preschool children with autism spectrum disorders”. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 37(9): 1721-34.

O que acontece no autismo?

Existem duas dificuldades que parecem interferir com o desenvolvimento da atenção conjunta no autismo. Em primeiro lugar, como referimos anteriormente, as crianças com PEA são um pouco menos socialmente orientadas. Parecem estar menos motivadas a partilhar e a envolverem-se socialmente do que as outras crianças. Em segundo lugar, as crianças com autismo têm dificuldade em aprender a alternar o olhar das pessoas para os objetos com facilidade e frequência. Tendem a concentrar-se mais nos objetos do que nas pessoas e podem manter essa atenção sobre os objetos durante muito tempo. Podem esforçar-se por prestar atenção a múltiplas pessoas ou coisas num ambiente, mesmo quando não são impostas exigências. Por vezes, a atenção delas fica “retida” na primeira coisa em que reparam e têm dificuldade em desviar flexivelmente a atenção do primeiro objeto e mover-se para o seguinte. Muitas abordagens de intervenção precoce focam-se de uma forma ou outra em ensinar as crianças pequenas com autismo a alternarem a sua atenção entre os objetos e as pessoas. O nosso objetivo ao pretendermos ajudá-lo a ensinar a atenção conjunta ao seu filho é ajudar a criança a comunicar com as outras pessoas sobre as suas experiências partilhadas no mundo. Sem intervenção, a competência de atenção conjunta espontânea é uma das mais difíceis para as crianças com autismo aprenderem.

Por que motivo é isto um problema?

Sem atenção conjunta, as crianças com autismo tendem a não partilhar os seus pensamentos e emoções sobre os objetos e acontecimentos com pessoas que lhes são importantes, e, por isso, perdem oportunidades de aprendizagem que contribuem imensamente para melhorar o desenvolvimento da linguagem, social e cognitivo. A atenção conjunta também envolve ler as pistas das outras pessoas e compreender os desejos ou sentimentos dos parceiros sobre os objetos – por outras palavras, ler a mente do parceiro. Quando a atenção conjunta é limitada, também o é a capacidade de compreender o significado por detrás de qualquer situação (o nome de um objeto, o modo de funcionamento de um objeto, ou o que deve acontecer durante uma atividade) somente por olhar para os olhos e gestos de outra pessoa.

Igualmente importante, a atenção conjunta parece reforçar os desejos das crianças para apreciar, valorizar e procurar a atenção social e o elogio das outras pessoas quando acontece algo divertido e agradável. Recorda-se de, em criança, ficar entusiasmado e ansioso por partilhar com os seus pais algo que fez? Pode ter sido um desenho que completou na escola, ou uma jogada espetacular durante um jogo de xadrez, ou um feito que lhe parecia impossível de realizar. Decerto fixou os olhos dos seus pais, ofereceu-lhes um grande sorriso e sentiu-se maravilhado quando eles o felicitaram pelo seu sucesso. Esta experiência não tem de ser diferente para as crianças com autismo. Queremos que elas apreciem a excitação, o louvor e o orgulho que pode resultar das interações sociais. Mas para fazer isto acontecer, elas têm de compreender e utilizar a atenção conjunta.

O que pode fazer para aumentar as competências de atenção conjunta do seu filho

Na sua forma mais básica, a atenção conjunta envolve a capacidade de alternar o contacto visual entre um parceiro social e um objeto ou acontecimento. Assim que as crianças conseguem alternar o olhar com facilidade, elas começam a utilizar três gestos principais para partilhar a atenção – dar, mostrar ou apontar para o objeto ou acontecimento – enquanto estabelecem contacto visual. A atenção conjunta também envolve partilhar sentimentos sobre um objeto ou acontecimento através do olhar e das expressões faciais. A criança olha para o objeto e depois olha para o adulto com um sorriso ou franzir de sobrolho, comunicando os seus sentimentos acerca do objeto ou acontecimento. Como é que pode trabalhar com o seu filho para desenvolver a atenção conjunta? Já está a fazer algum do trabalho, fazendo coisas que aprendeu nos capítulos anteriores:

1. Atrair a atenção do seu filho para o seu rosto e olhos (Capítulo 4).
2. Posicionar-se diante do seu filho em todas as atividades para ajudar com o contacto visual (Capítulo 4).
3. Fazer uma pausa e ensinar o seu filho a utilizar o corpo (corpos falantes) para lhe comunicar as suas necessidades (Capítulo 7).
4. Desenvolver uma série de rotinas sociais sensoriais e rotinas com objetos que elaborem juntos (Capítulos 5 e 6).

Assim que tiver aumentado o contacto visual e as comunicações gestuais do seu filho, estarão prontos para os três passos específicos que conduzem às competências de atenção conjunta:

Passo 1. Ensine o seu filho a dar-lhe objetos.

Passo 2. Ensine o seu filho a mostrar-lhe objetos.

Passo 3. Ensine o seu filho a apontar para objetos para partilhar experiências.

Nas páginas que se seguem, descrevemos como seguir cada um destes passos, fornecemos-lhe algumas ideias para atividades que pode tentar e sugestões acerca do que pode fazer para resolver problemas que possam surgir.

Dica útil

Quando pede ao seu filho que lhe dê um objeto durante uma atividade de brincadeira ou de cuidados, assegure-se de lho devolver imediatamente. Se ele não obtiver o objeto imediatamente, pode não se sentir muito motivado a entregar-lho. Lembre-se dos ACC do Capítulo 9: se a consequência de lhe dar um objeto é ficar sem ele, não terá reforçado a ação de dar, antes pelo contrário!

Passo 1. Ensine o seu filho a dar-lhe objetos

Explicação

A atenção conjunta é uma espécie de tomada de turno e não pode ocorrer a menos que o seu filho esteja disposto a entregar-lhe um objeto mediante pedido e depois recebê-lo de volta. Pelo facto de o seu filho poder não ter a motivação inata para interagir desta forma, terá de lhe ensinar tudo a partir do zero, a começar pelo significado do gesto de uma mão estendida, que é um pedido para a criança lhe entregar um objeto que está a segurar. O seu trabalho anterior com a tomada de turno (Capítulo 6) forneceu ao seu filho uma base para esta competência. Continue a trabalhar nesta competência para estabelecer os alicerces para as competências de atenção conjunta.

Atividade *Ensine o seu filho a dar-lhe objetos para obter ajuda*

Ensinar o seu filho a dar-lhe um objeto quando precisa da sua ajuda com ele é um passo inicial muito importante. Motiva o seu filho a aprender o gesto porque a ação que se segue (a sua ajuda) funciona a favor dele! Todavia, esse gesto torna-se ainda mais poderoso quando o seu filho aprende a utilizar o contacto visual e o gesto de dar para comunicar uma necessidade de ajuda. Quando o seu filho estabelece contacto visual e lhe dá um objeto para obter ajuda, realiza uma comunicação poderosa sobre os objetivos dele.

Seguem-se algumas ideias para ensinar o seu filho a dar-lhe um objeto para obter ajuda:

- Comece por mostrar ao seu filho um recipiente transparente (saco de plástico com fecho, caixa de plástico com tampa) que ele não consegue abrir sozinho e que contém um objeto altamente motivador. Pode ser uma comida apetitosa durante a hora do lanche, um brinquedo de banho preferido ou parte de um brinquedo preferido durante um momento de brincadeira (por exemplo, peças de um *puzzle*). O seu filho vê o objeto dentro do saco e tentará alcançá-lo quando lho oferecer. Entregue o recipiente ao seu filho. Ele irá certamente esforçar-se para o abrir.
- Depois estenda a sua mão aberta em direção à criança e pergunte: “Precisas de ajuda?” Ajude-a a entregar-lhe o recipiente, pegue-lhe, abra-o rapidamente e entregue-lho dizendo, “Aqui está o [nome do objeto]”.
- Repita isto em vários tipos de atividades durante o dia – brinquedos de banho em recipientes, comida durante as refeições em garrafas ou recipientes fechados, brinquedos divertidos em recipientes durante as brincadeiras com brinquedos. Utilize sempre as mesmas pistas: mão estendida e as palavras, “Precisas de ajuda?”, “Eu ajudo-te” e “Aqui está o [nome do objeto]”.
- À medida que isto se converte numa rotina familiar ao longo de alguns dias, veja se o seu filho começa a iniciar o pedido. Entregue-lhe o recipiente como habitual, mas não

ofereça a sua mão nem pergunte se ele precisa de ajuda. Espere e olhe para ele de forma expectante. É provável que ele lhe entregue o recipiente. Diga, “Precisas de ajuda. Eu ajudo-te”, e depois, “Aqui está o [nome do objeto]” quando lhe entrega o recipiente aberto. Rejuble-se! Agora o seu filho já sabe uma forma de pedir ajuda.

- Assim que o seu filho lhe começar a entregar, de forma espontânea e rotineira, os objetos para obter ajuda, comece a incentivar o contacto visual quando ele o faz. Para isso, comece como descrito anteriormente e espere que ele inicie o pedido de ajuda. Espere um pouco depois de o seu filho lhe ter dado o objeto. Se o seu filho estabelecer contacto visual depois de lhe entregar o objeto, abra imediatamente o recipiente com as palavras que já referimos. Se o seu filho não está a estabelecer contacto visual consigo, então não abra o recipiente. Em vez disso, continue a segurá-lo na sua mão e olhe para a criança de forma expectante. É muito provável que ela estabeleça um breve contacto visual. Quando o fizer, olhe também para ela e abra imediatamente o recipiente. Se o seu filho não olhar para si espontaneamente quando estiver à espera para abrir o recipiente, pergunte, “Precisas de ajuda?” sem mover o objeto. Se ele estabelecer contacto visual, abra-o imediatamente. Se ainda assim o seu filho não olhar, aproxime o recipiente do seu rosto ou sacuda-o. Espere pelo olhar e depois abra-o. Repare no que está a acontecer aqui. Mudou o reforço (abrir o recipiente) para que ele agora venha a seguir ao contacto visual em vez da ação de dar. Com o tempo, isto deverá aumentar o contacto visual do seu filho e da ação de dar para pedir ajuda.
- À medida que o seu filho se torna mais hábil em dar-lhe objetos e estabelecer contacto visual para pedir ajuda, espere que eles ocorram juntos antes de ajudar, e recompense-os consistentemente quando existirem, ajudando imediatamente o seu filho. Ele irá aprender que dar juntamente com estabelecer contacto visual equivale a uma poderosa comunicação.

Seguem-se algumas ideias de como criar atividades para as quais o seu filho necessite da sua ajuda:

- Use brinquedos ou objetos que o seu filho não consiga pôr em funcionamento sem a sua ajuda: bolas de sabão, balões, *kazoos*, outros instrumentos musicais, piões ou giros-cópios. Quando ele lhe entregar o brinquedo, sopra ou coloque-o em funcionamento.
- Divida materiais de bebida e comida em porções e pedaços pequenos e ensine o seu filho a oferecer-lhe a tigela, prato ou copo para lhe pedir mais.
- Guarde peças de brinquedos preferidos (*puzzles*, blocos, pinos, brinquedos de corda, carros pequenos, etc.) em recipientes e dê-lhos juntamente com as palavras que já sabe.

Atividade Ensine o seu filho a dar-lhe objetos em resposta à sua mão aberta e à palavra “Dá-me” em situações variadas

Seguem-se algumas ideias para incentivar o seu filho a dar-lhe objetos em resposta às suas pistas numa variedade de situações:

- Peça ao seu filho que lhe dê pedaços de cereais, bolachas ou outras comidas que se possam comer à mão durante as atividades da hora das refeições. Estenda a mão e diga: “Dá-me” e finja que come. Exagere com efeitos sonoros e sorrisos, e depois devolva-lhe o pedaço de comida e agradeça ao seu filho.
- No final da refeição, faça com que o seu filho lhe “dê” a colher, o prato ou o copo antes de retirar o tabuleiro da cadeira alta e de o levantar da cadeira. Esta é uma ajuda com a “arrumação”, um bom hábito a cultivar.
- Durante a mudança das fraldas, entregue a fralda ao seu filho e depois diga: “Dá-me”. Estenda a mão, pegue na fralda, agradeça ao seu filho e continue a tarefa!
- Durante o banho, peça ao seu filho que lhe dê vários brinquedos com que ele está a brincar, e depois devolva-lhos.
- Enquanto está a vesti-lo, mantenha as meias e os sapatos ao lado dele. Entregue-lhe a meia (dizendo, “Está aqui a meia!”) e depois diga, “Dá-me a meia”. Faça o mesmo com os sapatos.
- Durante as brincadeiras com objetos, peça ao seu filho para lhe dar (“dá-me”) um bloco, uma peça do *puzzle*, ou qualquer outro objeto pequeno que faça parte da brincadeira. Prossiga e coloque-o no lugar, e depois dê outro ao seu filho. Isto é a tomada de turno e ambos dão objetos e a vez ao outro. Muito bem!
- Pratique o “dá-me” com frequência durante o dia, duas ou três vezes em cada atividade, até estar aprendido. Depois, continue a fazê-lo.

Não utilize “Dá-me” ou “É a minha vez” com objetos com que o seu filho esteja a divertir-se. Em vez disso, se não tenciona devolver o brinquedo à criança diga: “Já acabámos com o [objeto]”. Se o “Dá-me” ou “É a minha vez” conduzirem a uma perda do objeto, a criança não se sentirá motivada a dar-lhe coisas.

Dica útil

Resumo do Passo 1

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, tem agora ideias para como ajudar o seu filho a dar-lhe objetos durante as atividades. Este passo inicia o processo de utilizar a atenção conjunta para partilhar objetos a fim de obter ajuda. Os próximos passos tratam de como

expandir esta competência para partilhar pensamentos e sentimentos sobre as atividades, mas, por agora, veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para ensinar um tipo particular de atenção conjunta, conhecimentos que irá utilizar no Passo 2. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até encontrar alguns métodos que funcionem para cada uma destas afirmações.

Checklist da atividade: Estou a ensinar o meu filho a dar objetos?

- ☐ Eu e o meu filho fazemos regularmente tomada de turno durante as atividades conjuntas com base nos objetos.
- ☐ Sei quando fazer uma pausa e esperar durante a minha vez para o meu filho olhar e/ou responder com um comportamento.
- ☐ Guardei vários objetos em recipientes e o meu filho entrega-mos para o ajudar.
- ☐ Proporciono pistas claras para o meu filho me dar objetos, estendendo a mão e utilizando linguagem simples no meu pedido.
- ☐ Faço os possíveis por devolver imediatamente os objetos ao meu filho.
- ☐ Tenho ideias para como o meu filho vai necessitar da minha ajuda durante as atividades baseadas em objetos (brincadeiras com brinquedos, refeições, hora do banho).

Os pais de Andrew criaram vários jogos de tomada de turno e estão agora prontos para ensinar o seu filho de 18 meses com autismo. Eles decidem que criar oportunidades nas quais Andrew necessitasse da ajuda deles seria mais recompensador para ele do que retirar-lhe o objeto das mãos. Com as bolas de sabão, a mãe de Andrew começa por colocar o frasco no chão com a tampa bem fechada, onde Andrew consegue vê-lo e tocar-lhe. Assim que Andrew vê o frasco, corre na sua direção animado e pega-lhe, pronto para brincar; contudo, rapidamente se apercebe de que não consegue abrir a tampa sozinho. É aqui que a mãe entra em ação. Antes que Andrew fique frustrado, ela diz, "Andrew, queres as bolinhas de sabão? Dá-me" e estende a mão (com a palma para cima). Espera um segundo para ver se Andrew percebe a ação e, quando ele não responde, acrescenta, "Eu abro as bolinhas. Dá-me" e aproxima mais a mão dele. Quando ele não responde, ela ajuda-o rapidamente a colocar o frasco na sua mão aberta, desenrosca rapidamente a tampa enquanto diz, "Abrir bolinhas" e depois, "Soprar bolinhas", seguido pela ação de soprar as bolas de sabão para ambos rebentarem. A mãe abre o frasco e sopra as bolinhas para recompensar a ação da criança de dar.

Depois de soprar as bolas algumas vezes, a mãe fecha o frasco e entrega-o de novo a Andrew. Ele tenta abrir mas não consegue e a mãe diz, "Dá-me as bolinhas" e estende a mão na direção de Andrew. Desta vez, ele estende-lhe o frasco e ela ajuda-o a colocá-lo na sua mão enquanto diz, "Dá-me as bolinhas". Mais uma vez, ela abre rapidamente o frasco e sopra as bolas de sabão para Andrew, e juntos rebentam e batem nas bolinhas. Ela volta a fechar o frasco e entrega-lho de novo. Desta vez, ele coloca-o diretamente na mão estendida dela. Durante mais algumas ses-

sões de prática, ele entrega-lhe rotineiramente o frasco e até o retira da mesa para lho entregar, mas nem sempre com contacto visual.

Agora a mãe tira-lhe o frasco das bolas de sabão, mas espera momentaneamente antes de o abrir para ver se Andrew olha para ela. Esta é uma mudança na rotina e Andrew olha para cima, para a mãe, para ver o que está a acontecer. Ela responde imediatamente, abrindo o frasco e soprando as bolinhas de sabão e, ao fazê-lo, recompensa Andrew por ter combinado o olhar com o gesto. A mãe não espera que Andrew olhe para ela de todas as vezes que lhe entrega um objeto (nenhuma criança faz isso), mas quer que aconteça com mais frequência e que se torne fácil para ele.

Joshua é um menino de três anos com autismo que adora brincar com comboios. O pai desenvolveu jogos recíprocos em outras atividades com brinquedos e rotinas sociais sensoriais, mas não foi bem-sucedido no que diz respeito aos comboios. Joshua é muito protetor em relação aos seus comboios e tem as suas ideias próprias em relação à forma como a brincadeira deve decorrer. Isto, geralmente, envolve alinhar os comboios e fazê-los deslizar pelo tapete e não querer que o pai lhes toque ou que mude a rotina. O pai de Joshua está convencido de que ao produzir oportunidades para ajudar irá favorecer a criação de uma rotina de atividade conjunta com os comboios. Ele decide que utilizar os carris que Joshua não consegue montar sozinho pode ser ainda mais apelativo do que fazê-los deslizar pelo tapete.

O pai começa por ligar algumas secções dos carris à medida que Joshua faz deslizar os comboios pelo chão. Ele mostra rapidamente ao filho como fazer rolar os comboios pelos carris e entrega-lhos de imediato. Joshua adorou! É muito mais fácil fazer deslizar os comboios nos carris do que no tapete felpudo. Depois de Joshua fazer rolar os comboios para trás e para a frente algumas vezes, o pai começa a desencaixar os carris, um por um, até ficar apenas um carril. Joshua quer uma pista maior, por isso vai buscar um carril e tenta encaixá-lo no que restou, mas não consegue. O pai aproxima-se para ajudar. Joshua quer outro carril e o pai ajuda de novo. Joshua pega noutro carril mas, desta vez, o pai estende a mão e diz, "Precisas de ajuda? Dá-me". Joshua dá-lhe o carril e o pai encaixa-o imediatamente. Depois Joshua pega noutro carril e o pai diz, "Dá-me". Depois de outra peça, Joshua olha para o pai e, espontaneamente, dá-lhe o carril sem qualquer pista, combinando o olhar e o gesto para obter ajuda.

"Descobrimos muitas formas de utilizar os comboios e os carros para desenvolver a atenção conjunta e a linguagem. O meu filho adora ambos os tipos de brinquedos. Podíamos entregar-lhe carros e comboios individualmente mediante pedido. Podíamos fazer com que os comboios ou os carros fizessem coisas divertidas que ele podia não ter pensado em tentar. Descobri que tentar ajudar montando-lhe os carris era uma tarefa demasiado lenta para manter a atenção do meu filho (ele conseguia encontrar formas de os fazer funcionar sem estarem bem montados), mas havia muitas outras possibilidades, incluindo fazer rolar os carros ou os camiões rapidamente montanha acima e montanha abaixo, construindo estruturas com as quais os veículos pudessem chocar e esconder os veículos como um jogo (como o "Cucu") sem lhos tirar durante muito tempo. Ao criarmos um jogo em que um comboio desce vertiginosamente por um carril para se despenhar também incentivei a atenção conjunta fazendo uma pausa, de modo que o meu filho se interrogasse por que motivo o comboio não estava a mover-se. Isto incentivou-o a usar palavras para pedir que o comboio se movesse, e a usar mais vezes o contacto visual de forma gradual. Agora ele já olha para mim para tentar descobrir por que motivo não estou a fazer o que ele está à espera!"

Dica útil

Se o seu filho não estabelece o mínimo contacto visual espontaneamente depois de várias tentativas de espera para o solicitar quando ele lhe dá objetos para pedir ajuda, tente posicionar o seu rosto muito perto do recipiente ou objeto que o seu filho lhe deu – quer segurando o objeto junto ao seu rosto, quer movendo o corpo de modo a ficar ao nível dos seus olhos com o recipiente ou o objeto.

Passo 2. Ensine o seu filho a mostrar-lhe objetos

Explicação

Mostrar envolve partilhar interesse num objeto, fazendo com que o parceiro olhe para o objeto. As crianças seguram os objetos diante dos pais, estabelecem contacto visual e atraem a atenção dos pais (muitas vezes vocalizando), para que, deste modo, eles olhem para o objeto e façam algum tipo de comentário. É uma aptidão muito importante, porque faz com que as pessoas deem nomes aos objetos e isso vai construindo o vocabulário das crianças. Também abre portas para a atenção social, louvor, comentários e outras características intrínsecas que motivam as crianças a querer partilhar as coisas com os outros. Como é que pode ajudar o seu filho a aprender sobre mostrar?

Atividade *Ajude o seu filho a aprender sobre mostrar objetos*

Seguem-se algumas ideias para motivar o seu filho a mostrar objetos:

- Primeiro, mostre coisas ao seu filho. Posicione-se diante dele e diga, “Olha! Olha para [objeto]” e segure um objeto interessante diante dele. Isto deve incentivar o seu filho a dirigir o olhar para o objeto. Assim que ele o fizer, diga o nome do objeto. Faça isto muitas vezes por dia com objetos que interessem ao seu filho.
- Se o seu filho tentar alcançar o objeto depois de lho ter mostrado e de ele ter olhado para ele, dê-lho. Isto recompensa a criança por ela ter olhado quando lhe pediu para o fazer.
- Pense nos brinquedos, materiais e objetos com que o seu filho entra em contacto diariamente. Uma vez que já estão ambos a fazer tomada de turno com esses objetos, comece a segurá-los para lhe mostrar como se chamam, como funcionam ou que novas ações podem ser feitas com eles antes de lhos entregar.
- Durante as brincadeiras com objetos, segure num brinquedo e chame pelo nome do seu filho, “Alex, olha!” Quando ele olhar, diga o nome dele (“É uma bola” ou “Olha o balão”), depois faça algo (fazer rolar ou atirar a bola, ou deixar o balão esvoaçar). Emparelhar o conceito de “mostrar” com um efeito divertido e interessante também irá recompensar o olhar e irá, muito provavelmente, reforçar a resposta do seu filho. Ele vai perceber como é divertido e excitante prestar atenção à mãe e ao pai quando eles dizem, “Olha!”

- Durante as refeições, enquanto o seu filho está concentrado no prato, pegue no recipiente da comida preferida e diga, “[Nome], olha!” enquanto mostra o recipiente. Depois de ele olhar entregue-lhe um pouco da comida!
- Na banheira, mostre ao seu filho diferentes materiais ou novas ações para fazer. Primeiro chame pela criança, “Carissa, olha” e quando ela olhar, mostre-lhe o brinquedo (“Vê o pato”) e faça qualquer coisa com ele (faça cócegas à criança com o pato ou borrifete-a com água).
- Na hora de deitar, quando está a olhar para um livro com o seu filho, aponte para uma imagem enquanto diz, “Olha, é um [nome do objeto]”. Quando a criança olhar para a imagem, faça um efeito interessante (efeito sonoro ou ação com o livro).

Atividade *Ensine o seu filho a mostrar-lhe objetos*

No Passo 1 ensinou o seu filho a dar-lhe objetos para pedir ajuda, utilizando um gesto específico (a sua mão aberta), dizendo, “Dá-me” e depois ajudando a criança a entregar-lhe o objeto. O que vai ensinar ao seu filho agora é como mostrar-lhe coisas tendo como base o “dar”. Assim que ele olhar consistentemente quando lhe mostra objetos, pode começar a ensinar-lhe como mostrar.

Seguem-se algumas sugestões:

- Sempre que vir o seu filho a segurar um objeto, coloque-se diante dele e diga, “Mostra-me. Mostra-me o [objeto]” – e estenda a mão na direção dele como se estivesse a pedir “dá-me” (o seu filho já deve estar a conseguir dar com facilidade antes de começar a trabalhar no como mostrar). Assegure-se de que enfatiza a palavra “mostra-me”, porque essa será a indicação para a criança de que não está a pedir que lhe dê o objeto, mas que lho mostre. Quando o seu filho tentar entregar-lhe o objeto em resposta ao seu pedido, não lhe pegue; em vez disso, admire-o com entusiasmo (por exemplo, “Uau, que urso fantástico!”) e deixe que o seu filho continue com ele. O seu filho colocou o objeto diante de si e a sua atenção entusiasmada é a recompensa por mostrar.
- Pratique isto muitas vezes durante o dia, em muitas atividades diferentes. Pode tocar no objeto e admirá-lo, mas não deve quebrar o contacto do seu filho com ele. Mostrar significa estender algo para alguém ver sem o entregar, e é isso que está a tentar ensinar.
- Depois de o seu filho começar a estender o objeto em direção à sua mão quando lhe diz, “Mostra-me”, deixe de estender a mão e veja se o seu filho consegue responder apenas às palavras. Se ele o conseguir, admire o objeto entusiasmadamente como antes. Se não, então estenda um pouco a mão (ajuda parcial), mas não totalmente. À medida que vai praticando, faça cada vez menos com a mão até ele responder apenas às palavras.

- Depois de o seu filho já lhe mostrar objetos consistentemente, espere por um contacto visual. Peça à criança para mostrar, mas contenha o seu comentário entusiasmado até ela olhar para si. É possível que o seu filho olhe para o seu rosto para ver por que motivo o leitor não está a responder. Assim que ele olhar, admire o objeto entusiasticamente. Continue a esperar pelo olhar combinado com o gesto para comentar; espere que o seu filho mostre e olhe para si, depois diga baixinho o nome dele, faça um som, ou leve a mão dele à sua face; assim que tiver o olhar dele, responda entusiasticamente! Prossiga desta forma, enfraquecendo lentamente as ajudas. É provável que o seu filho comece a mostrar enquanto estabelece contacto visual e a olhar com mais frequência.
- **Nota:** Lembre-se de dizer sempre o nome do objeto quando o admira. Para as crianças pequenas mostrar é uma forma poderosa de incitar palavras dos pais e isso ajuda a construir o vocabulário delas. Uma resposta típica que utilizamos é “Carro! Que [lindo, fantástico, grande] carro!” Nesta resposta, a criança ouve a palavra-chave duas vezes. A aprendizagem da linguagem é aqui (e em toda a parte) um objetivo secundário.
- Pense em diversas atividades diárias que realiza com o seu filho – pequeno-almoço, vestir, brincadeiras com brinquedos, lanche, mudar a fralda, rotinas sociais sensoriais, almoço, fazer recados, ir ao parque, ler livros, hora do banho e hora de dormir. Com quantos objetos diferentes o leitor e o seu filho entram em contacto nesses momentos? Tire vantagem destas diferentes atividades para ajudar o seu filho a aprender a mostrar diferentes objetos. Se conseguir praticar isto em duas ou três vezes, em quatro a seis atividades todos os dias, irá proporcionar ao seu filho muitas oportunidades de aprendizagem.
- Assegure-se de que continua a mostrar ao seu filho objetos e a usar a instrução “Olha” sempre que estiver a ensinar o “Mostra-me”. Olhar e mostrar quando os outros mostram são dois lados da mesma ação de atenção conjunta.
- Certifique-se de que continua a dizer “Dá-me” ao longo do dia para que o seu filho não se esqueça da resposta correta a “Dá-me” enquanto o leitor está focado no “Mostra-me”.

Dica útil

Não se sinta tentado a dizer “Lindo menino”, “Bem mostrado” ou outra frase semelhante para recompensar a criança. Diga o nome do objeto e admire-o com muito entusiasmo! O seu entusiasmo é a recompensa.

Resumo do Passo 2

Se seguiu e realizou as atividades descritas acima, ensinou o seu filho a mostrar-lhe objetos mediante pedido. Veja se concorda com a maioria das afirmações na *checklist* que se segue. Se assim for, está na posse de competências importantes para expandir as competências

de atenção conjunta do seu filho, conhecimentos que irá usar no Passo 3. Caso contrário, releia esta última parte e comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até encontrar métodos que funcionem para cada uma das afirmações.

Checklist da atividade: Estou a ensinar o meu filho a mostrar objetos?

- ___ Tenho ideias para objetos que posso mostrar ao meu filho.
- ___ Consigo desviar a atenção do meu filho para o objeto, dizendo, "Olha para o [objeto]".
- ___ Quando o meu filho olha para o objeto, digo rapidamente o nome e faço algo divertido ou recompensador que ele goste.
- ___ Sei como mostrar objetos diferentes ao meu filho em diferentes atividades.
- ___ Sei como ajudar o meu filho a mostrar-me um objeto dizendo, "Mostra-me o [objeto]" e estendendo a minha mão, se necessário.
- ___ Quando o meu filho me mostra um objeto e me entrega eu não lhe pego. Em vez disso, respondo entusiasticamente com atenção positiva e louvor.
- ___ O meu filho consegue mostrar-me objetos com contacto visual (embora não aconteça de todas as vezes).

Então, e Andrew? O menino adora água e os pais concluem que a hora do banho é uma excelente altura para lhe mostrarem diferentes objetos e ações. O pai executa a sua rotina habitual de encher a banheira com espuma e colocar o Andrew lá dentro, mas em vez de deitar para lá todos os brinquedos ao mesmo tempo, decide mostrar-lhos um a um, começando pelo peixe de plástico. O pai diz, "Andrew, olha" e quando Andrew olha, o pai diz, "É o peixe" e depois entrega-lho. Permite que o menino brinque com ele durante uns minutos, descrevendo as ações que ele faz e fazendo caras de peixe para Andrew imitar. Em seguida, diz, "Andrew, olha o que tenho aqui!" O pai espera que Andrew olhe para o borrifar com água da baleia, uma rotina que ele adora. Andrew solta gargalhadas e tenta alcançar o brinquedo. O pai diz o nome, "É uma baleia". À medida que vai lavando o menino, o pai continua a segurar nos objetos e a mostrar-lhos, esperando que a criança olhe antes de dizer o nome deles. No final do banho, o pai sente-se surpreendido e deliciado com as vezes que conseguiu captar a atenção do filho dizendo, "olha" e com a rapidez com que Andrew aprendeu a rotina.

Então, e Joshua? A mãe de Joshua quer interagir com o filho quando ele brinca com os comboios. Ao refletir naquilo que poderia fazer de modo que ele começasse a gostar de mostrar-lhe os comboios, decide tentar acrescentar efeitos sonoros e cantar algumas das suas frases preferidas das canções dos comboios. Da próxima vez que Joshua está a segurar um comboio a mãe diz, "Mostra-me o teu comboio" e estende a mão. Ele não quer dar-lhe o comboio, por isso ignora o pedido. A mãe repete o pedido e levanta um pouco a mão dele. Tem o cuidado de não segurar na mão dele ou no comboio durante muito tempo, porque não quer que ele pense

que lho quer tirar. À medida que ajuda Joshua a mostrar-lhe o comboio, diz, "Oh, estou a ver o comboio. Ele faz choo-choo" e move as mãos num movimento circular. Executa uma canção e uma dança, "O comboio faz chug-a-chug-a-chug-a-chug-a-choo-choo!" Faz uma pausa e ele olha para cima para mais. Depois pede de novo a Joshua que lhe mostre o comboio e, mais uma vez, levanta ligeiramente a mão dele em direção a ela enquanto canta o verso. Ela decide expandir a rotina e canta "Apita o comboio" na íntegra e com gestos para que Joshua aprecie a rotina um pouco mais antes de lhe voltar a pedir que lhe mostre o comboio. Assim que termina, a mãe diz, "Joshua, mostra-me esse comboio" e aponta para um comboio diferente que está no chão. Joshua apanha-o e, embora não o mostre, o seu olhar alterna entre ela e o comboio. A mãe responde imediatamente, "É o comboio! Estou a vê-lo!" e estende a mão do menino na sua direção, enquanto entoa a canção. A mãe continua a rotina, pedindo a Joshua que lhe mostre um comboio diferente, ajudando-o a fazer o gesto de mostrar (se ele não o fizer sozinho) e respondendo entusiasticamente. Também começa a fazer uma pausa breve para ele olhar para ela antes de cantar a canção, para que ela e Joshua possam partilhar da excitação.

Passo 3. Ensine o seu filho a apontar para objetos para partilhar experiências

Explicação

O gesto de apontar normalmente desenvolve-se depois dos gestos de dar e mostrar. É uma ferramenta importante porque a criança pode usá-lo para partilhar consigo o interesse por objetos e acontecimentos em que ele não está a tocar – um pássaro no céu, as luzes sobre a cabeça, um cão numa trela, um leão no jardim zoológico. É outra forma de comentar algo que a criança vê e, portanto, outro caminho para uma oportunidade de aprendizagem. Tal como com outros gestos, é mais fácil começar por ajudar a criança a compreendê-lo e, depois, a produzi-lo.

Atividade *Ajude o seu filho a seguir o gesto de apontar*

Seguem-se algumas sugestões para ensinar o seu filho a seguir o seu “apontar”

- Para ensinar ao seu filho o que é o “apontar”, utilize o seu dedo para apontar, bater ao de leve e chamar a atenção dele para um objeto que se encontre muito perto da criança – algo que ele ande à procura ou possa querer. À medida que aponta, diga algo como, “Jamie, olha, uma bolacha!” Por exemplo, aponte para pedaços de comida em cima da mesa diante do seu filho e que ele queira apanhar. Aponte para uma peça de um *puzzle* que o seu filho possa querer apanhar e inserir no *puzzle*. Aponte para o local do *puzzle* onde a peça encaixa (“Jamie, a peça entra aqui!”). Quando o seu filho seguir o seu apontar até ao objeto, ajude-o, se necessário, a atingir o objetivo dele com o objeto (esta é a recompensa por seguir o seu apontar). Para um objeto que o seu filho deseja, em vez de o dar, pouse-o e aponte para ele (“Aqui está o carro!”).
- Se o seu filho não segue o seu apontar, mude de posição, mude a posição da criança ou do objeto para o ajudar a completar a ação. Aponte para algo que esteja muito perto,

entre o leitor e o seu filho. Continue a apontar enquanto o seu filho pega no objeto, para que ele veja a relação entre o seu apontar e o posicionamento do objeto.

- Antes de utilizar o gesto “dá-me” (abrindo a mão enquanto diz, “Dá-me”) aponte para o objeto que quer que o seu filho lhe dê. Aponte, dirija a atenção dele para o objeto e depois vire a palma para cima para o gesto “Dá-me” e ajude a criança a dar-lhe o objeto. Proporcione ao seu filho muita experiência para seguir o seu apontar em todos os tipos de cenários. No espaço de alguns dias, provavelmente irá ver o seu filho a começar a seguir o seu gesto e a compreender o que significa. Quando o seu filho seguir consistentemente o seu gesto de apontar, sabe que ele aprendeu o seu significado.
- À medida que o seu filho aprende a seguir o seu apontar e o toque, comece a deixar mais espaço entre o seu dedo e o objeto para onde está a apontar, à medida que vai dizendo algo como, “Steffy, olha, um bebé!” Comece por ter 15 centímetros de espaço entre o seu dedo e o objeto. Mais tarde aumente para 30, depois para 60 e 90 (objetos no chão, no sofá, ou na cama são apropriados para distâncias mais longas. Agora já sabe que o seu filho reconhece que apontar dirige a atenção dele para algo importante. Lembre-se de dar sempre o objeto à criança depois de ela olhar!
- Posicione objetos ou brinquedos que o seu filho realmente gosta fora do alcance e aponte para eles dizendo, “Timmy, olha! O palhaço na caixa!” Espere até que ele olhe para lhe entregar o brinquedo.

Existem muitas oportunidades nas rotinas diárias para ajudar o seu filho a seguir o seu apontar. Durante as brincadeiras, quando for a sua vez, pense em como pode variar a atividade apontando para coisas diferentes a que o seu filho possa prestar atenção.

Seguem-se algumas ideias para demonstrar o apontar:

- Durante as brincadeiras com brinquedos, utilize brinquedos que tenham múltiplas peças, para que ao longo da atividade possa apontar para onde vai o item seguinte – o lugar para uma peça de *puzzle*, o topo de uma torre de blocos empilhados, o orifício do pino ou forma que encaixa. Ou esconda a última peça no chão perto de si e quando o seu filho estiver à procura da última peça necessária para o completar, diga, “[Nome], olha” enquanto aponta para a peça em falta.
- Aponte para brinquedos que se ativam com um botão, para que quando o botão for premido, aconteça o efeito de diversão.
- Utilize livros de imagens com imagens grandes e nítidas (mas não muitas numa página), para existir algo em cada página para apontar e mostrar ao seu filho.
- Experimente brinquedos que sejam difíceis para o seu filho usar sozinho, de modo que o seu gesto de apontar para a forma como funcionam ajude o seu filho a ser bem-sucedido.

- Aponte para objetos que sabe que o seu filho provavelmente vai gostar em todos os tipos de cenários – para os cereais no tabuleiro da cadeira alta, para o anel que vai para o empilhador de anéis, para os brinquedos do banho.

Atividade *Ensine o seu filho a apontar para pedir objetos*

Agora chegou o momento de ensinar o seu filho a apontar! Para aprender a apontar, o seu filho necessita de ser capaz de fazer a tentativa de alcance com a mão de forma consistente em direção a objetos distantes para os pedir – indicar escolhas e desejos sem ter de tocar nos objetos. O leitor já começou a trabalhar isto no Capítulo 8.

Seguem-se algumas sugestões para ensinar o seu filho a apontar:

- Se o seu filho consegue utilizar a tentativa de alcançar para comunicar um pedido (em vez de como meio de agarrar), segure o objeto ligeiramente afastado do seu filho (por exemplo, “Queres beber?” para instigar a tentativa de alcance da criança. Depois, muito rapidamente, molde as mãos do seu filho para a posição de apontar (“Aponta, aponta para o copo”) e faça com que a ponta do dedo indicador do seu filho toque no objeto desejado. Depois, imediatamente, dê-lhe o objeto (“Toma o copo!”). De início, funciona melhor se segurar no objeto com a sua mão menos dominante e modelar o gesto do seu filho com a sua mão dominante. Não se preocupe em modelar um gesto perfeito. Limite-se a tentar estender o dedo indicador do seu filho. Com o tempo e a prática conseguirá que o seu filho feche os outros dedos.
- Apontar é um desafio para as crianças com PEA, e o melhor será ajudar o seu filho a praticar muitas vezes ao dia em momentos em que ele quer alguma coisa (é o facto de obter o que deseja depois de apontar que recompensa o gesto do seu filho e desenvolve a competência). Pratique especialmente durante as refeições, as brincadeiras com objetos ou a hora do banho. Tente praticá-lo várias vezes em cada atividade em que o seu filho esteja a “pedir” um objeto com o corpo. Assim que der o objeto ao seu filho, deixe que ele lhe segure durante alguns minutos. Não deve retirar-lho e solicitar outro apontar, isso seria muito frustrante para a criança!
- Irá ver que, ao longo do tempo, o seu filho começa a estender o dedo indicador sem ter de o modelar. Isso é fantástico! Não espere por um gesto perfeito. O gesto irá evoluir ao longo do tempo. Uma aproximação espontânea, sem a sua ajuda, é mais importante do que um gesto perfeito.
- Depois de o seu filho apontar espontaneamente para os objetos dentro do alcance dele, deve começar a ensiná-lo a apontar “através do ar”, sem ter de tocar no objeto. A isto dá-se o nome de ponto distal, enquanto o que está próximo é o ponto proximal. Para ensinar um ponto distal, segure o objeto um pouco distante do alcance do seu filho. À medida que ele estende o dedo em direção ao objeto dê-lho antes que o dedo dele

toque no objeto. Comece com uma distância de 10-15 centímetros. Assim que o seu filho começar a apontar para objetos fora do alcance dele, aumente a distância para mais de 30 centímetros. Depois para mais longe, entre 45 a 60 centímetros. Agora, o seu filho tem um ponto distal. Em seguida, apresente-lhe objetos que estejam de lado ou por cima. Ensine o seu filho a apontar em todas as direções.

- Assim que o seu filho tiver dominado o ponto distal, forneça uma escolha entre dois objetos enquanto diz o nome deles (“Andrew, carro ou caminhão?”), para que o seu filho tenha de apontar para escolher. Isto funciona melhor para objetos grandes – caixas de cereais, camisolas, garrafas de leite ou água, brinquedos do banho, etc. Apontar para escolher é uma competência muito funcional. Lembre-se de dar nome aos objetos; esta é uma excelente forma de desenvolver o vocabulário.

“Os livros de imagens foram uma grande ajuda para o meu filho. Conseguimos encontrar livros com todos os tipos de objetos preferidos dele e, depois, dar asas à imaginação com cada uma das imagens. De início, usávamos os livros apenas para o incentivar a apontar. À medida que aprendia a apontar para as coisas que queria, começou a apontar para as coisas que mais lhe interessavam, para partilhar o seu entusiasmo por elas. Com o tempo, fomos conseguindo fazer-lhe perguntas cada vez mais complicadas. Inicialmente, pedimos-lhe que apontasse para objetos, depois, para cores ou formas específicas, seguidamente, para partes dos objetos (por exemplo, “Onde está a roda?”) e, depois disso, para coisas mais abstratas (por exemplo, “Qual é o teu carro preferido?”), etc. Também consegui encontrar livros que mostravam expressões faciais. Assim que ele aprendeu a apontar para coisas no livro, isso criou grandes oportunidades de aprendizagem.”

Tal como para os gestos de dar e mostrar, podemos ensinar o apontar primeiro sem esperar o contacto visual. Mas assim que o seu filho estiver a utilizar o contacto visual de forma fácil e consistente para pedir, comece a esperar o contacto visual depois do gesto de apontar e antes de entregar à criança o que ela está a pedir. Isto exige que o leitor esteja diante da criança e lhe ofereça objetos de frente, para que seja fácil para ela estabelecer contacto visual. Assim que ela apontar, segure no objeto e espere pacientemente que ela olhe para si antes de lhe entregar o objeto. Se for necessário, chame pelo nome da criança ou faça algum som para a incentivar a olhar. Aos poucos, aumente as expectativas de que o contacto visual siga o gesto de apontar para um objeto rotineiramente.

Seguem-se algumas sugestões para ensinar o seu filho a apontar para pedir objetos:

- Pode proporcionar ao seu filho imensas oportunidades para praticar controlando materiais de múltiplas peças, tais como as peças de um *puzzle*, as formas da caixa de encaixe, os pinos de um quadro de pinos ou legos, Tinkertoys, etc. Faça com que o seu filho aponte para vários destes objetos através do gesto de apontar à medida que o leitor lhes oferece.

- Colar pequenos pontos ou autocolantes nos objetos como “alvos para apontar” ajuda algumas crianças a aprender a apontar mais rapidamente. De cada uma das vezes, elas tocam no ponto com o dedo. Depois de aprenderem a fazer isto espontaneamente e estar bem aprendido, pode retirar os pontos que a criança irá continuar a apontar.

Atividade *Ensine o seu filho a apontar para mostrar ou comentar*

As crianças podem usar o gesto de apontar para expressar diversos significados. Pode significar “Quero isto” (pedir); pode significar “Faz isto” (regular o comportamento de outra pessoa); pode significar “Presta atenção a isto” ou “Estou interessado nisto” (a função de mostrar ou comentar). A função de comentar é realmente importante para a linguagem e para o vocabulário, assim como para o desenvolvimento social. É a forma como as crianças tipicamente desenvolvidas conseguem que os pais nomeiem os objetos de interesse para elas. Já referimos como ensinar o gesto de apontar para pedir e o gesto de dar para obter ajuda ou para alguém afastar alguma coisa. Agora vamos falar de ajudar o seu filho a aprender a usar o apontar e o olhar como forma de mostrar ou comentar.

Seguem-se algumas sugestões para ensinar o seu filho a apontar para mostrar ou comentar:

- Apontar para mostrar é uma forma mais complexa de mostrar. É preciso que o seu filho já domine bem o apontar para pedir antes de começar a trabalhar no apontar para mostrar. Uma das melhores formas de encorajar o apontar para mostrar ou comentar envolve desenvolver rotinas com livros que tenham várias imagens claras numa página, álbuns de fotografias ou *puzzles* com imagens. Em qualquer uma destas rotinas, enquanto estiver de frente para o seu filho, vá apontando para cada uma das imagens. Quando o seu filho olhar para a imagem, (pausa breve), diga o nome do objeto (já fez isto antes, ao ensinar o seu filho a seguir o seu apontar). Quando faz isto, está a modelar o apontar para mostrar/comentar. Quando o seu filho olhar, faça sons interessantes para envolver mais o seu filho na atividade. Assegure-se de que ele presta atenção a todas as imagens para onde o leitor aponta. Quando o interesse do seu filho se desvanecer, a atividade termina. Faça isto com os mesmos livros e sempre da mesma forma durante uma semana; isso reforça a aprendizagem do seu filho acerca da rotina e é provável que a atenção e o interesse da criança aumentem.
- Assim que o seu filho começar realmente a gostar e a compreender esta atividade como uma atividade de apontar e nomear, deverá introduzir a variação. Comece por se posicionar diante da criança e dar início à atividade. Aponte para a imagem, mas não fale. Não diga o nome da figura. Espere, pronto para falar. É provável que o seu filho olhe para si para ver por que motivo não está a falar. Quando ele olhar para si, diga o nome da figura e emita efeitos sonoros. Se o seu filho não olhar, consulte as ideias que lhe demos na secção anterior. Veja mais algumas imagens de forma normal para

estabelecer o padrão ou tema, e depois faça de novo esta variação de esperar. Continue a agir assim durante alguns dias. Provavelmente irá ver o seu filho olhar para si para lhe indicar que deve falar. Ensinou o seu filho a usar o contacto visual como forma de conseguir que alguém lhe diga o nome de uma figura – ou seja, uma forma de iniciar o comentar.

- O passo seguinte envolve ensinar ao seu filho a usar o próprio apontar para obter um comentário da sua parte. Posicione-se diante do seu filho. Agora, em vez de apontar para as figuras, deixe que seja a criança a apontar. Se ela já faz isto espontaneamente, ótimo. Caso contrário, pegue na mãozinha dele e leve-o a apontar para cada imagem enquanto verbaliza a palavra e emite os efeitos sonoros logo depois de cada gesto dele, tal como anteriormente. Assim que esta se tornar numa rotina definida, forneça cada vez menos ajuda com o gesto de apontar, até o seu filho estar a liderar a atividade apontando para cada imagem e o leitor estar a responder ao apontar do seu filho com uma palavra.
- Assim que o seu filho estiver a apontar para imagens para o leitor nomear, comece a atividade e, quando o seu filho apontar para a imagem, não fale. Espere, pronto para falar. É provável que o seu filho olhe para si para ver por que motivo não está a falar. Quando ele olhar para si, diga o nome da figura e emita efeitos sonoros. Veja mais algumas imagens com ele em resposta ao apontar sem requerer contacto visual, e depois repita de novo o esperar. Continue a agir assim durante alguns dias. Provavelmente irá ver o seu filho utilizar o apontar e o olhar para lhe indicar que deve falar. Ensinou o seu filho a usar o apontar e o contacto visual como forma de conseguir que alguém lhe diga o nome de uma figura – ou seja, uma forma de iniciar o comentar. O seu filho está agora a combinar o apontar e o olhar para iniciar e compreender o comentar, tal como acontece no desenvolvimento típico.
- Generalize esta competência desempenhando esta ação de apontar e nomear em muitas situações. Os brinquedos da banheira permitem o jogo do apontar e nomear. As bolachas na cadeira alta funcionam bem se as alinhar, apontar e contar. Pode também fazer isto com blocos em fila no chão, com carrinhos pequenos e objetos sobre a mesa do café ou com os utensílios à mesa.
- Mostre ao seu filho objetos que estejam no exterior apontando para eles e dizendo o nome. Ajude o seu filho a mostrar-lhe objetos interessantes que estejam no exterior – uma flor, um cão, um pássaro, um pulverizador a funcionar. (Lembre-se que a rotina de mostrar é também uma rotina de nomear) À medida que faz o apontar e o nomear em cada vez mais situações, irá ver o seu filho a começar espontaneamente a apontar para algo de modo a mostrar-lho para o leitor nomear. Este é um passo gigantesco e abre todo um mundo de partilha de pensamentos, sentimentos e palavras ao seu filho.

Resumo do Passo 3

Se seguiu e realizou as atividades descritas acima, terá ensinado ao seu filho como dar, mostrar e, agora, apontar para objetos em diferentes funções comunicativas (pedir um objeto, pedir ajuda, fazer um comentário, partilhar uma experiência). Veja se concorda com a maioria das afirmações na *checklist* que se segue. Se assim for, está na posse de competências importantes para expandir as competências de atenção conjunta do seu filho. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até ter encontrado métodos que funcionem para cada uma das afirmações.

Checklist da atividade: Estou a ensinar o meu filho a seguir o meu gesto de apontar e a apontar para objetos?

- ☐ O meu filho consegue seguir o meu gesto para prestar atenção, colocar e apanhar brinquedos, itens de comida ou outros objetos.
- ☐ O meu filho consegue apontar (com a minha ajuda, se necessário) quando ofereço um item ou escolha entre objetos.
- ☐ O meu filho consegue seguir quando aponto para imagens durante as rotinas com livros.
- ☐ Quando aponto para uma imagem e faço uma pausa, o meu filho olha para mim durante as rotinas de livros.
- ☐ O meu filho aponta para imagens e olha para mim durante as rotinas com livros.
- ☐ Acredito que eu e o meu filho temos as ferramentas para partilhar atividades um com o outro.

Então, e Andrew? O menino adora balões, por isso os pais refletem em diversas formas de trabalhar o apontar durante esta atividade. Primeiro começam a rotina habitual ou tema no qual Andrew lhes comunica (soprando) que soprem o balão e o deixem esvoaçar pela sala. Depois de fazerem isto algumas vezes, os pais variam o jogo e ajoelham-se ao lado de Andrew para que ele não veja logo onde o balão aterra. Uma vez que os pais sabem onde está o balão, conseguem apontar para a sua localização e ajudar Andrew a seguir o gesto deles para ir apanhar o balão. Asseguram-se de que ele não o põe na boca (para evitar a asfixia) posicionando-se mesmo ao seu lado. Depois, apontam para o balão que ele tem na mão e pedem-lho. Uma vez que os pais têm andado a ensinar Andrew a dar-lhes objetos, ele não necessita de ver a mão estendida para compreender o pedido e ser capaz de dar o balão. Os pais repetem o novo jogo de Andrew de lhes pedir que soprem e soltem o balão pelo ar, e esperam ao seu lado que o balão aterre, apontando, depois, para a sua localização. Funciona tão bem que Andrew começa a olhar para os pais mesmo antes de o balão aterrar.

Em seguida, os pais decidem ensinar Andrew a apontar. A mãe sopra para o balão e depois aponta para ele e pergunta a Andrew, "Soprar mais?". Andrew faz um som em resposta, por isso

a mãe sopra um pouco mais e fazendo uma pausa de seguida. Desta vez ela ajuda-o a apontar enquanto faz um som, e depois sopra mais duas vezes antes de parar. Mais uma vez, sopra o balão e pergunta a Andrew, "Soprar?". Pega na mão dele para apontar para o balão antes de continuar a soprar. Faz isto mais algumas vezes até o balão estar cheio o suficiente para o poder largar. Ela solta o balão e o pai aponta assim que Andrew olha para ele para lhe indicar onde o balão aterrou. Quando Andrew lhe dá o balão, a mãe prossegue a rotina de soprar um pouco de ar uma vez antes de Andrew lhe pedir mais apontando para ele. Embora não aponte com perfeição, Andrew toca no balão com o dedo e isso é suficientemente satisfatório para os pais.

Então, e Joshua? O menino tem vários livros sobre comboios que a mãe geralmente lê quando está a prepará-lo para dormir. A mãe coloca o livro entre eles na cama e aponta para as imagens que despertam a atenção de Joshua. "Estás a ver o comboio", ou "Sim, e tem fumo". Depois de mais algumas páginas a comentar o que Joshua vê, a mãe aponta para uma imagem diferente na página e diz, "Joshua, olha! É um comboio preto" e imita o apito do comboio para adicionar efeito. Ele olha para ela e, por isso, ela aponta para o comboio da página seguinte e imita de novo o apito. Continua a apontar, tanto para as imagens que despertam a atenção dele, como para as que lhe quer mostrar.

Gradualmente, começa a fazer uma pausa quando aponta para a imagem porque quer que Joshua olhe para ela. Assim que ele o faz, ela imita o som do apito ou diz o nome da figura. Ao longo das noites seguintes, esta é a nova rotina com os livros dos comboios, e é apenas na semana seguinte que a mãe ajuda Joshua a apontar para uma imagem antes de dizer o nome ou adicionar efeito sonoro. Ela também continua a apontar para as imagens, para que Joshua não tenha de apontar para as imagens em todas as páginas. Isso podia ser de mais para uma noite, em relação a uma competência recentemente adquirida. Mas todas as noites, durante a rotina de dormir, a mãe ajuda Joshua a fazer um pouco mais: apontar para mais algumas imagens ou esperar que ele olhe antes de voltar a página. As duas semanas que se seguem são marcadas por uma notável melhoria na capacidade de Joshua de partilhar os livros com a mãe. Escolhe avidamente os livros que quer levar para a cama e, quando a mãe pergunta, "Onde está o comboio vermelho?" ou "Estás a ver o maquinista?", Joshua aponta excitadamente para a imagem e diz, "Comboio" ou vocaliza um som. Recentemente começou a apontar para as imagens sozinho, em antecipação a que a mãe repare nelas ou reproduza um efeito sonoro. A mãe e Joshua podem desfrutar ainda mais do seu momento, agora que ele tem diferentes comportamentos para expressar e partilhar a sua alegria.

Resumo do capítulo

As crianças pequenas com autismo enfrentam grandes barreiras para compreenderem e utilizarem a atenção conjunta para coordenar e partilhar os seus interesses com os outros, e a sua falta de partilha, muitas vezes, resulta em cada vez menos oportunidades de comunicação e aprendizagem ao longo do tempo. Contudo, as crianças com autismo conseguem obter grandes resultados na atenção conjunta e outros tipos de comunicação não-verbal (e verbal). As técnicas cruciais envolvem criar numerosas oportunidades para o seu filho partilhar a atenção consigo e para o leitor partilhar com ele, dirigir gestos para a criança e ajudá-la a executar respostas gestuais. Lembre-se que os bebés com desenvolvimento típico comuni-

cam não verbalmente com os adultos durante todo o dia. Têm centenas (talvez milhares) de oportunidades de aprendizagem num dia. O leitor está a criar este tipo de oportunidades para o seu filho. Este é um passo necessário para o desenvolvimento da linguagem verbal. O trabalho que está a fazer a este nível é abrir o caminho para a fala. Tal como referimos no Capítulo 7, os gestos e o olhar são a nossa primeira linguagem – uma linguagem que iremos utilizar sempre na interação social. É a atenção conjunta que permite às crianças partilharem do que gostam e do que não gostam, desejos, interesses, pensamentos, pedidos e sentimentos sobre os objetos e acontecimentos do mundo. Os gestos, o contacto visual e as expressões faciais dão acesso direto aos pensamentos e sentimentos das outras pessoas. Ensinar o seu filho a usar os gestos e o olhar nas atividades diárias para comunicar preferências e interesses ajuda o seu filho a compreender o que é a comunicação: um sistema poderoso e funcional que influencia as outras pessoas.

Aprender a comunicar através de gestos e do olhar pode evitar alguns problemas de comportamento que estão, muitas vezes, associados ao autismo, dando às crianças ferramentas de comunicação úteis para expressarem as suas necessidades, preferências e desejos. Fornece ao seu filho uma forte base para uma aprendizagem da linguagem aprofundada com recompensas inatas, poderosas e naturais.

LISTA DO FRIGORÍFICO

Objetivo: Ensinar o seu filho como olhar e partilhar interesse num objeto ou brinquedo consigo, utilizando os comportamentos-chave da atenção conjunta: dar, mostrar e apontar.

Passos:

- ✓ *Dar é um pedido poderoso para obter ajuda!*
- ✓ *Ensine o seu filho a dar e devolva imediatamente!*
- ✓ *Faça com que o seu filho olhe antes de lhe dar os objetos.*
- ✓ *Mostrar começa como o dar sem o "toma".*
- ✓ *Apontar diz ao seu filho para onde deve olhar.*
- ✓ *O gesto de apontar de uma criança comanda a linguagem e a ação!*
- ✓ *Dê ao seu filho esta poderosa ferramenta!*
- ✓ *Para terminar, acompanhe cada um dos passos com o olhar!*



HORA DE BRINCAR!

Objetivo do capítulo

Ajudá-lo (1) a aumentar o número de oportunidades de aprendizagem nas brincadeiras com brinquedos entre pais e filhos e (2) apoiar brincadeiras com brinquedos construtivos, variadas e independentes.



POR QUE MOTIVO UMA BRINCADEIRA COM BRINQUEDOS VARIADA E FLEXÍVEL É TÃO IMPORTANTE PARA A APRENDIZAGEM

As crianças pequenas passam muito do seu tempo livre a brincar. Se não estão envolvidas nas rotinas de cuidados ou a dormir, estão a brincar com as pessoas e os objetos que as rodeiam. A hora da brincadeira tem uma série de funções importantes:

- 1. As crianças pequenas usam as brincadeiras para desenvolver novas competências.** Tentar subir as escadas uma e outra vez, introduzir objetos e retirá-los dos recipientes, empurrar um carro, encaixar peças de um *puzzle* ou dispor os brinquedos à maneira delas.
- 2. Também usam a brincadeira para praticar competências que já dominam.** É fácil ver o quanto as crianças se sentem satisfeitas ao exercitarem as suas competências durante a brincadeira.
- 3. Variam a brincadeira e experimentam novas formas criativas de utilizar os brinquedos e outros objetos.** E quase tudo lhes serve para brincar: recipientes de plástico, farrapos, caixas, paus, terra e o mais recente brinquedo da avó.
- 4. As crianças pequenas também usam as brincadeiras com brinquedos para praticar as suas aptidões sociais.** Vemos isto na forma como gostam que os outros entrem nas suas brincadeiras. Aprendem através da observação daquilo que os outros fazem com os brinquedos e aprendem a partilhar, a tomar a vez e a cooperar com os outros

durante as brincadeiras com brinquedos. Nas brincadeiras de “faz-de-conta” com os outros, praticam as rotinas sociais ao brincar com bonecas, pratos de brincar, malas de médico e animais de brincar. Imitam o que veem as pessoas fazer na vida real e o que experimentaram nas suas próprias vidas. E, evidentemente, quando há outro parceiro envolvido, a brincadeira transforma-se numa oportunidade de aprendizagem da linguagem.

O que acontece no autismo?

Embora todas as crianças gostem de brincadeiras repetitivas (bater com uma colher na cadeira alta, chapinhar água durante o banho, brincar com um brinquedo de empurrar), a maioria das crianças pequenas varia as suas rotinas de brincadeira. Realizam muitas atividades diferentes durante um período de brincadeira e brincam com um objeto de variadas maneiras. As crianças com autismo também gostam de brincar com brinquedos e brincam com uma enorme variedade de objetos. Geralmente gostam de *puzzles*, blocos, carros, baloiços e escorregas, tal como as outras crianças, e brincam com eles de forma idêntica. Mas as suas brincadeiras podem variar das dos seus pares nas formas que se seguem:

- **Tendem a repetir um ato ou movimento** com mais frequência do que as outras crianças da sua idade.
- **Passam um tempo invulgarmente longo com os seus brinquedos preferidos**, executando sempre a mesma ação. Não parecem ficar enfadados tão rapidamente quanto as outras crianças.
- **As suas brincadeiras podem ser muito mais simples** do que as das crianças da mesma idade. Podem obter prazer por brincar com brinquedos simples, de forma simples, servindo-se de competências que adquiriram há muito tempo, em vez de utilizarem a brincadeira para descobrir novas competências.
- **Podem brincar com objetos invulgares ou de forma invulgar**. Podem preferir andar com os carros na mão, um em cada mão, ou alinhá-los, em vez de os guiarem. Podem gostar de brincar com objetos como cordéis, sapatos ou outros materiais e ignorar os seus brinquedos mais convencionais.
- **Demonstram menos interesse e competências para o “faz-de-conta” do que as crianças da mesma idade**. Brincar ao “faz-de-conta” com pratos, bonecas, peluches, *kit* de médico, materiais de vestir e brinquedos similares não parecem interessar-lhes e parecem não compreender este tipo de brincadeira.
- **Parecem ficar mais felizes a brincar sozinhas com os seus brinquedos**, e por períodos de tempo mais longos, do que as crianças da mesma idade. Não se mostram tão motivadas para incluir os pais, irmãos ou outras pessoas nas suas brincadeiras como as crianças da mesma idade.

Por que motivo é isto um problema?

É claro que quando as crianças brincam sozinhas não têm tantas oportunidades para aprender a linguagem como quando estão a brincar com os pais, avós ou os irmãos mais velhos. Mas as diferenças na forma como brincam limitam as suas oportunidades de aprendizagem também de duas outras formas:

1. Brincadeiras simples e repetitivas com poucos objetos roubam novidade na brincadeira, reduzindo significativamente as oportunidades de aprendizagem.
2. Brincar sozinho limita significativamente as oportunidades da criança para aprender, não só uma nova linguagem a partir dos seus parceiros, como também novos conceitos de brincadeira, aptidões sociais e vocabulário que geralmente acompanham as brincadeiras com objetos. Uma vez que as crianças com autismo têm dificuldade em imitar os outros, necessitam, realmente, de mais tempo, e não de menos, para brincar com os outros, de modo a obterem o mesmo benefício das brincadeiras sociais, à semelhança das crianças com desenvolvimento típico.

As brincadeiras que tem vindo a realizar com o seu filho ao longo dos Capítulos 4 a 10 deste livro têm a finalidade de desenvolver outras competências específicas: aptidões de linguagem, aptidões sociais, cognitivas e de comunicação. Neste capítulo, que se foca na brincadeira construtiva, e no próximo, que aborda a brincadeira simbólica ou de “faz-de-conta”, focamo-nos totalmente na brincadeira em si mesma. As crianças pequenas com autismo aprendem mais através das brincadeiras quando podem aprender a brincar com muitos materiais diferentes de uma forma social e recíproca. Aumente a satisfação do seu filho na brincadeira e irá aumentar a extensão de oportunidades de aprendizagem que o seu filho obtém da brincadeira.

O que pode fazer para aumentar a variedade, a flexibilidade e as oportunidades de aprendizagem nas brincadeiras com brinquedos entre pais e filhos

Cuidado! Ensinar formas novas e mais variadas de brincar requer usar objetos para imitar ações. Se o seu filho ainda não faz isto com frequência, despenda mais algum tempo com as atividades do Capítulo 8 antes de se focar nas estratégias descritas neste capítulo. Imitar as ações dos outros com objetos é uma base para desenvolver uma brincadeira mais madura e variada.

Desenvolver competências de brincadeira a partir da imitação

Boas notícias! O leitor já sabe como ensinar o seu filho a expandir a brincadeira! Isto, porque ensinar as competências de brincadeira é tal e qual como ensinar a imitação com objetos. Irá usar a imitação como a sua ferramenta principal para ensinar as competências de brincadeira, e irá ensinar a brincadeira usando a mesma estrutura de quatro partes da atividade conjunta que tem vindo a utilizar para desenvolver outras competências:

1. Irá **preparar** oportunidades de brincadeiras com objetos de acordo com os interesses do seu filho. Irá fornecer-lhe materiais apelativos e atividades interessantes que o motivem a brincar consigo, e o leitor e o seu filho irão começar a brincar, seguindo os interesses do seu filho pelos materiais.
2. Irá desenvolver uma rotina de brincadeira que envolve juntar-se a ele numa brincadeira com brinquedos, fazendo tomada de turno e estabelecendo um **tema** principal.
3. Irá utilizar a **variação**, na qual mostra ao seu filho como brincar de outras formas, entregar-lhe materiais e ajudá-lo a imitá-lo e a praticar as novas formas de brincar.
4. Para o **encerramento/transição** irá terminar a atividade quando o interesse do seu filho começar a desvanecer-se; os dois irão, então, guardar os materiais e fazer uma transição para outra atividade.

Decidir que tipos de brincadeiras ensinar

Como é que decide que tipo de competências de brincadeira ensinar ao seu filho? O leitor já sabe mais do que imagina acerca da resposta a esta questão. O leitor sabe que brinquedos o seu filho tem, de que brinquedos gosta e a forma como ele brinca com eles. O que pode necessitar é de algumas ideias para gerar novas competências de brincadeira.

Pode expandir as competências do seu filho na brincadeira com brinquedos de duas formas principais: (1) aumentar o número de brinquedos com que o seu filho sabe brincar e (2) ajudar o seu filho a aumentar a complexidade das brincadeiras. Começemos com o tópico de aumentar o número de brinquedos com que o seu filho sabe brincar. Primeiro tem de selecionar brinquedos (e objetos caseiros que apoiam a brincadeira, tais como copos de medição encaixáveis, tampas de painéis, rolo da massa e massa) que se “encaixem” nas competências atuais do seu filho. Todas as crianças possuem numerosas competências de brincadeira no seu repertório e é provável que o seu filho também as tenha. Algumas das suas competências podem envolver brincadeiras muito simples, competências de brincadeira que ele já possua há algum tempo (tal como abanar, martelar, deixar cair, observar as coisas a moverem-se e fazer caretas). Outras competências de brincadeira mais maduras envolvem manejar objetos em algum tipo de brincadeira de causa e efeito, tal como encaixar blocos numa caixa de encaixe, inserir peças num *puzzle* ou conduzir carrinhos pelo chão. (Guarde os brinquedos para as brincadeiras do “faz-de-conta” para o próximo capítulo. Neste capítulo iremos focar-nos nos brinquedos que são interessantes devido às suas qualidades de causa e efeito.)

Comece por fazer uma lista de todos os brinquedos que o seu filho tem que pareçam adequar-se às suas competências de brincadeira mais maduras. Assim que tiver feito isso, faça um círculo à volta dos brinquedos com que atualmente o seu filho sabe brincar sem qualquer ajuda física da sua parte. Estes são os brinquedos da manutenção, são brinquedos familiares que o seu filho conhece e, provavelmente, aprecia. Decerto que vai querer usar alguns desses todos os dias nas brincadeiras. Anote um M para manutenção ao lado de

cada um deles. Agora olhe para os restantes brinquedos da lista. Provavelmente há muitos com que o seu filho não brinca. Faça um círculo à volta de cinco com os quais ele poderia facilmente aprender a brincar e gostar; esses são, provavelmente, uma boa opção para os brinquedos com que pretende ensinar. Anote um A ao lado desses cinco – esses são os brinquedos-alvo. Junte-os, organize as peças, guarde-os num local de fácil acesso e de onde os possa facilmente retirar para as brincadeiras diárias. É por esses cinco brinquedos que irá começar. A próxima secção irá ajudá-lo a desenvolver uma estratégia de ensino. Assim que o seu filho tiver aprendido esses cinco, regresse à sua lista. Anote um M ao lado desses cinco porque o seu filho já aprendeu a brincar com eles e selecione mais cinco alvos. É seguro assumir que o seu filho pode conseguir aprender a brincar com um ou dois brinquedos novos por semana de uma forma simples se brincar com eles diariamente e o ajudar a aprender. Desta forma, no decorrer das semanas, irá aumentar o repertório de competências de brincadeira com brinquedos.

Repetindo: os brinquedos eletrónicos parecem estimular uma brincadeira repetitiva e solitária nas crianças com autismo. Por isso, enquanto estiver a tentar expandir a brincadeira, sugerimos que os arrume e que também desligue a televisão e os filmes. Concentre-se em brinquedos simples e construtivos, objetos domésticos e brinquedos para brincadeiras de "faz-de-conta".

Dica útil

Brincar com brinquedos que provocam ações de causa e efeito

Agora que identificou uma série de brinquedos-alvo ou objetos domésticos para ensinar que envolvem ações de causa e efeito, irá começar por ajudar o seu filho a aprender a utilizar cada um destes objetos de acordo com o seu tema principal, a forma mais típica utilizada pelas outras crianças. Irá seguir a estrutura de quatro partes da atenção conjunta para se assegurar de que o seu filho aprende, tanto o tema principal de cada objeto, como uma ou mais variações. Já começou este trabalho ao ajudar o seu filho a imitar ações sobre objetos (consulte o Capítulo 8). Aqui estamos a concentrar-nos na utilização das mesmas técnicas para desenvolver as competências do seu filho com os brinquedos.

Ajudar o seu filho a aprender o tema principal de uma série de brinquedos ou objetos

A maioria dos brinquedos das crianças pequenas têm, pelo menos, um tema principal. No caso dos livros, é olhar para as imagens e para as palavras. No que respeita às caixas de encaixe e os *puzzles*, é fazer corresponder as formas e encaixá-las. Para os pinos, é introduzi-los nos orifícios. Para os blocos, é empilhá-los e fazer construções. O leitor quer assegurar-se de que o seu filho aprende o tema principal correspondente a cada objeto. Se o seu filho não sabe brincar com um ou mais dos seus brinquedos, comece com um objeto e com o seu tema principal. Necessita apenas de uma ação para criar um tema para a brincadeira. Se não sabe

bem qual é o tema, observe as ações do seu filho com os objetos ou pense na função desse objeto. Será para rolar, empilhar, saltar, empurrar, puxar, entrar, sair, ir para cima, ir para baixo? Escolha um nome para a ação e façam tomada de turno com o objeto.

Segue-se a sequência:

- Vá buscar o brinquedo. Posicione-se bem frente a frente com o seu filho, quer no chão ou em pé, sentados a uma mesinha pequena ou na mesa do café.
- Coloque o brinquedo entre os dois. Pegue em uma ou duas peças e mostre ao seu filho como funciona, rapidamente e com efeitos sonoros divertidos ou palavras simples.
- O seu filho ficou interessado? Está a olhar para o brinquedo, a tentar alcançar uma peça, sentado ou a observar as suas ações? Se assim for, entregue-lhe uma peça e veja se ele copia as suas ações. Se ele o fizer, elogie-o, introduza outra peça e dê outra ao seu filho. Ele está a brincar com o brinquedo apropriadamente! Se ele não o imitou, ajude-o a fazê-lo, guiando-o fisicamente ao longo da ação. Pode ter de repetir a ação, exagerando o efeito e/ou abrandando o movimento para que ele possa observar e processar os passos. Ou pode ter de iniciar a ação, e depois deixar o seu filho terminá-la. Se isto não funcionar, então ajude fisicamente o seu filho mais uma vez para ele completar a ação. Elogie, entregue-lhe outra peça e ajude-o de novo.
- O seu filho ainda está interessado? Ótimo! Execute a sua vez rapidamente e entregue-lhe outra peça. Veja se ele começa a fazê-lo corretamente. Se assim for, espere que ele termine, elogie e dê-lhe outra peça se ele ainda estiver interessado. Se não, ajude-o o suficiente para ele ser bem-sucedido.
- Procure dar ao seu filho três a cinco oportunidades de realizar a ação envolvida na atividade, ou mais oportunidades se ele parecer interessado (continuar sentado, a tentar alcançar e a observar). Faça tomada de turno, entregue-lhe as peças e ajude-o conforme necessário. Divirta-se, diga os nomes das coisas, elogie e desfrute dos esforços do seu filho para aprender.
- Introduza este brinquedo nas brincadeiras diárias, se conseguir, enquanto o seu filho está a aprender a brincar com ele. Provavelmente o seu filho irá divertir-se mais se puder ter experiências repetidas com ele.
- Lembre-se de introduzir também alguns brinquedos de manutenção todos os dias – diferentes de dia para dia – de modo a que o seu filho continue a praticar e a apreciar esses brinquedos familiares.
- Assim que o seu filho estiver a utilizar corretamente uma peça do brinquedo-alvo, pode começar a expandir a brincadeira incentivando-o a colocar mais do que uma peça. Posicione o brinquedo como anteriormente, mas em vez de lhe entregar as peças uma de cada vez, coloque duas ou três peças no chão ou sobre a mesa. Pegue numa

e execute a ação e depois espere que o seu filho vá buscar uma peça. Quando o seu filho conseguir apanhar duas peças, uma de cada vez, e completar a ação com ambas, o leitor pode colocar mais peças. Lembre-se da tomada de turno, de dizer o nome dos objetos, de mostrar prazer pelos esforços do seu filho e de mudar de brinquedos quando o interesse do seu filho se desvanecer.

Muitos brinquedos típicos para crianças pequenas têm muitas peças. Se o seu filho ainda não sabe como realizar o tema principal do brinquedo com uma peça sozinho, comece apenas com uma ou duas e não com todas para que ele não se distraia com a grande quantidade de peças. Da mesma forma, ter apenas um brinquedo na frente dele poderá ajudá-lo a concentrar-se nas competências que estão a ser ensinadas (o brinquedo estará sob o “holofote” de atenção do seu filho) e evitará que ele fique confuso ou distraído por ter demasiados materiais de brincadeira de uma só vez.

Dica útil

No Apêndice, no final deste livro, encontra-se uma lista de brinquedos que servem muito bem para ensinar brincadeiras variadas a crianças pequenas de várias idades.

Seguem-se algumas ideias para brinquedos-alvo que envolvem vários tipos de brinquedos com que o seu filho pode ainda não estar a brincar:

- Livros.
- Materiais de arte.
- Jogar à bola.
- *Puzzles*, caixas de encaixe, classificadores de cores, quadros de pinos.
- Brinquedos de construção e de encaixar.
- Jogo de enfiamento.
- Brinquedos musicais (especialmente instrumentos de ritmo, xilofones e teclados).
- Brincadeiras no exterior – areia, água.
- Brincadeira no banho.
- Conjuntos de brinquedos para o “faz-de-conta” como uma quinta ou uma casa de bonecas (consulte o Capítulo 12).

“Para mim, os livros da série Priddy, tais como First Words, My Little Animal Book, My Big Train Book, First 1000 Words, First 100 Machines e, em especial, My Little Word Book foram extremamente valiosos. Este último foi um dos mais úteis e eu recomendo-o em absoluto.”

Dicas úteis para escolher livros

- Procure livros com o mínimo de palavras e imagens por página.
- Procure histórias simples que sejam repetitivas e /ou rimem.
- Livros de cartão (com espelhos, capas duras, etc.) são uma forma fantástica de envolver o seu filho.
- Procure os interesses comuns das crianças (caras de bebê, emoções, animais, ações, rotinas de crianças, etc.).
- À medida que o seu filho embarca em novas aventuras, tais como começar a utilizar o penico, lavar as mãos e por aí adiante, é útil incorporar livros que abordem estes temas na sua rotina diária.
- E mais importante... siga a liderança do seu filho! Envolver a criança no processo de seleção de livros sempre que possível. Uma excelente forma de permitir ao seu filho escolher livros e aumentar a sua coleção de livros é visitar a biblioteca da sua área de residência.

Ensinar ao seu filho uma variação do tema principal – As variações adicionam complexidade

A brincadeira flexível é muito importante para a aprendizagem. Pode ver flexibilidade quando vê o seu filho fazer mais do que uma ação com um brinquedo. Por isso, assim que o seu filho tiver aprendido a brincar com os brinquedos da forma para a qual o brinquedo foi criado (o tema principal), deve introduzir uma variação. Os blocos podem ser empilhados, mas também alinhados para formarem uma estrada para os carros ou comboios. Blocos do género dos Legos ou Tinkertoys podem ser unidos para formar um helicóptero, um cone de gelado ou patins. As crianças podem colorir com marcadores, mas também com lápis de cor, giz e pincéis e podem desenhar marcas, linhas e pontos ou podem traçar e colorir formas.

Outra forma de adicionar variação e complexidade é aumentar o número de ações que o seu filho faz com cada brinquedo, tanto com os brinquedos alvo, como com os de manutenção. Existem três formas de adicionar complexidade a um brinquedo: (1) adicionar mais peças, (2) adicionar mais ações e (3) adicionar mais “fases” ou etapas à brincadeira. Desenvolver a complexidade da brincadeira incentiva as competências de pensamento, memória, organização e planeamento do seu filho. Também retém a atenção dele num brinquedo durante períodos de tempo cada vez mais longos, de modo que desenvolver a complexidade é desenvolver a competência de raciocínio do seu filho!

Adicionar mais peças é uma forma fácil de desenvolver a complexidade, tendo sido mencionado nos passos acima. As crianças começam com um novo brinquedo de causa e efeito aprendendo como uma peça entra, sai ou vai em volta. Todavia, quando o seu filho lida com múltiplas peças, toda a brincadeira se torna mais complexa. Se o brinquedo é um *puzzle*, um pequeno quadro de pinos ou algo do género, adicionar todas as peças introduz a ideia de “conclusão”: todas as peças estão inseridas e não apenas uma. O objetivo era muito mais complexo e o seu filho tem de manter o objetivo de “completar” até todas as peças estarem inseridas. Vá aumentando o número de peças tão lentamente quanto necessário para ajudar

o seu filho a manter a atenção e a motivação para “terminar”. O número de peças em falta irá definir durante algum tempo o “ponto de término”. Depois de o seu filho aprender a brincar com o brinquedo, o número de orifícios a ser preenchido, se for visível, também define o ponto de término.

Para além de adicionar mais peças, pode começar a pensar em adicionar mais ações. Que ações estão envolvidas num quadro de cinco pinos? Se se decidir pelo quadro, insira um pino e depois dê um pino ao seu filho. O seu filho tem uma ação para completar: inserir. Se entregar ao seu filho os cinco pinos, um de cada vez, e ele for introduzindo, então ele completa cinco ações, as quais envolvem o ato de inserir. Se as cinco peças estiverem sobre a mesa e o seu filho pegar nelas, uma de cada vez, e as inserir, terá completado 10 ações, cada uma delas envolvendo uma sequência de duas ações: apanhar e inserir. Se depois de completar o quadro incentivar o seu filho a retirar todas as peças e a colocá-las sobre a mesa, terá adicionado mais 10 ações: tirar cinco vezes e poisar cinco vezes. Assim, à medida que estiver a ensinar o seu filho a brincar com os brinquedos, pode adicionar complexidade acrescentando ações relacionadas à brincadeira e incentivando o seu filho a desenvolver sequências simples de ações envolvendo cada brinquedo, o que desenvolve a independência na brincadeira, assim como o planeamento e a atenção sustentada. Para cada brinquedo com que o seu filho brinca, quer seja um brinquedo alvo ou de manutenção, pense em como adicionar estas sequências de ações simples para que o seu filho execute mais ações relacionadas com cada peça e cada brinquedo.

A última forma de desenvolver complexidade é adicionar mais fases, ou etapas, à brincadeira com brinquedos. As suas rotinas de preparação e encerramento/transição constituem, em si mesmas, duas fases. Na preparação, selecionar um brinquedo de uma prateleira, trazê-lo para o chão ou mesa, abri-lo e retirar as peças, é todo um conjunto de ações para o seu filho aprender. Apanhar, transportar, colocar sobre a mesa e retirar as peças para brincar é outra série, ou sequência, de ações relacionadas que envolvem a preparação para a brincadeira. Estas podem envolver 10 ações diferentes para o seu filho realizar antes mesmo de começar a brincar, adicionando mais complexidade à brincadeira, estímulo mental para o seu filho, oportunidades de aprendizagem de linguagem e atenção sustentada em direção ao objetivo da brincadeira com brinquedos.

A fase de encerramento/transição é similar. Quando o leitor e o seu filho decidem que já terminaram de brincar com um brinquedo e ele o ajuda a inserir as peças no recipiente, fecham o recipiente, põem-se de pé, apanham os materiais e os guardam, o seu filho completou outra série de ações e beneficiou do pensamento, planeamento, ajuda e comunicação que a acompanham.

Cada uma das variações que introduz numa brincadeira é também uma fase, ou etapa, que permite uma complexidade adicional. Por exemplo, digamos que estão a utilizar plastilina e o primeiro tema depois da preparação é fazer cobras e, depois, juntar as extremidades para formar um O. Isto envolve múltiplas ações repetidas para o seu filho: (1) apertar um bo-

cado de plasticina na mão, (2) poisar sobre a mesa, (3) achatar a mão e rolar a plasticina para trás e para a frente até formar uma “cobra” e depois (4) utilizar ambas as mãos para pegar nas extremidades e uni-las – quatro ações para cada cobra. Para variação, demonstre cortar as cobras em pedaços pequenos com uma tesoura de brincar (ajuda a criança a aprender a cortar). Agora o seu filho tem de perfazer as primeiras três ações, para fazer a cobra e depois (4) pegar na tesoura, (5) pegar na cobra, (6) cortar a cobra e (7) cortar de novo a cobra. Estas sete ações ocorrem numa sequência de ações para cada uma das cobras.

Assim, se o seu filho teve uma fase de preparação, uma fase de encerramento/transição, o tema e uma fase de variação, ele pode muito bem ter completado 100 ações, com a sua ajuda, nestes 15 minutos de atividade – uma cadeia de ações muito complexa com múltiplos objetivos e planos, oportunidades de linguagem e comunicação, e atenção sustentada. É para esta meta que está a dirigir-se, ao longo de muito tempo e prática com o seu filho, para uma brincadeira com brinquedos complexa que o seu filho compreende, realiza de forma independente e aprecia. Veja como isto prepara o seu filho, tanto para a brincadeira independente, como para a brincadeira na pré-escola com as outras crianças.

Nesta secção temos estado a referir como ensinar o seu filho a brincar com um número cada vez maior de brinquedos de causa e efeito para crianças pequenas com desenvolvimento típico em idade pré-escolar, com uma complexidade de brincadeira cada vez maior. Para este tipo de brinquedos, o tema da brincadeira está nas ações de causa e efeito que o objeto apresenta e a variação mantém-se com esse tema de causa e efeito. Todavia, existe outro tipo de brincadeira que as crianças fazem com os objetos, que envolve a aprendizagem do uso social convencional dos objetos, tal como utilizar um telefone, um fogão, uma caixa registadora de brincar, etc. A isto dá-se, muitas vezes, o nome de **brincadeira funcional** ou **brincadeira convencional**. É referido em ligação com o “faz-de-conta” abordado no Capítulo 12.

O que pode fazer para ajudar o seu filho a brincar de forma independente

Para além de brincar com os outros, o seu filho deve ser capaz de brincar sozinho de forma construtiva com brinquedos, uma ou duas vezes por dia, para que o pai possa fazer outras coisas – lavar a roupa, cozinhar, fazer as camas, tomar duche, responder às mensagens de correio eletrónico, falar com um amigo, etc. Embora a maioria das crianças assista de boa vontade a um filme sozinho, a brincadeira construtiva e independente não significa ver filmes a toda a hora. A brincadeira independente que é apropriada e variada, permite ao seu filho continuar a aprender durante esses períodos e brincar como as outras crianças. Para o fazer, o seu filho precisa de sozinho inventar alguma brincadeira apropriada, sem o imitar. Um objetivo razoável é 10-15 minutos de brincadeira independente.

Uma boa altura para começar a tentar alcançar isto é logo que o seu filho consiga imitar de forma fácil e frequente as ações que modela para ele, que tenha desenvolvido uma série de rotinas de brincadeira com diferentes brinquedos, e que possa sequenciar uma série de ações com cada brinquedo, incluindo a preparação e o encerramento/transição com o seu apoio.

Para tentar a brincadeira independente e espontânea deve mudar as estratégias. A sua nova estratégia deve ser apoiar o seu filho a escolher um brinquedo, a fazer a preparação e a começar a brincar sem necessidade de lhe servir como modelo. Como promover isto? Seguem-se cinco passos:

Passo 1. Organize para obter independência.

Passo 2. Vá saindo aos poucos do seu papel de parceiro de brincadeira.

Passo 3. Diminua o apoio para as fases de preparação e encerramento/transição.

Passo 4. Mude os brinquedos com frequência.

Passo 5. Afaste-se progressivamente do seu filho.

Passo 1. Organize para obter independência

A forma como organiza os brinquedos do seu filho pode fazer uma enorme diferença na brincadeira independente dele.

Seguem-se algumas ideias:

- Limite o número de brinquedos que estão acessíveis. Demasiadas escolhas conduzem a uma brincadeira desorganizada e torna mais difícil para o seu filho focar-se num brinquedo de cada vez. Guarde os outros brinquedos num armário ou numa prateleira alta. Ter seis brinquedos à escolha já é muito.
- Organize os brinquedos numa prateleira baixa onde o seu filho possa chegar. Tente tirá-los do chão. Não empilhe brinquedos; separe-os para que o seu filho possa facilmente pegar num e voltar a colocá-lo no lugar.
- Retire alguns brinquedos de causa e efeito de que o seu filho goste, que tenham uma série de diferentes ações e que ele possa transportar sozinho. Por exemplo, um *puzzle*, uma caixa de encaixe, contas para um jogo de enfiamento, blocos de plástico para construção e pinos de um quadro de pinos. Evite utilizar brinquedos eletrónicos quando está a ensinar a brincadeira independente.
- Coloque as peças em recipientes, latas ou cestos para que o seu filho possa facilmente selecionar um brinquedo e voltar a arrumá-lo. Insira peças múltiplas em sacos; utilize caixas de sapatos claras para arrumar as peças. O seu filho deve ser capaz de levar o brinquedo da prateleira para o chão sozinho numa ida só. Se as peças caírem ou ele tiver de ir várias vezes à prateleira, há hipóteses de ele perder a concentração em relação ao seu objetivo. Observe o que acontece quando o seu filho tenta escolher um brinquedo e organizá-lo para brincar; se for difícil para ele, pense em como pode torná-lo mais fácil. Devia ser mais fácil de alcançar? Devia ter menos peças? Devia ser menos difícil de pôr a funcionar em condições?
- Assegure-se de que o seu filho consegue abrir os recipientes sozinho.

- Assegure-se de que há nas redondezas uma cadeira e uma mesa para o seu filho, um tapete ou um cobertor no chão a pouca distância (de 1 m a 1,8 m é uma boa distância entre a área de brincadeira e os brinquedos). Este é o cenário para a brincadeira independente.
- Não tenha a televisão ligada nem comida à disposição. Estas são grandes distrações. Tente situar a área de brincadeira de modo a que as outras pessoas não necessitem de a atravessar durante as atividades em casa.

Se necessita de ideias para atividades, observe as crianças da idade do seu filho e os objetos com que elas brincam. Objetos que envolvem múltiplos passos são os brinquedos certos para expandir as competências de brincadeira construtiva das crianças. Boas escolhas incluem alguns dos objetos constantes da lista do Apêndice no final deste livro, incluindo livros de cartão com grandes imagens, blocos, conjuntos de blocos de múltiplas formas, brinquedos de encaixar, copos, caixas de encaixe de formas simples, Legos/Duplos, *Magna Doodle*, quadros de pinos com pinos de várias cores e *puzzles*. Se necessitar de mais ideias, consulte os *websites* para pais. Comece por ler as ideias para as crianças da idade do seu filho. Se essas ideias lhe parecerem muito avançadas para o seu filho, vá baixando os níveis da idade até ter descoberto algo que vá ao encontro do conhecimento que tem acerca do que o seu filho sabe e gosta de fazer. Quando o seu filho aprender a brincar como as outras crianças e com os mesmos materiais, ele terá as competências necessárias para se juntar a elas na brincadeira e para aprender com elas, imitando-as – e as outras crianças também podem aprender com o seu filho porque o leitor terá desenvolvido as competências de brincadeira do seu filho para muitos brinquedos e muitas ações.

Passo 2. Vá saindo aos poucos do seu papel de parceiro de brincadeira

A sua nova estratégia será apoiar o seu filho a escolher um brinquedo, a prepará-lo e a começar a brincar sem que o leitor tenha algum papel de modelo ou parceiro.

Seguem-se algumas ideias:

- Tente isto quando o leitor e o seu filho estiverem a brincar com um brinquedo favorito que o seu filho possa utilizar com facilidade. Assim que ele começar a brincar, afaste-se um bocadinho e volte o seu corpo um pouco para o lado, de modo a não estar muito disponível. Observe tranquilamente e veja o que o seu filho faz. O seu filho continua a brincar com o objeto durante alguns minutos sem a sua ajuda? Se assim for, ele conseguiu brincar espontaneamente! Aguarde mais um momento e depois comente em aprovação aquilo que ele acabou de fazer (“Sim, a bola vai para o balde!” ou “Sacudiste! Sacode, sacode, sacode!”). Esta atenção e narração devem proporcionar reforço para o comportamento independente do seu filho.
- Se o seu filho não continuar a brincar de forma independente quando o leitor deixar de tomar a vez, não há problema. Pode desenvolver esta competência. Comece tal como antes. Se o seu filho não continuar a brincar depois de se afastar, então ajude-o a con-

tinuar, tomando a sua vez, se necessário. Na vez seguinte do seu filho, seja mais ativo como observador: narre, mostre interesse, sorria e acene em aprovação, mas não tome a sua vez até o seu filho parar de brincar. Tente manter o seu filho a brincar durante mais alguns minutos, dando tantas ajudas, quantas as que ele necessitar para brincar de forma apropriada e variada. Depois, apoie o seu filho ao longo do encerramento e da transição para um novo brinquedo.

- Preste atenção à quantidade de vezes que necessita de ajudar o seu filho a prosseguir a brincadeira durante 3-5 minutos. Com o tempo, este número deverá diminuir à medida que o seu filho se habitua a brincar sem o apoio da tomada de turno.
- À medida que o interesse do seu filho diminui, incentive-o a arrumar o brinquedo e a levá-lo para a prateleira sozinho. Ajude-o se necessário, mas ajude pelo lado ou por detrás. Se o seu filho não colocar a caixa na prateleira, ajude-o a fazê-lo e a escolher, depois, outro brinquedo. Parabéns! O seu filho acabou de lhe mostrar uma brincadeira apropriada, motivada e independente.

Passo 3. Diminua o apoio para as fases de preparação e encerramento/transição

Assim que o seu filho conseguir brincar com um brinquedo de forma ordeira e independente, pelas fases do tema e variação, e conseguir manter isto durante alguns minutos, ele necessita de realizar de forma independente os passos de preparação e encerramento/transição para manter a brincadeira independente.

Seguem-se algumas sugestões para os quatro passos:

- **Preparação:** Faça com que o seu filho olhe para as caixas e escolha uma fisicamente pegando nela. Ajude-o, se necessário e por detrás, a levar o brinquedo para a área da brincadeira. Veja para onde ele está a dirigir-se (para a mesa ou para o chão) e depois ajude-o o suficiente para ele poisar a caixa na mesa ou no chão, para se sentar, retirar todas as peças e dispô-las diante dele. Sente-se com o seu filho, mas não em frente dele nem muito perto. Ao lado é um bom local, por agora, mas com o tempo deverá posicionar-se por detrás dele.
- **Tema:** Espere que o seu filho comece e observe-o a construir o tema, narrando ocasionalmente.
- **Variação:** Incentive uma variação através da linguagem, ajuda e gestos. Tente dar este tipo de ajudas antes de tomar a sua vez na brincadeira:
 - Diga ou verbalize uma ação para o seu filho fazer: “O carro consegue andar depressa?”
 - Ofereça, mostre, dê ou aponte para algo que o seu filho pode fazer: “Olha (aponte), o carro pode ir para ali” ou “O carro pode chocar com o bloco?” (dê-lhe o bloco).
 - Modele ou faça o gesto, se necessário, para o seu filho introduzir uma variação, mas não tome a sua vez. Continue a observar e a comentar.

- **Encerramento/transição:** À medida que o interesse do seu filho diminui, incentive-o a introduzir os brinquedos na caixa para a arrumação. Depois faça o seu filho levantar-se, apanhar a caixa, transportá-la, colocá-la no lugar e, de seguida, pegar noutra caixa. Repare que o encerramento conduz a uma transição e a uma nova preparação. Ao ajudar apenas o necessário, por detrás ou ao lado do seu filho, em vez de o fazer pela frente, está a ensinar ao seu filho a fazer a transição sozinho. Esta é a chave para a brincadeira independente – a capacidade de o seu filho brincar com uma sequência de múltiplos brinquedos.

“Não pensei que houvesse esperança de o meu filho aprender a retirar os brinquedos, brincar com eles e arrumá-los até ser muito mais velho. Como resultado, não o incentivei a fazer estas coisas sem ajuda (incentivava-o sempre a arrumar os brinquedos). Assim que ele entrou para o jardim de infância, estava preparado para fazer todos os passos sem incentivo. Fez-me perceber que o impedi de evoluir ao subestimar as suas capacidades.”

Passo 4. Mude os brinquedos com frequência

Mude uma ou duas das escolhas de brinquedos a cada dia ou a cada dois dias, mas não os mude todos. Vá alternando os brinquedos, mesmo os mais preferidos, para que o seu filho desenvolva cada vez mais a sua forma de brincar com os brinquedos de modo independente. Quando o seu filho obtiver um novo brinquedo, junte-se a ele na tomada de turno até que ele conheça todos os passos. Depois, esse brinquedo pode também passar a ser uma opção para a brincadeira independente.

Passo 5. Afaste-se progressivamente do seu filho

Seguem-se algumas sugestões:

- Vá-se afastando gradualmente do seu filho assim que ele começar a brincar com um brinquedo e torne-se menos disponível (leia uma página ou duas de uma revista, guarde um objeto, vá colocar algo noutra compartimento). Não dê mais apoio do que aquele que o seu filho necessitar; na verdade, tente dar-lhe cada vez menos apoio. É normal que ele se debata um pouco assim que a rotina esteja bem estabelecida, para que possa resolver problemas que surjam durante a brincadeira independente. Ajudar o seu filho a fazer transições entre brinquedos de forma independente é a chave aqui, e em breve será o único momento em que necessitará de apoiar o seu filho nisto.
- Lembre-se que o objetivo aqui é a independência da criança. Não espere que ela brinque de forma tão criativa sozinha como faz consigo, embora possa fazê-lo. O objetivo aqui é brincar sozinho de forma construtiva, não praticar todas as competências que lhe ensinou.

- Depois de o seu filho estar a brincar de forma independente, a escolher vários brinquedos diferentes, a passar pelas transições sozinho e a fazer bem tudo isto, pode adicionar um brinquedo eletrónico ao conjunto de escolhas que detém, para ver o que acontece. Se o seu filho começar a escolher esse brinquedo de forma preferencial e “ficar retido”, guarde-o de novo. Aconselhamos o mesmo para os brinquedos que o seu filho utiliza de forma muito repetitiva e que não consegue variar. A brincadeira repetitiva não oferece ao seu filho muitas oportunidades de aprendizagem. É por isso que deve alternar as escolhas com frequência: para evitar brincadeiras repetitivas, para aumentar o repertório de brincadeiras da criança e a flexibilidade, e evitar o aborrecimento.

Resumo dos Passos 1 a 5

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, está a estabelecer rotinas de atividade conjunta e a ensinar o seu filho a brincar com brinquedos de forma flexível e independente. Veja se concorda com a maioria das afirmações na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de aptidões importantes para aumentar os conhecimentos do seu filho sobre as brincadeiras, conhecimentos que irá utilizar no próximo capítulo. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até ter descoberto alguns métodos que funcionem para cada uma das afirmações.



Checklist da atividade: Estou a ensinar o meu filho a brincar de forma flexível e independente?

- ___ Estou a ensinar novas ações com brinquedos começando por incentivar o meu filho a imitar uma ação que ele já conhece e depois introduzindo novas ações com os brinquedos.
- ___ Se o meu filho não imitar as novas ações que estou a modelar, ajudo-o a realizar a ação e depois vou enfraquecendo as ajudas ao longo do tempo.
- ___ Utilizo a estrutura da atividade conjunta (preparação, tema, variação e encerramento/transição) para ensinar ações convencionais com objetos.
- ___ Estou a incentivar a brincadeira independente organizando o cenário da brincadeira, saindo aos poucos do papel de parceiro e diminuindo o apoio nas fases de preparação e encerramento/transição de uma atividade para outra.
- ___ Lembrei-me de alternar os brinquedos ao longo do tempo para manter o interesse do meu filho neles.
- ___ O meu filho consegue brincar de forma mais independente quando eu me retiro da brincadeira.

Questões que pode ter

Então, e os irmãos? O seu filho com PEA irá provavelmente aprender a brincar de forma independente com mais rapidez se se concentrar em ensinar isto quando os outros irmãos não estiverem a reclamar a sua atenção, tal como quando estão a dormir a sesta ou ausentes nas suas próprias atividades. Se ainda assim não conseguir, pode ensinar ambas as crianças a realizar a rotina de brincadeira independente, treinando o irmão através de instruções verbais enquanto incentiva a criança com autismo posicionando-se mais perto dela. Isto irá fornecer oportunidades para ensinar cada criança a respeitar os materiais da outra e a esperar até a outra ter terminado, se ambas desejarem o mesmo brinquedo.

E se o meu filho não introduzir novas ações na brincadeira? Primeiro, assegure-se de que o seu filho está interessado na brincadeira. Ele está a tentar alcançar os materiais, a tomar a vez fazendo coisas com os materiais e a observar as suas ações? É preciso que o seu filho se mostre interessado nos materiais e aprecie a atividade para aprender como fazer novas ações. Segundo, não se esqueça de modelar novas ações quando ele estiver a olhar; caso contrário, ele não verá as novas competências que está a tentar ensinar-lhe. Terceiro, evite ensinar fisicamente o seu filho a fazer coisas. Em vez disso, modele a ação várias vezes com o seu brinquedo, adicione efeitos sonoros para aumentar a motivação e incentive-o com palavras e gestos. Se tiver de o ajudar fisicamente, assegure-se de que o faz como último recurso e continue a praticar a nova ação para que a criança reforce as suas competências.

Resumo do capítulo

Neste capítulo focámo-nos em expandir as competências de brincadeira do seu filho com um grande número de objetos e ações. Há dois objetivos principais para nos focarmos tanto na brincadeira com objetos: (1) desenvolver as competências de raciocínio, linguagem e de sociabilização do seu filho e (2) preparar bem o seu filho para participar em contextos típicos da primeira infância. Desenvolver as competências de brincadeira do seu filho com uma grande variedade de brinquedos no contexto da primeira infância é crucial para ambos os objetivos. Ao fazê-lo, está também a desenvolver a curiosidade do seu filho, a sua perceção dos outros e o seu sentido de competência.

Também nos focámos em desenvolver as competências de brincadeira independente das crianças. A capacidade de brincar sozinha de forma construtiva por certos períodos de tempo é uma competência importante para todas as crianças. As pré-escolas esperam que as crianças detenham essas competências. Fornecemos passos para o seu filho desenvolver tanto a sua independência para brincar como uma grande série de competências de brincadeira. A brincadeira construtiva é apenas um tipo de brincadeira que queremos incentivar em crianças pequenas com autismo. O outro tipo é o “faz-de-conta”, também referido com brincadeira simbólica. O capítulo seguinte irá focar-se nela.

LISTA DO FRIGORÍFICO

Objetivo: Fomentar uma brincadeira com brinquedos variada, construtiva e independente.

Passos:

- ✓ *Ensine o seu filho a brincar com os brinquedos! Aumente gradualmente o grau de dificuldade.*
- ✓ *Modele primeiro, ajude depois se necessário. Enfraqueça as ajudas rapidamente.*
- ✓ *Utilize a estrutura de quatro partes da atenção conjunta (preparação, tema, variação e encerramento/transição) para ensinar ao seu filho mais competências de brincadeira.*
- ✓ *Incentive a brincadeira independente organizando-a bem, sentando-se atrás da criança e afastando-se aos poucos.*
- ✓ *Altere os brinquedos para evitar o aborrecimento.*



VAMOS FAZER DE CONTA!

Objetivo do capítulo

Conceder-lhe estratégias para ajudar o seu filho a desenvolver o “faz-de-conta” espontâneo, criativo e flexível.

12

POR QUE MOTIVO O “FAZ-DE-CONTA” É TÃO IMPORTANTE

O “faz-de-conta” (ou brincadeira simbólica, como é referido por muitas pessoas) ajuda a expandir as competências de raciocínio das crianças, porque envolve ideias de brincadeira que provêm da imaginação da criança e não do ambiente físico. Quando uma criança pega num animal de brincar e o faz andar, rugir ou comer, essas ideias provêm da mente da criança, ao contrário de o pegar numa peça de um *puzzle* e inseri-la no lugar, uma ação para a qual os objetivos estão incorporados nos materiais físicos. O aspeto mental do “faz-de-conta” está profundamente ligado à linguagem e a outros tipos de pensamento e, é por isso, uma parte muito importante do desenvolvimento mental ou cognitivo de uma criança.

O que acontece no autismo?

As crianças pequenas com autismo têm dificuldade em aprender e utilizar o “faz-de-conta”. Embora vulgarmente revelem muito interesse nos objetos, o mundo do “faz-de-conta” não parece surgir-lhes com naturalidade. As crianças pequenas com autismo podem ser muito adeptas de brincadeiras com *puzzles*, blocos, caixas de encaixe e até letras e números, contudo, quando se deparam com uma boneca, um biberão de brincar, uma colher e um prato, elas parecem não ter qualquer ideia do que fazer com estes objetos. O “faz-de-conta” vai para além do utilizar um objeto na sua forma habitual (tal como pegar num garfo e levá-lo à boca), embora esse seja um excelente ponto de partida; envolve usar ideias que vêm da imaginação e não dos próprios objetos (tal como fazer de conta que há gelado numa taça, ir

lá com a colher, fingir comer e depois ir buscar outra colher de gelado e dizer, “Queres um bocadinho de gelado?”).

Por volta dos dois anos de idade, as crianças começam normalmente a utilizar o “faz-de-conta”. Podemos vê-las tratar um bloco como se fosse uma fatia de bolo ou a pentear o cabelo da boneca utilizando um bloco retangular, etc. Todavia, este desenvolvimento do “faz-de-conta” não emerge naturalmente na maioria das crianças com autismo; precisa de ser ensinado. Uma teoria que explica por que motivo não se desenvolve naturalmente é que, no autismo, há partes do cérebro, que são importantes para o pensamento abstrato, tais como o lobo frontal, que se desenvolvem mais lentamente e não estão tão bem interligadas com outras partes do cérebro. As partes do cérebro que são responsáveis pela perceção e recordação do mundo concreto e pelo entendimento das informações concretas e factos parecem estar a funcionar bem – em alguns casos, mais fortemente, até, do que nas outras crianças. Isto ajuda-nos a compreender por que motivo tantas pessoas com autismo têm excelente memória para detalhes concretos, mas alguma dificuldade com o “faz-de-conta” e, mais tarde, com o pensamento abstrato.

As competências de brincadeira imaginária estão intimamente ligadas às competências de linguagem. Na verdade, estudos mostraram que quando uma criança com autismo desenvolve o “faz-de-conta”, as suas competências de linguagem também aumentam, ainda que a terapia se tenha concentrado apenas em melhorar as competências do “faz-de-conta” e não diretamente da linguagem⁽¹⁾. Porquê? As atividades do “faz-de-conta” ensinam competências a uma criança que lhe permitem desenvolver uma “experiência partilhada” com outra pessoa, um foco conjunto de atenção. Isto proporciona um contexto para desenvolver, usar e praticar a linguagem.

Por que motivo é isto um problema?

Tal como acabámos de explicar, as relações íntimas entre a brincadeira simbólica, o desenvolvimento da linguagem e o pensamento abstrato realçam uma área importante de relativa fraqueza no autismo. Os temas do “faz-de-conta” são sobre as pessoas e a sua vida; desenvolver as competências do “faz-de-conta” ajuda as crianças pequenas com autismo a expandirem o seu conhecimento do mundo social. As competências do “faz-de-conta” também ajudam as crianças pequenas com autismo a juntarem-se às crianças com o desenvolvimento típico em brincadeiras do género e a expandir as oportunidades de aprendizagem disponíveis através dessas interações. Permite-lhes aprender o que os outros estão a pensar e a sentir, fingindo experimentar o que os outros estão a experimentar. E, finalmente, no “faz-de-conta” o mundo das ideias subjuga o mundo físico. Esta capacidade para pensar em dominar o mundo físico é bastante importante nas crianças com autismo, para quem o mun-

⁽¹⁾ Kasari, C., *et al.* (2008). “Language outcome in autism: Randomized comparison of joint attention and play interventions”. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 76(1):125-137.

do físico parece ter muita força. Quando um bloco se converte na chave para pôr um carro a trabalhar, num sabonete para dar banho ao bebê, ou num fardo de palha para um cavalo de brincar, as ideias da criança estão a modelar o mundo físico ao seu mundo mental.

O que pode fazer para aumentar as competências de brincadeira simbólica do seu filho

As crianças pequenas com autismo podem aprender a produzir e a apreciar a brincadeira simbólica, assim como podem aprender a utilizar e a tornar-se proficientes com a linguagem. Necessitam de exposição, prática e orientação para desenvolver essas competências, mas a brincadeira diária entre pais e filhos é uma ferramenta poderosa para desenvolver o “faz-de-conta”. Pode ensinar a brincadeira simbólica da mesma forma que ensinou as outras competências no Capítulo 11 – através das rotinas de atenção conjunta. O momento de começar a introduzir a brincadeira simbólica é depois de o seu filho já estar a brincar com vários brinquedos diferentes, a combinar objetos nas brincadeiras e a combinar diferentes ações nas suas brincadeiras com brinquedos individuais. O seu filho necessita de saber como imitar, como envolver-se na atenção conjunta e como utilizar muitos objetos na brincadeira funcional espontaneamente antes de ser altura de seguir em frente e desenvolver uma brincadeira mais imaginativa e de “faz-de-conta”.

A brincadeira simbólica envolve três tipos de competências de brincadeira:

1. A primeira tem o nome de **brincadeira animada** e envolve utilizar bonecas e animais como se estivessem vivos e pudessem atuar sobre os objetos, tal como fazer com que a boneca pegue num copo e beba, ou fazer com que o animal escove o seu próprio pelo com um pente.
2. O segundo é denominado **substituição simbólica** e envolve utilizar objetos como se fossem outra coisa, tal como quando uma criança utiliza um pau de gelado numa chávena como se fosse uma colher ou faz voar um bloco pelo ar como se fosse um helicóptero.
3. O terceiro tipo envolve **combinações simbólicas**, ou seja, unir vários atos de brincadeira diferentes para criar uma cena mais complicada. Um exemplo seria fingir que há água num bule e mexer, colocar a tampa, verter a água em chávenas e depois beber, emitir ruídos próprios e talvez usar uma colher para mexer. Esta sequência envolve seis diferentes ações simbólicas que juntas formam uma sequência lógica, a forma como a cena realmente acontece – uma combinação simbólica.

Existem cinco passos específicos que pode realizar para facilitar estes três tipos diferentes de competências de “faz-de-conta”:

Passo 1. Ensinar competências de brincadeira convencionais ou funcionais.

Passo 2. Dotar de animação as bonecas e os animais.

Passo 3. Passar da imitação à brincadeira simbólica espontânea.

Passo 4. Ensinar substituições simbólicas.

Passo 5. Desenvolver combinações simbólicas.

Nas páginas que se seguem, descrevemos como realizar cada um destes passos, damos-lhe algumas ideias para atividades que pode experimentar e sugestões para o que fazer para resolver problemas que possam surgir. Tenha em atenção que as crianças pequenas demoram algum tempo a desenvolver esta sequência. As crianças pequenas desenvolvem normalmente estas competências por volta dos 12 meses de idade e continuam a desenvolvê-las até aos 36 meses ou mais. Pense nesta como sendo uma atividade a longo prazo que pode levar um ou dois anos a completar, mas que pode começar imediatamente.

Passo 1. Ensinar competências de brincadeira convencionais ou funcionais

Explicação

A brincadeira convencional (funcional) envolve brincar com objetos cujos significados são definidos socialmente – ou seja, através da forma como as pessoas os utilizam. A brincadeira convencional ensina às crianças o significado social das ações das pessoas: Os objetos têm um significado para além dos seus atributos físicos ou relação de causa e efeito. Por outras palavras, um objeto tem um significado definido pela sociedade e não apenas pelas suas características sensoriais. Utilizemos um pente como exemplo. O significado de um pente, ou identidade, é definido pelas pessoas que o utilizam – em contraste com, digamos, um palhaço que salta da caixa, cujo significado é definido pela causalidade física (a relação entre dar à manivela e o palhaço saltar da caixa). A relação entre causa e efeito define o palhaço que salta da caixa, mas o significado de um pente, de uma escova de dentes, de um lenço de papel ou de uma colher, é definido pela forma como as pessoas usam funcionalmente cada objeto. A brincadeira convencional ou funcional é utilizada quando uma criança pega num conjunto de chá de brincar e mexe com a colher uma chávena vazia ou finge beber levando a chávena à boca, ou pega na escova de cabelo e toca brevemente o cabelo ou põe um chapéu na cabeça do pai ou tenta pôr os óculos da mãe. É como se a criança estivesse a dizer, “Eu sei o que as pessoas fazem com isto; é para o teu nariz” ou “Isto é para beber”. A criança está a dar um nome e um significado social ao brinquedo com os seus gestos nas suas brincadeiras.

Atividade *Ensine o seu filho a utilizar objetos reais durante a brincadeira convencional*

A brincadeira convencional é um passo importante no desenvolvimento da brincadeira porque significa que a criança aprendeu certas ações ao observar outras pessoas. Isto demonstra a aprendizagem social – prestar atenção ao que as outras pessoas estão a fazer e imitar o que elas fazem. Pode ajudar o seu filho a desenvolver as competências de brincadeira convencional através da adaptação dos passos da estrutura normal da sua atividade conjunta, da forma que se segue:

- Introduza o(s) objeto(s) durante o tema (por exemplo, um telefone de brincar).
- Modele e ajude o tema principal (por exemplo, levar o auscultador do telefone ao ouvido e dizer, “Estou?”).
- Use a imitação para ajudar o seu filho a coordenar as ações no corpo dele e no seu (por exemplo, dê-lhe o telefone e incentive-o a responder e a levar o auscultador ao ouvido).
- Varie e expanda a brincadeira para incluir outros “personagens” (por exemplo, levar o auscultador ao ouvido de uma boneca ou de outro membro de família).
- Expanda a brincadeira para outras atividades, especialmente de tarefas de autocuidado e domésticas (por exemplo, o pai vai telefonar do telefone a sério e a criança atende no de brincar).

Seguem-se algumas ideias para adaptar os passos:

- **Preparação:** Dê ao seu filho uma caixa com objetos para a brincadeira funcional: animais de brincar, pente, escova, chávenas, garfo, lenços de papel, contas, espelho, comida de brincar, bonecas, conjuntos de chá de brincar, *kit* de médico, óculos de sol, telefones e escovas de dentes. Veja se ele mostra algum interesse neles. Deixe que ele escolha um e o explore tal como em qualquer outra rotina de brincadeiras com objetos.
- **Tema:** Para a sua vez, modele a ação “convencional” (social) com o objeto, utilizando palavras de ação relevantes (“Escovar cabelo” enquanto escova levemente o seu cabelo ou o do seu filho; “Zoom, zoom” enquanto faz rolar um carro rapidamente; emitir sons de beber com uma chávena e dizer, “Hum, que bom sumo”, etc.). Depois da demonstração, devolva o objeto ao seu filho e incentive-o a imitá-lo dando ajuda, modelando e enfraquecendo as ajudas tal como fez ao ensinar outro tipo de imitação com objetos.
- **Inversão de papéis:** À medida que modela ações de brincadeira convencional, faça-o tanto em si como no seu filho. Quando o seu filho pegar no objeto, ajude-o a agir com o objeto tanto em si como nele mesmo. Quando fizerem isto, estão a inverter os papéis! Incentive estes jogos de inversão de papéis (por exemplo, o leitor põe o chapéu na cabeça do seu filho e o seu filho põe o chapéu na sua cabeça). Chapéus, contas, escova, chávena, óculos de sol, colher e muitos outros objetos/brinquedos funcionam muito bem para a inversão de papéis. Se utilizar conjuntos de brinquedos duplos pode transformar a brincadeira num jogo maravilhoso de imitação e inversão de papéis. À medida que pratica a inversão de papéis nestes jogos, use o seu nome e o do seu filho para marcar a vez (“O cabelo da mamã, o cabelo de Jerrod”, “A vez de Emily, a minha vez”).
- **Variação:** Utilizar bonecas, animais de brincar, fantoches e outras pessoas. Depois de o seu filho estar a imitar espontaneamente e a produzir ações convencionais em si e nele próprio, é o momento de incluir outros “personagens” na brincadeira. Bonecas grandes com feições claramente definidas; peluches; fantoches, tal como o Elmo ou o

Monstro das Bolachas; outros membros de família. Incluir estes personagens nos seus jogos de inversão de papéis irá expandir a brincadeira do seu filho e aproximá-lo cada vez mais da brincadeira simbólica. Para introduzir estes novos personagens, modele primeiro uma ação de brincadeira convencional consigo enquanto lhe dá um nome (e produz efeitos sonoros). Depois, faça a mesma ação na boneca ou no animal, usando a mesma linguagem descritiva simples, e, em seguida, incentive e ajude o seu filho a “dar de comer ao ursinho Pooh”, a “escovar o Teddy”, a “pôr o chapéu no bebé”.

- **Expansão:** Finalmente, pode expandir o número de objetos convencionais e ações que modela e as situações nas quais os utiliza. Pode modelar ações convencionais sobre objetos durante o banho, esfregando o seu rosto ou braço com a esponja e depois entregando-a ao seu filho. Quando chega o momento de escovar os dentes, modele primeiro com a sua escova de dentes nos seus dentes. Durante as refeições, modele comer um pouco de fruta com um garfo e incentive o seu filho a fazer o mesmo. Quando o seu filho tem a cara suja e necessita de ser limpa, primeiro modele e limpe a sua própria boca com um guardanapo e depois incentive o seu filho a fazer o mesmo. Se algo se derramar, modele o limpar com um guardanapo de papel e depois incentive e ajude o seu filho a imitá-lo. Se está a misturar panquecas ou ovos e leite para fazer ovos mexidos, modele o mexer para o seu filho ver e incentive-o a tomar a vez. Ajude-o a aprender os significados sociais dos muitos objetos convencionais com que lida na presença do seu filho durante o dia. Incluir o seu filho neste tipo de atividades durante alguns minutos proporciona ao seu filho mais oportunidades de aprender consigo sobre o que as pessoas fazem e as palavras que acompanham esses objetos e ações nas rotinas da vida diária. A brincadeira convencional é a pedra angular da brincadeira simbólica.

Seguem-se mais ideias para atividades:

- Use temas que o seu filho conhece: tomar banho, comer, vestir, ir deitar, canções familiares e jogos de dedos, brincar nos baloiços e escorregas. Use uma esponja para fingir que está a lavar as mãos, o rosto e a barriga do urso. Adicione o “sabão” para se assegurar de que o urso fica bem limpo. Ou vista o seu filho e o peluche preferido dele ao mesmo tempo, tomando a vez para vestir a camisola, os calções e as meias em cada um deles. Talvez a sua rotina para deitar o seu filho inclua ir buscar um copo de leite ou de água, cantar uma canção e depois dar-lhe um beijo de boa-noite. Ajude o seu filho a realizar estas ações com a boneca. Execute estas ações na boneca enquanto deita o seu filho e incentive-o a fazer o mesmo.
- Uma saída social, especialmente uma nova experiência, tal como ir ao jardim zoológico ou ao médico, proporciona um novo conjunto de experiências para reproduzir no “faz-de-conta”. Durante a brincadeira, reproduza os passos envolvidos na experiência recente: comprar o bilhete para entrar no jardim zoológico, andar pela casa a ver os diferentes animais e fingir que alimenta os mais simpáticos; ou utilizar o *kit* de médico para tirar a temperatura/pressão arterial dos animais, dar uma injeção, pôr um penso e dar um chupa-chupa ao animal.

- As rotinas sociais sensoriais também podem ser reproduzidas com animais e bonecas. Se o seu filho tem uma sequência de canções preferida, tal como “À volta do jardim”, pode incorporar uma boneca na rotina como se ela fosse outra pessoa. Pode também segurar duas pequenas figuras de ação como se elas estivessem a dar as mãos e pôr as bonecas a reproduzirem “À volta do jardim”. Ou se o leitor e o seu filho estiverem de mãos dadas com a boneca e o peluche, podem oscilar para trás e para a frente e cantar “A ponte de Londres”.
- As atividades de cuidados são excelentes formas de incorporar este tema. Quando dá banho ao seu filho, quando o deita, quando lhe dá de jantar ou lhe escova os dentes, incorpore as mesmas ações em si mesmo ou numa boneca, à semelhança do que está a fazer ao seu filho.
- Durante as rotinas com livros, sente a boneca ou o peluche ao seu lado. Mostre imagens e diga o nome delas ao seu filho e depois ao boneco de peluche.
- As atividades domésticas também podem ser utilizadas como oportunidades de brincadeira com personagens. As bonecas e peluches do seu filho e outros personagens podem ajudar a regar o jardim, a dar de comer ao cão e a participar em outras atividades, assim como o seu filho.

E se o meu filho não está interessado na brincadeira convencional? Inicialmente, o seu modo de brincar pode necessitar de se focar mais nos objetos envolvidos em brincadeiras convencionais do que no significado social. Por exemplo, a hora das refeições está associada com pratos, chávenas e utensílios de alimentação. Incentive o seu filho a dar-lhe um bocadinho da comida dele com a colher ou partilhar um gole do copo dele. Mostre-lhe com o seu garfo como alimentar uma boneca ou um boneco de peluche sentado à mesa. Adicione efeitos, sons divertidos e muito entusiasmo e elogios a cada tentativa que a criança faz de participar (só observar o que o leitor está a fazer já conta), para aumentar a atratividade social da brincadeira. Tente ampliar o número de ações ou o tempo em que o seu filho participa na atividade antes de fazer a transição para a atividade seguinte. Esta ideia também pode funcionar durante outras rotinas diárias, tal como vestir-se ou tomar banho. Pode tomar a vez a vestir uma boneca, um animal ou um ao outro, ou utilizar uma esponja para dar banho um ao outro e aos objetos de brincar. O objetivo é manter a criatividade para que o seu filho se torne mais interessado naquilo que lhe está a mostrar com os materiais.

Resumo do Passo 1

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, tem agora ideias para utilizar objetos reais para ensinar ao seu filho o primeiro passo da brincadeira simbólica – a brincadeira funcional – durante as atividades diárias conjuntas. Também introduziu uma boneca ou outras figuras durante a brincadeira funcional. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competên-

cias importantes para expandir a brincadeira do seu filho, conhecimentos que irá utilizar no Passo 2. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até descobrir alguns métodos que funcionem para cada afirmação.

Nota: Esta é uma boa altura para passar para o capítulo seguinte. Continue a ler este capítulo e a focar-se na construção das competências do “faz-de-conta” com o seu filho, mas comece também a ler o Capítulo 13. Esse capítulo foca-se no desenvolvimento da fala, e os tipos de brincadeiras que está a fazer aqui também irão ajudar o seu filho a progredir na fala.



Checklist da atividade: Estou a utilizar objetos realistas durante as atividades de brincadeira simbólica?

- ☐ Tenho ideias para os tipos de atividades do mundo real que posso realizar quando brincar com o meu filho.
- ☐ Tenho ideias para os tipos de bonecas/peluches e materiais que podem ser incluídos nessas atividades.
- ☐ Preparei uma caixa de objetos de brincadeira funcional que podem ser usados em mim, no meu filho e numa boneca/peluche/figura.
- ☐ Estou a adaptar a estrutura da atividade conjunta (preparação, tema, variação, encerramento/transição) como sugerido acima para ensinar diferentes ações de brincadeira simbólica ao meu filho.
- ☐ Estou a manter a atividade conjunta breve, interessante e divertida.
- ☐ Sei como fazer uma pausa e esperar que o meu filho realize as suas próprias ações de brincadeira funcional com os objetos.
- ☐ Sei como modelar diferentes ações de brincadeira funcional com os objetos para o meu filho imitar em mim ou na boneca/ peluche/figura.
- ☐ Eu e o meu filho estamos a praticar várias rotinas diferentes de brincadeira funcional em atividades conjuntas (refeições, banho, vestir, mudar a fralda, brincadeiras no exterior, recados).

Gracie tem 28 meses e começou recentemente a usar palavras simples para comunicar saudações, protestos e algumas necessidades e desejos. A mãe de Gracie quer expandir as suas competências de brincadeira funcionais e iniciá-la no “faz-de-conta”. Gracie adora as suas bonecas Yo Gabba Gabba! e, muitas vezes, transporta uma ou duas nos braços quando anda pela casa. Quando chega a hora de lanchar, a mãe de Gracie começa a introduzir as bonecas na rotina. Gracie senta-se na sua cadeira: a mãe senta-se no canto e as duas bonecas ficam sentadas entre a mãe e Gracie. Quando a mãe lhe dá a escolher entre bebida e bolachas, Gracie escolhe o sumo e a mãe responde vertendo sumo para o copo dela, e depois também para os copos das bonecas (adiciona um som “sssh” como efeito). Gracie observa a mãe com atenção enquanto

ela dá a bebida à boneca emitindo sons de engolir e a boneca bebe o sumo, o que Gracie considera engraçado. Gracie bebe do seu copo e a mãe faz com que a boneca imite o gesto. Quando Gracie termina, a mãe encoraja-a a dar um gole à boneca, modelando com o seu próprio copo. Gracie observa e depois imita a ação da mãe, estendendo o copo à boneca. A mãe executa o som de engolir e Gracie ri-se. Gracie estende de novo o copo e olha direto para a mãe, como que a assinalar-lhe que quer ouvir o som de engolir. A mãe responde imediatamente com o som, deixando Gracie saber que compreendeu o seu gesto. Em seguida, a mãe de Gracie mostra-lhe como alimentar a boneca com uma bolacha e emite o som de mastigar enquanto a boneca come a bolacha. A mãe segura no copo de sumo e na taça das bolachas para Gracie escolher o que dar à boneca. Gracie diz “ba” para bolacha e a mãe dá-lhe dois pedaços, um para ela (que ela come imediatamente) e o outro para ela dar à boneca com a ajuda da mãe. A mãe faz de novo os sons de mastigar (“nham, nham, nham”) à medida que a boneca come, o que provoca sorrisos em Gracie. A mãe dá um gole de sumo à boneca e entorna intencionalmente um pouco de sumo no rosto dela. Depois diz a Gracie que a boneca tem a cara suja e estende-lhe um guardanapo para a menina limpar a boca à boneca. Gracie limpa primeiro o seu próprio rosto e depois a mãe aponta para a boneca, explica de novo e Gracie ajuda a limpar o rosto da boneca. Gracie e a mãe prosseguem com estas três ações – comer, beber e limpar – durante mais alguns minutos até Gracie indicar que terminou e que a hora do lanche chegou ao fim.

Para a mãe de Ben é quase sempre difícil manter o seu filho de quatro anos ocupado enquanto anda às compras na mercearia. Ele choraminga e quer tentar sair do carrinho de compras. Ela decide utilizar o “faz-de-conta” para lhe ensinar algumas ações apropriadas. Em casa, escreve uma lista de alimentos e depois coloca os itens (bananas, cenouras, pizza de brincar, frasco de ketchup e uma caixa de bolachas com formas de animais) em vários pontos da sala de estar. Em seguida, vai buscar o carrinho de compras da irmãzinha mais nova do Ben e diz ao menino que está na hora de irem às compras em casa! Lê a lista e diz que precisam de encontrar as bananas algures ali na sala. Eles andam pela sala até Ben vocalizar e apontar para as bananas no topo do sofá. Ele e a mãe dirigem-se para as bananas e colocam-nas dentro do carro. Em seguida, a mãe pergunta se devem procurar o frasco de ketchup ou a pizza. Ben escolhe a pizza e põem-se ambos à procura. Ben encontra a pizza ao lado da televisão. A mãe escolhe o item seguinte da lista e dá a Ben uma pista para a sua localização. O jogo prossegue até todos os cinco itens da lista de compras terem sido encontrados. O último é a caixa de bolachas com formas de animais, as bolachas preferidas de Ben. Dirigem o carrinho até à cozinha, a mãe guarda os itens e diz a Ben que ponha a caixa das bolachas sobre a mesa. Depois sentam-se ambos à mesa com as bolachas e uma bebida, prontos para celebrarem a ida à mercearia.

Passo 2. Dotar de animação as bonecas e os animais

Explicação

Este passo ajuda o seu filho a compreender que as bonecas podem representar as pessoas e as suas ações. Os agentes da ação – pessoas e animais – agem espontaneamente no mundo. Provocam ações; é isto que os define enquanto agentes, ou seres animados. Os brinquedos e outros objetos inanimados não podem agir espontaneamente, mas os seres vivos – pessoas e animais – podem. Muito cedo, as crianças compreendem a diferença entre objetos animados

e inanimados. Fazem-no quando manipulam as bonecas e os peluches para que elas ajam sobre as coisas: caminhar, rugir, acenar, comer, dançar, etc. As estratégias descritas acima ensinam o seu filho a incorporar facilmente as bonecas e os animais numa série de ações de “faz-de-conta”. O passo seguinte é ajudar o seu filho a aprender sobre como as figuras também podem “agir” como agentes independentes.

Irá continuar a utilizar as rotinas de atividade conjunta, a oferecer objetos e a seguir o exemplo do seu filho, a tomar a vez, a participarem ambos e a adicionarem ideias, e a seguir as pistas do seu filho sobre o momento de parar.

Atividade *Faça com que os bonecos assumam ações humanas*

Seguem-se algumas ideias para adaptar a rotina da atividade conjunta para que o seu filho use bonecas ou animais de peluche como se estivessem “vivos” e fossem capazes de agir sozinhos:

- **Preparação:** Comece por arranjar uma caixa com brinquedos convencionais ou objetos que as pessoas usam no corpo (escova, pente, óculos de sol, chapéu, colares, pulseiras, copo, utensílios de comer, prato, comida de plástico, esponja, sabonete, telefone, guardanapo, lenço de papel, etc.). Diga ao seu filho para escolher um dos brinquedos e mostre-lhe uma ação que ele já conheça ou deixe que o seu filho lhe mostre uma ação funcional com esse objeto. A ação deverá ser dirigida ao corpo do seu filho ou ao seu.
- **Tema:** À medida que brincam dê nome à ação e à pessoa (“Dá de comer à mãe”, “Joshua bebe”, “Pentear cabelo”).
- **Variação:** Tal como fez anteriormente, retire uma boneca ou um peluche, demonstre fazendo a ação com um deles enquanto diz o nome da ação e do peluche/boneca (“Dá de comer ao Óscar”, “Escova a Kitty”); em seguida, entregue o objeto ao seu filho para ele desempenhar a mesma ação na figura (“Joshua, dá de comer à Kitty”, “Joshua, dá de beber ao bebé”). Forneça ajudas físicas se o seu filho necessitar delas para ser bem-sucedido. Tome a vez e realize a ação no brinquedo. Repita isto algumas vezes, o leitor e o seu filho agindo sobre o brinquedo, a criança e em si mesmo, enquanto diz o nome das ações e do alvo (por exemplo, “Dá de comer à mamã”, “Dá de comer ao bebé”, “Dá de comer ao Joshua”).
- **Variação:** Agora faça com que o boneco execute a ação em si mesma. Segure o objeto na mão do boneco e mova o braço dele ao longo da ação. Narre para o seu filho (“Estás a ver, o Elmo está a comer”, “O bebé está a escovar o cabelo”). Faça com que o boneco desempenhe a ação no corpo do seu filho (“O Elmo escova o cabelo da Caitlin”). Neste passo, o boneco está a agir como se estivesse vivo, ou animado; é um agente independente da ação.

- **Encerramento/transição:** Quando ficar sem ideias, ou quando o interesse do seu filho começar a diminuir, ofereça-lhe a caixa e pergunte: “Já acabaste?” enquanto guarda o seu objeto na caixa. Se o seu filho também introduzir os brinquedos dele na caixa, pode dizer, “Acabámos com o Óscar” (ou “Kitty”, etc.), e faça com que o seu filho o ajude a arrumar a caixa e a fazer uma escolha diferente.

Acabou de mostrar ao seu filho como o boneco pode realizar uma ação independente. Agora, à medida que reproduz os temas que desenvolveu no Passo 1 com a brincadeira funcional adicione este passo a cada uma das rotinas: faça com que o boneco ou o peluche desempenhem uma ação neles mesmos, em si e no seu filho. À medida que isto se torna familiar para o seu filho, incentive-o a tomar a vez e ajude-o a “animar” a figura fazendo-a agir. Para além de fazer com que a figura use os objetos, a figura também pode saltar, correr e ir dormir. Os animais de brincar podem “beber” água das taças, “comer” a partir dos pratos e caminhar de gatas. Podem deitar-se de lado e dormir. Ajude o seu filho a aprender a imitar este tipo de ações, nas quais os personagens estão a desempenhar ações que fazem parte das cenas da vida que tem vindo a reproduzir com o seu filho. Assim que o seu filho produzir facilmente atos nos quais dirige ações para outras pessoas, bonecos e animais (alimentá-los, dar-lhes de beber, etc.) deverá começar a modelar a forma como o boneco ou peluche podem também dirigir ações dentro do cenário da brincadeira.

Agora, nas suas atividades diárias de “faz-de-conta” com o seu filho, faça com que os peluches ou bonecas participem rotineiramente em ações como personagens logo que o tema esteja a desenrolar-se e ajude o seu filho a desempenhar estas ações. Depois de ter conseguido que o seu filho imite isto muitas vezes, espere para ver se ele faz uma figura agir de forma independente, quer espontaneamente quer após uma sugestão sua. Se o seu filho ajudar o personagem a produzir uma ação sem uma ajuda física, imite a ação no seu próprio corpo imediatamente e responda com entusiasmo! Caso contrário, continue a tentar. À medida que o seu filho surge com mais ideias, mais competências e mais satisfação com o “faz-de-conta”, ele começará a fazer com que os personagens criem ações.

Seguem-se mais algumas ideias para uma brincadeira animada:

- Pode incorporar ações de brincadeira animada em todos os tipos de rotinas diárias. Levar uma boneca grande para a banheira permite-lhe a si e ao seu filho lavar a barriga, o cabelo, o rosto e os pés da boneca, da mesma forma que lava a barriga, o cabelo, o rosto e os pés do seu filho. A boneca ou o Elmo podem estar sentados à mesa durante a refeição, ao lado do seu filho, podem ter também um babete, comer pedacinhos de comida e bebida, e a boca limpa com o guardanapo. O leão pode sentar-se no penico a seguir ao seu filho. A boneca pode ter a fralda mudada depois de mudar a fralda do seu filho. O seu filho pode levar o George, o Curioso a passear num carrinho depois de ter regressado de um passeio com o seu filho no carrinho. A locomotiva Thomas pode tomar a vez com o seu filho no baloiço, pode estar no baloiço ao lado dele ou pode tomar a vez no escorrega. O Monstro das Bolachas pode ir ao médico com o seu

filho e ter as orelhas inspecionadas, ser medido e auscultado. Pode ir cortar o cabelo juntamente com o seu filho. Dora, a Exploradora, pode desenhar a sua própria imagem com os lápis. Incorporar figuras nas rotinas de brincadeira do seu filho enfatiza as qualidades “humanas” dos brinquedos animados e ajuda o seu filho a desenvolver ideias subjacentes ao “faz-de-conta”.

- As ações físicas também podem ser utilizadas para ilustrar características animadas. Faça com que os personagens deem chutos na bola com o seu filho, saltem num trampolim com o seu filho ou do último degrau da escada, saltem sobre a cama ou participem em rotinas de canções que o seu filho conhece e gosta. Os personagens podem chapinhar água, soprar bolas de sabão, conduzir carros e camiões, e fazer parte de “À volta do jardim”. Incentive o seu filho a incluir os personagens e a reproduzir estas ações, ajudando se necessário e depois continuando a ação com o seu filho para que haja uma razão divertida para prosseguir.

Resumo do Passo 2

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, terá descoberto rotinas com objetos e formas de as bonecas e outras figuras reproduzirem ações nelas próprias, em si e no seu filho durante as rotinas de atividades conjuntas. Também mostrou ao seu filho como fazer isto e o seu filho está a imitá-lo a “animar” as figuras. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para facilitar a brincadeira simbólica espontânea, conhecimentos que irá utilizar no Passo 3. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até descobrir alguns métodos que funcionem para cada afirmação.

Checklist da atividade: Estou a utilizar bonecos/peluches como agentes de ação?

- ☐ O meu filho gosta que as bonecas, os peluches ou figuras sejam usados nas brincadeiras.
- ☐ Sei como oferecer escolhas entre os objetos para manter o meu filho motivado para continuar a atividade conjunta.
- ☐ Eu e o meu filho conseguimos realizar ações de brincadeira funcional com objetos um no outro e na boneca/peluche/figura.
- ☐ O meu filho consegue imitar as minhas ações com as figuras em vários cenários diferentes, incluindo fazer a figura agir de forma independente.
- ☐ Eu e o meu filho arrumamos os objetos juntos e escolhemos a atividade seguinte.

Então, e Gracie? Gracie e a mãe têm seguido o guião da atividade conjunta para tomar a vez a dar bolachas e sumo às bonecas de Gracie. Depois de ter lido as sugestões nesta parte do capítulo, a mãe de Gracie prepara a hora do lanche de forma um pouco diferente e acrescenta uma variação à rotina habitual. Leva Gracie para o quarto dela e faz um lanche a fingir, e juntas preparam as chávenas, os pires, as colheres, os pratos e guardanapos. Depois senta-se no chão juntamente com a boneca de Gracie. A mãe pega num babete e pede a Gracie que a ajude a colocá-lo na boneca (para variar a brincadeira). Em seguida, serve o “sumo” em cada uma das chávenas, incluindo a da boneca. Depois, a mãe de Gracie faz com que uma ou outra das bonecas desempenhe uma ação diferente que ela planeou com os objetos, manipulando as mãos da boneca com um objeto, para que ela se sirva a si mesma do prato. (Outras ações podiam ser servir as bebidas, mexer com a colher, colocar itens no prato, limpar a boca.) Depois de ela modelar, é a vez de Gracie, e a menina desempenha a ação em si mesma. Ela está a imitar a boneca! Na vez seguinte da mãe, ela faz com que a boneca lhe dê um pouco de uma bolacha verdadeira. Gracie come e depois oferece um pouco à boneca. A boneca dá também um pouco à mãe. Elas continuam a reproduzir ações da hora do lanche umas com as outras, de modo a dar-se uma sequência entre as três parceiras de brincadeira: a mãe, Gracie e a boneca. Quando o interesse de Gracie na atividade começa a diminuir, a mãe pede a sua ajuda para arrumar os brinquedos e a boneca na caixa, e seguem para a próxima atividade. Nesta rotina, a boneca agiu como agente independente e Gracie tratou-a como tal.

Então, e Ben? Ben gosta mais dos seus carros do que de qualquer boneca ou peluche, por isso a mãe decide utilizá-los na brincadeira. Ela diz a Ben que os carros precisam de tomar banho. Dirige-se ao lavatório da casa de banho e pega numa esponja, sabonete, loção e uma toalha (todos os itens que ela utiliza para dar banho a Ben). Também inclui uma boneca Ernie como personagem. Uma vez que esta é uma nova rotina para Ben, ela modela cada passo com o primeiro carro (deita água no lavatório, põe sabão na esponja, esfrega o carro com a esponja, retira o sabão com água, seca o carro com a toalha e põe loção no carro) e ajuda Ben a participar em cada uma das ações. Com os carros seguintes, Ben consegue fazer mais da rotina, com a ajuda dela. A mãe agora faz com que Ernie entre na brincadeira e Ernie dá os adereços a Ben e também o ajuda com as ações. A mãe agora usa Ernie no seu lugar como parceira de brincadeira. Ben gosta desta nova atividade e começa a imitar Ernie; também dá a Ernie um carro e uma toalha quando a mãe o sugere. Quando todos os carros estão lavados, Ben e Ernie esvaziam o lavatório, guardam os adereços e levam os carros lavados de volta para a garagem. A mãe está satisfeita por ter inventado uma rotina que os rapazes de quatro anos podem fazer juntos. Foi a primeira vez que Ben agiu com uma boneca como se fosse uma pessoa.

Passo 3. Passar da imitação à brincadeira simbólica espontânea

Explicação

À medida que o leitor e o seu filho reproduzem cada vez mais ações com vários adereços e figuras de ação (bonecas, peluches, etc.), o seu filho vai desenvolvendo cada vez mais ideias sobre as ações de “faz-de-conta”. Quanto mais ideias ele tiver, melhor preparado estará para lhe sugerir a si algumas dessas ideias. À medida que introduz mais temas, irá utilizar mais adereços e as caixas de objetos e figuras de ação estarão cada vez mais cheias. Quando o seu

filho retirar alguns brinquedos, adicione os suficientes para que existam diferentes ações que ambos possam realizar nestes “cenários”.

Atividade *Siga a liderança do seu filho em ações de brincadeira espontâneas*

Preparar os materiais de alguma forma organizada (por exemplo, chávenas nos pires, utensílios de comer dispostos junto ao prato; copo e guardanapo; jarro ou tigela de comida a fingir; duas figuras de ação diferentes). Em seguida, em vez de modelar uma ação, espere e olhe com expectativa para o seu filho, para ver o que ele faz primeiro. Quando o seu filho produzir uma ação espontânea, comece por comentá-la (“A Kitty está a comer”), depois junte-se à brincadeira imitando o seu filho e usando uma ação relacionada, seguindo a liderança da criança (dê de comer a um peluche). Se o seu filho esperar que o leitor comece, ofereça uma escolha entre dois objetos e veja se o seu filho inicia então uma ação em lugar de ser o leitor a praticá-la. Dê-lhe o mínimo de ajuda necessária para ele produzir a primeira ação dirigida, quer para a figura, o leitor ou a criança (tem o nome de hierarquia de ajudas de menos para mais. Está a dar ao seu filho o mínimo de ajuda necessária para ele ser bem-sucedido). Ao seguir a liderança do seu filho, imitando as suas ações com entusiasmo e diversão, dá ao seu filho reforço pela brincadeira espontânea: forneça-lhe materiais familiares e interessantes, espere e depois siga a liderança dele, adicionando diversão e interesse aos temas do seu filho. Quando está focado na espontaneidade, deve seguir a liderança do seu filho e ser menos ativo do que antes ao começar todas essas rotinas. Pode adicionar novas ideias ao longo da atividade para manter a brincadeira animada e interessante, mas essas adições devem ser respostas às ideias do seu filho em vez de ser o leitor a liderar e a dirigir, de modo a que as iniciações do seu filho sejam fortemente apoiadas.

Resumo do Passo 3

Se seguiu e realizou as atividades mencionadas, o seu filho irá dar início às rotinas de “faz-de-conta” e também pode começar a usar figuras (bonecas, peluches, outros) como seres animados. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para ensinar outros tipos de brincadeira simbólica, conhecimentos que irá utilizar no Passo 2. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até descobrir alguns métodos que funcionem para cada afirmação.

Checklist da atividade: O meu filho consegue realizar ações de brincadeira espontâneas com adereços e figuras de ação?

- ___ O meu filho consegue escolher diferentes objetos e adereços a partir da caixa para o "faz-de-conta".
- ___ Sei como preparar os materiais de forma organizada para ajudar o meu filho a iniciar a brincadeira.
- ___ Sei como esperar e seguir a hierarquia de ajudas de menos para mais para incentivar as ações espontâneas do meu filho com um personagem.
- ___ Sei como seguir a liderança do meu filho quando ele escolhe uma ação para fazer na boneca/peluche/figura.
- ___ O meu filho consegue usar diferentes objetos e adereços e iniciar diferentes ações de brincadeira entre a boneca/peluche/figura, ele e eu.
- ___ Sei como modelar e ajudar o meu filho a usar a boneca/peluche/figura para que estes reproduzam diferentes ações de brincadeira.
- ___ O meu filho, a boneca/peluche/figura e eu conseguimos reproduzir diferentes cenários de brincadeira durante as rotinas diárias.

Então, e Ben? *Tal como viu anteriormente, Ben não se interessa muito por bonecas ou peluches. A mãe introduziu a ideia dos brinquedos animados ensinando a Ben como realizar diferentes ações com objetos e adereços nos seus carros e tendo um personagem para o ajudar. Todavia, ele apenas envolve o personagem para as brincadeiras com os carros. A mãe tenta arranjar outras ideias para a brincadeira com os personagens. Ela lembra-se do quanto Ben gosta da sua fronha Lightning McQueen, que mostra um carro de corrida do filme Disney Cars. Depois pensa numa forma de a almofada fazer o papel de "boneca" para poder animá-la. Uma vez que Ben consegue facilmente dar de comer aos carros, ela decide sentar a almofada numa cadeira ao lado de Ben durante o almoço e diz-lhe que a almofada tem fome. Quando Ben não responde, ela pergunta-lhe se o McQueen não querará um pouco da sua sandes de manteiga de amendoim e doce ou da sua maçã. Sente-se feliz por ter dado a Ben uma escolha em vez de tomar a iniciativa de dar algo de comer à almofada, porque Ben pega numa fatia de maçã e toca com ela na almofada. A mãe faz a sua melhor imitação da voz de McQueen e agradece a Ben por partilhar. Em seguida, McQueen pede um pouco da sandes a Ben e este dá-lhe. Então, McQueen diz que tem sede e pergunta se Ben lhe dá um copo. A mãe levanta-se para ir buscar um copo e entrega-o a Ben. Quando ele não coloca o copo diante da almofada, McQueen diz, "Ei, amigo, não te esqueças que tenho sede. Dá-me de beber, por favor". Ben sorri enquanto leva o copo até à almofada. Ben e McQueen continuam o seu almoço juntos e asseguram-se de que não deixam a mãe de fora.*

Passo 4. Ensinar substituições simbólicas

Explicação

O próximo tipo de “faz-de-conta” que o seu filho irá desenvolver é a capacidade de tratar os objetos como se eles fossem outra coisa. Provavelmente já viu uma criança a inventar objetos a partir do nada, tal como entregar-lhe uma bolacha a fingir para comer, colocar uma tigela na cabeça como se fosse um chapéu ou sentar-se numa caixa de cartão como se fosse um carro. Assim como a brincadeira com figuras de ação, este é um passo importante para as competências de “faz-de-conta” e de raciocínio. Mostra que os pensamentos e as ideias guiam as ações das crianças e que já não estão dependentes/ligadas do mundo dos objetos. Em vez disso, o seu mundo mental está a tornar-se mais forte e mais abstrato e podem impor as suas ideias no mundo dos objetos. Este é um passo gigantesco para as crianças pequenas com autismo e muito importante para o desenvolvimento das competências de raciocínio, de linguagem e de interação social. Irá ajudá-las a compreender as brincadeiras dos seus pares da mesma idade e a participar junto das outras crianças como parceiras de brincadeira competentes.

Atividade *Ajude o seu filho a aprender a criar objetos de “faz-de-conta” durante as brincadeiras*

Irá usar o mesmo formato de atividade conjunta que usou para ensinar todas as outras competências de brincadeira. Neste tipo de brincadeira, irá modelar usando materiais ambíguos – materiais que não têm uma função clara em si mesmos – como se fossem adereços familiares que o seu filho usa nas rotinas de “faz-de-conta”.

Seguem-se algumas ideias para adaptar a rotina de atividade conjunta para este objetivo:

- **Preparação:** Utilizando o conjunto de adereços que tem vindo a usar para o “faz-de-conta”, inclua alguns objetos ambíguos que podem facilmente representar outros objetos que o seu filho gosta de usar. Estes são objetos que não têm uma identidade própria. Por exemplo, em vez de usar uma bolacha de brincar, use um pedaço redondo de cartão: tem a forma de uma bolacha, mas não tem uma identidade forte como algo próprio. O objeto ambíguo deve parecer-se com o objeto real, para poder ser um substituto em algumas características físicas principais. Por exemplo, o pau de um gelado é um bom objeto ambíguo para representar uma colher, garfo ou faca. Todavia, não é um bom substituto para uma toalha. Um pedaço de pano é um bom objeto substituto para uma toalha, um chapéu ou uma fralda, mas não é um bom substituto para uma colher. Todavia, ambos são ambíguos; nenhum deles tem uma identidade própria. Os blocos são particularmente bons objetos ambíguos. Um bloco em forma de cilindro é um bom substituto para um biberão ou um copo. Um bloco quadrado é um bom substituto para uma bolacha ou um sabonete, pequenos pedaços de pano, paus de gelado, pequenos pedaços de papel, cobertores de bebé, caixas de sapatos e outros materiais domésticos ao acaso funcionam bem como objetos ambíguos. Tente

encontrar dois objetos ambíguos como substitutos de dois objetos principais em cada um dos cenários de brincadeira com o seu filho. Adicione-os à sua caixa de objetos para o “faz-de-conta”.

- Agora que tem estes adereços na sua caixa deixe o seu filho pegar em alguns objetos familiares e escolher o tema. Ou sugira-lho e siga a liderança dele na cena de “faz-de-conta”. As figuras de ação devem estar presentes, claro, e múltiplos adereços relacionados com o tema, todos reais à exceção de um ou dois objetos ambíguos que escolheu para este cenário. Eles serão os substitutos dos objetos reais nesta brincadeira.
- **Tema:** Use os objetos reais e não os ambíguos para começar a cena do “faz-de-conta” com o seu filho, tal como fazem habitualmente, fazendo as ações um no outro e na boneca, peluche ou outra figura. Tenha à mão o objeto ambíguo que será usado em seguida para representar o objeto real.
- **Variação:** Depois de ter iniciado um tema com o objeto real para o qual tem um substituto disponível, repita imediatamente a ação usando o objeto ambíguo à medida que narra e modela a ação como é habitual. Dê ao objeto ambíguo o nome do objeto real que ele representa: “Olha, aqui está o meu [pente, sapato, bolacha, etc.].!” Por exemplo, se o objetivo é o seu filho fingir que o bloco triangular é um biberão, então tenha o bloco, o biberão e o bebé presentes. Primeiro prepare, modele e faça com que o seu filho o imite a alimentar o bebé com o biberão, tomando a vez um e outro. Depois, imediatamente modele alimentar o bebé com o bloco, chamando-lhe biberão, e incentive o seu filho a imitá-lo. Repitam isto umas quantas vezes e inclua também outros adereços reais nas suas ações vulgares que envolvam a alimentação. Esta será uma boa altura para ter duas figuras disponíveis para que, quando o seu filho estiver a alimentar uma figura com o biberão, o leitor possa estar a alimentar a outra figura com o bloco e vice-versa. Imitar o seu filho enquanto usa o objeto equivalente irá fortalecer a ideia do substituto.
- **Encerramento/transição:** Como habitualmente, comece um encerramento organizado e uma transição para uma nova atividade quando o interesse ou as ideias começarem a diminuir.

Outros objetos ambíguos incluem o seguinte:

- *Paus de gelado. Playmobil, Tinkertoys. Estes podem ser bons substitutos para utensílios de alimentação, cones de gelado, foguetões, lápis/canetas, termómetros, escovas/pentes, chaves.*
- *Blocos e caixas de sapatos. Estes podem ser substitutos para carros, camiões, aviões, comida, almofadas, camas, estradas, casas e garagens.*
- *Copos de iogurte, de queijo fresco, pacotes de sumo de laranja cortados ao meio verticalmente. Estes podem ser substitutos para copos de beber, tigelas, pratos, banheiras, piscinas, chapéus, naves espaciais.*
- *Colares, colares artificiais e contas. Estes podem ser substitutos para cobras, coroas, cintos.*
- *Pedaços de pano. Estes podem ser substitutos para toalhas, esponjas, cachecóis, fraldas, babetes, lenços de papel.*

Dica útil

- Se isto não estiver a tornar-se claro para o seu filho, faça uma pausa e volte aos temas do “faz-de-conta” com bonecas ou outras figuras e adereços realistas em miniatura durante algum tempo. Continue a expandir o número de temas com que o seu filho pode brincar com adereços realistas. Tal como dissemos anteriormente, as crianças geralmente preferem utilizar adereços realistas em vez de adereços ambíguos, e desenvolver temas de “faz-de-conta” com adereços realistas é preparar o caminho para o seu filho aprender a usar um adereço ambíguo como substituto. Depois de ter um tema bem implementado que o seu filho aprecia e pode reproduzir com objetos sem a sua ajuda, tente de novo o objeto substituto. Remova o item realista principal de um tema favorito e mantenha apenas o objeto ambíguo substituto disponível para essa parte principal. À medida que vai brincando, peça o objeto de que necessita. Finja ignorância e pergunte por ele, tal como, “preciso de uma colher” quando existem apenas espátulas de madeira juntamente com uma tigela a sério e uma chávena. Aponte para a espátula e diga, “Cá está a colher” e ajude o seu filho a dar-lhe a espátula, chame-lhe colher e utilize-a imediatamente para comer os “cereais” da tigela. Exagere com efeitos sonoros (“Nham, nham, delicioso!”) e depois ofereça um pouco dos cereais com a colher. Incentive o “faz-de-conta” e depois dê uma espátula ao seu filho para ele usar como colher. Ajude-o se necessário. Depois arranje uma colher a sério e imite o seu filho a comer os cereais. Estes são os passos para ensinar os substitutos simbólicos.
- Desenvolva o conhecimento do seu filho acerca dos muitos objetos ambíguos que representam muitos adereços diferentes. Em cada uma das caixas dos temas de brincadeira, mantenha múltiplos objetos ambíguos que podem ser substitutos daquele objeto necessário para aquele tema; assegure-se de que o seu filho aprendeu a usar os objetos ambíguos e pode usá-los de diferentes maneiras. Por exemplo, um pau de gelado pode ser usado de várias formas: uma colher para comer, um lápis para escrever, um termómetro para as brincadeiras de médicos. À medida que a brincadeira evolui, o seu filho pode muito bem começar a usar o objeto ambíguo espontaneamente. Se assim for, dê nome ao objeto com a sua identidade de “faz-de-conta” com entusiasmo! Se o seu filho não o fizer espontaneamente, continue a entregar o objeto ambíguo à criança, dê-lhe o nome da identidade substituta e peça-lhe que o use (por exemplo, alimentar o bebé, pentear o cabelo do bebé, etc.).

Atividade *Ajude o seu filho a aprender sobre os “objetos” invisíveis*

A atividade seguinte nesta sequência é o uso de “objetos” invisíveis representados por gestos e pantomima. Não dê início a esta atividade até o seu filho estar totalmente à vontade com o uso de vários objetos ambíguos e de os utilizar espontaneamente para representar objetos realistas durante as brincadeiras. Assegure-se de que o seu filho compreende realmente o uso de objetos substitutos antes de passar para esta competência. Irá ajudar o seu filho a desenvolver um entendimento de “objetos” invisíveis exatamente da forma como o ajudou a desenvolver o uso de objetos substitutos. Todavia, agora deve deixar de fora todos os ade-

reços importantes num conjunto de objetos de “faz-de-conta”. Por exemplo, deve deixar de fora o biberão para alimentar o bebê. Neste caso, deve reproduzir a cena familiar e carinhosa de alimentar o bebê – mas quando chegar o momento de pegar no biberão, o leitor e o seu filho não encontrarão o biberão. Terá de fingir que está a segurar no “biberão” invisível e dizer, “Faz-de-conta que está aqui um biberão”. Tome a vez a alimentar o bebê com a mesma linguagem que costuma utilizar. Depois dê a vez ao seu filho, dizendo, “Aqui está o biberão. Agora alimenta tu o bebê”, enquanto lhe entrega o “biberão” invisível. Ajude-o a fazer o mesmo, fingindo que a mão dele está a segurar o biberão. Deve repetir isto várias vezes, pedindo-lhe que lhe dê o “biberão”, repetindo a rotina e fazendo tomada de turno. No final, pegue no biberão a sério e deixe que o seu filho o use num dos bonecos, enquanto o leitor demonstra mais uma vez o gesto de “faz-de-conta” noutro boneco.

Depois de o seu filho conseguir reproduzir uma ação usando um “objeto” invisível através do gesto, faça o mesmo com outro adereço. Deixe de lado o objeto principal – a bolacha, a chávena, o pente, o volante – numa cena de brincadeira preferida e represente o “objeto” invisível com o seu gesto, representando a rotina como normalmente faz. Lembre-se de utilizar a mesma linguagem e as mesmas ações que usa tipicamente para que o seu filho realmente compreenda o que está a fazer. Depois ajude-o a imitar o “objeto” invisível. À medida que ele se habitua a esse novo objeto, vá adicionando, aos poucos, objetos invisíveis através de gestos a outros temas de “faz-de-conta” com o seu filho e ajude-o a compreendê-los. Avance lentamente de uma rotina para outra e vá utilizando também os objetos verdadeiros à mistura com os invisíveis se a criança lhe parecer confusa. Se isto parecer muito difícil para o seu filho, volte atrás, passe mais algum tempo a utilizar os objetos substitutos e depois tente de novo. Não há pressa; este é um nível avançado de “faz-de-conta” para as crianças pequenas.

Em cada tema ou cena que está a reproduzir, não utilize mais do que um “objeto” invisível para substituto de um objeto principal. As crianças preferem os objetos realistas, ou os objetos ambíguos, aos “objetos” invisíveis. Porém, é muito importante que o seu filho aprenda sobre os “objetos” invisíveis ou de pantomima por duas razões: porque permite que a brincadeira se torne mais criativa e menos limitada pelos adereços; e porque as outras crianças, por vezes, fazem isto, precisando o seu filho de o compreender para brincar com elas. Muitas crianças irão pensar que é engraçado e irão apreciar fingir que estão a alimentá-lo a si ou a dar-lhe de beber a partir do “nada”. Insista suavemente e o seu filho irá acabar por perceber.

Dica útil

Resumo do Passo 4

Parabéns! Conseguiu levar o seu filho através de toda esta sequência de aprendizagem acerca dos substitutos simbólicos. Este processo de aprendizagem sobre o “faz-de-conta” e substituições demora muito tempo para todas as crianças pequenas. É um processo gradual de aprendizagem sobre mais cenas da vida real, mais formas de as reproduzir e mais adereços e linguagem. O seu filho também pode aprender isto! E desenvolve a capacidade de o seu filho compreender o “faz-de-conta” para participar com os pares e irmãos e usar o “faz-de-

-conta" para aprender sobre o mundo social. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para ensinar o último tipo de brincadeira simbólica, conhecimentos que irá utilizar no Passo 5. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até descobrir alguns métodos que funcionem para cada afirmação.

Checklist da atividade: O meu filho consegue substituir objetos durante as atividades de brincadeira?

- ☐ Tenho ideias para o tipo de objetos ambíguos ou "objetos" invisíveis que podem ser usados nas brincadeiras com o meu filho.
- ☐ Sei como preparar e utilizar objetos reais e bonecas/animais/figuras para desenvolver o primeiro tema de brincadeira com o meu filho.
- ☐ Sei como modelar a ação com objetos ambíguos para o meu filho imitar.
- ☐ O meu filho é capaz de brincar com objetos ambíguos para representar objetos realistas de diferentes formas.
- ☐ Sei como modelar ações através do uso de adereços invisíveis para o meu filho imitar.
- ☐ O meu filho consegue realizar ações com vários e diferentes "objetos" invisíveis quando eu os preparo.
- ☐ Eu e o meu filho tomamos turnos, agimos como parceiros iguais para criarmos um tema quando brincamos juntos.

Então, e Ben? Ben e a mãe fingem que os carros precisam de ser arranjados pelo mecânico. Conduzem-nos até à "garagem" usando almofadas para construírem uma estrutura e um urso de peluche a fingir de mecânico. A mãe e a criança entregam ao mecânico palhas, garfos e colheres de plástico e pedaços de fita para ele usar como ferramentas para reparar os carros. Revezam-se a ajudar o urso a dizer o que está a fazer para reparar cada um dos carros. Uma vez que Ben percebe muito de carros e das suas peças, consegue estabelecer um bom diálogo. Depois, a mãe assume o papel de mecânico e modela ações usando "ferramentas" a fingir com as mãos, à medida que Ben explica os procedimentos para arranjar partes específicas dos carros. A seguir, invertem os papéis e Ben passa a ser o mecânico, sugerindo-lhe que arranje alguma coisa. A criança gosta desta ideia e finge que enche o "depósito", logo, enche um pneu enquanto a mãe faz sugestões, tal como ele tinha feito antes. A mãe assegura-se de que ele vai narrando as suas ações.

Passo 5. Desenvolver combinações simbólicas

Explicação

O último tipo do “faz-de-conta” que vai ajudar o seu filho a desenvolver envolve combinar várias ações de “faz-de-conta” para que ele seja capaz de representar uma cena total da vida real, em vez de apenas uma ou duas ações relacionadas. Pense numa cena da vida do seu filho, tal como a hora de dormir, e na quantidade de ações diferentes nela envolvida. Para algumas crianças, a hora de dormir começa com um banho, vestir o pijama e escovar os dentes. Depois os pais e a criança podem dirigir-se ao quarto e sentar-se na cama juntos a ler um livro. Em seguida, os pais aconchegam a roupa, dão-lhe um beijo, cantam uma canção, fornecem o brinquedo ou o cobertor preferido, desligam a luz e fecham a porta. Cada uma destas atividades envolve um número de ações em si mesmas, e quando pensamos nelas no seu conjunto vemos que podem existir cerca de 50 ações separadas envolvidas nesta sequência de acontecimentos. Neste momento o seu filho pode estar a reproduzir uma sequência de deitar que envolve enfiar a boneca na cama e tapá-la, o que envolve duas ações. Mesmo só o acrescentar o livro, a história, o beijo e apagar as luzes já faz dela uma cena mais elaborada, com muitas ações combinadas. Assim que o seu filho conseguir combinar facilmente uma ou duas ações num contexto de “faz-de-conta”, pode ajudá-lo a expandir o número de ações envolvidas, para que a brincadeira se torne mais rica e mais elaborada.

Atividade *Combine ações simbólicas com “cenas da vida real”*

- **Preparação:** Deixe que o seu filho escolha um tema para o “faz-de-conta” a partir de algumas escolhas de objetos. Deixe-o escolher uma figura ou duas para agirem como personagens na brincadeira, sentarem-se consigo e rotular e organizar os adereços. Deverá incluir pelo menos quatro ou cinco adereços.
- **Tema:** Espere que o seu filho comece uma ação de “faz-de-conta”; se ele não começar, incentive-o e ajude-o a começar. Esse é o tema. Imite-o numa brincadeira paralela de modo a juntar-se a ele no tema.
- **Variação:** Quando for a sua vez, siga-o e narre o tema da ação. Em seguida, desempenhe uma nova ação que na vida real siga uma das que o seu filho já produziu, narrando sempre. Ao fazer isto, está a demonstrar uma sequência de ações que ocorrem juntas numa cena da vida real que está a representar (por exemplo, verter um líquido do jarro para a chávena, mexer a bebida, beber da chávena, depois poisar a chávena no pires e limpar a boca com o guardanapo) enquanto narra as suas ações (“Deitar o sumo. Mexer. Beber o meu sumo. Hum, sumo bom. Uh-oh, entornei um pouco de sumo”). Então, partilhe os adereços com o seu filho e incentive-o a “tomar também um pouco de sumo” usando as ajudas que sejam necessárias para que o seu filho possa combinar múltiplas ações. Ter um duplo conjunto de brinquedos ajuda, de forma a poder modelar múltiplas ações e ajudar o seu filho ao longo da imitação. O seu objetivo é

desenvolver uma sequência que tenha mais um ou dois passos para além dos que ele já efetua com facilidade.

- **Encerramento/transição:** À medida que o interesse do seu filho começa a desvanecer-se, ou a brincadeira começa a tornar-se muito repetitiva, sugira que chegou o momento de terminar, ofereça outra escolha de tema a partir da caixa e veja se o seu filho faz outra escolha. Se assim for, coloque de lado os novos materiais e incentive o seu filho a ajudá-lo a arrumar os adereços do “faz-de-conta” para que possam passar a outra atividade.

Segue-se uma lista de temas de “faz-de-conta” e ações relacionadas, no caso de necessitar de algumas ideias:

- **Deitar os personagens na cama:** Despir as roupas, pôr as roupas no cesto da roupa suja, vestir o pijama, escovar os dentes, pegar no livro, cantar uma canção, beijo/abraço de boa noite, apagar as luzes.
- **Fazer levantar os personagens:** Vestir (despir o pijama, pôr o pijama no cesto da roupa, vestir roupa lavada), lavar a cara, escovar os dentes, pentear o cabelo.
- **Refeições:** Pôr a mesa, servir sumo, servir comida no prato/tigela, comer, beber, limpar a boca, arrumar a loiça.
- **Fazer recados:** Fingir que entra no carro e vai ao posto dos correios, mercearia, loja de brinquedos ou restaurante. Execute alguns passos, depois regresse a casa (caixas de cartão fazem bons “carros”).
- **Sair de casa:** Ir para o jardim de infância, igreja, médico/dentista, brincar, festa de anos, casa da avó, jardim zoológico, etc.
- **Brincar no parque:** Andar no baloiço ou no escorrega, andar no sobe-e-desce, construir um castelo de areia.
- **Dar/tomar banho:** Encher a banheira, verter espuma, lavar as partes do corpo, retirar o sabão, secar as partes do corpo.
- **Representar as histórias:** Reproduzir as histórias dos livros, filmes e contos de fadas preferidos do seu filho depois de ele as conhecer bem.
- **Ir ao consultório médico:** Entrar, dar o nome, ser pesado e medido, entrar na sala de exames, sentar na mesa, ver o médico a auscultar o coração e o peito, verificar os ouvidos e a boca, verificar os reflexos nos pés.
- **Ir ao dentista:** Entrar e dar o nome, entrar na sala de exames, sentar na cadeira, colocar o babete, inclinar-se na cadeira, abrir a boca, olhar lá para dentro com um espelho, dar pancadinhas em alguns dentes, esfregar as gengivas, esguichar água lá para dentro, sentar-se direito, tirar o babete, receber uma nova escova de dentes.

Nota: Não só pode reproduzir estes temas com o seu filho com adereços em casa, como, à medida que ele se torna um parceiro mais experiente, pode reproduzir estes temas com pequenas figuras de bonecas, casas, carros e adereços. Agora as figurinhas podem ir ao jardim zoológico, ao médico, ao parque de campismo, ao parque infantil, à quinta, etc., utilizando conjuntos de brinquedos comerciais como adereços. O leitor e o seu filho podem representar temas dos livros ou dos filmes preferidos desta forma. Ajudar o seu filho a criar estas histórias com figuras de bonecas é uma preparação fantástica para a brincadeira temática com outras crianças.

Atividade Use o “faz-de-conta” para ajudar a criar experiências da vida real para o seu filho

O mais curioso é que a representação de cenas da vida real também irá ajudar o seu filho a compreender mais aspetos das experiências da vida real. À medida que os reproduz, pode descobrir que as rotinas diárias que são difíceis para o seu filho (escovar os dentes, hora de deitar, corte de cabelo, etc.) se tornam mais fáceis quando ele aprende e pratica os passos e a narração durante as brincadeiras. O “faz-de-conta” oferece uma forma de preparar o seu filho para uma nova experiência que tem o potencial de ser difícil ou assustadora! Criar um guião daquilo que o seu filho pode esperar de uma nova experiência chama-se **condicionamento** e é uma estratégia com base em pesquisas para familiarizar a criança com as competências e comportamentos a usar dentro de uma sequência de acontecimentos.

Seguem-se sugestões para usar o condicionamento com o seu filho para uma ida ao dentista usando o “faz-de-conta”:

- Duas semanas antes da visita ao dentista, comece a reproduzir uma visita ao dentista com o Winnie-the-Pooh, o rato Mickey ou outra figura preferida do seu filho, de preferência uma que tenha dentes ou pelo menos uma boca que abra. Reproduza com o seu filho e a figura os passos mais simples: a cadeira, o babete, abrir a boca, o dentista olhar para os dentes com um espelho e tocar-lhes com um pau e descer da cadeira. Comece de uma forma simples, com a cadeira, a luz, o babete e uma espátula abaixa-língua. Dê-lhe o nome de “brincar aos dentistas”. Reproduza a cena durante vários dias seguidos com a figura e com o seu filho a tomar a vez como dentista com o boneco ou o peluche e também consigo.
- À medida que este tema de brincadeira se vai tornando familiar, adicione mais alguns passos e, se possível, reproduza-o também com outra pessoa. Se tem sido a mãe a reproduzir o tema, a mãe pode chamar o pai ou a avó para serem os pacientes. Assegure-se de felicitar o “paciente” quando o “exame” termina. À medida que o tema se vai tornando familiar, use a tomada de turno para o seu filho também ser o paciente: sentar-se, pôr a cabeça para trás, pôr o babete, abrir a boca e deixá-lo tocar em alguns dentes com a espátula abaixa-língua. Depois tire o babete e felicite-o. O seu filho agora tem um “guião” para o consultório do dentista e está preparado para o que vai acontecer.

- Alguns dias antes da consulta, telefone para o consultório e pergunte se pode ir fazer uma “visita de reconhecimento”, e ter um assistente a desempenhar os passos que tem vindo a praticar em si e depois no seu filho, para que a criança veja o guião familiar no novo local e saiba o que esperar. Leve a máquina fotográfica e o boneco ou figura preferida do seu filho! Quando entrar, faça com que a rececionista saúde o seu filho e a figura e tire uma fotografia da rececionista. Depois entre no consultório e observe a cadeira. Pode, talvez, sentar lá a figura. Tire uma fotografia da cadeira. Peça ao assistente que mostre ao seu filho como a cadeira sobe e desce com a figura na cadeira. Depois é a sua vez de “fazer uma viagem” na cadeira, segurando na criança e no brinquedo se ela se sentir confortável com isso, ou apenas com o brinquedo se a criança lhe parecer ansiosa. Após isso, sente-se na cadeira e segure no seu filho e no brinquedo. Inclina-se para trás e peça ao assistente que espreite para a boca da figura e depois para a sua com um instrumento. Tire uma fotografia ao assistente a espreitar para a boca da figura. Se o seu filho estiver descontraído, pode incentivá-lo a deixar o assistente espreitar para a boca dele. Tente tirar uma fotografia disto. Depois termine e felicite o seu filho e o brinquedo. Tire uma foto! Se possível, tire uma fotografia do dentista que vai atender o seu filho. Depois festeje tal como faz durante as brincadeiras. Tire uma fotografia!
- Imprima as fotografias que tirou e faça um livrinho com as imagens por ordem. Leia o livro com o seu filho todos os dias antes do dia marcado para a consulta. Assegure-se que termina o livro com a imagem da celebração e da história.
- Depois da consulta, continue a reproduzi-lo nas brincadeiras de “faz-de-conta”, tanto nesse dia como em outros dias que se seguem. Pode adicionar cada vez mais adereços (máscara, copo, luz, etc.), e pode ser um tema para o seu filho escolher durante as brincadeiras de “faz-de-conta”.

À medida que o seu filho vai tendo mais experiências da vida real, todas elas se tornam temas possíveis para as brincadeiras de “faz-de-conta”, tanto para preparação, como para revisão depois do acontecimento. Certos eventos sociais são temas importantes do “faz-de-conta”: festas de anos; visitas ao médico e ao dentista; idas a restaurantes; ir à biblioteca para a “hora do conto”; rotinas em família e em dias festivos; assistir a serviços religiosos – quaisquer acontecimentos repetidos que vive com o seu filho ou que lhe provocam ansiedade. À medida que expande o número de adereços, figuras e ações, deverá expandir naturalmente a sua linguagem, e o seu filho irá aprender tanto as ações a esperar, como a linguagem que acompanha cada acontecimento.

Resumo do Passo 5

Este passo focou-se em ajudar o seu filho a aprender a criar cenas da vida real através da combinação de ações de “faz-de-conta” em sequências lógicas. O leitor tem vindo a desenvolver uma série de ações combinadas nos temas de “faz-de-conta” do seu filho. A uma dada altura o seu filho irá conhecer o “guião” completo para cada um destes temas, do início ao

fim, e será capaz de participar na sua reprodução consigo, com os irmãos e com outras crianças na pré-escola e em casa. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de todas as competências necessárias para ensinar diferentes tipos de brincadeira simbólica ao seu filho. Caso contrário, comece a fazer experiências durante as rotinas de brincadeiras e cuidados até descobrir alguns métodos que funcionem para cada afirmação.

Checklist da atividade: O meu filho consegue combinar ações de brincadeira simbólica?

- ___ Tenho ideias para os tipos de eventos da vida real e histórias familiares que eu e o meu filho podemos reproduzir durante a brincadeira.
- ___ Tenho os adereços, bonecas/peluches/figuras e outros objetos necessários para o meu filho e eu recriarmos acontecimentos da vida real.
- ___ Sei como adaptar a rotina de atividade conjunta para ajudar o meu filho a combinar várias ações de “faz-de-conta” numa sequência.
- ___ Sei como usar outras estratégias (fazer a visita de reconhecimento, criar um livro de histórias para criar um guião, reproduzir os acontecimentos com personagens ou connosco mesmo) para ajudar o meu filho a compreender e a realizar ações de brincadeira dentro dos acontecimentos da vida real.
- ___ O meu filho consegue combinar facilmente diferentes ações de brincadeira em casa e, pelo menos, em outros dois locais diferentes.

Então, e Gracie? *A mãe de Gracie gosta da ideia de incluir bonecas e peluches em todas as outras rotinas diárias. Neste momento, está a treinar o uso do penico com a Gracie e a pensar que se fizer com que as suas bonecas Yo Gabba Gabba! usem o penico, talvez possa motivar a filha a fazer o mesmo. Uma vez que Gracie já consegue realizar ações com os objetos na mãe, nela própria e nas bonecas, a mãe passa imediatamente para a ação de ser a boneca a agir como agente independente. Dirige-se às bonecas enquanto entra no quarto de banho (“Tenho de usar o penico”) e completa cada passo que envolve a rotina de treino do penico (“Descer as calças”, “Descer a roupa interior”, “Ajuda-me a sentar no penico, por favor”, “Fazer xi-xi”, “Limpar”, “Puxar cuecas”, “Despejar autoclismo”, “Lavar as mãos”). A mãe elogia a boneca por completar cada passo enquanto a Gracie observa. A mãe até entrega uma pequena recompensa à boneca pela sua cooperação – uma fita para pôr no cabelo (Gracie adora fitas e barretes na cabeça). Em seguida, a mãe faz com que a boneca diga a Gracie, “É a tua vez” e, através da mãe, a boneca ajuda Gracie a seguir os passos de treino do uso do penico. A boneca, depois, oferece a Gracie uma escolha entre as fitas para pôr no cabelo e a menina sente-se muito animada por ter uma fita bonita e nova para usar no cabelo e reúne alegremente as bonecas no final da rotina.*

“Aprender boas competências de “faz-de-conta” tem sido extremamente valioso para o meu filho. Pelo facto de ele ter muito interesse em brincar com os carros, ajudámo-lo a desenvolver aventuras complexas para os carros (tomar a vez com a irmã para encher o depósito da gasolina na garagem de brincar, fazer corridas na rampa, ficar avariado na rampa). Ele pode agora desenvolver histórias complexas sozinho e pode passar longos períodos de tempo a brincar de forma independente ou com a irmã. Eu penso que isto também foi extremamente útil para lhe ensinar a empatia para com as outras pessoas e compreendê-las, porque podemos falar dos motivos que levam um carro a estar triste ou alegre, ou por que motivo a irmã está triste ou alegre com uma situação específica. Por coincidência ou não, ele também desenvolveu uma melhor capacidade de olhar para uma imagem e descrever os sentimentos das pessoas (por exemplo, ela está triste porque caiu da bicicleta”).

Resumo do capítulo

O “faz-de-conta” é uma competência de desenvolvimento crucial para todas as crianças pequenas. Promove as competências de raciocínio, de linguagem e sociais. Em particular, o “faz-de-conta” ajuda todas as crianças a compreenderem as expectativas e funções sociais; ajuda-as a aprender as “regras” que estão na base dos acontecimentos sociais. O “faz-de-conta” também pode ser usado para preparar as crianças para os acontecimentos da vida real. Assim que o seu filho compreender o “faz-de-conta”, tenha algum domínio de linguagem e consiga espontaneamente criar acontecimentos de “faz-de-conta”, pode ajudá-lo a usar o “faz-de-conta” para praticar acontecimentos que estejam em vias de acontecer. As rotinas de “faz-de-conta”, incluindo guiões e livros de histórias, podem ser usadas para praticar situações novas – a primeira viagem de avião, uma ida ao hospital, o primeiro dia num novo programa de grupo, uma festa de aniversário, ir à igreja, um novo bebé na família, habituar-se a um novo animal de estimação. Podem ajudar o seu filho a ficar menos receoso de certos acontecimentos: o vento, lavagem ou cortes de cabelo, o aspirador, o corta-relva, o chuveiro. A brincadeira simbólica também pode ser usada para ajudar o seu filho a praticar as regras de jogos e atividades de grupo. Aprender as regras do momento de círculo no jardim de infância para “Duck, Duck, Goose”, o “Jogo das cadeiras”, “Mamã dá licença”, etc., podem ser divertidos e extremamente úteis para o seu filho quando os reproduz com ele e também quando inclui as bonecas. Pratique festas de aniversário, visitas ao dentista, cumprimentos e outras rotinas entre as bonecas, para que o seu filho possa aprender os diálogos sociais que acompanham estas rotinas. Pratique o que a criança deve fazer quando um amigo se magoa durante a brincadeira: o que dizer, o que fazer. Esta é a forma como o seu filho irá aprender a responder apropriadamente aos outros. O seu filho irá aprender isto a partir da imitação e das competências de linguagem que lhe está a ensinar (que é a forma como todas as crianças – e adultos! – aprendem os guiões sociais). Assim, o “faz-de-conta” é tão útil para as crianças pequenas com autismo como para as crianças sem autismo: ajuda a compreender a vida real e a brincar com as outras crianças.

LISTA DO FRIGORÍFICO

Objetivo: Ajudar o seu filho a desenvolver o "faz-de-conta" para que este seja espontâneo, criativo e flexível.

Passos:

- ✓ *Use os objetos do dia a dia durante as brincadeiras.*
- ✓ *Dê "vida" às bonecas/peluches/figuras.*
- ✓ *Substitua objetos por outros adereços.*
- ✓ *Combine múltiplas ações para reproduzir cenas da vida real.*
- ✓ *Acontecimentos da vida real são temas apropriados para brincar.*
- ✓ *Reproduzir interações sociais e outras experiências novas ajuda o seu filho a compreendê-las.*
- ✓ *Reproduzir cenas de filmes e livros preferidos é ótimo para um "faz-de-conta" mais elaborado.*



PASSAGEM PARA A FALA

Objetivo do capítulo

Ajudá-lo a apoiar o seu filho a usar e a compreender a fala através da interação social ativa com as pessoas, as suas expressões faciais e gestos.

13

POR QUE MOTIVO O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM É TÃO IMPORTANTE

A fala é a nossa principal forma de autoexpressão e interação social. É a competência que geralmente mais preocupa os pais das crianças pequenas com autismo. O leitor pode muito bem ter começado a ler este capítulo antes de ter lido o resto do livro. Ou pode estar a interrogar-se por que motivo demorámos tanto tempo a abordar este tópico tão crucial. O motivo é que tudo o resto que temos estado a debater até agora é parte dos alicerces para o desenvolvimento da fala nas crianças pequenas. Da mesma forma que as crianças têm de se sentar e pôr de pé antes de começarem a andar, têm de ser capazes de prestar atenção aos pais, imitar os sons, comunicar com gestos e alternar a atenção entre os objetos e as pessoas antes de poderem aprender o significado e o uso da fala. Por isso, se ainda não leu os Capítulos 4 a 12, por favor, faça-o antes de tentar aplicar as estratégias contidas neste capítulo.

Aprender a falar envolve duas competências: usar as palavras para transmitir desejos, experiências, sentimentos e pensamentos às outras pessoas, a que se dá o nome de linguagem expressiva; e compreender o que os outros estão a dizer, que tem o nome de linguagem receptiva. As crianças pequenas com autismo têm frequentemente muita dificuldade em aprender a compreender e usar a fala, mas muitas são capazes de aprender a comunicar com palavras, com a ajuda dos pais e profissionais⁽¹⁾.

⁽¹⁾ Uma pequena minoria das crianças com autismo não aprende a usar a linguagem falada. Todavia, estas crianças podem aprender a comunicar usando imagens e outros dispositivos visuais. Todas as crianças precisam de aprender a comunicar, quer usando a fala, quer outros métodos de comunicação.

O que acontece no autismo?

Embora nem todas as crianças com autismo revelem atrasos no desenvolvimento da linguagem, a maioria revela. Muitas crianças esforçam-se para aprender a usar a fala, mas todas são ajudadas pelas estratégias que iremos abordar neste capítulo. Muitas crianças com autismo têm índices globais mais lentos de desenvolvimento em todas as áreas (cognitivas, sociais, de comunicação), o que significa que também irão aprender a linguagem de uma forma mais lenta. Além disso, tal como referimos no Capítulo 4, o autismo está associado a uma dificuldade muito específica em prestar atenção às outras pessoas. Em suma, algumas crianças com autismo apresentam uma dificuldade específica com a fala, acima e para além de todos os outros problemas. Todavia, a maioria das crianças com autismo consegue aprender a usar a fala, desde que tenha apoio suficiente e o tipo de apoio adequado.

Por que motivo é isto um problema?

O efeito do autismo na atenção social que as crianças prestam às outras pessoas – a sua diminuída iniciativa social, responsabilidade social e envolvimento social – resulta em menos oportunidades para estas crianças de escutarem, aprenderem e responderem à linguagem. Por conseguinte, necessitamos de aumentar as suas oportunidades de interação social, uma vez que isto irá ajudar a promover o desenvolvimento da linguagem. Passámos grande parte deste livro a debater formas de diminuir o tempo que o seu filho passa a brincar sozinho, a vaguear pela casa, a ver filmes e a passar o tempo relativamente distante das outras pessoas. Neste momento, o leitor já colocou em prática muitas mudanças para ajudar o seu filho a aprender a falar ao aumentar a quantidade de tempo que ele participa em atividades sociais enriquecedoras com os outros ao longo do dia.

Já sabe que ajudar o seu filho a aprender a linguagem significa ajudar o seu filho a interagir frente a frente consigo e com os outros, em família, sempre que possível. Ver filmes ou brincar com brinquedos eletrónicos “educacionais” ou jogos de computador pode ser interessante, mas as crianças aprendem a comunicar através da interação com as outras pessoas. As palavras que possam aprender a imitar o guião de um filme ou de um programa eletrónico não são geralmente as que são usadas para comunicar com os outros. As crianças aprendem a linguagem comunicativa a partir das suas interações com as outras pessoas.

Dadas as exigências de gerir uma casa, trabalhar fora de casa em alguns casos e cuidar de outros membros de família, simplesmente não é possível passar a maior parte do seu dia sentado no chão a brincar com o seu filho. Embora, durante os momentos em que está naturalmente com ele – tais como as refeições, banho ou no parque – possa aumentar consideravelmente a quantidade de oportunidades de aprendizagem da fala que proporciona ao seu filho ao usar as estratégias referidas neste capítulo. Ao incluir o seu filho com autismo em mais atividades domésticas e ao tornar as rotinas de cuidados e brincadeiras que já tem com o seu filho mais interativas e focadas na linguagem, pode ajudar a aumentar as competências de linguagem do seu filho. Passemos então às estratégias específicas para promover o desenvolvimento da fala e da linguagem. Iremos abordar primeiro a linguagem expressiva e, em seguida, a linguagem recetiva.

O que pode fazer para desenvolver a fala e a linguagem expressivas do seu filho

O seu filho consegue reproduzir muitos sons? O seu filho usa a voz como forma de comunicar, embora ainda não tenha aprendido a falar? O seu filho consegue imitar quaisquer sons simples que o leitor executa, tais como sons de animais ou de carros durante as brincadeiras? O seu filho consegue trocar sons consigo? Desenvolvendo estas competências, abre-se o caminho para a fala. Seguem-se os passos para desenvolver a fala e a linguagem expressivas:

Passo 1. Desenvolver o vocabulário de sons do seu filho.

Passo 2. Desenvolver jogos vocais com os sons da criança.

Passo 3. Aumentar as oportunidades para escutar e responder aos sons feitos pelos outros.

Passo 4. Falar com o seu filho de forma a promover o desenvolvimento da linguagem.

Passo 5. Adicionar sons aos gestos.

Nas páginas que se seguem, descrevemos como realizar cada um destes passos, damos-lhe algumas ideias para atividades que pode experimentar e sugestões para o que fazer para resolver problemas que possam surgir. Tivemos um índice extremamente elevado de sucesso com estas técnicas para ensinar as crianças pequenas com autismo a falar. A maioria delas desenvolveu as primeiras palavras no espaço de um ano.

Passo 1. Desenvolver o vocabulário de sons do seu filho

Para desenvolver a fala, o seu filho necessita de ser capaz de fazer muitos sons, e fazê-los com frequência em resposta a si.

Explicação

Muitas vezes, as crianças muito pequenas com autismo produzem muito poucos sons, especialmente consoantes. Os sons de vogal, como “a”, “i” e “o” são mais fáceis para as crianças do que as combinações consoante-vogal, como “ba”, “da” e “ta”. O primeiro passo é levar o seu filho a fazer muitos sons de vogais simples e fazê-los com frequência em resposta aos seus sons similares ou outros. Se o seu filho ainda não o faz, é nisso que irá começar a focar-se, em aumentar a frequência com que o seu filho emite sons e também a quantidade de sons diferentes que ele consegue fazer.

Atividade *Trate os sons como se fossem palavras e repita os sons do seu filho*

Uma das estratégias mais eficazes que pode usar é responder aos sons do seu filho como se fossem palavras: respondendo ao seu filho através da imitação dos sons dele ou dizendo algo que se assemelhe ao que ele disse. Se o seu filho está a vocalizar para ele mesmo, dirija-se a ele e imite os sons. Posicione-se num bom local para obter a atenção dele (consulte o Capítulo 4), repita os sons que ele está a fazer e depois faça uma pausa. O seu filho pode vocalizar de

novo. Se assim for, responda novamente. Em seguida, veja quantas vezes conseguem manter esta reciprocidade. Esta é uma pequena conversa e mostra que o seu filho pode controlar a voz, pode escolher acioná-la ou não e está consciente da tomada de turno com a voz. Se ele parar de vocalizar, não há problema! Não significa que o leitor tenha feito algo de errado ou que o seu filho não goste. Talvez seja difícil para ele escolher ativar a voz nesse momento. Talvez seja uma nova experiência e ele necessite de pensar nela um pouco. Talvez esteja surpreso! O leitor agiu bem. Continue. Com experiência suficiente, o seu filho irá, provavelmente, começar a vocalizar quando repetir os sons dele. A persistência dará os seus frutos.

Passo 2. Desenvolver jogos vocais com os sons da criança

Assim que o leitor e o seu filho conseguirem manter uma troca de sons quando ele começar a vocalizar, tente ser o leitor a iniciar o jogo vocal antes de ele emitir algum som.

Atividade *Use uma atividade diária como uma oportunidade para fazer um dos sons que o seu filho faz habitualmente*

Experimente esta atividade enquanto estiverem frente a frente e tenha a atenção dele – na cadeira alta, na mesa de mudar a fralda, no seu colo, na cama. Olhe para o seu filho, faça um som que sabe que ele consegue repetir e espere de forma expectante que lhe “responda”. Se ele o fizer, responda-lhe também e prossiga essa miniconversa. Pratique começar com os vários sons que o leitor e o seu filho usam durante a tomada de turno em jogos de sons. Quando o seu filho conseguir manter uma interação recíproca consigo ao ser ele a iniciar, e quando ele conseguir “responder” com os vários sons que ele domina ao ser a vez do leitor a iniciar a “conversa”, ambos deram um passo gigantesco em direção à fala.

Dica útil

Algumas famílias gostam de manter na porta do frigorífico ou no armário da cozinha uma lista de sons que os filhos conseguem fazer. Ver a lista a aumentar ao longo do tempo permite-lhe saber que o seu esforço está a ter recompensas.

Dica útil

Os microfones de brincar que ecoam ou emitem sons podem incentivar os falantes “mais silenciosos” a fazer experiências com a voz. Tente vocalizar (ou cantar) um som de vogal prolongado para o microfone enquanto o seu filho observa, algo como “oh-oo-oh-oo-oh” ou “la-la-la-la”. Quando terminar, entregue o microfone ao seu filho. Ele pode olhar para ele, mexer a boca, levá-lo até junto da boca ou levá-lo até à sua boca em jeito de pedir mais. Pegue nele depois de um breve momento, vocalize de novo e entregue-lho. Pode, também, dar palmadinhas na boca do seu filho com os dedos para incentivar o movimento da boca e os sons. Tente fazê-lo na sua própria boca enquanto emite o som e, depois, mais uma vez, na boca do seu filho. Faça isto várias vezes seguidas e reproduza um ou ambos os jogos diariamente. No espaço de alguns dias, poderá ver o seu filho a começar a vocalizar para o microfone ou também a dar pancadinhas na sua boca para começar um jogo vocal.

Se o seu filho não lhe responder quando der início a um jogo vocal, não se preocupe. Provavelmente irá fazê-lo em algum momento. Continue a imitar o seu filho e a fazer estas trocas recíprocas a partir das vocalizações dele, e continue a tentar começá-las várias vezes durante o dia. Em pouco tempo, o seu filho irá começar a seguir a sua liderança.

Sabrina, de 20 meses era uma menina silenciosa que raramente se mantinha sentada e revelava pouco interesse nos objetos. As suas vocalizações não eram frequentes e ocorriam quando ela andava pelo quarto. A mãe, Christie, imitava-a de forma consistente, mas Sabrina ainda não respondia. Christie também cantava para Sabrina muitas vezes ao dia, com um rosto, voz e gestos animados, e descobriu que Sabrina gostava particularmente de “Brilha, brilha, estrelinha”. Quando Christie começava a cantar, Sabrina parava, voltava-se e aproximava-se mais da mãe para a ver e ouvir.

Algumas semanas depois de Christie começar a usar as técnicas deste livro, ela ouviu Sabrina emitir vocalizações semelhantes a uma canção. Estas soavam um pouco como “Brilha”, por isso Christie cantou o que tinha ouvido. Sabrina voltou-se e aproximou-se da mãe. Depois Christie parou a canção e Sabrina começou de novo a “cantar”. Ela e a mãe fizeram-no várias vezes seguidas.

Christie encarou isto como uma pista para aumentar o repertório de canções e começou a cantar durante muitas rotinas de vestir e mudar a fralda – tratava-se de canções breves e inventadas à medida que prosseguia. No espaço de algumas semanas começou a ouvir “palavras” dentro das canções de Sabrina; A filha estava a aprender sons da fala dentro da música: Quando Sabrina iniciava uma canção, Christie continuava-a. Descobriu que se iniciasse uma canção preferida e depois parasse no final do verso sem o terminar, Sabrina preenchia a palavra em falta. As consoantes e as vogais de Sabrina, e as suas vocalizações semelhantes a palavras estavam a melhorar gradualmente à medida que se avançava na canção e Christie começou a ouvir esses novos sons também quando Sabrina vocalizava para si mesma.

Com tanta prática nas interações recíprocas das canções, Sabrina já começava a responder quando Christie a imitava nas suas vocalizações. Ela repetia-as e ambas conseguiam emitir reciprocamente, tanto sons, como canções. Sabrina agora tinha sons suficientes que Christie podia começar a incluir nas rotinas de brincadeira. Sabrina adorava dar de comer a uma das suas bonecas e ver bolas de sabão. Christie usou o som de “ba-ba” de Sabrina nestas duas rotinas, para biberão e bolinhas. E quando estava a reproduzir uma destas rotinas, Sabrina imitava o som “ba-ba” várias vezes por dia. No espaço de algumas semanas, Sabrina evoluiu de não emitir consoantes ou da imitação para muitos momentos recíprocos várias vezes ao dia em que vocalizava e cantava, estando, também, agora pronta e capaz de começar a imitar aproximações de palavras dentro das rotinas que Christie escolhia, usando os sons que Sabrina já dominava.

Passo 3. Aumentar as oportunidades para escutar e responder aos sons feitos pelos outros

Outra técnica para usar com uma criança que está a começar a desenvolver controlo sobre os sons é aumentar a gama de sons que fornecemos usando sons não-verbais, canções e cantos.

Explicação

Os sons de animais, de carros e outros tipos de efeitos sonoros reproduzidos durante as rotinas de brincadeira são passos importantes em direção à fala, apesar de não serem sons da fala. As atividades que envolvem canções e rotinas sociais sensoriais geralmente envolvem palavras usadas de formas ritualizadas e divertidas que irão envolver o seu filho.

Atividade *Aumente a quantidade de vezes que o seu filho ouve sons não-verbais*

Quando está a brincar com o seu filho e com os brinquedos, introduza efeitos sonoros nas suas trocas sociais com os brinquedos.

Seguem-se algumas ideias de atividades:

- Diga “Trrriiimm” acentuadamente quando encosta o auscultador do telefone ao ouvido.
- Imita os sons do motor (“vroom-vroom”) quando brinca com comboios, carros e aviões e também quando fizer *puzzles* ou ler histórias sobre veículos.
- Imita sons de animais quando brincar com animais de brincar e imagens de animais em livros e *puzzles*.
- Emita sons engraçados como estalos e vibração da língua, lábios e outros sons divertidos de que consiga recordar-se durante a mudança de fraldas, refeições, brincadeiras e rotinas sociais sensoriais.

Observe as reações do seu filho e repita esses efeitos que captam o interesse e a atenção dele. Emita cada um dos sons e aguarde pacientemente pela vez do seu filho para o imitar ou reproduzir o som. Quer o seu filho responda ou não, tome outra vez. A previsibilidade dos seus sons irá ajudar o seu filho a aprender a fazê-los.

Atividade *Aumente a quantidade de vezes que o seu filho ouve palavras*

Este tipo de atividades geralmente envolve palavras ou sons utilizados de forma divertida que são incorporados em cantos, rotinas de brincadeira ou canções. Aqui pode usar todos aqueles “jogos de bebé” que combinam palavras e gestos, como “Cucu”, “Apanhada”, “Bumblebee”, “À volta do jardim”, e “O porquinho foi à horta”. Também incluímos canções com ação como, “É assim que as senhoras montam”, “Soldadinho”, “A ponte de Londres” e “Rodinha de canções”. Rotinas com bolas de sabão que envolvem “tocar e rebeitar”, assim como as rotinas com bolas, saltos, baloiço e escorregas que envolvem “Partida, largada, fugida!” e “Um, dois, três!” fornecem oportunidades para as palavras entrarem no ouvido da criança de forma rítmica e previsível. Quando o seu filho está envolvido em qual-

quer atividade rítmica como saltar e balançar, acrescente palavras como “saltar, saltar, saltar” (ou “sobe e vem” para o balanço) ou “iupiii” quando o balanço está a vir na sua direção) ao ritmo da atividade do seu filho.

As crianças parecem sentir-se particularmente atraídas para este tipo de sons sociais rítmicos e rotinas de ação, e, por vezes, estas são as primeiras palavras que elas dizem. Procure desenvolver muitas rotinas sociais sensoriais divertidas todos os dias com este tipo de sons, palavras e canções. Escutar todos estes sons irá ajudar o seu filho a desenvolver cada vez mais sons e a aprender muito mais sobre os aspetos sociais dos sons e os significados de algumas palavras.

Resumo dos Passos 1 a 3

Até agora, neste capítulo, temos vindo a falar sobre ajudar o seu filho a desenvolver os sons que ele irá necessitar para a produção da fala, e ajudá-lo a usar esses sons nos jogos de imitação recíproca. Veja se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue. Se assim for, está agora na posse de competências importantes para ajudar o seu filho a aprender a falar e a usar a linguagem. Estas são competências que irá usar ao longo do primeiro estágio de aprendizagem da linguagem: desenvolver os sons que o seu filho já consegue produzir, oferecer novos sons e palavras em contextos interessantes e ajudar o seu filho a expandir sons em atividades significativas. Se ainda não sente segurança nestas competências, regresse ao início do capítulo e peça ao terapeuta da fala do seu filho que observe as suas interações com ele e lhe dê alguns conselhos ou formação com estas técnicas. Eventualmente, este estilo de conversa com o seu filho irá tornar-se tão natural que nem terá de estudá-la previamente. Talvez já o seja!

Checklist da atividade: Estou a ajudar o meu filho a desenvolver novos sons?

- ___ Conheço os sons que o meu filho faz regularmente, tanto vogais, como consoantes.
- ___ Geralmente, imito o meu filho quando ele vocaliza e tento posicionar-me para o contacto visual.
- ___ Sei como fazer uma pausa e esperar que o meu filho tome a vez depois de eu fazer um som.
- ___ Sei como desenvolver jogos sonoros recíprocos com o meu filho.
- ___ Uso imensos efeitos sonoros, palavras simples, rotinas de canções e “jogos de bebé” que combinam ação com palavras simples ou sons com o meu filho.
- ___ Faço, geralmente, uma pausa quando estou a jogar jogos com sons ou palavras e espero que o meu filho olhe, faça um gesto ou vocalize (tome a vez) antes de prosseguir.

Passo 4. Falar com o seu filho de forma a promover o desenvolvimento da linguagem

Explicação

A forma como os pais falam com os filhos tem uma grande influência no desenvolvimento da linguagem deles e o mesmo acontece com as crianças com autismo. Os pais que falam frequentemente com os filhos (face a face, usando linguagem simples) sobre o que as crianças estão a fazer, a ver e a experienciar; que dão um nome às ações das crianças e aos objetos; que narram as atividades à medida que as realizam, ajudam os filhos a falar mais e a desenvolver um vocabulário maior. Os pais que usam a fala essencialmente para dar ordens ou reprimendas aos filhos limitam as oportunidades deles para a aprendizagem da linguagem. É por isso que o leitor deve assegurar-se que fala com o seu filho ao longo do dia, tanto durante as atividades de brincadeira como em todas as outras e, sempre que possível, ter a atenção dele quando está a falar.

“É tão importante falar com a criança! Há muitos pais que falam sobre a criança, em redor da criança, mas pelo facto de ela não comunicar verbalmente eles falam menos ou deixam de comunicar com ela!”

Falar sobre o quê? O mais fácil é falar acerca daquilo que a criança está a fazer. “Queres a bola?”, “Isso mesmo, rebola em cima da bola!” Siga o foco de atenção do seu filho. Sabe que aquilo a que o seu filho está a prestar atenção é aquilo em que ele está a pensar. Atribua palavras a esses pensamentos: “Ali é a cama!”, “Queres ir para a cama?”, “Vamos para a

cama!”, “É hora de dormir!” Ponha no ouvido do seu filho as palavras que quer ouvir da boca dele. Diga o nome do objeto para onde o seu filho está a olhar. Diga o nome da ação que ele está a fazer com o objeto. Se o seu filho está a olhar para aquilo que o leitor está a fazer, descreva-o. Se o seu filho está a olhar para si, diga alguma coisa. Aja como narrador ou tradutor do seu filho. Diga o nome dos objetos que captam a atenção do seu filho, dos objetos com que está a brincar, em que está a tocar ou a utilizar.

Se tem dúvidas quanto à quantidade de palavras a usar, pense em si mesmo como tradutor do seu filho e limite-se ao mais importante para transmitir o significado da ação: diga o nome do objeto para onde o seu filho está a olhar, com o que está a brincar, em que é que está a tocar ou a utilizar. Limite a linguagem a palavras simples e frases curtas para captar as palavras-chave e ações dos movimentos do seu filho.

Dica útil

Até que ponto a sua linguagem deve ser complexa? Para as crianças que ainda não falam, deve manter as frases bem curtas e objetivas. Limite a linguagem a palavras simples e frases curtas para realçar os nomes e as ações principais dos movimentos.

Atividade *A sua linguagem deve ser apenas um pouco mais complexa do que a do seu filho*

Em geral, a sua linguagem deve ser um pouco mais complexa do que a do seu filho. Se o seu filho ainda não fala, ou se está a começar a usar algumas palavras, então as frases que se seguem, de uma a três palavras, são o ideal:

Seguem-se algumas ideias:

- Dê nomes às pessoas:
 - “É a mamã!”
 - “Olá, papá!”
 - “Chegou a avó. Olá, avó!”
- Dê nomes aos objetos:
 - “É a bola. Olha a bola.”
 - “É um cãozinho.”
 - “É a luz.”
- Dê nomes às ações:
 - “Pum, pum, pum no tambor!”
 - “Salta, salta, salta” (na cama).
 - “*Splash, splash*” (água na banheira).
 - “Deita a água” (de copo para copo, no lava-loiças).
 - “Abre a água” (à medida que o seu filho abre a torneira da água). “Fecha a água” (enquanto ele fecha a torneira).

Dica útil

A sua linguagem deve ser apenas um pouco mais complexa do que a do seu filho. É a isto que damos o nome de regra de “mais um”: as suas frases devem ser uma palavra mais longa do que as frases do seu filho. Se o seu filho ainda não fala ou se está a começar a usar as palavras, então estas frases de uma a três palavras são o ideal. Se o seu filho já combina duas palavras (por exemplo, se ele diz, “Pum tambor” ou “Carro grande”), então utilize frases ligeiramente mais longas (“Sim, pum no tambor rápido” ou “É um camião vermelho grande”).

“Só o facto de dar nomes a tudo o que rodeia a criança já é enriquecedor, mesmo se a criança não consegue envolver-se numa conversa recíproca com o adulto.”

Pode pensar num vocabulário simples das palavras que quer que o seu filho aprenda e depois usar essas palavras frequentemente (muitas vezes ao dia) até ele as aprender. Forneça palavras para os objetos e ações com que o seu filho se depara na sua vida diária. Tudo precisa de um nome – rotinas sociais sensoriais, comidas, brinquedos, pessoas e animais de estimação – e as ações também são importantes para realçar os nomes das coisas. Não há necessidade de se focar nas cores, números ou letras para as crianças que estão a começar a falar. Isso virá mais tarde. No início, foque-se nos nomes, designações para os objetos e para as ações dos objetos e atividades que envolvem o seu filho.

“Eu penso que os pais se preocupam tanto ao ver o nível de desenvolvimento das crianças com desenvolvimento típico da mesma idade que sentem que os seus filhos devem saber coisas como cores, letras e números, mas não compreendem que as crianças ainda não têm bases para isso.”

Os pais de Manuel, um menino de 16 meses com autismo, fazem um excelente trabalho a narrar as suas atividades. Utilizam uma mistura de espanhol e inglês, tal como quando falam com as outras pessoas de família. É muito importante para a família deles criar uma criança bilingue, uma vez que os avós só falam espanhol. O irmão de Manuel também tem autismo e fala bem ambas as línguas, por isso os pais acreditam que Manuel também consiga fazê-lo. Segue-se um exemplo do que o pai de Manuel lhe diz quando o menino está a brincar com um labirinto e uma bola sobre a mesa do café.

Manuel dirige-se à mesa do café e começa a introduzir a bola num dos orifícios que faz parte do brinquedo. O pai, Ramon, dirige-se à mesa e senta-se no chão diante de Manuel (posicionando-se ao nível do olhos e perto do filho). Ramon introduz uma bola, “Pelota aqui [bola aqui]”, enquanto aponta. Manuel martela a bola; Ramon acompanha-o “Pum, pum, pum”. Depois pede-lhe a bola. “Dammi a papa? Pelota? Gracias [Dás ao papá? A bola? Obrigado]”, enquanto estende a mão. Manuel entrega-lha e introduz várias bolas nos orifícios, “Força, força”, diz Ramon.

Depois Ramon pega no martelo e numa bola. Oferece-os a Manuel dizendo, “Te quieres Manuel? Quieres pello or pelota?” Manuel tenta alcançar a bola. “Pelota? Si? [Bola? Sim?]” Quando Manuel lhe pega, Ramon diz, “Si, la pelota. [Sim, a bola]” Manuel procura alcançar o martelo e Ramon diz, “Quieres pello. Aquí es pello”. Em seguida, à medida que Manuel martela a bola, “Pum, pum, la pelota”. Depois pede-lhe a bola, “Dammi a papa [Dá ao pai], aqui” e aponta para

a sua mão. Depois diz, “Obrigado” quando Manuel lhe dá a bola. “É a vez do papá”, diz Ramon enquanto martela, “Um, dois, três!” Depois diz, “É a vez do Manuel” e entrega-lhe o martelo. Manuel bate com o martelo, “Pum, pum, pum”, Ramon oferece-lhe a bola, “Manuel, pelota?” Dá-lhe as três bolas e, enquanto Manuel as introduz nos orifícios, conta, “Uno, dos, tres; tres pelotas [três bolas]”.

Nesta narração, podemos ver todas as características que abordámos. Ramon, o pai, usa palavras e frases simples para descrever todas as ações de Manuel e os objetos para onde ele está a olhar. Faz tomada de turno com o filho e usa uma linguagem simples para acompanhar as suas próprias ações. A linguagem é repetitiva e as frases têm geralmente uma ou duas palavras, o ideal para uma criança que ainda não fala. Usa efeitos sonoros (tais como, “Pum, pum”), frases ritualizadas (“Um, dois, três”) e gestos simples (tal como estender a mão) quando faz um pedido ao filho. Ajuda Manuel a seguir instruções verbais simples e um tom de voz positivo e alegre ao longo de toda a narração.

Ramon também se junta a Manuel na atividade que a criança escolhe e posiciona-se de modo a poder seguir facilmente as ações e o olhar do filho e dar nome ao que capta a atenção da criança. É a isto que nos referimos quando falamos em “narrar a atividade do seu filho” ao nível exato para esta criança. Neste episódio, Manuel vocaliza apenas três vezes (não as descrevemos aqui). Todavia, no espaço de um mês, Manuel já imita muitas destas palavras e também inicia algumas delas: “Um, dois, três”, “obrigado”, “bola”, “por favor”, “*más* [mais]”, “*agua* [água]” e outras palavras em ambas as línguas. Aos 18 meses está no caminho ideal para se tornar numa criança com a fala mais desenvolvida, e aos 22 diz algumas frases em espanhol e em inglês, usa mais de 50 palavras e compreende o discurso simples dos pais em ambas as línguas.

Passo 5. Adicionar sons aos gestos

Explicação

Temos vindo a falar de como ajudar o seu filho a fazer três coisas: (1) desenvolver mais sons e palavras; (2) desenvolver a capacidade de “ativar” a voz e (3) trocar palavras e frases consigo e com os outros num jogo vocal – “miniconversas”. Para as crianças que conseguem fazer estas três coisas, o próximo passo é adicionar gestos aos sons para aumentar as comunicações não-verbais. Falámos de como desenvolver os gestos do seu filho e a linguagem corporal no Capítulo 7. Agora chegou o momento de adicionar sons a esses gestos.

Para ajudar o seu filho a aprender a adicionar aproximações de palavras ou sons aos gestos, terá de modelar esta competência de forma muito consistente. O procedimento deve seguir estes passos:

1. Escolha um gesto e uma palavra ou um som semelhante a uma palavra que o seu filho utilize com frequência e modele-os em conjunto.

2. Adicione sons ou palavras simples para acompanhar todos os gestos do seu filho.
3. Se o seu filho está a combinar sons com gestos mas não o faz com as palavras, adicione aproximações de palavras – nomes ou verbos – aos sons simples.

Seguem-se algumas ideias para realizar esta sequência:

- **Escolha um gesto e uma palavra ou um som semelhante a uma palavra.** Escolha um som que o seu filho já consiga produzir. Em seguida, escolha um gesto que o seu filho já usa com frequência e com o qual o som possa ser emparelhado. Digamos, por exemplo, que o seu filho aprendeu consistentemente o gesto de alcançar ou apontar para um objeto para o pedir, e que o seu filho faz diariamente muitos pedidos usando o gesto de apontar (porque o leitor lhe está a oferecer muitas escolhas todos os dias, o que é ótimo!). Agora pense no som ou palavra que o seu filho usa que pode ser emparelhado com o apontar. O seu filho diz, “da”? Este som é algo que o seu filho consegue repetir se o ouvir dito por si? Se assim for, é uma excelente escolha para emparelhar com o apontar – “É semelhante à palavra “dar”. E “ah”? O seu filho consegue repetir “ah”? Também soa um pouco com “dar”.

Depois de decidir o gesto e a palavra que tenciona usar, peça ao seu filho para lhe dar objetos durante um jogo apontando e dizendo, “dá-me aquilo”. Desta forma, acabou de modelar aquilo que quer que o seu filho aprenda. E quando o seu filho apontar ou fizer o gesto de alcançar algo, antes de lhe dar o objeto imite-o, aponte para o objeto e diga, “Dar? É para te dar?” Espere e veja se o seu filho tenta imitar a palavra “dar” dizendo “ah” ou “da” antes de lho dar. Se ele não disse nada, dê-lhe o objeto. Se ele olhar para o objeto mas não disser nada, dê-lhe o objeto. Modele isto todos os dias quando o seu filho fizer pedidos. Em breve ele começará a adicionar um som ao gesto de pedir.

- **Adicione sons ou palavras simples a todos os gestos do seu filho como descrito acima.** Nos vossos jogos de gestos, tente adicionar um som de forma consistente: “Buu” quando o seu filho destapa a cara durante o “Cucu”; “Adeus” quando o seu filho acena; “Não, não” quando o seu filho protesta e empurra uma comida ou objeto indesejado. Siga as sugestões que referimos anteriormente para encontrar uma “palavra” simples – um som para emparelhar com o gesto do seu filho. Comece a modelar e tente que o seu filho o imite. Os vossos jogos de sons de animais e livros e os efeitos sonoros das rotinas de brincadeiras com brinquedos são bons momentos para incentivar o seu filho a imitar sons com gestos.

Lembre-se! Da primeira vez que o seu filho imitar a palavra em conjunto com o gesto, imite-o imediatamente, dê-lhe o brinquedo o mais rápido possível e prossiga o jogo. Não peça ao seu filho para o imitar de seguida. É tentador, mas é uma competência totalmente nova e pode ser realmente muito difícil para a criança fazê-lo duas vezes seguidas. Em vez disso, prossiga o jogo e tome a sua vez. Modele mais algumas vezes. Depois deve dar a vez ao seu filho. Ele pode modelar o som e o gesto; ou pode não o fazer. Mas volte a tentar no dia seguinte ou da próxima vez que fizer essa rotina.

À medida que se vai tornando mais fácil para o seu filho, deverá esperar que ele o faça mais vezes e pode esperar mais imitações seguidas. Mas, a pouco e pouco é a forma de lá chegar.

- **Adicione nomes ou verbos aos sons simples.** Nesta altura, o seu filho está a vocalizar com gestos durante os jogos infantis e jogos sonoros, mas ele pode estar apenas a dizer “ah” ou “da”. O leitor continua a jogar os seus jogos vocais, certo? Por isso, é provável que o seu filho comece a aumentar o número de sons que está a fazer e consiga já imitá-lo de forma recíproca. Então, agora, depois de o seu filho vocalizar o seu “ah” ou “da” ou outro som, imite-o e depois modele a palavra certa. Por exemplo, se o seu filho aponta para a caixa de cereais e diz “da”, diga, “dar? Cereais [ênfatize o ‘s’], Cereais!” e dê-lhe os cereais. Adicione uma palavra a todas as rotinas de gestos-mais-sons. O ideal é usar uma palavra que contenha alguns sons que o seu filho já consiga fazer e imitar durante os vossos jogos. Depois de ter feito isto durante alguns dias, se o seu filho não começar a imitar a nova palavra, aproxime-se mais dele, olhe-o de frente e diga, “Cereais? Cereais? Ss-cereais?” e espere com expectativa para ver se ele o imita. Logo, dê-lhe os cereais quer ele diga alguma coisa quer não.

Se o leitor e o seu filho têm uma série de jogos de imitação vocal, e se nesses jogos existe uma quantidade de sons que o seu filho consegue imitar, a capacidade de ele começar a imitar e a adicionar sons não deve tardar. Aceite qualquer novo som que o seu filho produza. Há um longo caminho a percorrer entre o “Ss” e “Cereais” mas esta é a forma como todas as crianças pequenas aprendem a falar. Dizem o que conseguem e, com o tempo – à medida que os músculos da fala e as competências se desenvolvem com a prática, e à medida que aprendem a ouvir as diferenças entre os sons com maior precisão – vão-se aproximando da palavra correta.

À medida que começa a utilizar as palavras corretas para os sons do seu filho, tente não usar a palavra “mais” ou “por favor” como termos gerais para pedir, e em vez disso use o nome do objeto ou da ação como alvo. Isso irá expandir o vocabulário do seu filho e evitar o uso de “mais”. Desta forma, o seu filho pode compreender e começar a usar os nomes dos objetos e ações para comunicar.

Dica útil

Resumo dos Passos 4 a 5

Se concorda com a maioria das afirmações constantes na *checklist* que se segue, está agora na posse de competências importantes para ajudar o seu filho a desenvolver um vocabulário inicial. Estas são competências que irá usar ao longo de toda a aprendizagem da linguagem da criança – desenvolver a partir daquilo que o seu filho já consegue produzir, oferecer novas palavras em contextos interessantes e ajudar o seu filho a expandir as frases em atividades significativas. Se ainda não sente segurança nestas competências, regresse ao início desta secção e releia-a. Pondere a hipótese de pedir ao terapeuta da fala do seu filho que observe as suas interações com ele e lhe dê alguns conselhos ou formação com estas técnicas.

Checklist da atividade: Estou a desenvolver o vocabulário do meu filho?

- ___ Falo com o meu filho ao longo das nossas atividades juntos, tanto durante as atividades de brincadeira, como as de cuidados.
- ___ Falo com o meu filho numa linguagem simples, uso frases com uma ou duas palavras mais do que as que ele consegue produzir sozinho.
- ___ Geralmente, narro as atividades do meu filho e posiciono-me para um contacto visual enquanto o faço.
- ___ Faço tomada de turno com frequência e dou nomes às minhas ações e às do meu filho.
- ___ Adiciono sons simples aos gestos do meu filho (sons que sei que ele consegue imitar), modelo-os para ele e espero com expectativa que ele me imite.
- ___ Se o meu filho imita facilmente um som simples com um gesto, também modelo uma palavra apropriada e espero que ele a imite.

Cuidado! O seu filho imita ou ecoa com facilidade? Se assim for, pode sentir-se tentado a fornecer-lhe frases e a incentivá-lo a ecoar cada palavra, esperando que ele aprenda um discurso de muitas palavras mais rapidamente. Não o faça! Isso não ajuda; na verdade, pensamos que promove mais o eco. Em vez disso, baseie o tamanho das suas frases no tamanho das frases espontâneas, significativas e não ecoadas do seu filho. Ele pode ser capaz de ecoar uma frase inteira, mas pode produzir apenas palavras simples espontaneamente. Se é este o caso, baseie o tamanho das suas frases nas frases espontâneas de uma palavra do seu filho. Mantenha o tamanho das suas frases em duas ou três palavras (siga a regra do “mais um”) e siga todas as orientações fornecidas acima. Por exemplo, se o seu filho diz espontaneamente “leite” para o pedir, não lhe diga, “Diz, ‘Eu quero leite’”. Em vez disso, diga apenas algo como, “Toma o teu leite” ou “Queres mais leite?” ou “Leite bom” quando lhe entregar o leite. Concentre-se em desenvolver aos poucos o discurso espontâneo do seu filho e tudo progredirá bem.

RESUMO: DESENVOLVER A LINGUAGEM E A FALA EXPRESSIVAS

Passos	Atividades	Técnicas
Passo 1. Desenvolva o vocabulário de sons do seu filho.	Atividade: Responda como se os sons do seu filho fossem palavras: repita-as, responda-lhes ou diga uma palavra semelhante ao som e que faça sentido no contexto.	Técnicas: Posicione-se diante do seu filho. Repita ou responda de outra forma aos sons do seu filho e depois faça uma pausa, à espera que ele faça outro som. Quando ele o fizer, responda-lhe da mesma forma.
Passo 2. Desenvolva jogos vocais com os sons do seu filho.	Atividade: Desenvolva uma “miniconversa” fazendo um dos sons do seu filho, esperando que ele responda e depois respondendo de novo com o mesmo som ou outro diferente.	Técnicas: Obtenha a atenção da criança ao iniciar o jogo quando está frente a frente. Olhe para o seu filho, faça o som e espere de forma expectante. Mantenha uma interação recíproca enquanto o seu filho está interessado.
Passo 3. Aumente oportunidades para escutar e responder aos sons feitos pelos outros	Atividades com sons que não são da fala: Reproduza sons, tais como os sons de animais, de automóveis, de telefone, etc., enquanto brinca com o seu filho. Faça ruídos como estalar e vibrar a língua e os lábios enquanto interage com o seu filho. Se ele mostrar interesse, repita e faça uma pausa, espere que ele o imite. Atividades que envolvem palavras e sons em canções e rotinas sociais sensoriais: Reproduza sons e use palavras enquanto participa em jogos familiares que envolvem canções ou outras rotinas (por exemplo, “Cucu”, “Apanhada”, “Bumblebee”, “O porquinho foi à horta”).	Técnicas: Observe a reação do seu filho aos sons. Repita os sons para aumentar o interesse e a atenção do seu filho. Espere que o seu filho responda. Divirta-se! Técnicas: Use canções ou rotinas que envolvam antecipação e um som, tal como “Partida, largada, fugida!” Canções ou rotinas que têm um ritmo previsível são especialmente eficazes.
Passo 4. Fale com o seu filho de forma a promover o desenvolvimento da linguagem	Atividades: Converse com o seu filho durante as atividades partilhadas: a brincar, no carro, a fazer o jantar, etc. Dê nomes aos objetos e ações, descreva em palavras simples o que o seu filho está a ver e a fazer. Narre as suas próprias atividades e as atividades do seu filho.	Técnicas: Siga o foco de atenção e ações do seu filho descrevendo o que ele está a ver e a fazer. Narre o que ele está a fazer com uma linguagem simples. Use frases curtas e simples ou apenas uma palavra. Em geral, a sua linguagem deve ser apenas um pouco mais complexa do que a do seu filho. (Se o seu filho apenas usa sons, use palavras simples, que expandam esses sons; se o seu filho usa palavras simples, use frases simples usando essas palavras.) Decida quais as palavras que quer que ele aprenda e use-as frequentemente em diferentes situações.
Passo 5. Adicione sons aos gestos	- Escolha um gesto e palavra ou um som semelhante a uma palavra e modele-os juntos. - Adicione sons ou palavras simples aos gestos do seu filho. - Adicione aproximações de palavras aos gestos do seu filho. Nota: Passe à frente o Passo 2 se o seu filho já usa palavras.	Técnicas: Durante um jogo ou outra interação, modele o gesto e a palavra que quer que o seu filho aprenda. Quando o seu filho usar um gesto tal como alcançar ou apontar, use o som ou a palavra para indicar o que o seu filho quer antes de lho dar. Quando fizer sons ou usar palavras com o seu filho durante as brincadeiras ou outros tipos de interação, adicione um gesto a esse som.

O que pode fazer para ajudar o seu filho a compreender a fala

No momento em que são diagnosticadas com autismo, as crianças pequenas geralmente compreendem muito poucas palavras que as pessoas que as rodeias utilizam. Algumas crianças podem parecer compreender mais do que realmente compreendem, porque podem aprender a “ler” a situação no seu todo e conseguir adivinhar o que vem a seguir, com base nas suas experiências passadas. Por exemplo, o leitor pode dizer, “É hora de ir para a escola. Vamos para o carro” e o seu filho dirigir-se para a porta. Parece que o seu filho compreendeu as suas palavras. Mas a verdade é que o leitor também pegou nas chaves e no casaco, assim como na mochila e no casaco do seu filho, e estas podem ser as pistas não-verbais que ele usa para interpretar o que está a acontecer.

Por vezes, as crianças pequenas com autismo parecem ignorar o discurso que lhes é dirigido. O leitor pode estar a fazer um excelente trabalho a narrar a atividade, a usar linguagem simples e a fornecer modelos de linguagem, mas as palavras podem não “penetrar” na atenção do seu filho. Ele pode não ter aprendido a importância de escutar ou a necessidade de oferecer uma continuação ao responder às suas palavras. Mas o leitor pode ensinar o seu filho a escutar e a responder às suas palavras.

Dica útil

Para saber se o seu filho realmente compreendeu o significado de uma palavra ou de uma frase, fale sem gestos e veja o que acontece. Se ele seguir o significado – tenta alcançar o objeto, segue a instrução, realiza uma ação – então é claro que ele compreende as suas palavras. Caso contrário, o seu filho pode compreender bem a situação mas não as palavras em si.

“Uma coisa que considerei útil foi compreender quando o meu filho estava a seguir outras pistas para além das palavras. para que eu pudesse extinguir essas pistas gradualmente. O meu filho adora sair para caminhar, por isso, uma das instruções iniciais que ele seguia era, ‘Vamos sair’. Por inicialmente dar imensas pistas (apontar para a porta, etc.) e depois começar a reduzi-las, consegui que ele se apoiasse mais nas palavras e depois pude ver quando ele estava a responder só às palavras. Uma das nossas grandes conquistas foi quando lhe pedi que fosse buscar os sapatos e os pusesse à porta e ele obedeceu! Na altura, ele raramente respondia às ordens verbais. Todavia, o facto de ele ter apreendido as pistas não-verbais mostrou-nos que isto era uma frase altamente motivadora para aprender.”

A melhor notícia acerca da linguagem recetiva é que quando o leitor segue as orientações que lhe fornecemos para o desenvolvimento da linguagem expressiva, a compreensão da linguagem recetiva segue-se imediatamente. A verdade é que as técnicas desenvolvem ambos os conjuntos de competências. Com o tempo, à medida que segue as técnicas que já referimos, o seu filho irá aprender que a fala é importante, que precisa de ouvir e prestar atenção ao que está a ser dito, e que se espera que ele responda quando alguém fala com ele. Se tem vindo a ajudar o seu filho a fazer sons com os gestos, já está à espera que ele escute a palavra ou o

som que modelou e que o imite de seguida. Esperou para dar os cereais ao seu filho até que ele respondesse com um som. Nesta situação, o leitor espera que o seu filho o escute e lhe responda. Deixou claro que é necessária uma resposta e o seu filho aprendeu isso. Segue-se a forma como o seu filho irá aprender a responder a outros pedidos falados que faz ou instruções faladas que lhe dá. Nos capítulos anteriores, adicionou rótulos aos objetos e ações ao longo do dia durante as atividades com o seu filho. Estas técnicas são poderosas para desenvolver a linguagem recetiva. Agora iremos abordar um tópico diferente: compreender as instruções das outras pessoas.

Continue a utilizar os passos anteriores e acrescente estes novos, que se focam exatamente no entendimento e resposta à fala das outras pessoas:

Passo 1. Espere uma resposta e depois obtenha-a.

Passo 2. Seja claro em relação aos reforços naturais da fala do seu filho e assegure-se de que os usa para lhe responder.

Passo 3. Dê menos instruções e exija mais respostas.

Passo 4. Ensine o seu filho a compreender palavras e instruções novas.

Passo 1. Espere uma resposta e depois obtenha-a

Para ensinar o seu filho a compreender deve aumentar as suas expectativas em relação a receber uma resposta da parte dele.

Explicação

Quando uma criança pequena com autismo não fala nem compreende a fala, com o tempo os pais podem deixar de esperar que a criança responda. Mas uma criança de quem não se espera uma resposta nunca aprenderá a importância da fala. Por isso, é muito importante começar a exigir uma resposta.

Atividade *Para obter uma resposta, demonstre através das suas ações aquilo que acabou de dizer*

Quando está focado em ensinar ao seu filho a compreender a fala, as suas expectativas e ações são cruciais. Para este passo, é preciso obter a atenção do seu filho, dar ao seu filho uma instrução simples e esperar brevemente pela resposta dele. Se não houver resposta, dê rapidamente uma pista física ou ajude o seu filho a agir, e depois dê o reforço, seja ele qual for. As rotinas de tomada de turno abordadas no Capítulo 6 são ótimos exemplos. Quando for a sua vez, pode estender a mão e dizer, “dá-me”, esperar brevemente que ele lhe dê e ajudar o seu filho a colocar o objeto na sua mão se ele necessitar para completar este passo. Depois execute a ação muito rapidamente e devolva logo o objeto, para que a criança fique com ele. Fazer pedidos suaves mas frequentes ou dar uma instrução à criança e exigir que a

ação se complete é uma técnica de ensino crucial para desenvolver o entendimento das palavras e a atenção e receptividade à fala do adulto.

Passo 2. Seja claro em relação aos reforços naturais da fala do seu filho e assegure-se de que os usa para lhe responder

O Passo 2 pode parecer-lhe muito simples, mas é importante escolher os reforços adequados – as recompensas pela cooperação. É preciso trabalhar em conjunto com os objetivos e motivações do seu filho. O momento de ensinar ao seu filho a instrução “Senta-te” é quando ele quer algo que o leitor tem na mão. Faça-o sentar-se numa cadeira ou no chão antes de lhe entregar o copo de sumo que ele está a pedir, ou “Vem cá” para sair para brincar ou “Levanta-te” para mudar de uma atividade sentada para um jogo físico divertido. Em todos estes exemplos, as instruções são seguidas por um reforço poderoso. São também competências físicas que o seu filho já tem: sentar, levantar, caminhar na sua direção. Se der uma instrução imediatamente antes de dar ao seu filho algo que ele deseja, ele irá habituar-se a ouvir a instrução e a atividade recompensadora e as palavras que se seguem. Inserir exigências simples antes de entregar o que o seu filho quer é uma parte muito poderosa de lhe ensinar a seguir instruções simples.

Alex, de dois anos, brinca alegremente sozinho e ignora quase completamente os esforços dos pais para atrair a sua atenção. Enquanto insere pinos num carrinho, a mãe diz, “põe aqui” e aponta para um orifício. Ele ignora-a e introduz o pino em outro lado. Tenta alcançar um pompom e o pai percebe o objetivo dele, apanha-o e oferece-lho. “Queres o pompom?”, pergunta o pai, mas Alex afasta-se e apanha outro pompom que se encontra ao seu alcance. O pai entrega-lhe o outro pompom e ele atira-o ao chão. Regressa ao carro e a mãe modela guiá-lo enquanto emite o som “vroom, vroom”. Ele impede-a de prosseguir e começa de novo a introduzir pinos.

A falta de resposta por parte de Alex desencoraja os pais e eles não sabem como motivá-lo a envolver-se com eles. Decidem usar carros idênticos em atividades de brincadeira e imitar as suas ações com um dos carros idêntico ao dele. Quando começam a imitar as suas ações e a narrar, ele começa a olhar para o que eles estão a fazer. Ao fim de dez minutos, o pai espera um bocadinho e Alex olha para ele emitindo um som empático, como que a dizer, “Vá, lá, pai, faz lá!” O pai repete e Alex sorri e olha para o pai brevemente. À medida que continuam a imitá-lo, eles adicionam uma peça ao carro dele. Ele não a rejeita, mas olha para a mãe e prossegue. Depois de mais alguns minutos, a mãe entrega-lhe um pino e ele coloca-o no carro. Em seguida, quando tenta alcançar o pompom, o pai entrega-lho dizendo, “Toma o pompom, Alex!” e ele pega-lhe. O pai pega no outro pompom e diz, “Alex, pompom” e entrega-lho. Alex aceita-o. Depois volta-se para o carro e introduz outro pino e a mãe imita-o. A mãe, então conduz o carro dela e emite o som “vroom, vroom”, mas ele introduz outro pino. Ela pega num pino e oferece-lho, “Alex, pino”. Ele diz, “pino” e coloca-o no carro.

Os pais de Alex desenvolveram uma estratégia muito eficaz nesta brincadeira. Imitam-no, narram e ajudam-no em várias vezes, e dão uma instrução (por exemplo, “Alex, pino”) no decorrer das atividades. Asseguram-se de que cumprem a ação (quer entregando-lhe ou colocando a peça), mas as suas interações durante a brincadeira com ele são tão recompensadoras que ele

segue as instruções, o que mantém o jogo ativo. Depois de mais alguns minutos, o pai oferece uma escolha: “Alex, pino ou pompom?” enquanto segura nos dois. Alex diz, “pino” e seleciona o pino a que o pai dá o nome (“Escolheste o pino”). Vejam só, ele está a comunicar, com gestos, olhar e, até, imitação da palavra!

Alex é mais difícil de envolver do que algumas das crianças pequenas com PEA, mas os pais são persistentes. Não desistem e descobrem uma forma de se envolver com ele nas brincadeiras. Tal como a maioria das crianças, ele gosta de ser imitado, experimenta rapidamente a contingência e acaba por esperá-la – e essa torna-se a recompensa para esta atividade partilhada. Os pais escolhem cuidadosamente as palavras e as ações, encaixando-as na sua atividade preferida e tendo o cuidado de espaçar as instruções para seguirem durante alguns minutos a liderança do filho. A persistência, a capacidade de estabelecer uma atividade conjunta poderosamente reforçadora e a sabedoria de dar instruções simples durante a brincadeira, levando a criança a fazer coisas que já quer fazer, permitem-lhes começar a trabalhar na linguagem recetiva, nos nomes dos objetos. No espaço de 12 semanas, Alex já coopera com ambos os pais em atividades com brinquedos para a sua idade, imita facilmente palavras simples e usa cerca de 25 palavras espontaneamente.

Mas, e se não existir um reforço intrínseco na atividade de brincadeira? No exemplo que acabámos de referir, os pais de Alex encontram um reforço dentro da atividade – pinos e pompons – e focam a sua linguagem e expectativas para as respostas de Alex nestes itens. Todavia, se não existir um reforço intrínseco (uma recompensa que se relacione com o comportamento do seu filho) numa rotina, pode criar um. Como aprendeu no Capítulo 9, a aprendizagem ocorre apenas quando os comportamentos são seguidos por reforços. Como é que pode criar reforços quando parece não existir algum?

Por vezes, pode usar atividades de que o seu filho realmente goste e modificar a ordem das rotinas domésticas para aproveitar o máximo poder da recompensa da atividade preferida. Por exemplo, é um esforço para muitos pais motivar as crianças a vestirem-se de manhã para irem para a escola, mesmo quando as crianças são capazes de se vestirem sozinhas. Pense na estrutura da recompensa do vestir. Há uma? Para as crianças que têm fome de manhã e que se sentem motivadas a tomar o pequeno-almoço, os pais podem estabelecer uma nova regra, que as crianças têm de estar vestidas antes do pequeno-almoço. Desta forma, o pequeno-almoço, que teria acontecido de qualquer maneira, obtém um novo reposicionamento para seguir a atividade de vestir e pode reforçar a atividade.

Tem de haver alguma recompensa para a criança seguir uma instrução. Isto não significa que está a mimar ou a subornar o seu filho, independentemente do que as outras pessoas digam. É desta forma que as crianças aprendem. O leitor, decerto, não iria trabalhar se não lhe pagassem um ordenado, ou iria? O mesmo se passa com o seu filho. É preciso encontrar algo que ele esteja motivado a obter: uma atividade preferida, um objeto com que ele realmente goste de brincar, um brinquedo eletrónico, ou até mesmo uma porção dos cereais preferidos ou um gole de sumo. Algum evento desejado deve seguir a cooperação do seu filho com uma instrução, por muito que tenha de o ajudar a cumpri-la, para ele aprender. Se o seu filho tem o nariz a pingar e lhe oferece um lenço de papel para ele o limpar, o mais natural a fazer em

seguida é dizer-lhe, “deita-o no lixo”. Diga-o e ajude o seu filho a fazê-lo. Assim que ele o puser no lixo, bata palmas e elogie o seu filho. Pegue nele e faça um jogo preferido no ar ou regresse à atividade divertida que foi interrompida pelo pinga no nariz. Tudo isto irá fornecer uma recompensa por ele ter deitado o lenço de papel no lixo.

Dica útil

Siga a regra da avó ou o princípio de Premack. A regra da avó é: “Primeiro os deveres, depois a brincadeira”. O princípio de Premack (proferido por David Premack, professor de psicologia) é: quando uma atividade mais preferida vem depois de uma atividade menos preferida, a atividade mais preferida pode agir como reforço para a atividade menos preferida.

Dica útil

Pense num acontecimento recompensador que pode seguir a resposta do seu filho. Por vezes, a recompensa pode ser mais lógica do que naturalmente relacionada com o comportamento do seu filho. Seguem-se alguns exemplos:

- Primeiro vestir, depois tomar o pequeno-almoço.
- Primeiro lavar as mãos, depois comer o lanche.
- Primeiro usar o penico, depois brincar na rua.
- Primeiro vestir o casaco, depois ir passear.
- Na hora de dormir, primeiro lavar os dentes, depois ler um livro.

Passo 3. Dê menos instruções e exija mais respostas

Para ensinar ao seu filho que as suas palavras têm um significado, deve agir em conformidade com elas – de forma alegre e divertida, mas consistente. Por isso, tenha cuidado com o que diz! Esteja preparado para agir. Na realidade, dar instruções sem exigir que elas sejam cumpridas ensina as crianças a ignorar as instruções dos pais. Se não está em posição de garantir que o seu filho vai cumprir determinada instrução com a sua ajuda, então não dê a instrução. Menos instruções com mais cumprimento das mesmas ajuda as crianças a aprenderem a fala das outras pessoas.

Passo 4. Ensine o seu filho a compreender palavras e instruções novas

Até agora temos estado a falar de dar instruções às crianças que envolvem coisas que elas conseguem fazer. Elas são capazes de se sentar, levantar, dar, aproximar-se de si e deitar coisas no caixote do lixo. O leitor dá as instruções e o seu filho cumpre-as, enfraquecendo as ajudas o mais rapidamente possível. Através deste processo ele aprende o que é a instrução. Porém, as instruções que vai dar ao seu filho mais tarde envolvem competências que ele ainda não domina. Agora irá ensinar a competência e a linguagem apropriada, tudo junto. Vestir um casaco, tirar os sapatos, ir buscar o pijama, partilhar o brinquedo com o irmão – tudo isto envolve novas competências que o seu filho precisa de aprender consigo.

O processo será o mesmo: (1) deve pensar numa recompensa – o momento de um banho divertido segue-se ao despir; despir o casaco e pendurá-lo no cabide é necessário antes de

entrar na sala de aula; ir buscar o pijama é seguido de uma história; partilhar um brinquedo envolve reavê-lo em seguida e obter outro para brincar. (2) Dar a instrução ao seu filho e ajudá-lo a cumpri-la. (3) Recompensá-lo por ter seguido a instrução.

Ao longo da repetição frequente de oportunidades de prática (diariamente ou várias vezes ao dia), deverá ir reduzindo a quantidade de ajuda que proporciona (enfraquecimento das ajudas) para garantir que o seu filho cumpre a instrução. Ou seja, irá proporcionar cada vez menos ajuda quando dá a instrução, até estar apenas a fazer o gesto para o seu filho cumprir. Depois irá enfraquecer os gestos e o seu filho irá seguir a instrução verbal e usar essa competência de forma independente.

Então, e em relação às competências que implicam vários passos? Para as tarefas de múltiplos passos, como tomar banho, o seu filho pode necessitar de algum tempo para os aprender a todos. Nesta situação, é muito útil começar a tentar obter a independência fazendo com que o seu filho aprenda o último passo de forma independente, depois os últimos dois, e, então, os últimos três. A isto dá-se o nome de **cadeia invertida**. Por exemplo, deve ajudar o seu filho a tirar todas as roupas até ao último passo (despir a camisola pela cabeça), o qual o seu filho deverá realizar sozinho. Assim que esse passo esteja dominado, deverá focar-se também no passo anterior a esse (despir a camisola pelo pescoço e pela cabeça). Este é o processo que referimos no Capítulo 7, em que o leitor deve decompor a competência em vários passos e ensinar cada um como se fosse uma competência independente – mesmo quando o seu filho participa em todos os passos, para que ele aprenda a sequência.

Cuidado! Recomendamos que não use instruções verbais nos vários passos da cadeia. A instrução para “lavar as mãos” deve significar todos os passos da lavagem de mãos. Ensine ao seu filho os passos intermédios através de ajudas físicas e gestuais, mas não use instruções verbais para ajudar o seu filho a fazer os passos individuais; caso contrário, corre o risco de ter uma criança que espera que lhe deem instruções para cada um dos passos. É preciso que cada ação seja o antecedente para a ação seguinte. Por isso, use ajudas físicas ou gestos para manter a cadeia de passos ativa e uma disposição física dos materiais, caso seja necessário, para que assim ajude o seu filho ao longo de um conjunto complexo de ações que envolvem objetos (por exemplo, dispor por ordem sobre a cama as peças de roupa a vestir, ou colocar todos os itens de pôr a mesa sobre a mesa).

Resumo dos Passos 1 a 4

A equipa de intervenção do seu filho conseguirá ajudá-lo a descobrir uma forma de ajudar a criança a aprender todos os tipos de instruções. Nós aqui estamos apenas a dar-lhe um ponto de partida (uma forma de começar depois do diagnóstico, enquanto espera que os serviços que seguem o seu filho se organizem e deem seguimento ao assunto) e um ponto de sequência (uma forma de trabalhar com o seu filho em casa e na vida diária que reforça outras intervenções que ele venha a receber). Para monitorizar a sua própria aprendizagem, veja se concorda com a maioria das afirmações constantes da *checklist* que se segue. Se assim

for, está agora na posse de competências importantes para ajudar o seu filho a desenvolver a compreensão da fala. Estas são competências que irá usar ao longo de toda a aprendizagem da fala do seu filho – desenvolver o que ele já consegue fazer, oferecer novas palavras para o vocabulário em contextos apropriados, e ajudar o seu filho a cumprir as suas instruções em atividades significativas e agradáveis. Se ainda não sente segurança nestas competências, regresse ao início desta secção e releia-a. Pondere a hipótese de pedir ao terapeuta da fala do seu filho que observe as suas interações com ele e lhe dê alguns conselhos ou formação com estas técnicas.



Checklist da atividade: Estou a desenvolver a compreensão da fala do meu filho?

- ☐ Geralmente, introduzo palavras simples e instruções nas nossas rotinas de atividades e brincadeiras.
- ☐ Monitorizo-me a mim próprio e ajudo o meu filho de forma consistente a cumprir as minhas instruções.
- ☐ Asseguro-me de que existem consequências recompensadoras no seguimento da cooperação bem-sucedida do meu filho às minhas instruções.
- ☐ Promovo a independência do meu filho para seguir as instruções enfraquecendo rapidamente a minha ajuda.
- ☐ Quando ensino ao meu filho uma nova competência, utilizo uma linguagem simples e direta para introduzir a atividade.
- ☐ Quando trabalho com o meu filho, as minhas instruções ou direções são equilibradas pelas muitas oportunidades que o meu filho tem de fazer escolhas e divertir-se comigo; somos parceiros em todo o processo.

RESUMO: DESENVOLVER A LINGUAGEM RECETIVA

Passos	Atividades	Técnicas
Passo 1. Espere uma resposta e depois obtenha-a.	Atividade: Durante as rotinas de tomada de turno, use gestos e palavras e espere uma resposta. Faça pedidos ou dê ordens suaves e exija uma resposta do seu filho. Reforce cada resposta.	Técnicas: Obtenha a atenção do seu filho, dê-lhe uma instrução simples e espere brevemente por uma resposta. Se não houver, dê rapidamente uma pista física, ou ajude o seu filho a cumprir, e depois prossiga com o reforço.
Passo 2. Seja claro em relação aos reforços naturais da fala do seu filho e assegure-se de que os usa para lhe responder.	Atividade: Repare nos objetivos e motivações do seu filho e use-os como reforços por seguir as instruções, pedidos ou ordens. Durante as atividades diárias, insira pedidos simples antes de entregar ao seu filho o que ele quer.	Técnicas: Quando o seu filho quer um objeto, peça-lhe que siga uma ordem, tal como, "Senta-te" ou "Vem cá" antes de lhe entregar o objeto desejado. Forneça uma instrução imediatamente antes de fazer algo que o seu filho queira e que o leitor teria feito de qualquer forma; o seu filho irá habituar-se a ouvir a instrução e o elogio, ou outra recompensa que se siga.
Passo 3. Dê menos instruções e exija mais respostas.	Atividades: Durante as suas rotinas diárias ou durante os momentos de brincadeira, ensine ao seu filho que as suas palavras têm significado, exigindo que ele cumpra o que lhe pediu ou mandou fazer.	Técnicas: Use menos instruções ao longo do dia, mas exija sempre uma resposta da parte do seu filho, ainda que seja necessário ajudá-lo a fazê-lo, enfraquecendo os seus gestos, as suas ajudas e apoio ao longo do tempo.
Passo 4. Ensine o seu filho a compreender palavras e instruções novas.	Atividades para ensinar competências simples de um ou dois passos: Durante as atividades diárias, quando desejar ensinar uma nova competência, pense numa recompensa (a hora do banho divertido segue-se ao despir; tirar o casaco e pendurá-lo no cabide é necessário antes de entrar na sala de aula; ir buscar o pijama é seguido de uma história; partilhar um brinquedo implica reavê-lo em seguida e obter outro para brincar). Depois, deve dar a instrução ao seu filho, ajudá-lo a fazer e, então, recompensá-lo. Atividades para ensinar competências de passos múltiplos: Durante as atividades (tal como vestir) que exigem múltiplos passos, use os mesmos métodos de ensino referidos anteriormente, mas comece por ensinar o último passo, depois o penúltimo, depois o antepenúltimo, e assim sucessivamente.	Técnicas: Ao longo de repetidas oportunidades de prática (diariamente ou algumas vezes ao dia) deverá diminuir lentamente a quantidade de ajuda que dá para garantir que o seu filho cumpre as suas instruções (enfraqueça as ajudas). Ou seja, irá dar cada vez menos ajuda quando der a instrução até estar a fazer apenas o gesto que o seu filho deve cumprir. Depois deve enfraquecer os gestos e o seu filho irá seguir a sua instrução e usar a competência de forma independente. Técnicas: Desmonte uma competência complexa numa série de passos simples. Ensine cada um dos passos como uma competência independente começando pelo último passo. Encadeie todos estes passos para ensinar a competência complexa. Evite usar uma instrução verbal diferente para cada passo. Em vez disso, use uma instrução verbal para toda a sequência de passos que compõem a competência complexa. Use ajudas físicas e pistas (por exemplo, dispor materiais necessários numa sequência) para ajudar o seu filho a encadear os diferentes passos.

Resumo do capítulo

As crianças pequenas com autismo têm frequentemente dificuldades significativas em usar e compreender a fala. Todavia, são capazes de fazer enormes progressos nestas áreas. Acreditamos, e demonstrámo-lo nos nossos estudos e trabalho clínico, que a maioria das crianças pequenas com autismo consegue aprender frases funcionais e espontâneas. Para promover o desenvolvimento da linguagem nestas crianças, elas necessitam de ter experiências de linguagem e intervenção de alta qualidade ao longo dos anos pré-escolares. Os pais estão, de longe, numa melhor posição para lhes fornecer um maior número de oportunidades de aprendizagem da linguagem, independentemente da intensidade das terapias “externas”.

A fala constrói-se a partir de gestos, imitação, atenção partilhada e brincadeira com objetos e vocal. O discurso comunicativo funcional começa com estas competências. As técnicas fundamentais que o leitor enquanto progenitor pode usar envolvem simplificar a sua linguagem, criar muitas mais oportunidades para a criança se envolver consigo e comunicar ao longo do dia; usar gestos, palavras e efeitos sonoros em todas as suas atividades com a criança; desenvolver o repertório de sons da fala da criança através de jogos vocais que envolvam a imitação, efeitos sonoros, sons de animais e padrões de canções em jogos; e aumentar as suas expectativas e obtenção de respostas para mostrar ao seu filho como ouvir e responder às suas instruções simples. Deixe que as rotinas de comunicação se tornem parte de todas as rotinas de cuidados e brincadeira com o seu filho. Inclua a criança na maior quantidade de atividades domésticas possível. Interagir com as pessoas que estão a falar com elas e participar de atividades partilhadas é a forma como as crianças adquirem as competências de linguagem funcional. É assim que todas as crianças aprendem a usar e a compreender a linguagem falada.

LISTA DO FRIGORÍFICO

Objetivo: Ajudar o seu filho a usar a linguagem e a compreender a fala.

Passos:

- ✓ *Aumente as suas expectativas!*
- ✓ *Continue a imitar os sons do seu filho para desenvolver jogos vocais.*
- ✓ *Tudo necessita de um nome, todas as ações e qualidades.*
- ✓ *Use linguagem simples; siga a regra de "mais um".*
- ✓ *Ponha no ouvido do seu filho as palavras que quer ouvir da boca dele.*
- ✓ *Dê menos instruções e exija mais respostas.*



RESUMINDO

14

Estamos a chegar ao fim de um longo período de tempo passado em conjunto. O leitor acumulou até agora muitas estratégias para lidar diretamente com os desafios de aprendizagem do autismo precoce. Todas essas estratégias se baseiam no sucesso que tivemos com o Modelo Denver de Intervenção Precoce (ESDM), que ajuda as crianças pequenas a aprenderem naturalmente, incorporando a aprendizagem nas rotinas da vida diária e, em particular, nos jogos e brincadeiras. É necessário que as crianças com autismo descubram as recompensas da interação social, porque o envolvimento em atividades e a comunicação com os outros são as vias para a aprendizagem, incluindo a aprendizagem da fala.

Esperamos que neste momento, com a prática, o uso das estratégias aqui descritas lhe surja naturalmente. Esperamos igualmente que, como resultado, já tenha visto o seu filho evoluir em relação a envolver-se, comunicar e aprender, o que conduzirá ao sucesso no futuro.

Neste capítulo final iremos rever as ferramentas que acumulou, dar-lhe uma panorâmica de como elas se encaixam nas suas interações diárias com o seu filho e impulsionar a criança num caminho de desenvolvimento típico nesta etapa inicial e crucial da vida. Também iremos mostrar-lhe como estas estratégias aplicadas pelos pais podem entrecruzar-se com os esforços dos profissionais da intervenção precoce que o acompanham a si e ao seu filho. Finalmente, iremos ajudá-lo a lembrar-se dos princípios mais importantes, à medida que continua a ensinar o seu filho nos meses e anos pela frente, e orientá-lo para os capítulos adequados que deve rever caso surja algum problema com a aplicação das estratégias que aprendeu neste livro.

Mas, em primeiro lugar, seguem-se dois conselhos importantes para o caso de já ter começado e estar preocupado com o facto de lhe parecer demasiado difícil incorporar estas estratégias na sua vida, já um tanto atarefada:

- **Consiga momentos para interagir e brincar com o seu filho.** É um desafio usar estratégias de ensino, preparar atividades de brincadeira e encontrar atividades diárias que proporcionem momentos de ensino. As coisas evoluem mais lentamente; faz-se menos. É preciso tempo para que as crianças pequenas com autismo aprendam novas rotinas. Envolvê-las nestas novas rotinas requer tempo e o seu filho pode protestar contra as alterações nas suas rotinas normais. No entanto, isto irá tornar-se cada vez mais automático, tanto para si como para ele. À medida que pratica estas rotinas, elas irão tornar-se uma segunda natureza. Deixará de ter de pensar, planear e vigiar-se a si mesmo – elas irão surgir-lhe de forma natural. O mesmo acontecerá com o seu filho. As crianças pequenas são flexíveis e conseguem aprender novas rotinas, gostam de interagir com os pais (e quanto mais pequenas, mais flexíveis!). Quer seja na hora de vestir, da refeição, brincar no chão ou ler livros à hora de deitar, o importante é encontrar um tempo interativo ao longo do dia para envolver o seu filho frente a frente consigo, enquanto narra as suas atividades partilhadas e alicia a participação dele. É assim que o seu filho aprende.
- **Prossiga lentamente.** Avance lentamente, um passo de cada vez, assegurando-se de que há atividades divertidas, coisas de que o seu filho gosta – recompensas pela participação – incorporadas em cada atividade. Será recompensado por ver o seu filho começar a tornar-se um participante ativo na vida familiar, aprender muito mais sobre a linguagem e sobre como o vosso mundo familiar funciona. Lembre-se do ditado, “Devagar se vai ao longe”. Demore o tempo que for necessário para adotar novas rotinas. As rotinas vão estar sempre presentes. As estratégias descritas neste livro devem oferecer experiências parentais agradáveis, tanto para si como para o seu filho.

Por favor, partilhe estas técnicas com o círculo de familiares que se preocupam com a criança: o seu companheiro ou marido, os avós, irmãos, educadores do jardim de infância e outros cuidadores. Dessa forma, as oportunidades de aprendizagem do seu filho irão aumentar; as outras pessoas terão experiências mais satisfatórias com a criança; e o leitor pode partilhar a responsabilidade de ajudar o seu filho a aprender entre as muitas pessoas que cuidam dele. O seu filho irá aprender a usar as novas competências com muitas pessoas diferentes, não apenas uma. E cada pessoa irá contribuir para a situação de aprendizagem com o seu estilo e ideias próprios, o que irá enriquecer a experiência de aprendizagem.

BASES PARA PROPORCIONAR AO SEU FILHO UMA INTERVENÇÃO PRECOCE

Nesta altura, decerto já está muito consciente da quantidade de oportunidades de aprendizagem que pode proporcionar ao seu pequenito em cada uma das suas rotinas de cuidados e brincadeiras. Se começou a incorporar as nossas sugestões no seu dia, está a aplicar muitos princípios fundamentais para ensinar o seu filho com autismo.

Por esta altura é provável que já seja bastante competente em captar e reter a atenção do seu filho. Sabe que a aprendizagem não pode acontecer sem a atenção, e se seguiu as

diretrizes para se posicionar com o seu filho, para recompensar a atenção e para garantir que tem a atenção do seu filho antes de tentar ensinar algo novo ou reforçar algo já ensinado, é provável que o seu filho lhe preste muito mais atenção agora do que antes de ter começado a ler este livro. **Se quiser ficar apenas com uma ideia deste livro, recorde este princípio: a importância de captar e reter a atenção do seu filho para aprender consigo.**

Compreende a estrutura de uma atividade conjunta e a sua importância como enquadramento para ensinar e envolver o seu filho. Nas atividades conjuntas, os parceiros partilham o controlo da atividade, por vezes lideram e por vezes seguem a liderança do outro. Brincam juntos desenvolvendo as ações do outro através da imitação, expansão e tomada de turno. É através das atividades conjuntas que as crianças pequenas aprendem em contextos naturais – em casa e no exterior, consigo e com o resto da família – e, em última instância, também com os amigos e colegas de escola. As atividades conjuntas começam com a atenção, motivação e interesse do seu filho numa atividade. Numa atividade conjunta, o leitor e a criança estão frente a frente, para que ambos estejam atentos e envolvidos com os materiais e um com o outro. Juntos desenvolvem um tema e depois variações para expandir o tema. Finalmente, ambos encerram a atividade e fazem uma transição suave para outra atividade; o leitor mantém a atenção do seu filho ao longo da transição e entrada noutra atividade para que não haja quebra na atenção e na aprendizagem.

Provavelmente fez muitas experiências com a estrutura da atividade conjunta, usando-a durante as refeições e as interações de cuidados como o banho, vestir, mudar a fralda e hora de deitar, assim como durante as rotinas de brincadeira. É provável que nesta altura o leitor e o seu filho já tenham uma variedade de rotinas de atividades conjuntas. Algumas das vossas rotinas utilizam brinquedos e outros objetos. Estas rotinas orientadas para os objetos realçam o desenvolvimento cognitivo, motor, de linguagem e brincadeira. Outras rotinas de brincadeiras ocorrem sem brinquedos. Estas rotinas sociais sensoriais criam trocas emocionais e atenção partilhada e promovem especialmente a aprendizagem da linguagem, da imitação e social. Possivelmente já deteta algumas grandes diferenças na vontade do seu filho em envolver-se nas atividades conjuntas consigo e com as outras pessoas – mais atenção, mais motivação, muito mais competências, uma brincadeira com brinquedos mais firme e madura, mais comunicação. Respire fundo para se recordar e dar graças por tudo o que o leitor e o seu filho conseguiram até agora.

Aprendeu muito sobre como as crianças aprendem. Agora compreende que esteve a aplicar os ACC da aprendizagem em todas as suas rotinas com o seu filho. Os termos “antecedente”, “comportamento”, “consequência” e “reforço” ganharam outra vida para si. Sabe que os comportamentos do seu filho ocorrem em resposta a alguns ou outros estímulos (antecedentes) e que o processo de ensinar-aprender liga o antecedente e o comportamento se os seguir de uma consequência desejável para o seu filho – uma que ocorra imediatamente depois de a criança utilizar a competência que está a tentar desenvolver. Compreender esta relação entre os ACC irá permitir-lhe não só ensinar ao seu filho novas competências, como também substituir comportamentos indesejados que podem surgir por outros mais aceitáveis

e formas mais comunicativas para o seu filho atingir os objetivos dele. Também o irá ajudar a desenvolver planos para ensinar ao seu filho novas competências e comportamentos, analisando a fundo os ACC.

Se completou a leitura deste livro, sabe bastante acerca do desenvolvimento das competências de comunicação. As competências de desenvolvimento que as crianças utilizam para aprender com os outros – a imitação, a atenção conjunta, a comunicação verbal e gestual, a fala, a prática durante as brincadeiras e as atividades diárias – fazem parte da sua consciência momento-a-momento. O leitor aprendeu como incluir a imitação em todos os tipos de atividades conjuntas. Imitar ações sobre objetos é particularmente fácil de conseguir em atividades conjuntas com objetos. A imitação gestual é particularmente saliente em rotinas sociais sensoriais, especialmente em canções e jogos de dedos. A imitação verbal para aprender novas estruturas de linguagem ocorre durante as atividades de aprendizagem da língua em todos os tipos de atividades conjuntas.

Agora sabe muito mais acerca de como a linguagem se desenvolve – a partir de gestos significativos, do uso da voz pelo seu filho e do processo contínuo de aprender a forma como a fala e os gestos influenciam as outras pessoas. Sabe a importância da comunicação funcional: ajudar o seu filho a desenvolver os gestos e as palavras necessárias para indicar o que já está na mente dele. Está a dar ao seu filho os gestos e as palavras que dão nome aos seus desejos, ações, interesses e sentimentos. Está a colocar no ouvido do seu filho as palavras que quer ouvir da boca dele.

O objetivo da linguagem é coordenar e partilhar informação e experiências com as outras pessoas. A linguagem é, antes de mais, um comportamento social. O leitor está a enfatizar os aspetos sociais e funcionais da comunicação quando responde aos gestos e à fala do seu filho, atribuindo-lhes um significado – ou seja, ao repetir o que o seu filho disse com o corpo ou a fala (com alguma elaboração), para deixar a criança saber que a ouviu e compreendeu, e para fornecer um modelo para uma forma ligeiramente mais madura de o dizer. Esta é a regra de “mais um”. Está a responder à comunicação com uma comunicação significativa e não com louvor. Sabe como incluir tudo isto em rotinas divertidas, tanto durante as rotinas de cuidados, como as de brincadeira. O leitor é agora um especialista no tema das brincadeiras! É provável que se tenha tornado num parceiro de brincadeira divertido e que tenha no seu repertório todos os tipos de rotinas de brincadeira que envolvem brinquedos, jogos sociais, físicos e de “faz-de-conta”, assim como atividades ao ar livre.

Finalmente, aprendeu como aproveitar ao máximo as oportunidades de aprendizagem que lhe proporcionam as suas atividades e rotinas diárias com o seu filho. Lembre-se dos seis grandes tipos de atividades que apresentámos no Capítulo 4: brincadeiras com brinquedos ou outros objetos, brincadeira social, atividades com livros, refeições, cuidados (banho/ /vestir/mudar a fralda/hora de deitar) e tarefas domésticas. Segue-se uma revisão das orientações básicas para tirar o máximo proveito destas oportunidades.

Refeições

O seu filho come à mesa, seja num assento elevado ou numa cadeira alta? Se não o faz, esforce-se por fazer essa alteração e depois sente-se e coma com o seu filho. Inclua o seu filho nas refeições de família. Procure estruturar três refeições e três lanchinhos diários, todos à mesa e todos envolvendo as outras pessoas, enquanto diminui (ou elimina) comer a andar pela casa. Conseguir que uma criança se sente para comer ou beber (até mesmo sentar-se no chão para beber de um copo) dá-lhe a oportunidade de trabalhar em muitas competências de pedir, imitação e comunicação centradas na comida e na bebida, que são geralmente muito motivadoras para as crianças.

À medida que vai lendo estas linhas, pode dar-se conta de que em tempos foi bem-sucedido em estabelecer refeições e lanches organizados, mas que agora o seu filho regressou à forma antiga de comer e beber quando e onde bem entende. É provável que estes padrões tenham evoluído lentamente ao longo do tempo e pode lentamente ir eliminando esses comportamentos, passo a passo:

1. Comece por sentar o seu filho para comer. A mesa é o melhor local, mas se ainda for muito complicado, comece por exigir que a criança se sente onde quer que se encontre. Assim que ela estiver sentada, pode entregar-lhe a comida ou a bebida. Se ela começar a levantar-se com a comida na mão, retire-lhe a comida e incentive-a a sentar-se de novo. Ela pode muito bem recusar-se a estar sentada mais tempo depois de algumas dentadas, altura em que deve retirar-lhe a comida. Todavia, se o seu filho ainda não está satisfeito, em breve voltará a sentir apetite ou sede e, nessa altura, poderá voltar a praticar o mesmo esquema. Se persistir com calma e afetuosidade, irá, decerto, ensinar esta competência muito rapidamente.
2. Assim que o seu filho se conseguir manter sentado, faça com que se sente na cozinha, perto da cadeira alta. Tente dar-lhe o máximo de comida e bebida que ele conseguir comer e beber de uma vez, e depois adie a refeição seguinte durante uma hora ou duas.
3. Assim que ele se sentar na cozinha para comer tudo o que conseguir, mova o lugar de comer para a cadeira alta ou assento elevado, onde o leitor pode sentar-se junto dele, a um canto, e dar-lhe a comida a partir daí.
4. Lembre-se de comer também, uma chávena de café ou uma peça de fruta, para converter esse momento num momento social. Se habitualmente tem a televisão ou o vídeo ligados durante as refeições, desligue-os, quer imediatamente (se o seu filho o tolerar) ou com calma, se necessário, começando por lhe retirar o som durante algumas refeições, depois diminuindo a imagem durante algumas refeições e, então, mantendo o aparelho desligado. Sente-se com o seu filho; posicione a comida dele sobre a mesa (o ideal é que seja consigo e com os restantes membros de família); ofereça a comida à criança e diga o nome do alimento; depois espere pelo olhar, voz ou gestos para pedir.

Não dê uma porção muito grande, para que ele precise de pedir muitas vezes até ficar totalmente satisfeito. Conseguir que o seu filho coma três refeições e três lanchinhos por dia, à mesa, irá resultar numa melhor nutrição, melhores hábitos e muito mais comunicação. Se não conseguir isto durante três refeições, faça-o durante uma ou duas.

Rotinas de cuidados

Desenvolva rotinas sociais de brincadeiras durante a mudança da fralda, o banho, o vestir, lavar as mãos, escovar os dentes e preparar-se para deitar. Adicione canções, jogos sociais e rotinas de brincadeiras com objetos a todas as rotinas de cuidados. Ajude o seu filho a fazer ele mesmo muitos dos passos de cada rotina, em vez de se limitar a ser um observador passivo (ou resistente!) enquanto o leitor faz tudo. Quando ajuda o seu filho a participar em lavar e secar, escovar os dentes, lavar as mãos, entregar-lhe a fralda ou dar-lhe uma meia ou o sapato, irá também adicionar linguagem e aumentar a comunicação durante estas atividades – os alicerces da fala e da linguagem. De qualquer forma, o leitor já despende tempo a fazer tudo isto, por isso, se adicionar jogos de comunicação e expectativas da criança a essas rotinas irá convertê-las em experiências de aprendizagem mais ricas para o seu filho. Por exemplo, se ele está a assistir a um vídeo enquanto o está a vestir, pouca aprendizagem irá ocorrer acerca dessa tarefa. Se a televisão estiver desligada, o leitor e o seu filho estão frente a frente e está a ajudar a criança a completar cada passo da rotina (vestir cada peça da roupa; entregar-lhe os sapatos, as meias, ou a fralda; ajudar a puxar o fecho ou abotoar os botões), à medida que fala com ele numa linguagem simples acerca de cada passo, narrando a atividade, ele irá aprender as competências de linguagem, autocuidado, sociais e motoras.

A hora de dormir é um momento especialmente importante para a aprendizagem da linguagem. O seu filho tem uma rotina de deitar? Se não tem, pode começar uma? Dar banho ao seu filho e brincar com os brinquedos na banheira à noite pode fornecer um contexto rico para a aprendizagem da linguagem e trocas sociais. Se a seguir à rotina do banho e secar prosseguir com as rotinas do creme e de vestir o pijama, que são ricas em linguagem e repletas de trocas sociais, proporciona mais duas atividades repletas de aprendizagem. Escovar os dentes pode ser outra atividade rica em linguagem e aprendizagem. Finalmente, há que deitar a criança na cama e ler um livro em conjunto (o que para as crianças pequenas significa dar nomes, falar das imagens, criar efeitos sonoros e não ler a história).

Acabámos de descrever os passos da rotina de dormir, que pode durar cerca de uma hora. Requer tempo e os pais com outras crianças pequenas e outras exigências terão muitas limitações de tempo. Contudo, esta é uma hora plena de atividades de aprendizagem de linguagem e social, sendo uma rotina que também irá desenvolver melhores hábitos de dormir. Mesmo que escolha apenas uma ou duas destas rotinas todas as noites, será muito útil para o seu filho. É a consistência e a repetição que fazem delas experiências de aprendizagem tão poderosas.

Brincadeira com brinquedos e brincadeira social

Provavelmente já aumentou as suas rotinas com brinquedos e rotinas sociais sensoriais com o seu filho, uma vez que temos estado a focar-nos nelas tão intensamente desde o início deste livro. Encontrar 15-30 minutos durante duas ou três vezes por dia (de manhã, à tarde e à noite?) dentro e fora de casa, irá ajudar a continuar a desenvolver a comunicação e o valor de aprendizagem destas rotinas. O fator primordial na brincadeira é a estrutura da rotina da atividade conjunta, com os parceiros frente a frente, ativamente envolvidos um com o outro e com os brinquedos ou jogos sociais e comunicando reciprocamente ao longo de toda a atividade. Tente ajudar as outras pessoas que brincam com o seu filho – pais, irmãos mais velhos, avós, ama e outros – a usarem também estas técnicas.

Tarefas domésticas

Não se esqueça das tarefas domésticas! Existem muitas formas de as crianças pequenas poderem participar das tarefas domésticas. Podem ajudá-lo a alimentar o cão, a regar as plantas, a tirar a roupa da máquina de lavar, lavar os pneus do carro. Podem brincar no lava-loiça com a água, esfregão e vegetais enquanto prepara uma salada. Podem brincar com as bolas de sabão enquanto o leitor lava a loiça. Podem participar na confeção de bolachas ou a pôr os vegetais cortados numa caçarola ou saladeira. Podem ajudar a despejar a máquina da loiça e inserir os talheres nos lugares certos na gaveta. Na mercearia podem introduzir objetos no carrinho. Quando inclui o seu filho nas rotinas diárias, está automaticamente a falar com o seu filho sobre a tarefa e a ajudá-lo a desempenhá-la. O seu filho está a ter novas experiências, a aprender novas competências, a aprender como o mundo funciona, a aprender novas palavras, a aprender consigo! Só o facto de participar consigo nas suas tarefas, já aumenta significativamente as oportunidades de aprendizagem do seu filho durante a vida diária.

TRABALHAR EM PARCERIA COM A EQUIPA DE PROFISSIONAIS

Por esta altura, decerto, já inscreveu o seu filho num programa de intervenção precoce (ou está a esforçar-se muito para o conseguir), e está a trabalhar em conjunto com os profissionais para continuar a ajudar o seu filho a progredir. Os terapeutas e os educadores do seu filho já devem ter identificado uma série de diferenças de desenvolvimento que o seu filho está pronto a fazer, definidas por escrito como um conjunto de objetivos de aprendizagem. Tudo o que referimos até agora irá ajudá-lo a ensinar essas competências ao seu filho ao longo das suas rotinas diárias de brincadeiras e cuidados, tanto em casa como no exterior. Irá trabalhar em parceria com profissionais da sua equipa e nunca deve hesitar em pedir informações, clarificações ou conselhos quando tiver dúvidas sobre algo que envolva a intervenção no seu filho.

- Se necessitar que os terapeutas sejam mais específicos em relação aos objetivos de aprendizagem que desenvolveram, de modo a que possa integrá-los mais facilmente

nas suas rotinas, peça-lhes que o façam, para saber por onde começar com cada uma das competências.

- Se não tem uma cópia dos objetivos de tratamento de cada profissional, peça uma.
- Se necessitar de ajuda para saber como trabalhar esses objetivos em casa nas suas rotinas naturais, peça aos membros da equipa que lhe mostrem e escrevam um programa caseiro para si.

Observe como os diferentes profissionais trabalham com o seu filho. Identifique o que funciona e o que não funciona. Participe nas sessões de tratamento do seu filho para poder aprender com os terapeutas e realizar os objetivos deles em casa. É desta forma que o seu filho vai beneficiar do conhecimento deles. Ajude os membros da equipa a identificar o que para o seu filho é útil e o que não é. Eles são os especialistas na área deles, mas o leitor é o especialista em relação ao seu filho. Sabe o que o seu filho gosta e o que não gosta, qual a melhor forma de aprender, o que ele consegue ou não fazer em casa, o que está a funcionar e o que não está. Ajude a equipa a perceber tudo isto acerca do seu filho. Se vir que ele não está a progredir na intervenção com os outros, diga! A falta de progresso indica um problema no plano de intervenção, não uma limitação na capacidade do seu filho para aprender. Se o seu filho não está a progredir numa área, peça à equipa que tente uma abordagem diferente. O leitor sabe que o seu filho é capaz de aprender: pense em todas as coisas que lhe ensinou ao longo das últimas semanas enquanto lia este livro.

ACIMA DE TUDO

- **Cada interação que tem com o seu filho é uma oportunidade para ele aprender e para lhe ensinar.** O seu filho aprende algo em cada uma destas interações, por isso pergunte a si mesmo se o que está a acontecer é aquilo que quer que o seu filho aprenda. Maximize a aprendizagem do seu filho utilizando as experiências incidentais (que já existem) que tem com o seu filho – rotinas familiares, saídas, tarefas, cuidados, tempo no carro. Quando usa estes momentos para envolver o seu filho na atividade, em vez de o fazer passar pelas rotinas sem o envolver em cada passo do processo, o seu filho pode obter centenas de oportunidades de aprendizagem por dia.
- **Tente ensinar ao seu filho a competência que ele necessita no contexto em que a irá utilizar.** Pratique as competências de comunicação da comida à mesa onde toda a família come. Pratique tirar um casaco e pendurá-lo no cabide quando o seu filho entra em casa vindo da rua, tanto em casa como na escola. Ensine o seu filho a vestir-se e a despir-se quando e onde apropriado, e a dar nomes aos objetos usados em cada contexto ou atividade que a criança encontra na vida diária. As crianças aprendem as competências da vida real mais rápida e profundamente nos contextos e situações da vida real do que através de cartões e jogos de computador. A aprendizagem é retida quando ocorre durante a vida real.

- **Esforce-se por obter iniciativas e atos espontâneos próprios da idade da criança.** A espontaneidade e a iniciativa indicam independência. Não está a ensinar o seu filho apenas a seguir instruções para tudo o que ele necessita de fazer ao longo do dia. Essa é a razão por detrás das estratégias que envolvem seguir a atenção do seu filho, ler as pistas que o dirigirem para as atividades recompensadoras e materiais que motivam o seu filho a envolver-se e a participar. Incentivámo-lo a estar alerta para as competências que está a tentar ensinar e que ele desempenha de forma espontânea. Quando o seu filho emite um som por ele mesmo (não apenas por sugestão durante um jogo), ou toma a iniciativa de o conduzir ao frigorífico quando tem fome em vez de começar a gritar, a sua resposta rápida com uma recompensa ou um reforço irão solidificar esta competência. Mas assegure-se de que essas demonstrações de independência são apropriadas para a idade e não são substitutos para a comunicação. A maior parte das crianças com dois anos, por exemplo, não tem um acesso ilimitado ao frigorífico porque não é um comportamento apropriado para a idade. Por isso, se o seu filho de dois anos com autismo abre o frigorífico para tirar uma bebida, pode muito bem ser porque ele não tem uma forma de o pedir aos outros ou não se sente motivado para usar a competência de comunicação para o pedir. Provavelmente ensinou ao seu filho formas de participar em muitas atividades novas, tanto rotinas domésticas habituais, como rotinas de brincadeira. Todas elas em conjunto promovem a capacidade do seu filho de iniciar uma atividade e começar de forma espontânea as comunicações, brincadeiras e trocas sociais. Procure apoiar a iniciativa da criança para as competências de brincadeira, pessoais e de linguagem apropriadas à idade dela.
- **Ajude o seu filho a regular a excitação e os níveis de atividade para otimizar a disponibilidade para aprendizagem.** Debatemos esta ideia em termos de escolha de atividades conjuntas. Existe um ritmo na brincadeira interativa que provavelmente o leitor já descobriu. Provavelmente nesta altura já sabe como otimizar a atenção do seu filho e os níveis para a aprendizagem alternando entre atividades calmas e animadas. Tal como referimos antes, também é útil alternar entre atividades conjuntas orientadas para os objetos e rotinas sociais sensoriais. Desloque-se de um sítio para outro à medida que cria diferentes rotinas de atividades conjuntas. Os movimentos corporais e as posições das crianças podem dizer-nos muito acerca do que elas necessitam. As crianças mais calmas e passivas podem necessitar de ser energizadas para a aprendizagem através de rotinas sociais sensoriais animadas que envolvem movimentos rápidos. Uma criança ativa e turbulenta, que tem dificuldade em prestar atenção durante mais de alguns segundos, necessita de períodos de brincadeira social física e animada (pense em brincar à apanhada, correr no exterior, subir escadas ou deslizar pelo escorrega, ou outros tipos de brincadeira no jardim) para alternar com atividades sociais sensoriais mais calmas, lentas e ritmadas que focam a atenção para a aprendizagem (tal como ser embalado numa bola de ginástica, cadeira ou no colo enquanto cantam em conjunto, caminhar ou mover-se ao som da música, ou ser embalado numa cadeira de baloiço enquanto lê livros interativos. Organize o espaço físico para uma criança

ativa retirando objetos desnecessários, limitando o número de materiais disponíveis, usando caixas e recipientes e prateleiras ou armários para brinquedos, e esteja pronto para passar suavemente de uma atividade para outra de modo a prolongar e manter a atenção da criança. Lembre-se de usar a estrutura das rotinas de atividade conjunta tanto nas atividades animadas como nas mais calmas, para tirar partido das oportunidades de aprendizagem já existentes. Ajudar o seu filho a manter-se num estado bem regulado para a aprendizagem também ajuda notavelmente o seu comportamento. É um excelente “dois em um”!

- **Não se esqueça de cuidar da sua saúde emocional.** Quando se sentir emocionalmente exausto ou desencorajado, não se esqueça de recorrer à sua rede de apoio social, como referimos anteriormente neste livro (consulte, em especial, o Capítulo 2). Telefone a um amigo, converse com outros pais ou familiares por *e-mail* ou pelo Facebook, ou converse com o seu parceiro ou outros membros de família. Fale com o seu médico se se sente em baixo ou triste durante a maior parte do tempo. Obtenha a ajuda e o apoio que necessita, para que possa desfrutar da vida e continuar a ajudar o seu filho a ser bem-sucedido e a progredir.

PARA REVER, NO CASO DE SURTIREM PROBLEMAS

Seguem-se algumas perguntas a ter em consideração caso se depare com dificuldades pelo caminho.

Se responder “não” a uma ou mais destas perguntas, reconsidere as estratégias que está a utilizar relendo os capítulos relevantes:

- Estou a usar palavras e frases simples (a regra de “mais um”) para comunicar com o meu filho? (Se acha que não, releia o Capítulo 13.)
- Estou a esperar primeiro para ver se o meu filho consegue implementar uma nova competência sem a minha ajuda? (Se não tem a certeza de estar a fazer isto, consulte o Capítulo 12.)
- Se o meu filho necessita de ajuda, estou a dar-lhe apenas a suficiente para ele demonstrar a nova competência ou comportamento? (Se lhe parece que não está a fazer isto, reveja o Capítulo 12.)
- Tenho a atenção do meu filho antes de comunicar com ele? (Se não, reveja o Capítulo 4.)
- A atividade é divertida para o meu filho? (Se a criança não revela sinais de estar a gostar da atividade, regresse ao Capítulo 5.)
- A atividade é divertida para mim? (Não? Consulte o Capítulo 5.)

- O meu filho experimenta a recompensa da rotina assim que tenta usar as competências que estou a tentar ensinar? (Não tem a certeza? Reveja o Capítulo 9.)
- Vejo e respondo aos esforços do meu filho para interagir e comunicar comigo (mesmo que não sejam perfeitos)? (Para ter a certeza, veja o Capítulo 7.)
- O meu filho está a praticar o suficiente para dominar o novo comportamento ou competência? (Veja quais os capítulos que abordam as competências que está a desenvolver. Todos eles referem a prática para consolidar as competências.)

Para terminar, escrevemos este livro para todos os pais, que são os primeiros e os mais importantes professores dos filhos. Os pais são os professores mais influentes que as crianças podem ter. Esperamos que as ferramentas que lhe transmitimos aqui o ajudem a si e ao seu filho a continuar a aprender e a ensinar um ao outro durante muitos anos. Esperamos tê-lo ajudado a experimentar o prazer de ver o seu filho dominar novas competências, passo a passo. Saiba que todos estes pequenos passos se adicionam a grandes ganhos à medida que o seu filho se envolve, comunica e aprende com os outros. À medida que observa o seu filho a desenvolver-se e a envolver-se com as outras pessoas, esperamos que a sua confiança no futuro dele – na capacidade de ele vir a desfrutar de uma vida plena, significativa e agradável – também aumente.

APÊNDICE

BRINQUEDOS APROPRIADOS PARA BEBÉS E CRIANÇAS

Objetos de brincar que tem no seu armário da loiça

Tupperware; copos de medição; rolos da massa e plasticina; molas da roupa; frascos de doce; bandeja de prata; copos de plástico, tigelas, colheres, garfos e facas; tesoura para crianças; lápis e marcadores; papel para forrar prateleiras ou papel de impressora; revistas e fotos de pessoas da família; fotos de vários objetos, animais e pessoas que tira e guarda no seu telemóvel; caixas de cereais vazias; recipientes de aveia; revistas; sabão (para as bolhas); cesto da roupa suja; pás do jardim; e muito mais.

Brinquedos que o leitor ou as outras pessoas podem adquirir

Esta lista serve apenas para lhe dar algumas ideias para objetos e brinquedos que pode comprar; não é uma lista de compras.

- Livros em cartão com grandes imagens, histórias simples (consulte abaixo “Livros apropriados para crianças pequenas”).
- Livros com fotografias de bebés.
- Blocos: um de 2,5 cm com letras ou imagens; conjunto de blocos com cores e formas múltiplas.
- Brinquedos de vários tamanhos para encaixar: copos e caixas.
- Caixas de encaixe simples.

- Legos/Duplos.
- *Magna Doodle*.
- Quadros de pinos com pinos.
- *Puzzles*:
 - *Puzzles* de madeira para encaixar com pega.
 - Peças de madeira para encaixar com imagens a condizer.
 - *Puzzles* até seis peças.
 - *Puzzles* de encaixe simples, de três a seis peças.
- Brinquedos que estimulam o “faz-de-conta” (corta-relva de brincar, conjuntos de cozinha, vassouras, etc.).
- Brinquedos para escavar (balde, pá, ancinho).
- Bonecas de todos os tamanhos.
- Carros, camiões, comboios.
- Recipientes inquebráveis de todas as formas e tamanhos.
- Brinquedos para o banho (barcos, recipientes, brinquedos que flutuam e apitam).
- Bolas de todos os tamanhos e formas.
- Brinquedos para puxar e empurrar.
- Brinquedos para o ar livre.
- Triciclo para principiante.
- Brinquedos para ligar (correntes, contas grandes para enfiar, formas em S).
- Peluches.
- Quinta com animais e celeiro.
- Casa de bonecas com pessoas pequenas em plástico.
- Animais do jardim zoológico.
- Teclado para crianças e outros instrumentos musicais.
- Materiais de arte: lápis grandes, marcadores, marcadores redondos, selos, plasticina e acessórios, autocolantes, tesouras para criança.
- Telefone de brincar.

- Espelhos inquebráveis de todos os tamanhos.
- Roupas para vestir.
- Colheres de madeira, revistas velhas, cestos, caixas de cartão e tubos, outros itens similares e inquebráveis que a criança “encontra” pela casa (tais como painéis e tachos).
- Leitor de CD e MP3.
- Canções populares em CD ou MP3.
- Contas grandes para enfiar em fios.

Outros objetos divertidos para estimular o envolvimento e a comunicação

- Bolas de sabão.
- Balões.
- Comida de brincar.

LIVROS APROPRIADOS PARA CRIANÇAS PEQUENAS

Os livros são uma excelente forma de partilhar a diversão e o tempo com as crianças. São, também, um material de ensino importante que pode ser usado na vida diária e no programa de intervenção da criança. Seguem-se sugestões de livros para crianças, muitos dos quais estão disponíveis na livraria da sua área de residência. Esta lista não é extensa. Incentivamo-lo a si e ao seu filho a continuarem a descobrir livros fantásticos!

- Livros sobre animais.
- Livros sobre números.
- Livros sobre pessoas, caras e partes de corpo.
- Livros sobre ações.

RECURSOS

Associações, organizações e websites independentes



Para mais informações acerca das associações, organizações e entidades ligadas ao autismo mencionadas ao longo do texto, e as suas correspondentes em países de língua portuguesa, consulte a página do livro em www.lidel.pt.

LEITURAS COMPLEMENTARES

Diagnóstico e intervenção

- Charner, K., Murphy, M., Clark, C. (2006). *The encyclopedia of infant and toddler activities for children birth to 3*. Lewisville, NC: Gryphon House.
- Doidge, N. (2007). *The brain that changes itself*. New York: Penguin Books.
- Ingersoll, B. (2010). *Teaching social communication to children with autism*. New York: Guilford Press.
- Harris, Sandra L., Weiss, Mary Jane. (2007) *Right from the start: Behavioral intervention for young children with autism: A guide for parents and professionals* (2nd ed.). Bethesda, MD: Woodbine House.
- Robinson, Ricki. (2011). *Autism solutions: How to create a healthy and meaningful life for your child*. Buffalo, NY: Harlequin.
- Rogers, Sally J., Dawson, Geraldine. (2014). *Intervenção Precoce em Crianças com Autismo*. Lidel – Edições Técnicas.
- Stone, Wendy, L., DeGeronimo, Theresa F. (2006). *Does my child have autism?: A parent's guide to early detection and intervention in autism spectrum disorders*. San Francisco: Jossey-Bass.

Sono

- Durand, V. Mark. (1998). *Sleep better*. Baltimore: Brookes.
- Durand, V. Mark. (2008). *When children don't sleep well: Interventions for pediatric sleep disorders: Parent workbook*. New York: Oxford University Press.

Irmãos

- Bishop, Beverly. (2011). *My friend with autism: A coloring book for peers and siblings*. Arlington, TX: Future Horizons.
- Cassette, Mary. (2006). *My sister Katie: My 6 year old's view on her sister's autism*. Bloomington, IN: AuthorHouse.
- Healy, Angie. (2005). *Sometimes my brother: Helping kids understand autism through a sibling's eyes*. Arlington, TX: Future Horizons.
- Leimbach, Marti. (2006). *Daniel isn't talking*. New York: Nan A. Talese/Doubleday.
- Marshak, Laura, Prezant, Fran P. (2007). *Married with special-needs children: A couple's guide to keeping connected*. Bethesda, MD: Woodbine House.
- Meyer, Donald J., ed. (1995). *Uncommon fathers: Reflections on raising a child with a disability*. Bethesda, MD: Woodbine House.

Canções, jogos de dedos e outros jogos para crianças

- Cole, Joanna, Calmenson, Stephanie (Tiegreen, Alan, ilustrador). (1991). *The eentsy, weentsy spider: Fingerplays and action rhymes*. New York: HarperCollins.
- Delaney, T. (2009). *101 games and activities for children with autism, Asperger's, and sensory processing disorders*. New York: McGraw Hill.
- Katz, Alan (Catrow, David, ilustrador). (2001). *Take me out of the bathtub and other silly dilly songs*. New York: Simon and Schuster.

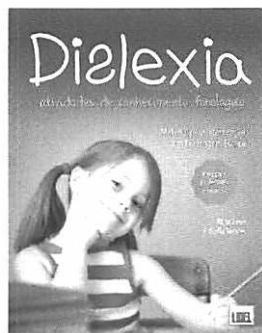
DISLEXIA**Atividades de conhecimento fonológico**

Rosa Lima/Cláudia Tavares

Este livro tem como objetivo fundamental oferecer a profissionais que no seu quotidiano se confrontam com alunos portadores de problemáticas de escrita, um conjunto de materiais que, ao potenciarem o conhecimento da linguagem oral, se constituem como facilitadores no acesso a um novo código, o da linguagem escrita.

As atividades incluídas neste livro revelam-se, também, de particular importância para todos os pais e educadores de infância. A exploração de competências vinculadas ao conhecimento fonológico pode constituir-se como um importante método de prevenção para possíveis insucessos escolares relacionados com a aprendizagem da língua escrita.

O conjunto de 108 fichas, agrupadas em quatro categorias – Consciência de Palavra, Consciência de Rima, Consciência Silábica e Consciência Fonémica –, permitirão à criança, conduzida pelo pai/educador/professor/reeducador, refletir, de forma sistemática, sobre as formas da oralidade, tendo em vista a aquisição da língua escrita.



ISBN: 978-972-757-864-1

Formato: 22 x 28 cm

Páginas: 136

PERTURBAÇÕES DO NEURODESENVOLVIMENTO INFANTIL

Cláudia Bandeira de Lima

As perturbações do neurodesenvolvimento (PND) são alterações no desenvolvimento típico da criança que podem surgir no nascimento ou mais tarde, afetando uma ou mais áreas, tais como: cognição, comunicação/linguagem, atenção, socialização, comportamento, aprendizagem escolar, entre outras. De entre as várias PND destacam-se as seguintes como mais frequentes: perturbação do desenvolvimento intelectual, perturbação do espectro do autismo, perturbação de linguagem, perturbação de hiperatividade e déficit de atenção e perturbação da aprendizagem.

O diagnóstico das PND é de extrema importância para que a intervenção seja realizada o mais precocemente possível de modo a ajudar a criança a melhorar ou mesmo ultrapassar as suas dificuldades.

Tendo em conta esta realidade, nesta obra são apresentadas várias estratégias que têm por base modelos de intervenção específicos e, na maioria dos casos, de caráter multidisciplinar.

**Em
Preparação**

LIDEL

ISBN: 978-989-752-152-2

Formato: 17 x 24 cm



ISBN: 978-989-752-085-3
Formato: 16,7 x 24 cm
Páginas: 376

INTERVENÇÃO PRECOCE EM CRIANÇAS COM AUTISMO

Modelo Denver para a promoção da linguagem, da aprendizagem e da socialização

Sally J. Rogers/Geraldine Dawson

Este livro inovador, baseado no Modelo Denver de Intervenção Precoce em Crianças com Autismo (ESDM), é o primeiro livro que ensina a intervir de forma abrangente em recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar.

Escrito com uma linguagem clara e ilustrado com muitos exemplos de casos práticos, o livro apoia passo a passo o leitor em todos os aspetos da intervenção e fornece inúmeras estratégias estruturadas para trabalhar com crianças muito jovens, em contextos individuais e em grupo, promovendo o seu desenvolvimento em domínios-chave como a imitação, a comunicação, a cognição, as competências motoras e sociais, o comportamento adaptativo e os jogos.

O Modelo Denver de Intervenção Precoce, especificamente concebido e testado com êxito, apoia-se nos princípios da psicologia do desenvolvimento e aplica a análise comportamental. Os terapeutas, em sessões de intervenção intensas com as crianças, aplicam-no em rotinas baseadas em jogos e focadas nos relacionamentos.

A implementação de planos de tratamento individualizados para cada criança requer o uso de uma ferramenta de avaliação muito completa – a *Checklist Curriculum* ESDM – que se encontra descrita no livro. Estes pequenos livros de utilização individual podem ser adquiridos em *packs*.



ISBN: 978-972-757-732-3
Formato: 17 x 24 cm
Páginas: 204

PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO DO AUTISMO

Manual prático de intervenção

Cláudia Bandeira de Lima

O presente manual prático de intervenção nas perturbações do espectro do autismo (PEA) pretende transmitir a informação de que as PEA são uma patologia do neurodesenvolvimento que exige uma intervenção muito precoce, de caráter intensivo e multidisciplinar. Assim, tem por objetivo partilhar o conhecimento teórico e prático sobre as PEA e a sua intervenção, dando a conhecer as diversas atividades construídas e adaptadas para as várias crianças que já passaram pelo programa PIPA – Programa Integrado Para o Autismo desenvolvido nos últimos anos no Centro de Desenvolvimento Infantil LógicaMentes.

Pretende-se que, tanto os profissionais de saúde e terapeutas, como os educadores, professores e pais, compreendam a necessidade de os materiais terem de ser construídos à medida de cada criança para que, em cada etapa do desenvolvimento, seja feita a estimulação correta. Esta individualização permite que a criança com PEA possa evoluir e desenvolver-se de forma mais ajustada, conseguindo fazer as aprendizagens de modo a ter a autonomia e integração social e profissional na sociedade.