

Comportamentos disruptivos de alunos com Transtorno do Espectro do Autismo: estratégias de manejo comportamental a partir das dificuldades apresentadas pelos professores

Gabrielle Lenz da Silva
Renata Oliveira Crespo
Juliana dos Santos Martins
Sígilia Pimentel Höher Camargo

Resumo: Indivíduos com Transtorno do Espectro do Autismo apresentam déficits qualitativos em 2 grandes áreas do desenvolvimento: comportamento e comunicação/interação social. Nestas duas categorias, também podem apresentar características como movimentos estereotipados, interesses restritos, ecolalia, atraso ou ausência de fala, dificuldades em iniciar e manter interações sociais, alterações sensoriais, apego inflexível a rotina e fuga do contato visual. O déficit comportamental de estudantes com TEA pode apresentar quadros de hiperatividade, dificuldade de prestar e/ou manter atenção, atenção hiperselativa e impulsividade bem como comportamentos agressivos, autodestrutivos e perturbadores. Vale ressaltar que problemas comportamentais podem ser desencadeados por inúmeros fatores, como por exemplo: mudanças na rotina sem antecipação, dificuldade em comunicar ou solicitar o que deseja, hipo ou hiperestimulação sensorial, etc. A partir disto, pode-se perceber que todo comportamento tem uma função, ou seja, a partir de certos comportamentos queremos, consciente ou inconscientemente, expressar algo. A escola tem como dever também ensinar comportamentos significativos para que os alunos consigam estabelecer relações de qualidade com seu grupo. No entanto, pesquisas recentes demonstram que os professores não se sentem preparados para incluir estudantes com TEA, bem como acreditam não ter conhecimento suficiente para estimular a aprendizagem e as habilidades destes alunos. Frente a isto, o presente trabalho teve como objetivo investigar as dificuldades dos professores no manejo comportamental dos estudantes com TEA; identificar estratégias úteis e que se mostram eficazes para identificar a causa e função do comportamento de estudantes com TEA; e apresentar uma ação de formação continuada que auxiliasse os professores a minimizar os comportamentos disruptivos de seus alunos com TEA. A pesquisa foi dividida em duas etapas, na qual a primeira utilizou-se de entrevistas para a coleta de dados e na segunda os dados foram coletados através de questionários. Nas duas etapas foi empregada a análise de conteúdo para a análise dos dados. Os resultados demonstram que as professoras apresentam dificuldades relacionadas aos comportamentos

disruptivos dos alunos com TEA e também, muitas vezes desconhecem as causas e consequências destes comportamentos. Viu-se, também, que apresentar estratégias de manejo comportamental para as professoras, para que minimizem ou até mesmo eliminem os comportamentos desafiadores de seus alunos se mostra eficaz para a melhora dos comportamentos.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro do Autismo; Inclusão escolar; Comportamento

1 INTRODUÇÃO

O Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é um transtorno do neurodesenvolvimento com etiologia desconhecida. Sabe-se, até o momento, que suas causas são multifatoriais, podendo ser influenciadas por fatores hereditários, ambientais e complicação peri e pós-natal (MECCA et al, 2011). Indivíduos com este transtorno apresentam déficits qualitativos em 2 grandes áreas do desenvolvimento: comportamento e comunicação/interação social, nas quais apresentam variações na apresentação clínica e na gravidade do quadro (APA, 2014). Nestas duas categorias, também podem apresentar características como movimentos estereotipados, interesses restritos, ecolalia, atraso ou ausência de fala, dificuldades em iniciar e manter interações sociais, alterações sensoriais, apego inflexível a rotina e fuga do contato visual (APA, 2014). “A apresentação clínica desses quadros é amplamente variável e impacta em maior ou menor grau algumas áreas do desenvolvimento, tais como a comunicação, o aprendizado, a adaptação em atividades de vida diária e a socialização” (DUARTE, SILVA e VELLOSO, p. 05, 2018).

O déficit comportamental de estudantes com TEA pode apresentar quadros como “hiperatividade, dificuldade de prestar e/ou manter atenção, atenção hiperselativa (i.e., tendência a prestar mais atenção nas partes/ detalhes do que no todo) e impulsividade bem como comportamentos agressivos, autodestrutivos, perturbadores” (SILVA e MULICK, p. 120, 2009). Os autores também citam a pouca tolerância à frustração com episódios de autolesão, choro e gritos como possíveis comportamentos apresentados por indivíduos com TEA. Vale ressaltar que problemas comportamentais podem ser desencadeados por inúmeros fatores, como por exemplo: mudanças na rotina sem antecipação, dificuldade em comunicar ou solicitar o que deseja, hipo ou hiperestimulação sensorial, etc. A partir disto, pode-se perceber que todo comportamento tem uma função, ou seja, a partir de certos comportamentos queremos, consciente ou inconscientemente, expressar algo. Segundo Skinner (1974, p. 45)

As variáveis externas das quais o comportamento é função dão margem ao que pode ser chamado de análise causal ou funcional. Tentamos prever e controlar o comportamento de um organismo individual. Esta é a nossa "variável dependente" - o efeito para o qual procuramos a causa. Nossas "variáveis independentes" - as causas do comportamento - são as condições externas das quais o comportamento é função. Relações entre as duas - as relações de "causa e efeito" no comportamento - são as leis de uma ciência.

Fazer uma análise do comportamento é refletir sobre o porquê de ele acontecer. Segundo Matos (1999), os comportamentos acontecem porque têm uma função de utilidade, é um mecanismo usado para lidar com ambientes complexos, ou melhor, com ambientes que nos desafiam. Esta análise é importante para identificar corretamente a função de cada comportamento, a fim de criar estratégias para minimizá-los e até mesmo eliminá-los.

Para Henklain e Carmo (2013, p. 8), a escola tem como dever também ensinar comportamentos significativos para que os alunos consigam estabelecer relações de qualidade com seu grupo.

O valor ético por excelência é a sobrevivência do grupo (isto é, da cultura), associada à produção de liberdade, dignidade e qualidade de vida para todos os seus integrantes. [...] Decorre, portanto, que a escola tem o papel fundamental de ensinar comportamentos significativos para os alunos e para o seu grupo.

Se a escola tem o dever de ensinar comportamentos significativos para seus alunos e atualmente tem-se visto um aumento progressivo de matrículas de estudantes com TEA no ensino regular, então cabe ao professor também abarcar as questões comportamentais em seu planejamento para os alunos com TEA. No entanto, pesquisas recentes demonstram que os professores não se sentem preparados para incluir estudantes com TEA, bem como acreditam não ter conhecimento suficiente para estimular a aprendizagem e as habilidades destes alunos (PIMENTEL e FERNANDES, 2014). No estudo de Favoretto e Lamônica (2014), os professores relataram não ter conhecimento suficiente sobre o TEA, como também não sabem como lidar com os déficits presente no transtorno. Marques, Barbosa e Gomes (2018) investigaram os desafios enfrentados pelos professores no processo de inclusão do estudante com TEA, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os quais relataram ter dificuldades na inclusão destes alunos e desacreditam que esta pode ser benéfica.

Frente a isto, o presente trabalho teve como objetivo investigar as dificuldades dos professores no manejo comportamental dos estudantes com TEA; identificar estratégias úteis e que se mostram eficazes para identificar a causa e função do comportamento de estudantes com TEA; e

apresentar uma ação de formação continuada que auxiliasse os professores a minimizar os comportamentos disruptivos de seus alunos com TEA.

2 METODOLOGIA

O estudo foi realizado em duas etapas, no qual, na primeira etapa do estudo, foram realizadas entrevistas individuais com professoras da educação infantil e/ou anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Pelotas/RS que tinham alunos com TEA incluídos em suas turmas. As participantes foram contatadas via escola, as quais foram sorteadas e selecionadas por critério de conveniência; buscou-se selecionar escolas das 5 grandes regiões da cidade. Após as professoras serem identificadas, elas foram contatadas e esclarecidas quanto a natureza e o objetivo do estudo. Mediante o interesse das professoras em participar do estudo e assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido, as entrevistas foram agendadas e gravadas na íntegra para posterior transcrição. Foi utilizado um questionário semi-estruturado para guiar as entrevistas, no qual continha questões relevantes sobre a inclusão de alunos com TEA. Dezenove professoras participaram do estudo. Para a análise dos dados obtidos nas entrevistas foi empregada uma metodologia qualitativa de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), na qual os relatos das professoras foram analisados e agrupados em categorias *a posteriori*.

Após analisar as falas das professoras e agrupá-las de acordo com a similaridade, foi realizada uma busca em artigos que apresentassem estratégias comportamentais para estudantes com TEA, que fossem práticas baseadas em evidência, ou seja, que se mostram cientificamente eficazes para estes indivíduos (HORNER et al, 2005) e que poderiam ser utilizadas no ambiente escolar. Também foi escrita uma cartilha com orientações gerais sobre inclusão de alunos com TEA.

A partir destas estratégias, foi elaborada uma ação de formação continuada de curta duração na qual foram estas foram apresentadas e discutidas. Das 19 escolas que participaram da primeira etapa, 10 (dez) participaram da segunda etapa do estudo, as quais tiveram um encontro de 4 horas nas dependências da escola e em horário destinado à reunião pedagógica ou em horário de aula no qual os alunos foram liberados, com profissionais capacitados e especializados em TEA. Todos os participantes receberam uma cartilha com as informações abordadas na ação de formação continuada. Os dados sobre a opinião das professoras a respeito da utilidade e eficácia da ação de formação continuada, bem como sobre as estratégias comportamentais foram coletados através de um questionário anônimo respondido pelas professoras que participaram da ação e que tinham

alunos com TEA em suas turmas, somando-se 18. Os questionários foram aplicados 3 meses após a ação de formação continuada, para que assim as professoras tivessem tempo de aplicar e avaliar a utilização das estratégias apresentadas no encontro. Para análise dos dados foi empregada a análise de conteúdo proposta por BARDIN (1977).

As duas etapas do estudo foram submetidas e aprovadas pelo comitê de ética, bem como consentidas pela Secretaria Municipal de Educação de Pelotas.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1 DIFICULDADES EM RELAÇÃO AO COMPORTAMENTOS DOS ALUNOS COM TEA

Entre as dezenove professoras entrevistadas, quatorze citaram o comportamento dos estudantes com TEA como sendo o maior desafio para a inclusão. Dentre estas, dez professoras relataram comportamentos desencadeados pela dificuldade do aluno em fazer determinadas atividades e/ou seguir a rotina e regras na escola sala de aula, gerando comportamentos desafiadores aos professores como recusa em fazer atividades e seguir rotinas e regras, como pode-se observar nas falas a seguir:

É o forçar, é tu cobrar dele. ‘Senta aqui que a gente vai fazer uma tarefinha’... Aí ele sai correndo, não quer, tu já sabe que ele não quer, ele foge. – Professora 8

Quando ele não tá afim, ele bate na mesa e...Aí quando ele bate na mesa eu já sei, aí eu ignoro e vou tratar com os outros... – Professora 6

Sete professoras relataram dificuldades referentes aos interesses restritos e estereotipados dos alunos com TEA, ou seja, relataram dificuldades com movimentos estereotipados do corpo em situações tanto de frustração quanto de satisfação, bem como desafios frente ao apego a sequências de atividades ou disposição de objetos em sala de aula.

Range os dentes e se balança, mas a professora não sabe o porquê. – Professora 17

... de vez em quando, que aí ele começa a girar, talvez quando ele fique um pouco mais nervoso, ele começa a girar e eu deixo né. Passa aquele período, e daqui a pouco ele volta ao normal. – Professora 4

Sete professoras classificaram a agressividade do aluno com TEA, sem motivo desencadeador aparente, como uma dificuldade para sua efetiva inclusão. No entanto, sabe-se que

agressividade não é um critério diagnóstico de Transtorno do Espectro do Autismo, ou seja, esta não é uma característica do TEA, mas sim uma forma de expressão algo que o esteja incomodando ou que queira comunicar. Outra questão importante de salientar é que nenhum comportamento surge do nada, mas sim é o produto de algo, como citam Henklain e Carmo (p. 8, 2013), “o homem não é a causa ou origem de seu próprio comportamento, tendo em vista que seu comportamento não ocorre no vazio e é gerado por condições externas concretas”.

3.2 ESTRATÉGIAS PARA MANEJO COMPORTAMENTAL DOS ALUNOS COM TEA

A partir das dificuldades relatadas pelas professoras anteriormente, foram buscadas estratégias que poderiam ser utilizadas pelas professoras em sala de aula. Tendo em vista que muitos comportamentos apresentados por indivíduos com TEA, como fuga da atividade e agressividade, acontecem em decorrência de não saber como expressar seus sentimentos, necessidades e desejos, o primeiro passo para minimizar, ou até mesmo eliminar estes comportamentos, é ensinar formas apropriadas de comunicar o que deseja, utilizando, por exemplo, recursos visuais e modelagem (ALBERT e TROUTMAN, 2009).

Em relação ao comportamento “imprevisível”, a professora deve ter em mente que sempre há no ambiente em que este ocorreu, algo que o desencadeia. Para isto, deve-se observar e até mesmo anotar em quais momentos o aluno com TEA apresenta o comportamento, ou seja, identifica-se o que ocorreu imediatamente antes deste acontecer. O que é feito e/ou acontece logo após o aluno apresentar o comportamento é o que determina a recorrência do mesmo. Isto quer dizer que também deve ser observada a consequência que o aluno obtém após se comportar de maneira inapropriada. Isto é chamado de reforço, pois fornece ao aluno algo que ele quer e/ou gosta e aumenta a probabilidade de o comportamento se repita. (RIBEIRO, 2010).

3.3 ANÁLISE DA AÇÃO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

As estratégias apresentadas anteriormente foram apresentadas e discutidas na ação de formação continuada. Após 3 meses da ação de formação continuada foram entregues questionários para as professoras avaliarem o quão útil foi a formação e as estratégias comportamentais

apresentadas nela. Foram coletados dezoito questionários, sendo quinze professores do currículo e três da área.

Referente às questões comportamentais, quatorze professoras relataram a utilização das estratégias. Destas nove afirmaram que elas foram úteis e foram ao encontro das dificuldades apresentadas pelos alunos. Cinco professoras relataram que as estratégias foram, em parte, úteis, como podemos ver a seguir:

Porque ainda há muito o que descobrir sobre cada dificuldade apresentada pelo aluno autista.

É importante salientar que indivíduos com TEA podem apresentar diversos comportamentos disruptivos e estes podem derivar de várias causas e ter mais de uma função. Precisa-se ter consciência de que pode ser impossível modificar todos os comportamentos ao mesmo tempo, por isto é importante traçar comportamentos prioritários e intervir em um de cada vez. Como já citado anteriormente, muitas vezes quando as barreiras de comunicação e socialização são transpostas, muitos comportamentos podem desaparecer ou diminuir a intensidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As professoras muitas vezes desconhecem as causas e consequências dos comportamentos dos alunos com TEA. Devido a isto, relatam dificuldades nos comportamentos repetitivos e estereotipados e em questões como agressividade e comportamentos imprevisíveis. No entanto, sabe-se que todo comportamento tem uma causa, e esta, em conjunto com a função e reforço ao comportamento determinam a decorrência deste. Informar e demonstrar estratégias de manejo comportamental para as professoras utilizarem em sala de aula com o alunos com Transtorno do Espectro do Autismo mostrou-se importante para instrumentaliza-las, de modo que possam compreender as manifestações comportamentais dos seus aluno e contribuir para uma melhor inclusão destes estudantes.

REFERÊNCIAS

ALBERT, Paul A.; TROUTMAN, Anne C. *Applied Behavior Analysis for teachers*. 8 ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson, 2009, 504p.

AMERICAM PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5*. Porto Alegre: Artmed, 2014. 992 p.

Bardin, L. *Análise de conteúdo* (L. A. Reto & A. Pinheiro, Trans.). Lisboa: Edições 70, 1977

DUARTE, C. P.; SILVA, L. C.; VELLOSO, R. L. *Estratégias da Análise do Comportamento Aplicada para pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo*. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2018

FAVORETTO, N. C. & LAMÔNICA, D. A. C. Conhecimentos e necessidades dos Professores em relação aos transtornos do espectro autístico. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, Marília, v. 20, n. 1, p. 103-116, Jan.-Mar., 2014.

HENKLAIN, Marcelo Henrique Oliveira; CARMO, João dos Santos. Contribuições da análise do comportamento à educação: um convite ao diálogo. *Cadernos de Pesquisa*. 2013, vol.43, n.149, pp.704-723.

HORNER, Robert H.; CARR, Edward G.; HALLE, James; MCGEE, Gail; ODOM, Samuel; WOLERY, Mark. The Use of Single-Subject Research to Identify Evidence-Based Practice in Special Education. *Exceptional Children*. Vol. 71. Na. 2. pp. 165-179, 2005.

MATOS, Maria Amélia. Análise funcional do comportamento. *Revista Estudos de Psicologia*, PUC-Campinas, v. 16, n.3, p. 8-18, setembro/dezembro 1999.

MARQUES, A. H.; BARBOSA, V. M.; GOMES, L. T. S. A inclusão do estudante com transtorno do espectro autista nos anos iniciais do ensino fundamental: os desafios enfrentados pelo docente nesse processo. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, v.5, n.2, p. 11-28, Jul.-Dez., 2018

MECCA, Tatiana P.; BRAVO, Riviane B.; VELLOSO, Renata L.; SCHWARTZMAN, José S.; BRUNONI, Decio; TEIXEIRA, Maria Cristina T. V. Rastreamento de sinais e sintomas de transtornos do espectro do autismo em irmãos. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 2011;33(2):116-120.

PIMENTEL, AGL; FERNANDES, FDM. A perspectiva de professores quanto ao trabalho com crianças com autismo. *Audiol Commun Res*. 2014;19(2):171-178.

RIBEIRO, S. ABA: uma intervenção comportamental eficaz em casos de autismo. *Revista Autismo*, n. 0, p. 14-17, set. 2010

SILVA, Micheline; MULICK, James A. Diagnosticando o Transtorno Autista: Aspectos Fundamentais e Considerações Práticas. *Psicologia, ciência e profissão*, 2009, 29 (1), 116-131.

SKINNER, B. F. *Ciência e comportamento humano*. São Paulo: Edart, 1974.