



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM PSICOLOGIA**  
**EXPERIMENTAL: ANÁLISE DO COMPORTAMENTO**

**A utilização dos Paradigmas de Drash e Tudor (1993) na  
condução do desenvolvimento verbal de uma criança de 5  
anos**

**Denise de Lima Oliveira**

**PUC-SP**  
**SÃO PAULO**  
**2005**

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.



**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO**  
**PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM PSICOLOGIA**  
**EXPERIMENTAL: ANÁLISE DO COMPORTAMENTO**

**A utilização dos Paradigmas de Drash e Tudor (1993) na  
condução do desenvolvimento verbal de uma criança de 5  
anos**

**Denise de Lima Oliveira**

Dissertação apresentada à Banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento, sob a orientação do Prof. Dr. Roberto Alves Banaco.

**PUC-SP**  
**SÃO PAULO**  
**2005**

BANCA EXAMINADORA

DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ângela Duarte – UCG - GO

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Amália Pie A. Andery – PUC - SP

---

Prof. Dr. Roberto Alves Banaco (Orientador) – PUC-SP

## AGRADECIMENTOS

Quem me conhece poderia dizer que não há tema de pesquisa que mais combinaria comigo do que comportamento verbal, devido à ampla utilização do meu repertório verbal no convívio com todos (para não dizer que falo demais).

Quero agradecer em primeiro lugar aos meus Pais, que dispuseram contingências favoráveis ao desenvolvimento do meu repertório verbal. Agradeço a minha Mãe (*in memoriam*) por não ter me deixado parar, quando todos achavam que era a melhor decisão, que colocou meus sonhos em primeiro lugar. Agradeço ao meu Pai por dispor até hoje de contingências que permitiram o meu desenvolvimento acadêmico. Obrigada por acreditarem em mim!

Ao lado dos meus pais estão meus irmãos. A admiração e a compreensão do Douglas que em conjunto com o suporte do Denis foram imprescindíveis. A Mayara, minha prima, me ajudou muito na fase do “copia e cola”. Meus avós deram base para que eu pudesse ficar longe. Obrigada pelo cuidado!

Na vida acadêmica preciso em primeiro lugar agradecer a todos os professores e amigos que eu conheci em todos esses anos. Conhecer o Roberto foi um grande presente, ele que é orientador, amigo, fonte de inspiração, carinho e compreensão. Obrigada pelo modelo!

Na PUC, a Amália foi a grande culpada por esse projeto, sua idéia, como tantas outras, me fez olhar para um outro caminho e mudar totalmente de direção. Obrigada pela dica!

A Teia, sempre questionadora, foi fundamental me ensinando estudar com olhar crítico. A Nilza, em suas aulas de História da Prática, muitas vezes me deixou “sem chão”, com vontade largar o consultório, mas me fez estudar mais e entender que ainda há muita coisa a ser feita. Aos outros

professores, que não pude conviver de perto, fica o agradecimento pelas conversas de corredor, que muitas vezes foram importantes.

O suporte dentro do laboratório não poderia ser melhor. A Dinalva, disposta a resolver todos os problemas, com carinho e bom humor, sempre foi fundamental, principalmente no final do processo. (*Que trabalho eu dei, hein!*). O Maurício, resolvendo os problemas do computador, a Neusa cuidando do laboratório e nos atendendo sempre e a Dona Conceição, que mantêm tudo aquilo funcionando.

Os amigos da PUC sempre ficarão marcados, jamais teria sobrevivido a isso sem eles. Os momentos de estudo, discussões e lazer com os Super Amigos (Leila, Ghoerber, Ana Basqueira, Ana Maestrello e Sandy), as boas risadas e conversas com a Carol e a Jú, jamais serão esquecidas. Não vou conseguir citar o nome de todos, mas todos fizeram sua marca na minha história. Ah, Thais, muito obrigada pelo *abstract*.

Na Metodista precisaria agradecer a todos os professores, pois cada um, com seu apoio, desafio ou questionamento me ajudaram a chegar até aqui. A Valquiria é a primeira culpada, como professora e amiga me ensinou muita coisa. A Dagmar (minha mãezinha) me levou para o caminho da pesquisa e, como uma boa mãe, me criou para o mundo, junto com a Hilda, que sempre me deu todo o apoio necessário. A Adriana foi a primeira pessoa a me colocar dentro de um laboratório de experimental e confiou em mim para substituí-la. Para a Maria Antônia fica o agradecimento especial, ela que sempre acreditou em mim e me deu uma grande chance. Agradeço também a Elaine, que abriu novas portas dentro da Universidade para mim. Não posso esquecer das secretárias, que acompanharam toda a minha graduação e hoje me chamam de Professora.

Quero agradecer muito ao Douglas, amigo desde a época da xérox, foi a confiança dele no meu trabalho (uma recém formada), que permitiu essa pesquisa. Obrigada pela confiança!

Agradeço a todos os alunos e, em especial, ao Vagner que se dispôs a fazer o programa de computador para utilização na dissertação.

Na turma do consultório, quero agradecer aos amigos: Mav e Joana pelas divertidas conversas e confidências; Nico (Nicolau) e a Lívia, pelos ótimos momentos de supervisão; ao Lugi pelo sorriso sempre cordial e conversas entre sessões; e à Lú pelo carinho.

O Denis teria que ser citado em diversos lugares desse agradecimento. Ele foi a primeira pessoa que fez meus olhos brilharem com a Análise de Comportamento. Além disso, é um grande amigo. Obrigada Mestre!

Aos outros amigos fica o agradecimento todo especial. Agradeço ao Nico (amigo, sócio e companheiro), ao Mário (amigo de todas as horas), ao Renato (o mais descontraído) e ao Glauco (sempre continente) por agüentarem todas as minhas crises durante esse tempo e me proporcionarem muitos momentos felizes. Obrigada por estarem sempre comigo!

A turma de amigos da Metodista (Rebeca, Gleise, Thiago, Marisa, Rodrigo, Rafa, Alan, Amanda, etc.) também foi fundamental nesse período. Nossas baladas foram ótimas e muito necessárias. Obrigada pela diversão!

Agradeço muito ao Eric pelo seu carinho, apoio, compreensão e paciência; sem isso o caminho teria sido mais doloroso. Obrigada pelo companheirismo!

Um agradecimento muito especial a essa Família, que confiou no meu trabalho e abriu as portas da sua casa sem qualquer restrição. Obrigada pela oportunidade!

Por fim, quero agradecer a todos que passaram pelo meu caminho nesse tempo e eu não mencionei. Com certeza todos deixaram sua marca.

Dedico este trabalho aos Meus Pais,  
especialmente à minha Mãe (*in memoriam*).

*“Crianças normais, seja no laboratório, na escola ou em casa também são sensíveis às conseqüências de seus comportamentos. Contingências de reforçamento que professores, pais ou outros estabelecem, algumas vezes deliberadamente e algumas vezes sem saber, podem ensinar a uma criança comportamento desejável ou problemático.”*  
(Sidman, 1989/2003, p. 77)

## SUMÁRIO

<i>AGRADECIMENTOS</i> .....	<i>iv</i>
<i>SUMÁRIO</i> .....	<i>ix</i>
<i>LISTA DE FÍGURAS</i> .....	<i>xi</i>
<i>LISTA DE TABELAS</i> .....	<i>xiv</i>
<i>RESUMO</i> .....	<i>xv</i>
<i>ABSTRACT</i> .....	<i>xvi</i>
<i>INTRODUÇÃO</i> .....	<i>1</i>
Contingências que determinam supressão ou baixa frequência de respostas verbais. .	8
A utilidade de identificação dos paradigmas de reforçamento.....	13
Enfrentando o problema .....	14
<i>MÉTODO</i> .....	<i>18</i>
Participantes .....	18
Criança.....	18
Mãe .....	18
Pai .....	19
Irmão.....	19
Local .....	19
Contato inicial .....	20
Coleta de dados.....	20
Equipamento.....	20
Procedimento .....	21
Levantamento da história de vida e da queixa.....	21
Observação domiciliar .....	21
Intervenção .....	32
DRA – Reforçamento diferencial de comportamentos alternativos:.....	32
Ensino de nomeação: .....	32
Reforçamento <i>de mandos vocais</i> : .....	33
Alteração na frequência de assistir TV ou jogar vídeo-game: .....	33
Não punir respostas inadequadas.....	34
Não punir emissões de respostas verbais: .....	34
Alternativa para colocação de regras ou limites:.....	34

Conseqüenciação de emissões de comportamento verbal: .....	34
Aumento de verbalizações:.....	34
Outras orientações .....	35
<b>RESULTADOS.....</b>	<b>36</b>
História de vida.....	36
Análise das observações .....	40
Análise quantitativa: frases e palavras .....	41
Análise dos Tipos de palavras .....	47
Análise das categorias de frases .....	55
Outras mudanças observadas nas relações da família .....	78
<b>DISCUSSÃO .....</b>	<b>83</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>93</b>
<b>ANEXO I:.....</b>	<b>95</b>
<b>ANEXO II:.....</b>	<b>97</b>
<b>ANEXO III:.....</b>	<b>100</b>
<b>ANEXO IV: .....</b>	<b>117</b>
<b>ANEXO V: .....</b>	<b>123</b>
<b>ANEXO VI: .....</b>	<b>127</b>
<b>ANEXO VII: .....</b>	<b>129</b>

## LISTA DE FÍGURAS

- Figura 1:** Quantidade de frases emitidas em direção a criança, por cada membro da família, nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005, apenas a mãe e a criança estavam presentes. .... 41
- Figura 2:** Quantidade de frases emitidas pela criança, nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005, apenas a mãe e a criança estavam presentes. .... 42
- Figura 3:** Quantidade de palavras emitidas na presença da criança, por cada membro da família, nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes. .... 44
- Figura 4:** Quantidade de palavras emitidas pela criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 03.06.2005 e 10.06.2005. .... 45
- Figura 5:** Quantidade total de adjetivos e advérbios por hora a que a criança foi exposta nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes. .... 47
- Figura 6:** Variedade de adjetivos e advérbios por hora a que criança foi exposta nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes. .... 48
- Figura 7:** Quantidade total de substantivos por hora a que a criança foi exposta nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes. 49
- Figura 8:** Variedade de substantivos por hora a que a criança foi exposta nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes. .... 49
- Figura 9:** Quantidade total de verbos por hora a que a criança foi exposta nos dias nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes. .... 51

<b>Figura 10:</b> Variedade de verbos por hora a que a criança foi exposta nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes. ....	51
<b>Figura 11:</b> Quantidade de adjetivos, advérbios, substantivos e verbos emitidos pela criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. ....	53
<b>Figura 12:</b> Variedade de adjetivos, advérbios, substantivos e verbos emitidos pela criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005.03.06.2005 e 10.06.2005. ....	54
<b>Figura 13:</b> Quantidade de frases informativas (descrever - PD e nomear - PA) emitidas pelo pai à criança nos dias 13.12.2004, 14.02.2005 e 10.06.2005. ...	55
<b>Figura 14:</b> Quantidade de frases informativas (descrever – MD e nomear – MA) emitidas pela mãe à criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. ....	57
<b>Figura 15:</b> Quantidade de verbalizações descritivas (descrever – CD), de nomeação (nomear – CA) e ecóicas (ecoar – CE) emitidas pela criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005.03.06.2005 e 10.06.2005. ....	58
<b>Figura 16:</b> Interação entre o pai e a criança, retirada do registro de observação do dia 14.02.2005. ....	59
<b>Figura 17:</b> Quantidade frases encorajadoras (perguntar – PP, responder – PR, ordenar – PO, repetir – PT, chamar - PN e elogiar - PL) emitidas pelo pai à criança nos dias 13.12.2004, 14.02.2005 e 10.06.2005. ....	61
<b>Figura 18:</b> Quantidade frases encorajadoras (perguntar – MP, responder – MR, ordenar – MO, repetir – MT, chamar - MN e elogiar - ML) emitidas pela mãe à criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. ....	62
<b>Figura 19:</b> Quantidade de perguntas (perguntar – CP), respostas (responder – CR), verbalizações que indicam ordem ou pedido (ordenar – CO), que indicam solicitação de atenção (chamar – CN) e elogios (elogiar – CL) emitidas pela criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005.03.06.2005 e 10.06.2005. ....	63
<b>Figura 20:</b> Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 10.06.2005. ....	67

<b>Figura 21:</b> Interação entre pai e criança, retirada do registro de observação do dia 10.06.2005.....	68
<b>Figura 23:</b> Interação entre o pai e a criança, retirada do registro de observação do dia 14.02.2005.....	70
<b>Figura 24:</b> Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 03.06.2005. ....	71
<b>Figura 25:</b> Quantidade de frases emitidas pelo pai à criança classificadas como insistir (PS), esquivar (PQ), ecoar (PE) e verbalizações mínimas (PV) nos dias 13.12.2004, 14.02.2005 e 10.06.2005.....	72
<b>Figura 26:</b> Quantidade de frases emitidas pela mãe à criança classificadas como insistir (MS), esquivar (MQ), ecoar (ME) e verbalizações mínimas (MV), nos dias 13.12.2004, 14.12.2004 14.02.2005, 03.06.2004 e 10.06.2005.....	72
<b>Figura 27:</b> Quantidade de verbalizações classificadas como insistir (CS), esquivar (CQ) e verbalizações mínimas (CV) emitidas pela criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005.03.06.2005 e 10.06.2005.....	73
<b>Figura 28:</b> Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 14.12.2004. ....	74
<b>Figura 29:</b> Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 03.06.2004. ....	75
<b>Figura 30:</b> Interação entre a mãe, a criança e o irmão, retirada do registro de observação do dia 13.12.2004. ....	77
<b>Figura 31:</b> Episódio, registrado por relato cursivo da pesquisadora, da Interação entre pai, mãe, pesquisadora e criança, ocorrido no dia 14.02.2005, após hora de observação. ....	80
<b>Figura 32:</b> Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 03.06.2005. ....	80
<b>Figura 33:</b> Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 13.12.2005. ....	82
<b>Figura 34:</b> Quantidade de frases classificadas como descrever (ID) e nomear (IA) emitidas pelo irmão nos dias 13.12.2004, 14.02.2005 e 10.06.2005.....	130
<b>Figura 35:</b> Quantidade de frases classificadas como perguntar (IP), responder (IR) e elogiar emitidas pelo irmão nos dias 13.12.2004, 14.02.2005 e 17.06.2005. ....	130

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Categorização da respostas da criança emitidas na primeira e na segunda aplicação do teste de nomeação. ....	23
<b>Tabela 2:</b> Categorização das palavras emitidas pelos membros da família nas observações. ....	24
<b>Tabela 3:</b> Categorização das frases emitidas por todos membros da família. .	26
<b>Tabela 4:</b> Resultado do teste de nomeação na primeira aplicação.....	50
<b>Tabela 5:</b> Resultado do teste de nomeação na primeira e na segunda aplicação. ....	60
<b>Tabela 6:</b> Quantidade de verbalizações seguidas emitidas pela mãe na hora de observação dos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. ....	66

Oliveira, D. O. (2005). *A utilização dos Paradigmas de Drash e Tudor (1993) na condução do desenvolvimento verbal de uma criança de 5 anos*. Dissertação de Mestrado (144 p.). Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Experimental: Análise do Comportamento da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

## RESUMO

Comportamento verbal é comportamento operante, sujeito à leis de reforçamento. Contingências de reforçamento podem produzir supressão ou baixa frequência de emissão de respostas verbais. O objetivo desse trabalho foi: levantar hipóteses de possíveis contingências de reforçamento que pudessem provocar supressão e/ou baixa frequência na emissão de respostas verbais; observar interações familiares e identificar contingências que pudessem diminuir ou aumentar a frequência de emissão de respostas verbais e comportamentos inadequados; e, desenvolver procedimentos de intervenção através de orientações aos pais e verificar possíveis mudanças na frequência de emissão de respostas verbais de uma criança de cinco anos. Para isso, foram feitas: entrevista para levantamento da história de vida da criança e da queixa; observações semanais de uma hora na residência da criança por um período de sete meses; e, orientações aos pais ao final de cada sessão de observação para que usassem procedimentos tais reforçamento diferencial de respostas alternativas, ensino de nomeação, reforçamento de mandos vocais, consequenciação de emissão de resposta verbal, alteração na frequência de assistir TV e jogar vídeo-game e extinção para comportamentos inadequados. As interações entre os membros da família foram transcritas e categorizadas. Os resultados mostram que a criança em sua história de reforçamento e no início do experimento, foi exposta a contingências desfavoráveis ao desenvolvimento de respostas verbais, o que produziu supressão e/ou baixa frequência de emissão de respostas verbais. As orientações emitidas pela pesquisadora parecem ter produzido mudanças nos comportamentos dos pais e conseqüentemente, nos comportamentos da criança, provocando aumento e diminuição na frequência de emissão de verbalizações e comportamentos inadequados, respectivamente. Além disso, os dados mostram que ocorreram mudanças na interação de todos os membros da família, confirmando que comportamento verbal é modelado e mantido pelas contingências.

**Palavras chaves:** Comportamento verbal, orientação familiar; estratégias de intervenção.

Oliveira, D. O. (2005). *Using Drash and Tudor's (1993) paradigm in the conduction of verbal development of a 5 year-old child*. Master Thesis (144 p.). São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

## ABSTRACT

Verbal behavior is operant behavior and therefore is ruled by the laws of reinforcement. Reinforcement contingencies may yield suppression or low frequency of verbal responses. The purpose of this work was: to formulate hypothesis of possible contingencies of reinforcement that could suppress or lower the frequency of verbal responses; to observe family interactions and identify the contingencies that could lower the frequency of verbal responses and raise the frequency of inappropriate behavior; to develop procedures of intervention through parents' counseling and to verify possible changes in the frequency of verbal responses emitted by a 5 year-old child. In order to accomplish this purpose, an interview to assess the history of the child and of the parents' complaint was carried out; one hour observation sessions in the child's home were done for 7 months; and, at the end of each observation session, parents' counseling took place. The purpose of parents' counseling was to instruct them to differentially reinforce alternative responses, teach naming, reinforce vocal mands, consequence the emission of verbal responses, alter the frequency of watching TV and playing video game, and perform extinction for inappropriate behavior. The interaction of family members were transcribed and categorized. The results show that the child was exposed to unfavorable contingencies in the beginning of the experiment and in his/her previous life, which had yield suppression and/or low frequency of verbal responses. The instructions given by the researcher seem to have produced changes in the parents' behavior and, consequently, in the child's behavior, leading to an increased frequency of verbal responses and a decreased frequency of inappropriate behavior. In addition, the data show that changes in the interactions of all members of the family happened, confirming that verbal behavior is shaped and maintained by reinforcement contingencies.

**Key-words:** verbal behavior, family counseling, strategies for intervention.

Skinner (1957/1978) sugeriu que o comportamento verbal (o comportamento de uma pessoa mediado por outras pessoas) se apresenta com muitas propriedades distintas dos outros comportamentos, é dinâmico e exige um tratamento especial pela análise do comportamento. Apesar disso, esse tipo de comportamento continuaria sendo sujeito às mesmas leis de reforçamento que controlam os comportamentos não verbais.

Para Skinner (1957/1978), as contingências de reforçamento da comunidade controlam formas específicas do comportamento verbal, sendo o ambiente cultural o maior responsável pelo desenvolvimento desse tipo de comportamento em sua forma e função. Skinner propõe também que se faça uma análise com base na função deste comportamento e não na sua topografia, permitindo assim, investigar e descobrir quais os eventos ambientais (estímulos) que o estão controlando e, se for necessária uma mudança, alterar tais eventos para modificar o comportamento verbal.

Baseado nisso, Skinner (1957/1978), classificou o comportamento verbal de acordo com sua função. Os dois mais importantes operantes verbais são tato e mando. Mando é definido como um operante verbal reforçado por uma consequência específica, estando sob controle de uma determinada operação estabelecadora (condição de privação ou estimulação aversiva). Tato é um operante verbal que está sob controle de uma condição específica anterior (Sd) e é mantido por reforço generalizado.

Schlinger (1995), descreve em sua obra um processo de desenvolvimento da fala. Segundo ele num primeiro momento ocorreria o desenvolvimento da pré-fala – para o autor as primeiras emissões vocais de uma criança são comportamentos reflexos, que após repetidas emissões tornam-se comportamentos operantes, pois produzem mudanças no ambiente e são modificadas por este ambiente. Desta forma, a frequência destes comportamentos vocais aumenta ou diminui em função da ação seletiva do ambiente. Schlinger (*op cit*) considera prematuro classificar essas primeiras emissões vocais como fonemas (menor unidade estrutural que exerce controle de estímulos sobre o comportamento). Para o autor os primeiros sons vocais

têm relação com a fala final, que ocorrerá em função de variáveis maturacionais e da seleção exercida pela comunidade verbal.

A modelagem do comportamento verbal começaria com os pais respondendo aos primeiros choros espontâneos da criança, que são frequentemente resultado de operações estabelecedoras aversivas (Drash e Tudor, 1993). Para esses autores, os primeiros balbucios (produção de sons consonantais) da criança geralmente são ecóicos e muitas vezes não têm relação com variáveis ambientais, mas os pais liberam conseqüências a estes balbucios, que, geralmente, aumentam a sua freqüência, caracterizando um processo de condicionamento operante.

O reforçamento automático tem uma importante função na aquisição da linguagem nativa por uma criança. Para Skinner (1957/1978), no reforçamento automático a resposta pode ser fortalecida por duas formas adicionais que não requerem a ação deliberada de outra pessoa. Na primeira forma, chamada de prática, as respostas verbais das crianças são reforçadas automaticamente quando reproduzem vários tipos de som (gato, cachorro, carro, etc.), neste caso ouvir a própria resposta vocal é o estímulo reforçador, mas a quantidade de sons que serão selecionados é definida pela resposta verbal de seus pais e outros.

Na segunda forma (autistic/artistic), um tipo de estímulo neutro adquire valor reforçador através do pareamento com um estímulo reforçador já estabelecido. Pode ocorrer também o pareamento de estímulos aversivos com respostas vocais, que Skinner denominou punição automática, que provavelmente acarretará supressão do comportamento verbal.

Para testar essas possíveis funções adquiridas do comportamento verbal, Smith, Michael e Sundberg (1996) parearam respostas vocais de crianças pequenas com um estímulo reforçador, com um estímulo aversivo e com um estímulo neutro. Os achados mostram que o emparelhamento com um estímulo neutro afetou muito pouco a taxa de vocalização da resposta alvo; já o emparelhamento com o estímulo reforçador aumentou a taxa da resposta alvo, enquanto que o emparelhamento com o estímulo aversivo resultou num decréscimo imediato da resposta alvo.

Smith, Michael e Sundberg (1996), propõem que uma variável crítica na aquisição da língua nativa é o processo de emparelhamento estímulo-estímulo

que ocorre quando os pais ou cuidadores conversam com suas crianças. Contingências de reforçamento automático fracas, combinadas com contingências de punição automática podem provocar supressão ou diminuição na freqüência de emissão de respostas verbais. Segundo os autores, muitos pais de maneira inadvertida podem não emparelhar as respostas verbais de seus filhos com um estímulo reforçador ou parear suas vocalizações com estímulos aversivos, o que resultaria na diminuição da emissão de comportamento verbal pela criança.

A produção de palavras únicas (simples), segundo Schlinger (1995), ocorre em função de condicionamento, através da modelagem do balbuciar da criança, por reforçamento diferencial de sons pertencentes à linguagem nativa e reforçamento automático. Para compreender o desenvolvimento do comportamento verbal de uma criança é necessário entender quais as variáveis operantes que controlam esse comportamento. A maioria dos pais naturalmente usam técnicas comportamentais sem qualquer tipo de instrução, ao ensinar comportamento verbal para seus filhos, indicando que os processos de aquisição de comportamento verbal podem ser descritos como processos comportamentais.

Segundo Schlinger (1995), as primeiras palavras formais de uma criança são mandos, que são respostas evocadas por uma operação estabelecida que no passado produziu uma consequência específica. Para Drash e Tudor (1993), os pais podem começar reforçando diferencialmente mandos que mais se aproximam da fala em oposição a mandos aversivos ou inadequados (choro e gritos) do ponto de vista social. De acordo com Schlinger (*op cit*), em seguida as crianças aprendem a nomear substantivos simples e depois mais complexos por um estabelecimento convencional da comunidade. Desta maneira, a criança não organiza suas experiências, a comunidade organiza para ela consequenciando algumas classes de fatos antes de outras. A comunidade verbal na qual a criança está inserida irá determinar o que ela aprenderá a verbalizar primeiro, e quais os tipos de verbalização serão emitidas pela criança através de reforçamento diferencial.

De acordo com Hart e Risley (1995), a criança precisa aprender primeiro o nome de todas as coisas e as ações requeridas para emitir ordens e pedidos,

depois disso deve ser preparada para a escola, sendo exposta a contingências que possibilitem o aprendizado de nomeação e cores, contar e nomear letras.

Hall e Sundberg (1987), realizaram um experimento para verificar o ensino de mandos através da manipulação de condições estabelecedoras. Nesse experimento dois sujeitos com extenso repertório de tato e baixa taxa de comportamento de mando foram treinados na realização de algumas atividades (preparar sopa, abrir lata, fazer café). Durante esse treino o material necessário para o desenvolvimento da atividade estava à disposição do sujeito. Após o treinamento, um item do material foi retirado, impossibilitando que o sujeito realizasse a tarefa. Desta forma o sujeito precisaria emitir um mando (solicitar o item retirado) para realizar a tarefa. Foram realizados dois treinos de emissão de mando, o primeiro chamado "*prompt*" de tato e o segundo "*prompt*" imitativo.

No primeiro procedimento o experimentador, na ausência do item, perguntava ao sujeito "O que é aquilo?". Após a resposta do sujeito o experimentador colocava o item em frente ao sujeito e perguntava "O que você quer?" e o item era removido por cinco segundos. Mandos corretos eram reforçados com fichas. No segundo procedimento o experimentador apresentava o item dizendo "o nome do objeto"; havendo uma correta imitação da topografia o sujeito passava para o próximo passo ("o que você quer?"). Os resultados mostraram que apenas saber tatear o objeto não é suficiente para emissão de mandos, é necessário o treino direto de mando, com a existência de uma operação estabelecadora (privação). Além disso, os autores indicam a possibilidade de se treinar mandos aumentando o valor reforçador de um objeto através de uma operação estabelecadora.

Drash e Tudor (1991), apresentam um experimento no qual utilizaram-se de uma dica facial para aumentar a taxa de respostas vocais da criança para dicas (*prompt*). A dica facial consistia em colocar as mãos no rosto da criança, direcionar o foco de visão para a face da terapeuta e nesta posição a terapeuta emitia a verbalização. O experimentador (terapeuta) apresentava uma dica para uma resposta ecóica, por exemplo "Diga suco"; se a criança emitisse uma resposta correta essa verbalização era conseqüenciada com suco. Caso a criança não emitisse a resposta correta, o experimentador colocava as mãos na face da criança mantendo uma orientação facial para o experimentador e repetia a dica. Se a criança não emitisse nenhuma verbalização o terapeuta

retirava a mão; se a resposta fosse correta a criança recebia o reforçador preferido (o reforçador variava de acordo com a solicitação da criança – por exemplo, se ela apontava para o suco, o reforçador era o suco, se ela apontava para a bola o que era considerado o reforçador era a bola.).

Nesse artigo, Drash e Tudor (1991) apresentam algumas questões sobre pesquisas aplicadas em comportamento verbal, indicando que a taxa de respostas vocais é uma variável dependente relevante, altamente sensível a diferentes contingências de reforçamento. Eles apontam também que a combinação de procedimentos que incluam reforçamento positivo e contingências aversivas suaves (brandas) são mais efetivas do que apenas reforçamento positivo para aquisição de respostas verbais. Eles apontam que a performance do aplicador influenciando a taxa da emissão de comportamento vocal da criança pode ser medida através da taxa de emissão de comportamento vocal pelo aplicador.

A visão de que o comportamento verbal é um comportamento operante e, portanto, se desenvolve e mantém-se em função das conseqüências que produz, torna possível uma análise funcional das interações entre ouvinte e falante, revelando as variáveis que controlaram a supressão ou baixa freqüência de emissão de respostas verbais, possibilitando, através da manipulação destas variáveis, o aumento na freqüência de emissão de comportamento verbal.

Segundo Drash e Tudor (1993), foram feitas muitas pesquisas aplicadas com crianças que apresentavam atraso e deficiência no desenvolvimento do comportamento verbal por questões estruturais (genéticas, neurológicas ou orgânicas). Estas pesquisas tiveram o objetivo de desenvolver tecnologia comportamental que possibilitasse o desenvolvimento máximo do comportamento verbal dessas crianças. Poucas pesquisas foram feitas para analisar a baixa freqüência de emissão de respostas verbais de crianças que possuem uma estrutura genética, orgânica e neurológica preservada (crianças com desenvolvimento atípico).

Para Drash e Tudor (1993), a supressão ou baixa freqüência de emissão de respostas verbais vocais é decorrência de contingências ausentes ou defeituosas. Segundo os autores, as pesquisas com crianças pré-escolares com alguma falha estrutural, verbalmente atrasadas, como por exemplo

autistas, ajudou a identificar uma quantidade de relações comportamento-ambiente que parece estar relacionada com uma deficiência funcional no repertório verbal de crianças que não apresentam nenhuma disfunção orgânica, neurológica ou genética que justifique esta supressão ou baixa frequência na emissão de comportamentos verbais.

A supressão ou baixa frequência de emissão de respostas verbais de uma criança pode ser revertida, através de manipulação de variáveis ambientais. Sendo assim a identificação dessas variáveis, na maioria das vezes, indica um prognóstico mais positivo para desenvolvimento de um tratamento comportamental e uma possibilidade de ampliação do repertório verbal da criança maior do que um diagnóstico de atraso e deficiência no desenvolvimento do comportamento verbal por questões estruturais (genéticas, neurológicas ou orgânicas).

Um estudo longitudinal feito por Hart e Risley (1995), mostra que crianças americanas em situação de pobreza têm um repertório verbal mais estreito do que crianças de classes sociais mais elevadas. Nesse estudo Hart e Risley (*op cit*) selecionaram quarenta e duas famílias americanas, divididas em três grupos de acordo com a classificação sócio-econômica, sendo elas: “pais da seguridade social” (desempregados), “pais da classe trabalhadora” e “pais profissionais liberais”<sup>1</sup>, com o objetivo de analisar as evidentes diferenças nas interações verbais dessas famílias, que produziriam diferença nas verbalizações das crianças e, com isso, baixo desempenho cognitivo no futuro.

Para fazer essa análise aos autores acompanharam por dois anos crianças de aproximadamente onze meses, com observação de uma hora por mês das interações verbais destas crianças com seus cuidadores. Essas observações foram transcritas e alimentaram um programa de computador que classificou quantitativamente e qualitativamente as verbalizações dos pais ou cuidadores dessas crianças. Os dados das sucessivas observações foram organizados para cada membro da família, com uma trajetória do desenvolvimento de um vocabulário cumulativo.

---

<sup>1</sup> Os autores classificam os pais como pais na seguridade social, pais da classe trabalhadora e pais profissionais, sem o adjetivo liberais, embora na descrição dos participantes esta característica fosse descrita. Optou-se neste trabalho por fazer este comentário já que os pais poderiam ser profissionais – em alguma profissão – e estarem desempregados, e certamente os pais da classe trabalhadora também são considerados profissionais. Da mesma maneira, profissionais liberais também são trabalhadores.

Segundo Hart e Risley (1995), o vocabulário é um estoque de palavras (ou sinais) emitidas pela pessoa. O vocabulário compreende todas as palavras que uma pessoa “conhece”, aquelas que a pessoa pode entender e aquelas que a pessoa pode usar apropriadamente. Novas experiências adicionam novas palavras para o vocabulário e refina ou elabora o significado (sentido) das palavras conhecidas.

Na análise quantitativa foi analisada a diferença no tipo (estilo) da linguagem, da quantidade no tempo de interação (quantidade de tempo por hora que cada membro da família despendia com a criança) e o número de frases que cada um dizia. Além disso, foram diferenciadas as características qualitativas da linguagem e da interação. Eles categorizaram as palavras emitidas por cada membro da família e selecionaram para análise as palavras classificadas como substantivos, verbos, adjetivos e advérbios. Foi classificada a função do discurso, dividindo as verbalizações em frases e classificando-as como informativas (descrevem situações ambientais) e encorajadoras (aumentam a probabilidade de emissão de respostas pela criança). Os autores também classificaram o tom emocional (positivo ou negativo) dado à interação, em aprovação (verbalizações explícitas aprovando as palavras ou ações da criança) e proibição (verbalizações diretas que especificam “não”, “pare”, “deixa” ou “cale a boca”, e falas explícitas desaprovando palavras e ações da criança). Em cada observação foi contado o número de cada uma dessas classificações que os pais ou cuidadores emitiam para produzir um total de todas as afirmações. Depois disso, os autores analisaram o efeito dessas verbalizações dos pais ou cuidadores sobre as verbalizações da criança.

Hart e Risley (1995) verificaram que a diferença no desenvolvimento do comportamento verbal da criança não é causado pelo tipo de experiência, mas pela quantidade de experiências; quanto mais a criança ouve aspectos da linguagem mais ela tem oportunidades. Segundo os autores, algumas crianças aprenderam mais palavras simplesmente porque se engajaram em muito mais atividades de interação verbal.

No estudo Hart e Risley (1995), observaram que todas as crianças tiveram experiências de interações verbais, mas a diferença entre as famílias ocorreu na frequência da interação. A frequência de interação nas famílias da

seguridade social foram menores do que dos pais trabalhadores, que foi menor do que dos pais profissionais liberais.

Os autores demonstram que nem toda a fala foi igualmente informativa ou encorajadora, havendo diferença na quantidade de verbalizações informativas e encorajadoras emitidas pelos pais das diferentes classes sociais. Os pais profissionais liberais expuseram as crianças a mais verbalizações informativas e encorajadoras do que os pais da classe trabalhadora, que por sua vez expuseram mais as crianças a verbalizações informativas e encorajadoras do que os pais da seguridade social.

Hart e Risley (1995) demonstraram que mesmo com procedimentos para recuperação no atraso do repertório verbal de crianças com mais de três anos, estas não atingiram o mesmo nível de desenvolvimento de crianças que foram expostas a contingências que proporcionaram maior desenvolvimento do repertório verbal desde a primeira infância. Seus achados mostram que crianças com baixa frequência de emissão de comportamento verbal (repertório verbal limitado) podem ter esse repertório ampliado, mas não atingem o nível das outras crianças com desenvolvimento “normal”, levantando a idéia de que as primeiras experiências da criança podem ser cruciais para o desenvolvimento do seu repertório verbal.

### **Contingências que determinam supressão ou baixa frequência de respostas verbais.**

Drash e Tudor (1993), apontam seis paradigmas de reforçamento na relação pais e filhos que podem provocar supressão ou baixa frequência na emissão de comportamento verbal de algumas crianças.

**1º Paradigma:** *reforçamento de submissão, fuga e reforçamento de outros comportamentos inadequados.*

Segundo os autores, comportamento inadequado é o maior fator de contribuição para baixa frequência na emissão de comportamento verbal. Ao analisar a interação pais e filhos, é possível observar que os comportamentos inadequados (chorar, gritar) funcionam como mandos emitidos pela criança que têm propriedades aversivas para os pais e são incompatíveis com o

desenvolvimento do comportamento verbal adequado. A modelagem dos comportamentos incompatíveis ocorre em função dos pais frequentemente não suprimirem a ocorrência de mandos aversivos através da extinção ou outros procedimentos comportamentais, como reforçamento diferencial de outros comportamentos e em função dos pais inadvertidamente liberarem reforçamento positivo para mandos com estas características.

Segundo Drash e Tudor (1993), o reforçamento de mandos aversivos pode ser mantido por dois caminhos: contingências de fuga e esquiva ou por contingências de punição. Na primeira situação, denominada como reforçamento positivo para a criança e fuga e esquiva para os pais, a criança emite mandos como choro, gemidos, gritos ou outros comportamentos inadequados e os pais ou outros cuidadores, algumas vezes (intermitentemente), provêm reforçamento para fugirem do mando aversivo. Desta forma, os pais reforçam diferencialmente os mandos inadequados, aumentando a frequência de sua emissão e excluindo a emissão de mandos adequados (pedidos e solicitações verbais). No início os pais fogem do mando aversivo da criança, mas com o passar do tempo eles se esquivam providenciando reforço para evitar que a criança emita mandos inadequados (aversivos).

Pesquisas demonstraram que pais podem inadvertidamente reforçar choros e gritos de crianças com menos de seis meses de idade. Azrin (1993, *apud* Drash e Tudor, 1993) ressalta que as mães provêm uma abundância de contingências confusas para seus filhos, o que pode ocasionar o desenvolvimento de comportamentos inadequados e gerar problemas na administração do comportamento da criança prejudicando seu convívio social e sua competência cognitiva.

Outra maneira de desenvolver comportamentos inadequados da criança ocorre num paradigma de fuga e esquiva da criança e punição dos comportamentos dos pais. Segundo Drash e Tudor (1993), ao se engajarem para ensinar repertório de tato para os filhos, os pais podem reforçar mandos inadequados. Num ambiente aversivo de ensino, a criança emite mandos inadequados (chorar, gritar) para se esquivar da situação aversiva e os pais, tendo seu comportamento de ensino punido pelos mandos inadequados do filho, diminuem a frequência de se engajarem em atividades de ensino. Desta

forma os pais frequentemente se esquivarão de oportunidades para ensinar, reduzindo a probabilidade futura de que mandos e tatos adequados sejam emitidos.

**2º Paradigma:** *reforçamento de formas não vocais de comportamento verbal.*

Pais ou outros cuidadores podem frequentemente reforçar não intencionalmente e sistematicamente mandos não vocais da criança. Pode-se dizer que eles aprendem a ler o comportamento da criança, ocorrendo, assim, o reforçamento de formas não vocais do comportamento verbal. Mandos não vocais, tais como os mandos através de comportamentos inadequados, são incompatíveis com mandos vocais. Esse problema aumentou, com o desenvolvimento de teorias que defendem a idéia de que se deve atender às necessidades da criança imediatamente para não causar traumas e frustrações nos pequenos. Sendo assim, o comportamento dos pais é mantido por fuga ou esquiva de frustrar a criança. Além disso, quando há um irmão mais velho na família, o seu comportamento de atender aos mandos do irmão imediatamente é frequentemente reforçado pelos pais.

**3º Paradigma:** *Extinção do comportamento verbal.*

Pais desatentos às primeiras emissões de comportamento verbal pela criança por longo tempo, podem promover a extinção do comportamento verbal. Desta forma, não ocorre a modelagem do comportamento verbal, que como foi apontado por Schlinger (1995) é um dos processos mais importantes para o desenvolvimento do comportamento verbal adequado. Esse problema ocorre muito frequentemente em situações nas quais a criança fica muito tempo sozinha e tem cuidados diários muito pobres, isto é, são cuidadas por pessoas que garantem apenas cuidados físicos, mas não possuem habilidade, disponibilidade e conhecimento para modelar o comportamento verbal da criança.

Para Partington e Bailey (1993), é possível que crianças que não recebem atenção apropriada para suas interações verbais podem se engajar em outros comportamentos mais efetivos para atrair atenção (chorar, gritar,

agressão física, etc.) que são considerados comportamentos socialmente mal adaptados e diminuem a probabilidade de emissão de comportamento vocal.

Hart e Risley (1995) demonstram que a quantidade de interação da criança com seus pais ou cuidadores e a qualidade destas interações influenciam diretamente o repertório verbal da criança. Quanto mais pobres essas interações, mais pobre o repertório verbal da criança.

Alguns comportamentos parentais podem reduzir ou eliminar oportunidades para pais reforçarem o comportamento verbal de seus filhos. Isso pode ocorrer por causa da idéia de que “a boa criança é aquela que dorme ou brinca sozinha por longo tempo. Muitos pais usam a televisão como babá, deixando a criança por um longo tempo assistindo programas nem sempre apropriados a sua idade” (*sic*) (Drash e Tudor, 1993) Desta forma, se estes comportamentos dos pais forem mantidos por longo tempo, podem produzir supressão na emissão de comportamento verbal pela criança.

**4º Paradigma:** *supressão do comportamento verbal por punição.*

Muitas vezes os pais podem punir o comportamento da criança pequena de chorar e gemer, por serem comportamentos aversivos para os pais, com isso ao longo do tempo, após longa exposição a conseqüências aversivas e falta de reforçamento do comportamento verbal pode ocorrer supressão do comportamento verbal no repertório da criança. Em muitos ambientes culturais as crianças são criadas para serem vistas e não ouvidas, e com isso recebem punição ao emitirem verbalizações.

O estudo de Hart e Risley (1995) mostra que pais que emitiam mais verbalizações proibitivas do que afirmativas, e *feed-back* em tom negativo tinham filhos com repertório verbal mais pobre do que os pais que emitiam mais verbalizações afirmativas e *feed-back* com tom positivo.

**5º Paradigma:** *ausência ou ineficiência de um paradigma de reforçamento do comportamento verbal.*

Em algumas situações, segundo Drash e Tudor (1993), os pais ou cuidadores podem não ter habilidades para reforçar o comportamento verbal da criança, ocorrendo assim uma ausência ou ineficiência do reforçamento do comportamento verbal. Baixa condição sócio-econômica tem sido descrita por

muitos autores como causa do atraso do comportamento verbal e retardo mental funcional.

Crianças com baixa condição sócio-econômica geralmente têm pais muito jovens, com baixa escolaridade e muitas vezes são cuidados por irmãos mais velhos que não possuem habilidades necessárias para promoverem o desenvolvimento do repertório verbal da criança. Além disso, esses cuidadores podem ter eles próprios um repertório verbal deficiente e prover um modelo de comportamento verbal inadequado.

Os achados Hart e Risley (1995) demonstram que quanto menor o repertório verbal dos pais, menor o repertório verbal dos filhos. Pais na seguridade social (desempregados) têm um repertório verbal menor do que de pais da classe trabalhadora que é menor do que o repertório verbal de pais profissionais liberais, afetando diretamente a qualidade do repertório verbal de seus filhos. Smith, Michael e Sundberg (1996) apontam uma forte correlação entre a freqüência do comportamento verbal dos pais e a freqüência do comportamento verbal da criança.

Drash e Tudor (1993), apontam que, algumas vezes, pais com vantagens financeiras e educacionais podem, também, não prover reforçamento adequado para os comportamentos de seus filhos, por não terem habilidade para isso ou não disporem de tempo suficiente em contato com a criança. Alguns pais, ainda, reforçam a fala infantilizada diretamente ou a fortalecem emitindo dicas ecóicas.

**6º Paradigma:** *interação entre fatores orgânicos ou presumivelmente orgânicos e fatores comportamentais:*

Drash e Tudor (1993), não descartam a possibilidade de que a supressão ou baixa freqüência na emissão de comportamento verbal ocorre em função da associação entre fatores orgânicos e comportamentais. Algumas inabilidades físicas podem ter efeito direto na aquisição ou produção do comportamento verbal, mas respostas dos pais à inabilidade da criança podem reduzir ou ampliar os problemas futuros. Pais que forem convencidos de que seus filhos possuem alguma deficiência física ou neurológica podem diminuir seus esforços em reforçar o comportamento verbal da criança. Desta forma, mesmo que estas crianças sejam capazes de alcançar um desenvolvimento

normal ou quase normal do comportamento verbal, seus pais, devido ao diagnóstico, não se empenham em reforçar o comportamento verbal da criança.

### **A utilidade de identificação dos paradigmas de reforçamento.**

Identificar paradigmas de reforçamento que podem inibir ou prevenir o desenvolvimento do comportamento verbal durante os primeiros anos pode contribuir significativamente para o desenvolvimento mais efetivo de programas comportamentais que manipulem contingências para prevenir a instalação de comportamentos inadequados e que proporcionem o desenvolvimento de comportamento verbal da criança com um repertório amplo. Segundo Drash e Tudor (1993), a ampliação no repertório verbal da criança é mais efetiva se a intervenção for efetuada antes dos 18 meses de idade da criança. No entanto isso raramente ocorre, pois os pediatras não possuem instrumental ou conhecimento necessário para identificar essas contingências que podem provocar inibição ou baixa frequência na emissão do comportamento verbal da criança, e a busca de tratamento geralmente ocorre por volta dos quatro anos, ou quando a criança ingressa na escola, fazendo com que reduza a possibilidade de total ampliação do repertório verbal, equivalente à demonstrada por crianças que foram expostas a contingências mais favoráveis para o desenvolvimento do comportamento verbal.

Para Drash e Tudor (1993), é extremamente importante identificar na primeira infância comportamentos que podem ser incompatíveis com o desenvolvimento do comportamento verbal, para já agir sobre eles. Os achados de Hart e Risley (1995) fortalecem esta idéia, pois demonstram, como já foi citado acima, que as primeiras interações da criança com seus pais e cuidadores são fundamentais para o desenvolvimento do seu repertório verbal.

Uma forma de evitar o atraso no desenvolvimento do comportamento verbal da criança seria a elaboração de um programa de educação de pais ressaltando a importância do ensino do comportamento verbal para seus filhos, através do ensino de algumas técnicas básicas para o reforçamento do comportamento verbal e supressão de comportamentos inadequados. Esse trabalho poderia reduzir de forma substancial o número de crianças que

chegam à idade escolar com repertório verbal reduzido (baixa frequência de emissão de comportamento verbal).

### **Enfrentando o problema**

Há muitos trabalhos desenvolvidos para efetuar o treinamento de pais para atuarem como mediadores para mudanças comportamentais de seus filhos, principalmente para mudança de comportamentos tidos como inadequados, tais como birra, agressividade, “desobediência”, ausência do seguimento de regras e etc.

Wodarski e Thyer (1989), afirmam que atividades envolvendo todos os membros do núcleo familiar, em cooperação com o membro da família que constitui a queixa são capazes de produzir mudanças efetivas no comportamento deste membro.

Estudos de Polster e Dangel (1989), mostraram que procedimentos de treino de pais como método para mudança de comportamento dos filhos produzem mudanças tanto no comportamento dos pais como no comportamento da criança. O estudo mostra que após o procedimento de intervenção, aumentou a frequência de conseqüências positivas liberadas para comportamentos adequados, diminuiu a atenção para comportamentos inadequados, aumentou o apropriado uso de conseqüências negativas e diminuíram os comportamentos inapropriados.

Segundo Polster e Dangel (1989), criar crianças é a atividade mais difícil, importante e recompensadora na vida dos pais e cuidadores. A influência dos pais para o desenvolvimento de muitas habilidades na criança é ilimitada, sendo que pais contribuem muito para a vida adulta de seus filhos.

Em seu estudo os autores criaram um programa de ensino de acordo com as necessidades dos pais: eles dividiram o programa em objetivos curtos, ensinaram habilidades por modelo em vídeo-tape, e os pais recebiam lições de casa para treinar as habilidades aprendidas. Tais atividades eram monitoradas através do auto-registro. Eles descrevem que encontraram evidências suficientes de que seus procedimentos de treinamento são efetivos e replicáveis. Em um seus estudos, conduzido com sete pais de crianças de 3 à 12 anos de idade, com residências em área de alto risco de criminalidade, os

autores obtiveram sucesso na utilização destes procedimentos: os pais completaram o programa de três meses de treinamento, controlaram e usaram várias habilidades parentais complexas. O programa produziu mudanças em diversas direções em todas as categorias observadas nos comportamentos dos pais e das crianças. A frequência de conseqüências positivas aumentou em seis famílias, atenção para comportamentos inapropriados diminuiu em todas as sete famílias, o uso apropriado de conseqüências negativas aumentou em cinco famílias e os comportamentos inapropriados das crianças diminuíram em cinco famílias.

No treino de pais, de acordo com Wodarski e Thyer (1989), o terapeuta deve: a) fornecer uma introdução geral dos comportamentos que são apropriados para crianças em diferentes estágios do desenvolvimento; b) uma introdução geral de como prover certas conseqüências, enfatizando como recompensas e punições podem controlar o comportamento; c) discutir o uso de conseqüências apropriadas para melhor aumentar ou diminuir o comportamento da criança e d) ensinar o uso de técnicas de controle de estímulos para influenciar o comportamento.

Souza (2000), desenvolveu um trabalho com o objetivo de melhorar o desempenho acadêmico de crianças em risco de fracasso escolar, utilizando os pais como professores de seus filhos. A autora treinou as mães a utilizarem o procedimento de escolha conforme o modelo (*Matching to sample - MTS*) para ampliar e melhorar o desempenho acadêmico de seus filhos. Os dados do estudo mostram que esse procedimento é uma ferramenta eficaz para o ensino de leitura e escrita. Além disso, o procedimento contribuiu para uma maior participação dos pais na vida acadêmica dos filhos, o que produziu melhora tanto no desempenho das crianças e dos próprios aplicadores (mães), quanto no relacionamento entre ambos e diminuição de comportamentos tidos como delinqüentes ou inadequados incompatíveis com um bom desempenho escolar.

Segundo Eshlerman e Vargas (1988), o trabalho aplicado da análise do comportamento que se refere ao comportamento verbal é pouco difundido e divulgado, trazendo muitas vezes na divulgação, concepções erradas da análise do comportamento. Para os autores uma das estratégias de ampliar e divulgar esse trabalho é aplicar tecnologia comportamental no desenvolvimento

de habilidades acadêmicas e, além disso, comunicar para os educadores e para a sociedade que o sucesso foi baseado na aplicação desses métodos.

Muitas vezes o atraso no desenvolvimento do comportamento verbal é associado a retardo mental, quando na realidade, o suposto retardo mental ocorre em função do atraso verbal da criança. Assim o uso da tecnologia comportamental no treino de pais, professores, pediatras e outros cuidadores para diminuir a incidência de atraso no comportamento verbal, poderia diminuir a incidência de diagnóstico inadequado de retardo mental. Com isso a análise do comportamento poderia ter um impacto substancial num dos maiores problemas sociais, ressaltando a necessidade da análise do comportamento aplicar tecnologia comportamental para solução de questões de importância social ampla.

Com base no exposto, parece haver uma clara demonstração de que o treino dos pais como mediadores (Souza, 2000; Wodarski e Thyer, 1989; Polster e Dangel 1989) para aplicação de procedimentos comportamentais, tais como manipulação de variáveis alterando os esquemas de reforçamento, o uso de dica facial para emissão de comportamento ecóico (Drash e Tudor, 1991) e treino de mando, sem manipulação de operações estabelecedoras (Hall e Sundberg, 1987), mas aproveitando operações estabelecedoras vigentes na situação, podem ser eficazes para o desenvolvimento e/ou ampliação de repertório verbal de um criança.

A partir dos paradigmas de Drash e Tudor (1993) e nas queixas apresentadas pela família, de baixa frequência de emissão de comportamento verbal pela criança, pouca interação verbal tanto com os membros da família quanto com seus pares, dificuldade de aprendizagem, excesso de emissão de comportamentos inadequados (choros e gritos) e baixa frequência de interação do pai com a criança, o objetivo deste trabalho foi:

a. Levantar hipóteses de possíveis contingências na história de reforçamento da criança que pudessem provocar a supressão e/ou baixa frequência na emissão de comportamento verbal pela criança.

b. Observar as interações familiares e identificar contingências que pudessem diminuir a frequência de emissão de respostas verbais e aumentar a frequência de comportamentos inadequados.

c. E, diante dessas hipóteses, desenvolver procedimentos de intervenção, através de orientação aos pais, para verificar se mudanças nas interações entre os familiares provocaria mudanças na frequência de emissão de respostas verbais e de comportamentos inadequados da criança.

## MÉTODO

### Participantes

Uma família composta por quatro membros – pai, mãe e dois filhos -, com perfil de classe Baixa Superior, classificada em estudo sócio econômico de uma universidade da Grande São Paulo (Anexo I).

#### Criança:

Um menino de cinco anos e três meses (C.), indicado para o trabalho por apresentar baixa frequência de emissão de respostas verbais, interação pouco freqüente com seus pares e baixo desempenho escolar, sem apresentação de disfunção orgânica.

A criança mora com seus pais e um irmão de oito anos e freqüenta a escola no nível infantil III. Na própria escola pratica aulas de nataçãõ e futebol. Segundo relato dos pais, quando em casa, a criança passa a maior parte do tempo jogando vídeo-game ou no computador e, em alguns momentos, assistindo filmes infantis.

#### Mãe:

Uma mulher de 44 anos (M.), com formação superior em fisioterapia (não atuante). Trabalha como comerciante no período vespertino, mesmo horário em que os filhos estão na escola. No período matutino fica em casa para cuidar dos filhos (acordar, servir café, preparar para ir à escola, almoçar e levá-los à escola).

No início da intervenção, M. passava por processo terapêutico individual, como sugestão da pesquisadora (psicóloga), pelo fato de, durante as entrevistas e orientações, ter trazido assuntos pessoais que fugiam do foco de intervenção com a criança. No entanto ela interrompeu o processo terapêutico alegando indisponibilidade de horário.

Pai:

Um homem de 39 anos (P.), técnico em informática, trabalhava em período integral no setor privado.

Fica em casa no período noturno e aos finais de semana. No início do estudo demonstrou ter pouca disponibilidade para ficar com os filhos, mas brincava todas as noites com cada um, mesmo que por um curto período de tempo. Tinha o hábito de assistir ao jornal noturno e utilizar o computador.

Irmão:

Menino de 10 anos (I.), na época do estudo freqüentava a segunda série do ensino fundamental. Apresentava repertório verbal adequado para sua idade. Já havia passado por processo terapêutico quando tinha cinco anos, pois não queria ficar na escola, não se relacionava com outras crianças e tinha muitos medos.

Brincava e assistia filmes com C. Algumas vezes brigavam, principalmente se não fizesse o que C. queria. Geralmente cedia aos pedidos do irmão, descrevendo que preferia fazer o que C. queria, senão ele gritava muito e era insuportável.

## **Local**

Todas as observações e intervenções foram feitas na residência da família. A família residia num apartamento de três quartos, num bairro residencial de uma cidade da Grande São Paulo. Na sala havia um sofá, uma poltrona, um televisão, um vídeo-cassete e uma mesa com quatro cadeiras. Na cozinha havia armários, fogão, geladeira, microondas e exaustor.

Um quarto do casal era composto por cama, guarda-roupa e televisão com videogame, onde os filhos jogavam. O segundo quarto era dos meninos, composto com uma beliche, guarda roupas, cômoda, televisão e vídeo cassete. Sobre a cômoda estavam dispostas diversas fitas de vídeo-cassete com desenhos que a criança gosta de assistir (Toy-story, Scoobydoo, Era do gelo, Harry Potter, etc.) No terceiro quarto ficava o computador e um sofá cama.

## **Contato inicial**

A mãe da criança chegou ao consultório particular da pesquisadora (psicóloga), por encaminhamento de uma universidade da Grande São Paulo, relatando que o filho não falava (ou falava pouco) e apresentava alguns comportamentos inadequados, tais como bater a cabeça, gritar e chorar muito. Com base nestes dados foi realizada uma segunda reunião com a mãe para explicar o trabalho que se pretendia fazer com a criança. Como o trabalho estava sendo iniciado naquele momento, os objetivos e formas de trabalho foram apresentados para mãe de forma geral.

Após a concordância em realizar o trabalho, foi assinado pela mãe o termo de consentimento de responsabilidade legal do sujeito para participação na pesquisa (Anexo II).

## **Coleta de dados**

### **Equipamento**

Utilizou-se um gravador cassete para registro das verbalizações no período de observações em ambiente natural e entrevista com a mãe e a professora, um computador (notebook ECS) para o teste de nomeação, lápis e papel.

Foi utilizado um programa de computador (software) para contagem e classificação das palavras emitidas por todos os membros da família. O programa organizou as palavras de forma quantitativa formando um vocabulário de palavras. O programa processava e emitia um relatório com uma lista de palavras emitidas por participante, por período ou por observação. A operadora do programa classificava a palavra em substantivo, adjetivo, advérbio, verbo ou outros e a cada nova aparição da daquela palavra, ela era classificada automaticamente. O programa emitia um relatório do total de palavras emitidas em cada classificação por participante, por período, por observação ou geral.

## **Procedimento**

### **Levantamento da história de vida e da queixa**

Através de entrevista semi-estruturada com a mãe foi feito o levantamento do histórico de desenvolvimento da criança, desde a gravidez até a idade atual (Anexo III).

Através de entrevista com a mãe foi feito o levantamento das principais queixas trazidas por ela em relação à situação atual da criança, com uma descrição de como os pais reagiam aos comportamentos descritos.

Para completar as informações obtidas na entrevista foi utilizada a lista de verificação comportamental para crianças/adolescentes de 4 à 18 anos (Child Behavior Checklist – C.B.C.L.). Essa lista não foi utilizada como instrumento diagnóstico (Anexo IV) e nem na análise dos dados.

Os registros da entrevista foram transcritos pela pesquisadora. Após a transcrição os dados foram organizados para a realização de uma análise qualitativa dos relatos e para levantamento da queixa.

### **Observação domiciliar**

Durante um período de sete meses (dezembro de 2004 a junho de 2005), foram feitas observações de uma hora cada, uma vez por semana, na residência da criança. Com base em Hart e Risley (1995), a observação se iniciou depois que os familiares conversassem com a pesquisadora (rapport), se envolvessem em suas atividades na residência e fosse iniciada uma verbalização. Foi decidido um registro de uma hora, porque de acordo com Hart e Risley (op cit), uma hora é um período longo e é difícil para as pessoas manterem comportamentos não naturais por todo esse tempo. As observações ocorreram no mesmo período todas as semanas, para que esta se tornasse parte da rotina da família.

Durante esses períodos a pesquisadora utilizou um gravador e uma folha de registro (Anexo V). Todas as verbalizações da criança e de quem estivesse na residência foram gravadas. Foi feito registro do fluxo contínuo do

comportamento. A pesquisadora registrou o que a criança estava fazendo, o material com o qual estava em contato, quem estava presente no ambiente e as interações com a criança. Ela escreveu trechos do diálogo para identificar eventos no momento da transcrição e também observou e registrou as falas dos adultos para a criança. A folha de registro, nas três primeiras observações, estava dividida em intervalos de cinco minutos; já nas demais estava dividida em intervalos de 1 minuto.

No início do mês de fevereiro foi feito um teste de nomeação com a criança. Foram apresentadas para ele, numa tela de computador noventa e duas figuras (Anexo VII), selecionadas pela pesquisadora, baseada na idéia de que estas figuras pertencem o cotidiano de uma criança de cinco anos de idade. A pesquisadora solicitou que a criança nomeasse cada figura por meio da verbalização: “*O que é isto?*”. As respostas, certas ou erradas, foram conseqüenciadas apenas com a apresentação de uma nova figura. O objetivo deste teste foi identificar quais figuras a criança era capaz de nomear.

O teste de nomeação foi feito na casa do participante, na presença dos pais e do irmão, que ficaram observando o procedimento. Antes do início do procedimento esses participantes foram orientados pela aplicadora a não interferirem e não conseqüenciarem qualquer resposta da criança, o que foi seguido pelos participantes.

Quando o teste de nomeação terminou a criança ficou por um período de mais ou menos 15 minutos brincando no computador com as figuras. Ela mudava as figuras na tela e nomeava algumas delas. Nesse momento os pais emitiram conseqüências à nomeação correta da criança, tais como *Muito bem*, *Isso mesmo*, *Parabéns*, sem intervenção da pesquisadora.

O pai informou à pesquisadora que tinha um CD com várias imagens e perguntou se podia selecionar algumas delas e apresentar para a criança para ensiná-la a nomear novas figuras. Além disso, o pai pediu uma cópia do programa em que estavam as figuras utilizadas pela pesquisadora no teste de nomeação. A pesquisadora informou que o pai poderia ficar à vontade para selecionar as figuras que considerasse importante e apresentar à criança. Depois que a criança parou de brincar, ela própria gravou o arquivo no computador da família e ensinou aos pais como iniciá-lo.

A pesquisadora orientou os pais a “brincarem” com a criança uma hora por dia (meia hora cada um) utilizando as figuras. Os pais deveriam entrar no arquivo e repetir o procedimento utilizado pela pesquisadora; no entanto quando a criança respondesse corretamente os mesmos deveriam conseqüenciar a resposta com elogios do tipo “muito bem”, “parabéns”, “isso mesmo”. Quando a resposta fosse incorreta ou ausente, os pais deveriam verbalizar o nome correto e solicitar que a criança repetisse. (Intervenções baseadas em Drash e Tuddor, 1993 e Hart e Risley, 1995).

Após duas semanas a pesquisadora repetiu o teste de nomeação com a criança, com as figuras em ordem alterada, pois a mãe havia relatado que a criança já sabia a ordem em que as figuras estavam e citava a figura seguinte antes que fosse apresentada.

As respostas da criança no teste de nomeação foram divididas em três categorias, apresentadas na Tabela 1 abaixo:

**Tabela 1:** Categorização da respostas da criança emitidas na primeira e na segunda aplicação do teste de nomeação.

Categoria	Descrição
Respostas certas	Nomeação mais comum utilizada pela comunidade verbal no grau normal, no diminutivo ou no aumentativo ao estímulo apresentado.
Respostas erradas	Nomeação que não corresponde ao estímulo apresentado ou a qualquer propriedade do mesmo ou verbalizações do tipo “não sei”.
Respostas próximas à certa	Nomeação sob controle de propriedades específicas do estímulo. Por exemplo: figura apresentada: Jaqueta azul. Resposta da criança: azul.

A organização e análise dos dados foram feitas baseadas no estudo de Hart e Risley (1995), com algumas alterações, considerando que o atual estudo trata-se de um estudo de caso único. A forma de medir a influência do

comportamento dos pais na alteração da frequência de emissão do comportamento vocal da criança através da medida da frequência de emissão do comportamento vocal dos pais, também foi baseada em Drash e Tudor (1991), que mediram a performance do aplicador influenciando a taxa da emissão de comportamento vocal da criança através da taxa de emissão de comportamento vocal pelo experimentador.

Os conteúdos das gravações foram transcritos, digitados e depois alimentaram o programa de computador criado especialmente para a análise dos dados. Foi comparada a quantidade de palavras emitidas por cada membro da família, por hora de observação no decorrer das observações.

Essas palavras foram categorizadas pelo programa de computador e foram organizadas para cada membro da família, para comparação entre os membros e no decorrer das observações. A Tabela 2 abaixo apresenta as categorias em que as palavras poderiam ser incluídas, baseada em Passos e Silva (s.d.).

**Tabela 2:** Categorização das palavras emitidas pelos membros da família nas observações.

<b>Categoria</b>	<b>Descrição</b>
<i>Substantivo</i>	Palavra que dá nome ao ser. Além de objeto, pessoa e fenômeno, o substantivo dá nome a outros seres: lugares: Alfredo, sentimentos, estados, qualidades, ações.
<i>Adjetivo</i>	Palavra que caracteriza o substantivo. O adjetivo, ao caracterizar o substantivo, pode indicar: qualidade (delicado, estúpido), estado (confuso, calmo) e lugar de origem (brasileiro, carioca).
<i>Verbo</i>	Palavra que expressa ação, estado e fenômeno da natureza situados no tempo.

---

<i>Advérbio</i>	Palavra que indica as circunstâncias em que ocorre a ação verbal. De acordo com as circunstâncias que exprime, o advérbio pode ser de Tempo (ontem, hoje, logo, antes, depois), Lugar (aqui, ali, acolá, atrás, além), Modo (bem, mal, depressa, assim, devagar), Afirmação (sim, deveras, certamente, realmente), Negação (não, absolutamente, tampouco), Dúvida (talvez, quiçá, porventura, provavelmente), Intensidade (muito, pouco, mais, bastante).
<i>Outros</i>	Preposição, Pronome, Conjunção, Interjeição, Artigo e Numeral.

---

Foram selecionadas para análise a quantidade de substantivos, verbos, adjetivos e advérbio pelos pais, irmão e criança durante a hora de observação. Foi comparada a quantidade (número de palavras emitidas classificadas numa determinada categoria por hora de observação) e a variedade (quantidade de palavras diferentes emitidas classificadas numa determinada categoria) das palavras emitidas.

Foi feita, também a quantificação das verbalizações emitidas por todos os membros da família, dividindo-as em sentenças (frases) que foram classificadas para análise da função do discurso.

As frases dos membros da família em direção à criança foram categorizadas. As falas entre outros membros da família não receberam este tipo de categorização, exceto as falas em direção ao outro membro da família, quando estas interromperem um episódio verbal (diálogo) entre este e a criança. A Tabela 3 apresenta as categorias em que as frases foram classificadas.

**Tabela 3:** Categorização das frases emitidas por todos membros da família.

	<b>Código</b>	<b>Categoria</b>	<b>Descrição</b>	<b>Exemplos</b>
<b>Informativa</b>	A	Nomear	Apontar determinado objeto ou evento ambiental e fala o nome. Essa frase deveria estar na forma afirmativa. Critério de exclusão: Quando está verbalização tiver sido antecedida por uma pergunta deverá ser classificada como R (Responder).	M.: Olha o Chapéu do Wood.
	D	Descrever	Descrever eventos ambientais presentes, passados ou futuros. A frase deveria estar na forma afirmativa. Critério de exclusão: Quando está verbalização tiver sido antecedida por uma pergunta deverá ser classificada como R (Resposta).	C.: O Butch bateu a cabeça.
<b>Encorajadora</b>	P	Perguntar	Emitir perguntas em relação a fatos ambientais presente passado ou futuro. A verbalização deve ser apresentada de forma interrogativa, de modo que “exija” uma resposta do ouvinte para o falante.	M.: O papai, onde que ta o papai, cadê o papai?

Encorajadora	T	Repetir:	Emitir uma verbalização solicitando que a verbalização seja repita ponto a ponto. A verbalização será classificada como T (repetir) independente da consequência liberada pelo ouvinte.	M.: C. o que que é isso ai? Fala gravador
	O	Ordenar	Emitir verbalizações que solicitam ou exigem a emissão de alguma resposta verbal ou não verbal. Essa verbalização deveria estar na forma imperativa. Critério de exclusão: No caso de resposta verbal, se a solicitação for a repetição ponto a ponto da fala anterior, esta deve ser classificada como T (repetir) e não como O (ordem). Se a verbalização for interrogativa deve ser classificada como P (pergunta).	M.: C. manda o I. parar. (O)  M.: C. fala I. pára. (T)
	L	Elogiar	Emitir verbalizações consideradas elogios consequentes ou não a alguma ação ou resposta verbal emitida pelo outro. Neste critério estão inclusos palavras como “muito bem!”, “Parabéns!”, “Ta certo”, “Isso mesmo” e verbalizações que denotam qualidade ao membro da família.	M.: Não sabe, chama gravador, fala gravador. (T) C.: Gravador (E) M.: Isso parabéns (L)

Encorajadora	R	Responder	Responder à perguntas ou chamados emitidos por um outro membro da família. Dentro desta categoria estão inclusas verbalizações antecedidas por Chamar (N) e Perguntar (P)	M: O que você fez na escola hoje? (P) C.: Comi lanche. (R)
	N	Chamar	Pronunciar o nome de um membro da família solicitando que esta pessoa se dirija a quem está emitindo a verbalização. Dentro desta categoria está inclusa a primeira emissão do nome da pessoa. Critério de exclusão: A segunda emissão consecutiva do nome será classificada como S (insistir). Quando a emissão do nome seguir outra verbalização, sem intervalo de no mínimo 5 segundos, não deverá ser classificado como N(chamar), deverá ser classificado de acordo com toda a verbalização.	C.: Mãe. (N)  C.: Mãe, vem aqui (O)

Desencorajadora	S	Insistir	Repetir a própria verbalização emitida em direção a um ouvinte. Dentro desta categoria estão inclusas a segunda emissão consecutiva das demais categorias, após um período de silêncio de no mínimo cinco segundos ou após a emissão de uma resposta diferente da solicitada pelo membro da família (por exemplo Q = esquivar).	M.: O que você ta vendo ai, C? (P) M.: O que você ta vendo ai? (S)  M.: Olha o Chapéu do Wood. (A) C.: Não (CQ) M.: C., Olha o chapéu do Wood, olha lá.
	E	Ecoar	Repetir ponto a ponto de uma verbalizações emitidas por outro membro da família. Estão dentro deste critério as verbalizações antecedidas por T (Repetir) e repetição das falas de filmes diante do filme.	M.: C. fala l. pára. (T) C.: l. pára (E)
	Q	Esquivar	Mudar de assunto ou emitir verbalizações mínimas que não têm relação com a verbalização antecedente.	M.: Olha o Chapéu do Wood. (A) C.: Não (Q)
	F	Interferir	Emitir verbalização em resposta a perguntas (P), solicitação de atenção (N) ou comentar sobre descrições feitas para outro membro da família, diferente do que emitiu a verbalização.	C.: Pai (N) M.: Oi meu filho (F)

Desencorajadora	Z	Desprezar	Emitir verbalizações que indiquem “desvalorização” dos comportamentos verbais da criança, ou da habilidade da criança de emitir determinadas verbalizações. Essas verbalizações devem ocorrer em tom irônico ou sarcástico.	M.: Não sabe, chama gravador, fala gravador. (T) C.: Gravador (E) M.: Isso parabéns (L) I: Ué, quem não consegue falar gravador?(Z)
	V	Verbalizações mínimas	Verbalizações emitidas por falas monossilábicas, tais como “Hunhun”, “É “ e “Ta”.	M.: C. quer água? C.: Hunhun
	?	Outros	Comemoração, verbalizações fora de contexto, correção e interjeições.	M.: O programa roda roda vai começar. (D) C.: hehehe (?) M.: Ai meu Deus! (?)

A Indicação do falante será identificada pelas Iniciais de cada membro da família, conforme abaixo:

M = mãe

P = pai

C = criança

I = irmão

Essas categorias foram divididas para análise em frases:

*Informativas:* frases que descrevem situações ambientais presentes, passadas ou futuras e/ou nomeação de objeto. Estão dentro desta categoria as classificações do tipo descrever e nomear.

*Encorajadoras:* frases que podem aumentar a probabilidade de emissão de resposta da criança. Estão dentro desta categoria as classificações do tipo perguntar, responder, ordenar, repetir, chamar e elogiar.

*Desencorajadoras:* frases que podem diminuir a probabilidade de emissão de resposta da criança. Estão dentro desta categoria as classificações do tipo insistir, esquivar, ecoar, desprezar e verbalizações mínimas.

Essas frases também foram quantificadas para análise de quantidade de frases emitidas em direção a criança por cada membro da família e a quantidade de frases emitidas pela criança em direção aos outros membros da família.

Além disso, foram quantificadas as seqüências mais freqüentes dessas categorias, com o objetivo de analisar a interação entre os membros da família.

## **Intervenção**

Com base nos paradigmas propostos por Drash e Tudor (1993), foram elaborados nove procedimentos de intervenção específicos, que deveriam ser realizados pelos pais, sob orientação da pesquisadora. Esses procedimentos foram ensinados aos pais através de orientação verbal.

As sessões de orientação aos pais ocorreram após o período de observação, em todos os dias de observação. As nove orientações foram feitas em todas as sessões aos pais, ou apenas à mãe nos dias em que o pai estava ausente, destacando alguns episódios do período de observação que exemplificassem a possibilidade de intervenção e as mudanças já observadas. Além disso, eram discutidas os procedimentos adotados e a pesquisadora conseqüenciada com elogios os corretos, apontava e corrigia os que tivessem algum erro de aplicação.

Os procedimentos utilizados foram:

### **DRA – Reforçamento diferencial de comportamentos alternativos:**

Extinção de mandos inadequados, tais como choro, grito e bater a cabeça.

Conseqüenciação de comportamentos verbais, tais como mandos vocais, tatos e ecóicos, com atenção, sorrisos e elogios (*muito bem, parabéns, isso mesmo*).

Os pais foram orientados a não conseqüenciar comportamentos inadequados. Não emitir qualquer verbalização ou expressão facial após a emissão deste tipo de comportamento. Os pais foram orientados a emitir conseqüências imediatas, tanto verbalizações quanto expressões faciais a comportamento verbais da criança.

### **Ensino de nomeação:**

Os pais foram instruídos a se engajarem em atividades de ensino de nomeação de objetos em todas as atividades cotidianas da criança, conversando com a criança sobre o que estava sendo feito e solicitar que ela repetisse as verbalizações do falante (comportamento ecóico). Além disso,

foram orientados a nomear todos os objetos presentes no momento de interação. Por exemplo: quando estivesse alimentando a criança, nomear e dizer qual o alimento está sendo servido e solicitar que a criança repetisse o nome do alimento (*Fala 'nome do alimento'*), nomear e dizer os nomes dos utensílios (colher, prato, copo, garfo, etc.) que estivessem sendo utilizados e solicitar que a criança repetisse os nomes.

### **Reforçamento de mandos vocais:**

Os pais foram instruídos a atender apenas a mandos (pedidos e solicitações) apenas vocais da criança.

Se a criança apontasse qualquer objeto, eles deveriam solicitar que ela pedisse (emitisse o nome). Caso ela não fizesse isso, o adulto presente deveria falar o nome do objeto e solicitar que a criança repetisse, para em seguida conseqüenciar a emissão de um mando vocal, com o estímulo solicitado. Caso a criança não emitisse o mando, eles deveriam utilizar uma dica física: o adulto deveria tocar no rosto da criança com as mãos, olhar para ela, falar o nome do objeto e solicitar que ela repetisse; caso a criança não o fizesse em cinco segundos o adulto retiraria as mãos; se a criança emitisse a verbalização ela receberia o objeto solicitado. Se não emitisse o adulto deveria repetir o procedimento até que a criança emitisse a verbalização. Esta intervenção, embora baseada no procedimento de Drash e Tudor (1991), diferenciou-se daquele estudo no aspecto de que, naquele estudo, se a criança não emitisse nenhuma verbalização o terapeuta retirava a mão e encerrava o procedimento.

### **Alteração na frequência de assistir TV ou jogar vídeo-game:**

Diminuir a frequência de permanência da criança assistindo TV ou jogando Vídeo-game. Os pais foram orientados a se engajarem em outras atividades com a criança. Além disso, os pais foram orientados a, quando estivessem diante da TV, conversarem com a criança sobre o programa ou o jogo, conseqüenciando qualquer emissão verbal da criança diante da TV.

**Não punir respostas inadequadas**

Os pais foram orientados a conversar com a criança sobre o comportamento inadequado, explicando para ela que este comportamento não traria nenhum resultado decorrente desse tipo de resposta, utilizando, concomitantemente o procedimento de DRA.

**Não punir emissões de respostas verbais:**

Os pais foram orientados a jamais conseqüenciarem com punição a emissão de resposta verbal vocal da criança, mesmo que fosse ininteligível ou que ela emitisse um comportamento verbal inadequado (por exemplo palavras de baixo calão).

**Alternativa para colocação de regras ou limites:**

Os pais foram orientados a evitarem as frases iniciadas com restrições, por exemplo “não”, mas deveriam negociar a solicitação da criança, como por exemplo “Você pode depois que...”.

**Conseqüenciação de emissões de comportamento verbal:**

Os pais foram orientados a conseqüenciarem qualquer emissão de comportamento verbal vocal do filho, sempre prolongando a conversa quando possível, emitindo respostas que encorajassem novas verbalizações da criança.

**Aumento de verbalizações:**

Os pais, principalmente o pai, foram orientados a aumentarem de forma geral as verbalizações dentro da residência, fosse com a criança ou com outras pessoas presentes, sobre assuntos variados. No entanto esse aumento deveria ser mais de verbalizações descritivas e encorajadoras.

## **Outras orientações**

Além dessas orientações descritas acima, outras foram dadas em alguns dias de observação, como consequência à comportamentos ou queixas ocasionais ocorridos em algumas observações.

### **Interação Pai e Criança**

A mãe foi orientada a deixar o pai e a criança mais tempo sozinhos e não interferir na interação entre ambos, com o objetivo de aumentar a possibilidade de interação entre eles.

### **Interação Irmão e Criança**

Os pais foram orientados a não interferirem na interação entre o irmão e a criança e a não “obrigarem” o irmão a abrir mão de uma atividade em função da criança.

### **Teste de Nomeação**

Os pais foram orientados a “brincarem” com a criança meia hora por dia, apresentando as figuras, consequenciando com elogios as nomeações corretas e com o nome da figura solicitando que a criança repetisse o nome da figura as palavras incorretas.

## RESULTADOS

### História de vida

Através de entrevista com a mãe (Anexo I), foram levantadas contingências (paradigmas) que poderiam diminuir a probabilidade da criança emitir respostas vocais.

#### *Reforçamento de submissão e fuga:*

Nas verbalizações da mãe durante entrevista (Anexo I), ela relata contingências na história da interação com a criança, de fuga da criança de situação de aprendizagem e punição do comportamento dos pais de se engajarem em atividades de ensino com a criança.

*“tem um jogo de encaixar umas peças que eu comprei, que ele não brinca, eu vou brincar com ele, ele grita, começa a chorar, não qué, daí eu largo lá, ele não faz nada dessas coisas, ele não gosta de nada disso, ele fica gritando, eu desisto e deixo ele assistir TV, ele começa a gritar, bater a cabeça, chorar, a eu não agüento, é insuportável. Ele faz a mesma coisa com a lição de casa, não faz a lição de casa de jeito nenhum, eu nunca consegui levar ele pra escola com a lição de casa pronta, ele não faz, eu já desisti, nem tento mais, nem olho se tem lição, do jeito que a pasta vem ela volta”.*

#### *Reforçamento de mandos inadequados*

No relato verbal da mãe (Anexo I), é possível observar a descrição de eventos, na história de vida da criança em que os comportamentos inadequados, tais como chorar e gritar, funcionam como mandos aversivos, os pais reforçavam diferencialmente a emissão desses mandos aversivos para fugirem. Pelo relato da mãe observa-se no início comportamento de fuga e em alguns momentos comportamento de esquiva desses mandos aversivos, ou

seja, os pais liberavam a consequência para evitar que a criança emitisse mandos inadequados.

*“Tinha hora que a gente nem sabia porque ele tava gritando porque como ele não falava, então eu corria pra cozinha e fazia a mamadeira achando que era mamá que ele queria, ou pegava ele no colo e ligava alguma coisa pra chamar a atenção pra ver se ele parava de chorar e gritar. Às vezes eu nem sabia porque ele tava chorando. Eu falava pro pediatra ele falava, ele chora porque não ta sabendo se explicar. Ai ele não precisa nem ter tempo, você já corre fazendo as coisas, mas eu nem sabia direito o que ele tava querendo, eu acabava contornando os gritos dele. Era uma coisa insuportável, do nada ele começava a gritar e chorar.”*

No decorrer da história de reforçamento, o irmão também reforçava diferencialmente mandos inadequados da criança, para se esquivar dos mandos aversivos da criança e por reforçamento diferencial do seu comportamento de fuga pelos pais.

*“Ai lá em casa tinha uma disputa muito séria, porque com os gritos dele, a gente fazia de tudo pra ele parar de gritar e isso muitas vezes em detrimento do I., então o P. implicava muito com o I., pegava muito no pé do I. irritado com o C., então por exemplo se o I. pegava essa almofada, o C. começava a berrar e gritar, daí o P. falava dá essa almofada pra ele, ai ele dava, era assim. O I. tinha que abrir mão de tudo para o C., então o P. criticava, foi horrível o que ele fez com o I. na época e defendendo o C.. O C. puxava o cabelo do I., eu falava C. não faz isso, daí o P. vinha e falava, não briga com ele, ele é criança, é o I. que ta errado. Eu falava: P. péra ai, você nem tava aqui vendo, você não viu. Então era assim, eu defendia o I. e o P. defendia o C.”*

Além disso, a mãe relata reforçamento de mandos inadequados pela cuidadora (babá) da criança.

*“A A. sempre foi muito carinhosa com o C.. Pra você ter uma idéia eu falo, eu não vou fazer enquanto você estiver gritando, ela passa por mim e faz a vontade dele.”*

#### *Extinção do comportamento verbal*

Em muitos momentos de emissão de comportamento verbal pela criança ela não foi conseqüenciada por um ouvinte do seu núcleo familiar, como por exemplo assistindo filmes ou jogando vídeo-game. A permanência sozinha da criança nessas atividades, em que emitia comportamentos verbais, impossibilitava a interação com um ouvinte que pudesse reforçar diferencialmente a emissão de comportamentos verbais adequados.

*“já te contei que ele fica repetindo tudo que falam no filme, às vezes ele fala antes da pessoa falar, de tanto que ele já assistiu o filme ele decorou, ele fica lá falando sozinho. Daí, às vezes, ele fica falando as coisas do filme, vira e fala alguma fala do filme, assim do nada.”*

#### *Ausência de paradigma (contingência) de reforçamento do comportamento verbal*

Além do reforçamento de mandos inadequados, o que geralmente inibe a emissão de verbalizações adequadas, é possível observar a ausência de contingências de reforçamento de comportamento verbal adequado desde a primeira infância da criança. A mãe descreve a ausência de verbalizações dos pais para a criança e baixa frequência de consequênciação de emissão de comportamentos verbais adequados.

*“E o C. quando dava oito e meia, nove horas, eu já ia por ele pra dormir, então até esse horário ele ficava junto no carrinho, no sofá do nosso lado e a gente brincando com o I., no colo, e quando dava nove horas eu falava: a mamãe agora vai fazer o*

*C. dormir, aí eu me trancava no quarto dele e ficava com ele, lá eu dava mamadeira, ele não gostava que eu cantava pra ele, eu começava a cantar ele fazia hanhan, eu parava de cantar e ele ficava quieto.”*

A mãe relata a baixa frequência de verbalizações em direção a criança, também por parte da cuidadora (babá), diminuindo a probabilidade de reforçamento de comportamento verbal da criança.

*“Mas só que ela não é uma pessoa de conversar, mas sempre cuidou do C. como se fosse filho dela, só que assim, cuidando das necessidades básicas, deixando em ordem, mas nunca de ficar conversando, sei lá, esse é o jeito dela.”*

#### *Ausência de paradigma de reforçamento automático*

No relato da mãe é possível observar a ausência de pareamento de um estímulo já estabelecido como reforçador com respostas vocais da criança.

*“Então assim, o bebê era muito importante, mas em minuto nenhum eu deixava o I. escutar qualquer tipo de carinho meu para o C., ou uma brincadeirinha: Ah bebe da mamãe, qualquer coisa nesse sentido. Sempre quando tinha que falar assim com o C. eu prestava a atenção se o I. não ia escutar, se ele tava com a porta do quarto fechada, ou se ele não estivesse em casa. Então, resultado, como o meu apartamento é muito pequeno e como o I. ficava a maior parte do tempo perto de mim, ou ia escutar de qualquer forma, eu não tinha esses momentos assim com o C., de aí que bonitinho, eram poucos, eu tinha, mas era muito pouco. Então por exemplo, muito meu com o C. era no olhar, então eu queria no olhar mostrar pra ele o quanto eu amava, o quanto eu o quis, então enquanto eu trocava a roupa dele, a roupinha e a fralda eu ficava fixamente olhando no olhos dele, entendeu? Eu tinha uma coisa no olhar com o C. engraçada, que eu nunca tive na vida, entendeu? De*

*olhar pra alguém assim e falar, e passar tudo que eu sentia com o olhar, então com o C. foi assim.”*

#### *Ausência de reforçamento de comportamentos adequados*

A mãe relata, em muitos momentos, que quando a criança permanecia em silêncio, fazendo alguma atividade, sem emitir comportamentos inadequados, esse comportamento não era conseqüenciado com qualquer ação ou verbalização por parte dos pais, irmão ou cuidadora.

*“Mas ele era muito, sempre foi muito sério. Eu to lembrando, quando o C. tava quieto, sem gritar, eu tinha vontade de nem respirar, eu não me mexia, pra não mexer com ele pra não começar de novo a chorar, gritar, então quando ele ficava quieto, era um alívio tão grande pra todo mundo lá em casa, era uma sensação que eu tenho que todo mundo não queria nem conversar, pra não quebrar aquele momento de sossego, entendeu?”*

#### **Análise das observações**

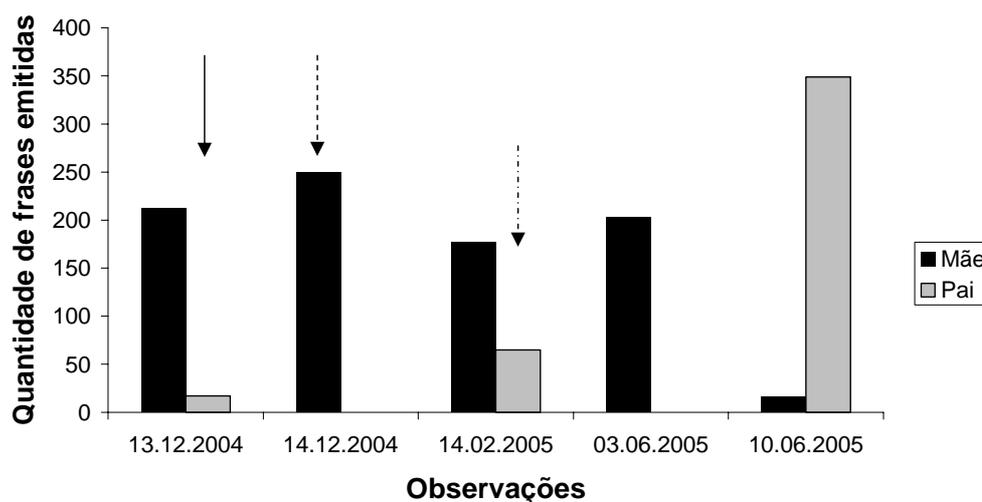
Para verificar essas hipóteses levantadas com base na entrevista da mãe (Anexo I) e os resultados das intervenções, foram selecionadas para análise de resultados a primeira e a última observação com todos os membros da família presentes, dias 13 de dezembro de 2004 e 10 de junho de 2005 respectivamente, a primeira e a última observação em que estavam presentes a mãe e a criança, dia 14 de dezembro de 2004 e 03 de junho de 2005 respectivamente e a observação na semana posterior ao teste de nomeação no dia 14 de fevereiro de 2005.

As categorias foram organizadas em gráficos para facilitar a visualização das mudanças ocorridas no decorrer das observações. As descrições das mudanças foram correlacionadas com as intervenções que possam ter possibilitado determinada alteração no padrão do comportamento familiar.

### Análise quantitativa: frases e palavras

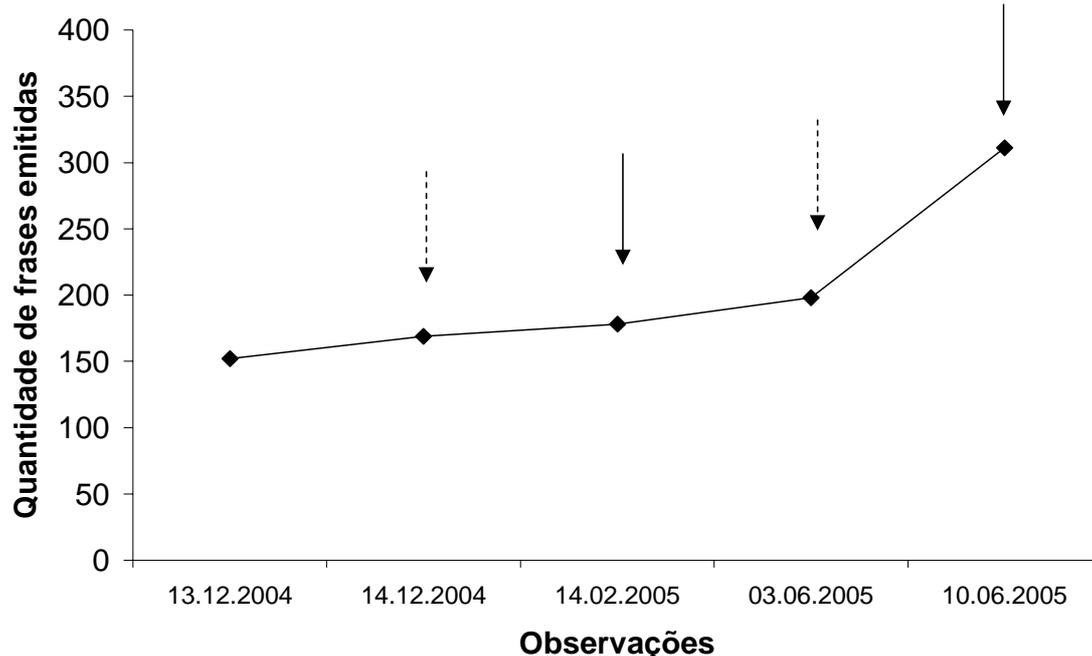
Na primeira observação a criança interagiu praticamente apenas com a mãe, apesar de todos os familiares (pai e irmão) estarem presentes, Por parte do pai, ocorriam breves declarações seguidas por silêncio. O que confirmou a descrição da mãe (Anexo I) de baixa frequência de interação entre o pai e a criança.

No decorrer das intervenções a criança aumentou o tempo de interação com o pai, ocasionando aumento e maior variação na interação com os familiares, aumentando a oportunidade para aprendizagem. Essas mudanças são mostradas nas Figuras abaixo. A Figura 1 mostra a quantidade de frases emitidas pelos pais em direção à criança e a Figura 2 mostra a quantidade de frases emitidas pela criança.



**Figura 1:** Quantidade de frases emitidas em direção a criança, por cada membro da família, nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005, apenas a mãe e a criança estavam presentes.

A seta contínua indica a orientação para os pais aumentarem a quantidade de verbalizações emitidas. A seta tracejada indica a orientação para que a mãe deixasse o pai e a criança mais tempo sozinhos. A seta pontilhada indica a orientação para que o pai emitisse elogios a criança.



**Figura 2:** Quantidade de frases emitidas pela criança, nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005, apenas a mãe e a criança estavam presentes.

A seta tracejada indica o aumento nas verbalizações da mãe e a seta contínua indica o aumento nas verbalizações do pai.

A quantidade de frases emitidas pela mãe aumentou do dia 13.12.2004 para o dia 14.12.2004, apresentando uma diminuição no dia 14.02.2005, uma nova elevação no dia 03.06.2005 e diminuição acentuada no dia 10.06.2005. A emissão de frases pelo pai teve um aumento gradativo entre a hora de observação do dia 13.12.2004 para o dia 14.02.2005 e para o dia 10.06.2005.

Ao final da primeira observação os pais foram orientados a aumentarem a quantidade de verbalizações em direção à criança. Na segunda observação pode-se notar o aumento na quantidade de frases emitidas pela mãe em direção à criança. Ao final da hora de observação do dia 14.12.2004, durante a orientação, a mãe voltou a apresentar a queixa de que o pai interagiu pouco com a criança. Baseada na queixa e no registro da primeira observação (poucas verbalizações do pai em direção à criança), a pesquisadora orientou a mãe a deixar a criança mais tempo sozinha com o pai e não interferir na interação pai e criança. A diminuição na quantidade de frases emitidas pela

mãe em direção à criança pode ter sido conseqüência dessa orientação, pois a diminuição ocorreu concomitante ao aumento na quantidade de frases emitidas pelo pai em direção à criança. Na ausência do pai, dia 03.06.2005, as verbalizações da mãe retornam à quantidade próxima ao dia 13.12.2004 e no dia 10.06.2005 diminui novamente com a presença do pai na residência.

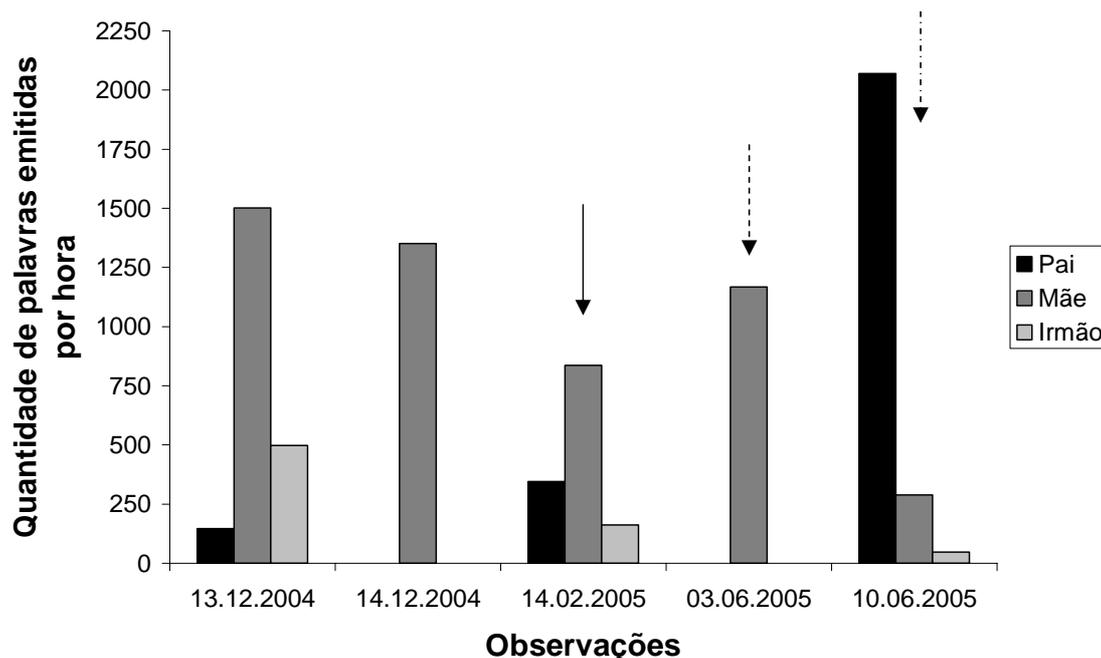
O pai na primeira e demais observações em que estava presente, bem como a mãe, foi orientado a aumentar a quantidade de verbalizações em direção à criança. É possível verificar esse aumento já no dia 14.02.2005. Ao final de cada observação em que o pai interagia com a criança, a pesquisadora ressaltava este fato e emitia elogios ao pai, enfatizando o quanto ele estava ajudando no desenvolvimento da criança e o quanto a ajuda dele era fundamental para isso, pois a mãe não poderia fazer tudo sozinha, descrevendo que a responsabilidade era do casal e juntos poderiam obter melhores resultados. Esses elogios e o aumento nas verbalizações da criança provavelmente mantiveram e aumentaram a quantidade de frases do pai em direção a criança.

Essas mudanças no desempenho dos pais foram seguidas por uma mudança na quantidade de frases emitidas pela criança, que aumentou a cada sessão de observação selecionada (ver Figura 2).

O aumento das frases emitidas pela criança em direção aos pais ocorreu como conseqüência do aumento de verbalizações dos pais em direção à criança. No dia 14.12.2003 e 03.06.2005 o aumento das verbalizações da criança ocorreu em função do aumento das verbalizações da mãe. No dia 14.02.2005 e 10.06.2005 o aumento foi decorrência do aumento das verbalizações do pai.

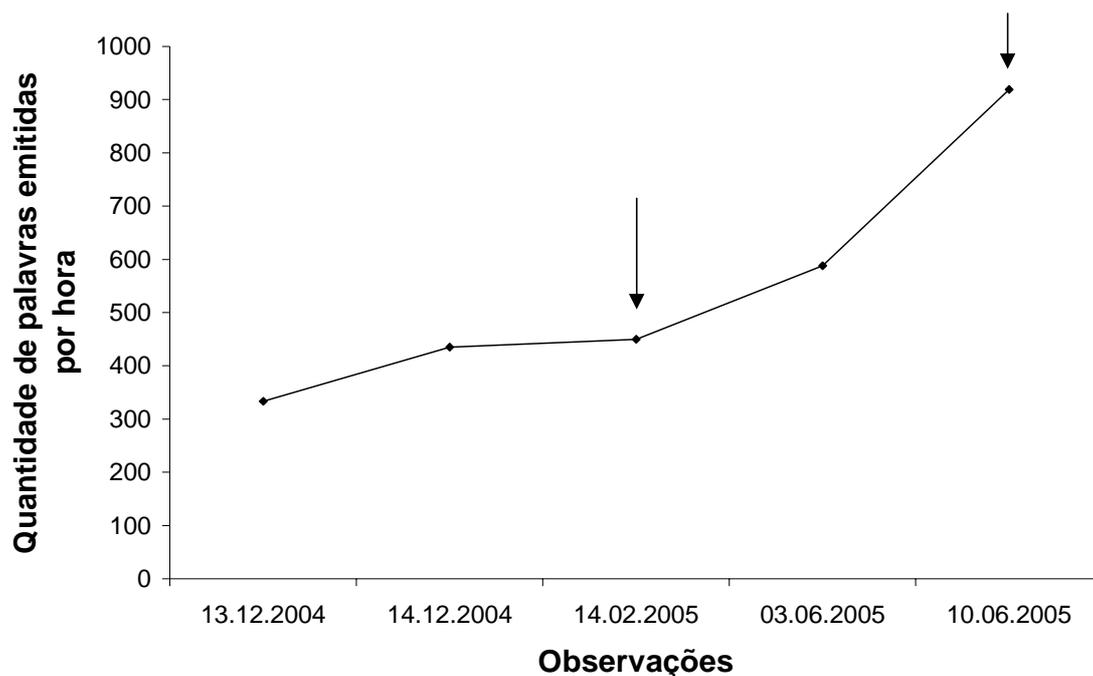
O aumento gradativo das verbalizações do pai, além de ter ocorrido depois das orientações da pesquisadora, pode ter ocorrido também porque as verbalizações da criança em conseqüência das verbalizações do pai aumentaram a frequência de emissão de verbalizações pelo pai em direção a criança e a atenção do pai em relação a comportamentos da criança aumentou a frequência das verbalizações da criança em direção ao pai, podendo-se considerar que estas verbalizações foram reforçadas para a criança (contingência de reforçamento).

A quantidade de palavras emitidas na presença da criança, em direção à ela ou não, pelos pais e irmão também mudou no decorrer das sessões de observação. Além disso, a quantidade de palavras emitidas pela criança aumentou de uma observação para outra. A Figura 3 mostra a quantidade de palavras emitidas pelos pais e irmão e a Figura 4 mostra a quantidade de palavras emitidas pela criança nas sessões de observação selecionadas.



**Figura 3:** Quantidade de palavras emitidas na presença da criança, por cada membro da família, nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes.

A seta contínua indica a orientação para o pai conversar mais com a criança quando estiver jogando, a seta tracejada indica a orientação dada a mãe para deixar o pai e a criança mais tempo sozinhos e a seta pontilhada indica maior tempo de interação entre o pai e a criança.



**Figura 4:** Quantidade de palavras emitidas pela criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 03.06.2005 e 10.06.2005.

As setas contínuas indicam o aumento na emissão de palavras pelo pai e diminuição pela mãe.

A quantidade de palavras emitidas pelo pai aumentou gradativamente através das sessões de observação em que esteve presente. À medida que aumentou a quantidade de palavras emitidas pelo pai, diminuiu a quantidade de palavras emitidas pela mãe e também pelo irmão na presença da criança.

Nas sessões de observação em que o pai estava presente, após a orientação de que ele deveria permanecer mais tempo em interação com a criança, emitindo mais verbalizações e que a mãe deveria deixá-los interagir sem interferência, a mãe passou a se envolver com outras atividades que não estavam diretamente relacionadas com a criança, assim como preparar o jantar e interagir com o outro filho (irmão) em locais da residência diferentes ao que a criança estava com o pai, o que justifica a diminuição na quantidade de palavras emitidas pela mãe e pelo irmão na presença da criança.

O aumento na quantidade de palavras emitidas pelo pai ocorreu depois da orientação de que ele deveria ficar mais tempo com a criança e interagir verbalmente com ela e também após o aumento na oportunidade de interagir

com a criança em decorrência da diminuição de interação pela mãe na presença do pai.

O dia 10.06.2005 foi o dia em que o pai emitiu mais palavras em comparação aos outros dias. Neste dia a maior parte da hora de observação ocorreu interação entre o pai e a criança jogando no computador. Após cada hora de observação os pais foram orientados a quando estivessem com a criança jogando, deveriam conversar com a criança sobre o jogo e não apenas jogar em silêncio. No dia 14.02.2005 parte da interação do pai com a criança ocorreu jogando vídeo-game (pai, criança e irmão), no entanto as interações verbais não ocorreram o tempo todo. Ao final dessa observação, a pesquisadora destacou a importância do pai ter brincado com a criança e emitiu elogios, no entanto ressaltou que além de brincar o pai deveria conversar com ela sobre o jogo, descrevendo, nomeando e qualificando os objetos e situações presentes. Essa orientação pode ter provocado o aumento na quantidade de palavras emitidas pelo pai.

Houve um aumento gradativo na quantidade de palavras emitidas pela criança durante o período de observação (ver Figura 4), em consequência às mudanças ocorridas na quantidade de palavras emitidas pelos pais e pelo irmão.

Após a hora de observação do dia 03.06.2005, em que a mãe estava sozinha com a pesquisadora, ela voltou a apresentar a queixa de que o pai interagia pouco com criança, brincando apenas com o irmão mais velho e deixando a criança de lado, com base nisto e no registro de sessões anteriores (por exemplo, dia 14.02.2005) a pesquisadora relatou para a mãe o aumento já ocorrido na quantidade de verbalizações do pai e ressaltou que isso havia sido possível por causa das mudanças feitas por ela (deixar o pai mais tempo sozinho com a criança) e por causa da orientação dada ao pai de que ele deveria permanecer mais tempo com a criança. Sendo assim, a mãe foi orientada a deixar mais tempo o pai sozinho com a criança, sem interferir na interação.

No dia 10.06.2005 o pai e a criança ficaram no terceiro quarto da residência e a mãe permaneceu a maior parte do tempo de observação na cozinha preparando o jantar e no quarto dos filhos assistindo TV com o outro filho (irmão). Essa mudança no comportamento da mãe foi acompanhada pelo

aumento na quantidade de verbalizações do pai e na quantidade de verbalizações da criança.

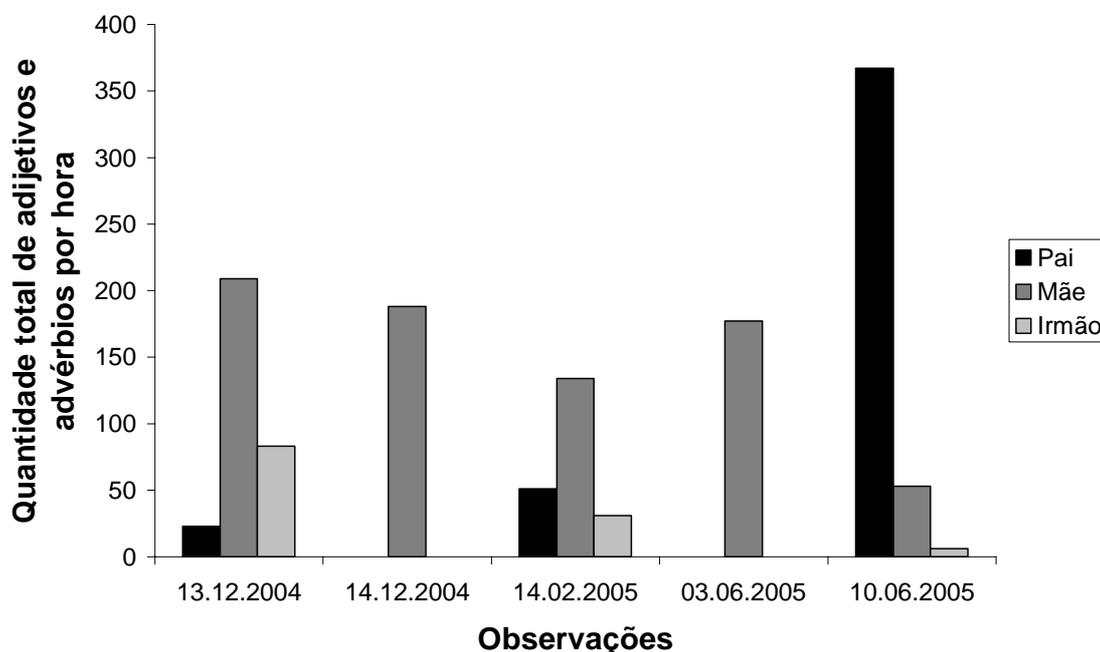
É importante ressaltar que no dia 03.06.2005 a criança estava sozinha com a mãe e no dia 10.06.2005 ela passou mais tempo em interação com o pai, demonstrando que a quantidade de palavras emitidas pela criança na presença do pai foi maior do que na presença da mãe.

### **Análise dos Tipos de palavras**

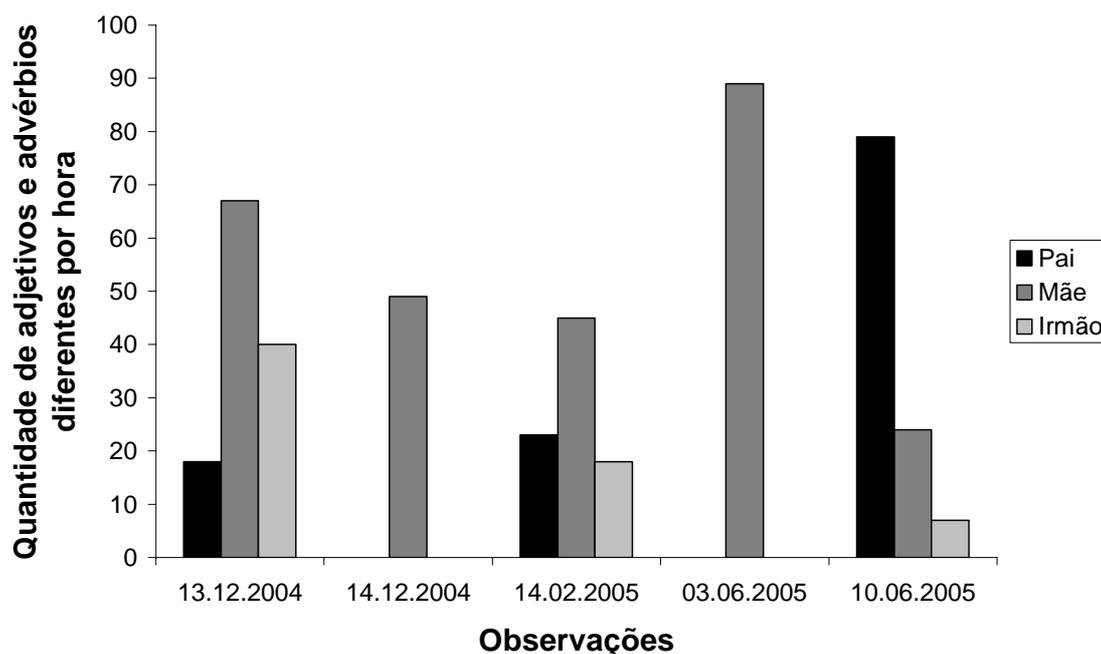
A seguir serão analisadas a quantidade e variedade de tipos de palavras (substantivo, adjetivo, advérbio e verbo) a que a criança foi exposta.

Houve diferença na quantidade e variedade de adjetivos e advérbios (Figuras 5 e 6), substantivos (Figuras 7 e 8) e verbos (Figuras 9 e 10) que a criança foi exposta e emitiu (Figuras 11 e 12) durante uma hora de observação nesses dias.

As Figuras 5 e 6, respectivamente, mostram a quantidade total e a variedade de adjetivos e advérbios emitidos na presença da criança.



**Figura 5:** Quantidade total de adjetivos e advérbios por hora a que a criança foi exposta nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes.

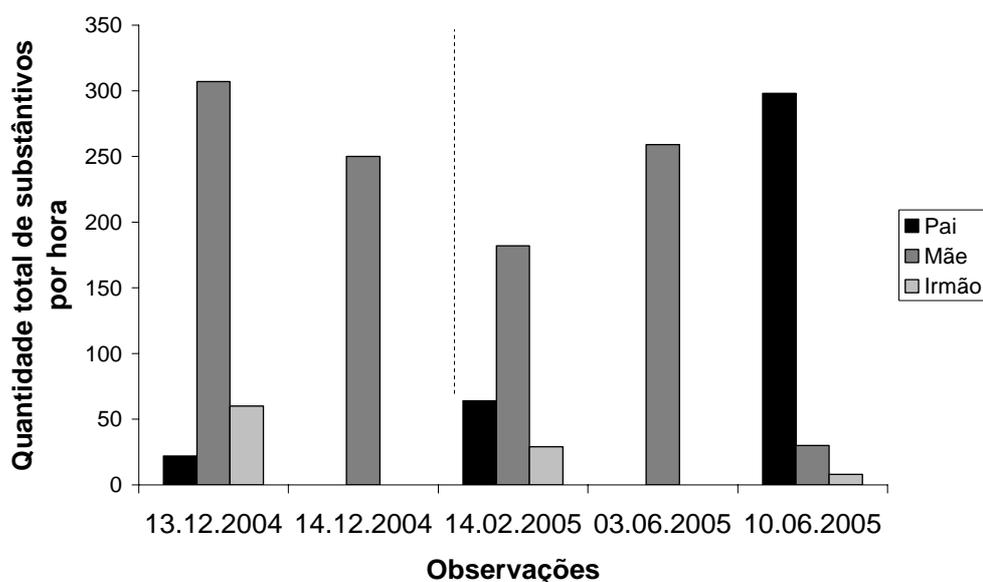


**Figura 6:** Variedade de adjetivos e advérbios por hora a que criança foi exposta nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes.

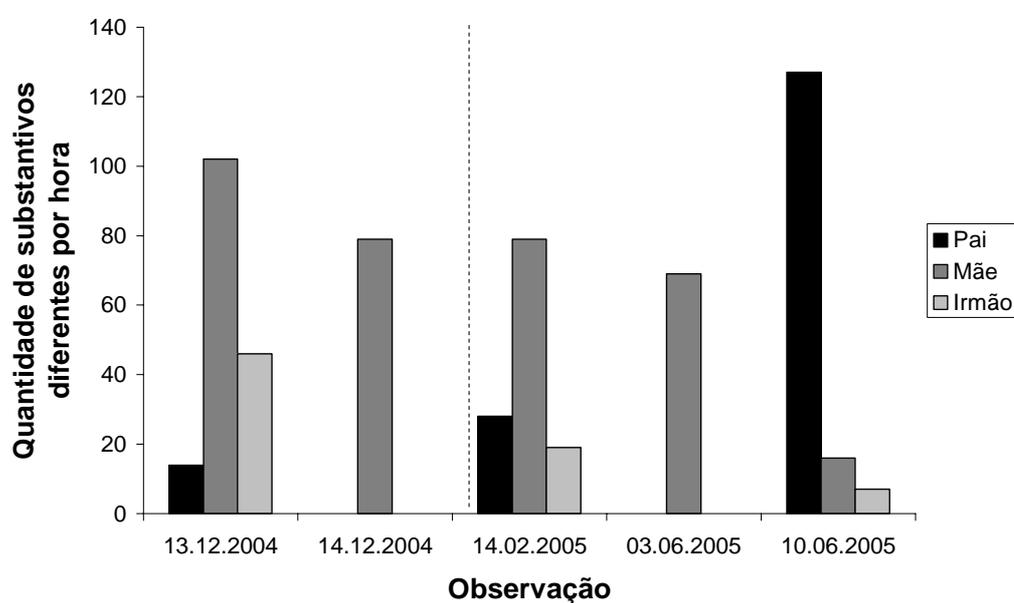
Durante este período a quantidade de adjetivos e advérbios que o pai expôs a criança aumentou gradativamente. A mãe a cada hora de observação, diminuiu a quantidade de adjetivos e advérbios a que expôs a criança, mesmo nas interações em que estavam apenas os dois. As horas de observação em que o pai e o irmão estavam presentes foram aquelas em que a mãe emitiu menos verbalizações desse tipo, fortalecendo a idéia de que a mãe seguiu a orientação de deixar a criança e o pai mais tempo em interação quando o pai estivesse presente.

É importante observar que no dia em que o pai passou a maior parte do tempo interagindo com a criança, ele expôs a mesma a mais adjetivos e advérbios, principalmente variados, do que a mãe nos dias em que estavam somente ela e a criança.

As Figuras 7 e 8, sucessivamente, mostram a quantidade total e a variedade de substantivos emitidos na presença da criança.



**Figura 7:** Quantidade total de substantivos por hora a que a criança foi exposta nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes. A linha tracejada divide o período entre antes e depois da aplicação do teste de nomeação.



**Figura 8:** Variedade de substantivos por hora a que a criança foi exposta nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes.

A exposição da criança pelo pai a substantivos aumentou de uma observação para outra. Do dia 13.12.2004 para o dia 14.02.2005 a emissão de substantivos diferentes pelo pai dobrou. No dia 10.06.2005 a emissão de substantivos pelo pai foi 354% (127 diferentes) maior do que no dia 14.02.2005 (28 diferentes).

A quantidade de substantivos a que a mãe expôs a criança diminuiu do dia 13.12.2004 para o dia 14.12.2004 e permaneceu estável nos dias 14.02.2005, 03.06.2005. No dia 10.06.2005, em que o pai interagiu mais com a criança, a emissão de substantivos pela mãe é o menor (16).

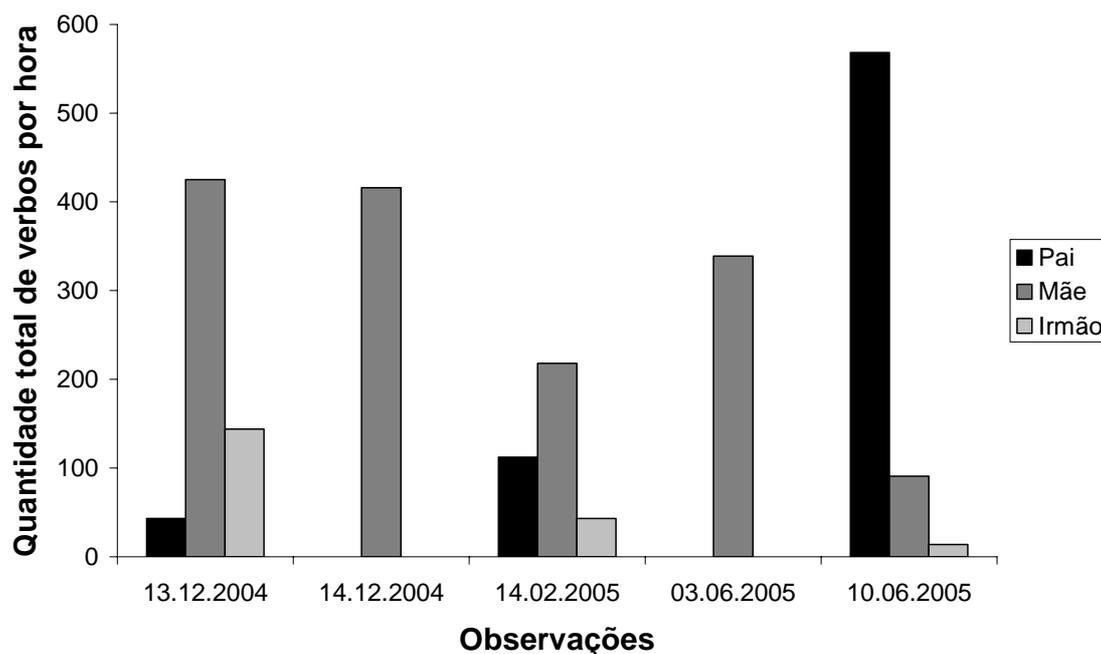
O aumento na quantidade de substantivos emitidos pelo pai e pela mãe, no dia 14.02.2005, ocorreu uma semana após a primeira aplicação do teste de nomeação, cuja característica principal era nomeação de objetos (emissão de substantivos).

O desempenho da criança no teste, apresentado na Tabela 4, e a orientação ao seu final de que os pais deveriam nomear todo e qualquer objeto diante da criança, podem ter aumentado a quantidade de emissão de substantivos pelos pais na presença da criança. A Tabela 4 abaixo mostra o resultado da primeira aplicação do teste de nomeação.

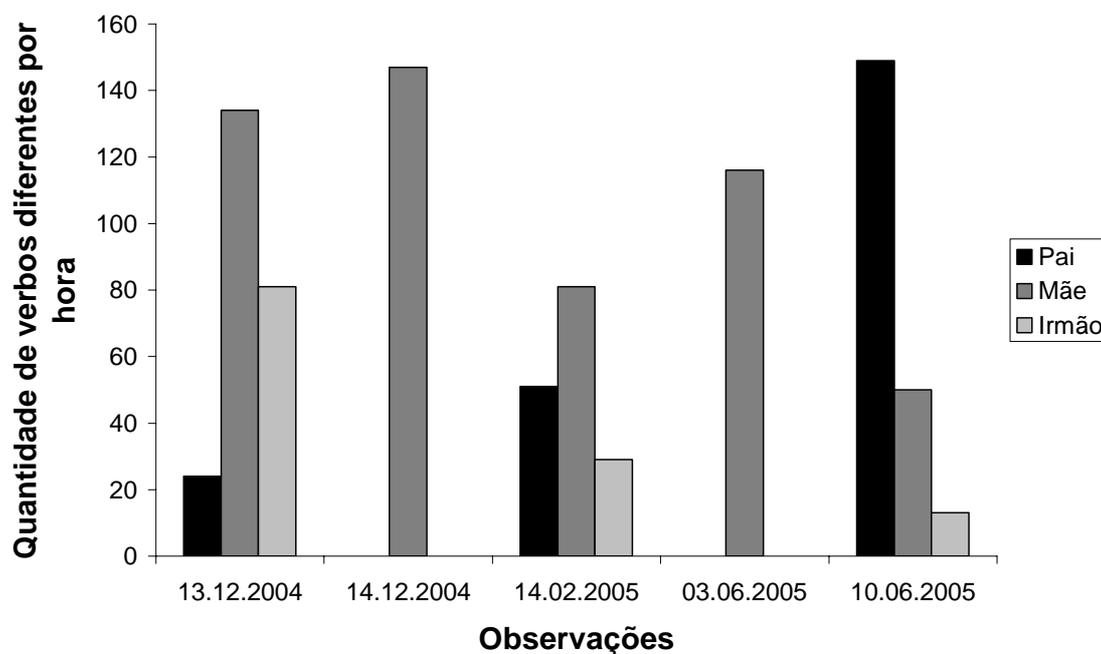
**Tabela 4:** Resultado do teste de nomeação na primeira aplicação.

Tipo de resposta	Primeiro teste de nomeação
Respostas certas	30
Respostas próximas a certa	24
Respostas Erradas	38

As Figuras 9 e 10, respectivamente, mostram a quantidade total e a variedade de verbos emitidos na presença da criança.



**Figura 9:** Quantidade total de verbos por hora a que a criança foi exposta nos dias nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes.



**Figura 10:** Variedade de verbos por hora a que a criança foi exposta nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. Nos dias 14.12.2004 e 03.06.2005 apenas a mãe e a criança estavam presentes.

A quantidade de verbos aos quais o pai expôs a criança teve o mesmo percurso que a quantidade de adjetivos, advérbios e substantivos, aumentou de uma observação para outra, com uma maior elevação do dia 10.06.2005 (149 diferentes). Já a quantidade de verbos emitidos pela mãe teve um desempenho variado entre os dias de observação, com diminuições nos dias em que o pai estava presente (14.02.2005 e 10.06.2005) e aumento no dia em que estava sozinha com a criança (14.12.2005 e 03.06.2005), sendo maior no dia 14.12.2004 (147 diferentes) e menor no dia 10.06.2005 (50 diferentes).

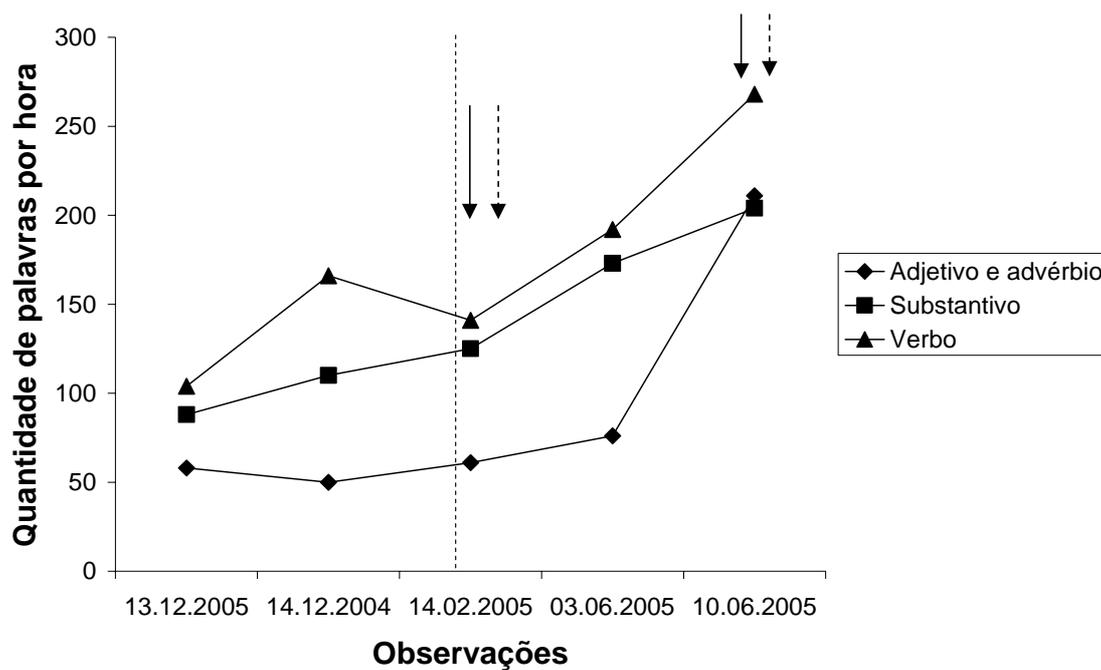
Com base nestas observações, pode-se ressaltar que o pai, quando em interação com a criança, expôs a criança a mais palavras do que a mãe. Comparando os gráficos de total de palavras e palavras diferentes, é possível notar que a mãe emitiu mais palavras repetidas do que o pai<sup>2</sup>.

A orientação para aumentar a quantidade de verbalizações, incluindo nomeações dos objetos, diante da criança e para a mãe deixar o pai e a criança mais tempos sozinhos pode ter provocado alterações nas quantidades e tipo de palavras emitidas pelos pais na presença da criança. Este dado pode indicar que o pai tem um repertório verbal mais diversificado que a mãe, ou que ela varia menos em relação à criança conforme sua declaração no Anexo III.

Essas mudanças provocaram alterações na quantidade e variedade de palavras (adjetivo, advérbio, substantivo e verbo) emitidas pela criança no decorrer das observações, as quais podem ser vistas nas Figuras 11 e 12.

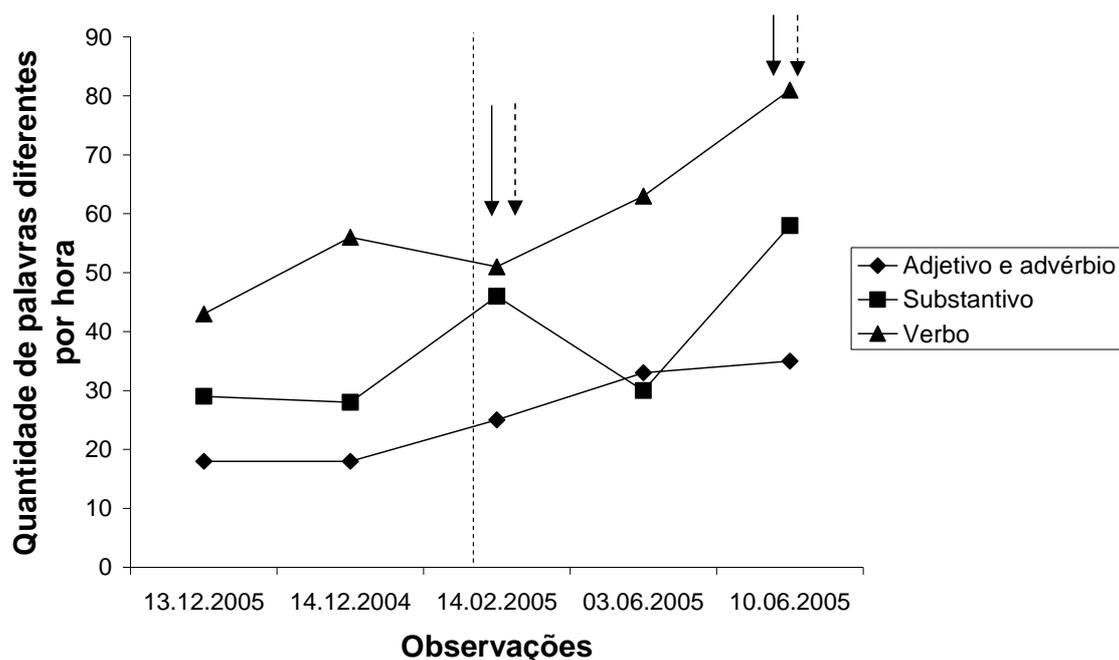
---

<sup>2</sup> Esse dado pode ser corroborado pela leitura do Anexo III. Na entrevista a mãe repete várias vezes as mesmas palavras.



**Figura 11:** Quantidade de adjetivos, advérbios, substantivos e verbos emitidos pela criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005.

A linha tracejada indica a primeira aplicação do teste de nomeação, a seta contínua indica o aumento na quantidade de palavras emitidas pelo pai e a seta tracejada indica a diminuição de palavras emitidas pela mãe.



**Figura 12:** Variedade de adjetivos, advérbios, substantivos e verbos emitidos pela criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005.03.06.2005 e 10.06.2005.

A linha tracejada indica a primeira aplicação do teste de nomeação, a seta contínua indica o aumento na quantidade de palavras emitidas pelo pai e a seta tracejada indica a diminuição de palavras emitidas pela mãe.

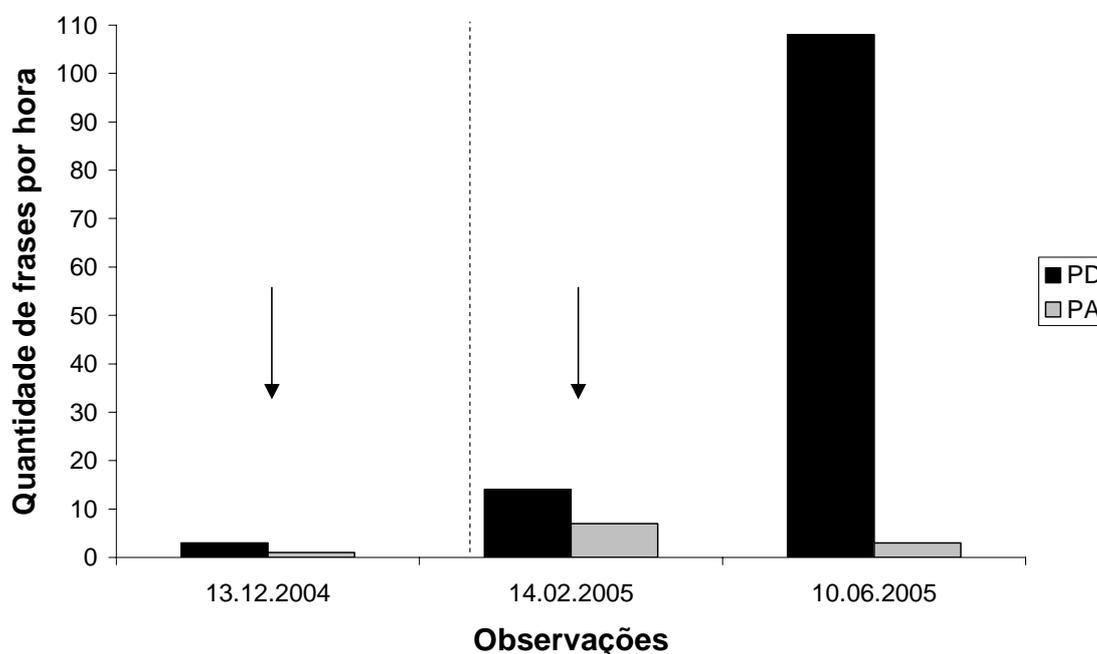
A quantidade de substantivos emitidos pela criança aumentou de forma gradativa de uma observação para outra; de adjetivos e advérbios diminui do dia 13.12.2004 para o dia 14.12.2004 e aumentou de forma gradativa nos demais dias; e, de verbos diminui no dia 14.02.2005, talvez em decorrência da maior quantidade de nomeação de objetos (substantivo), e aumentou gradativamente nas demais observações.

O aumento da quantidade e variedade de palavras emitidas pela criança ocorreu concomitantemente ao aumento e à diminuição da quantidade e variedade de palavras emitidas pelo pai e pela mãe, consecutivamente. Isso pode indicar que as alterações nos comportamentos dos pais provocaram mudanças nas verbalizações da criança.

### Análise das categorias de frases

Através do registro das observações é possível verificar mudanças não só na quantidade, mas também nas categorias de frases emitidas pelos membros da família. Nem toda fala foi igualmente informativa (descrever e nomear) e nem toda interação foi igualmente encorajadora (perguntar, responder, ordenar, repetir, chamar e elogiar), conforme Figuras 13, 14, 15, 16, 17 e 18.

A Figura 13 mostra a quantidade de frases informativas emitidas pelo pai em direção à criança.



**Figura 13:** Quantidade de frases informativas (descrever - PD e nomear - PA) emitidas pelo pai à criança nos dias 13.12.2004, 14.02.2005 e 10.06.2005.

A linha tracejada indica a primeira aplicação do teste de nomeação, a seta contínua indica a orientação dada ao pai para aumentar a quantidade de verbalizações descritivas em direção à criança.

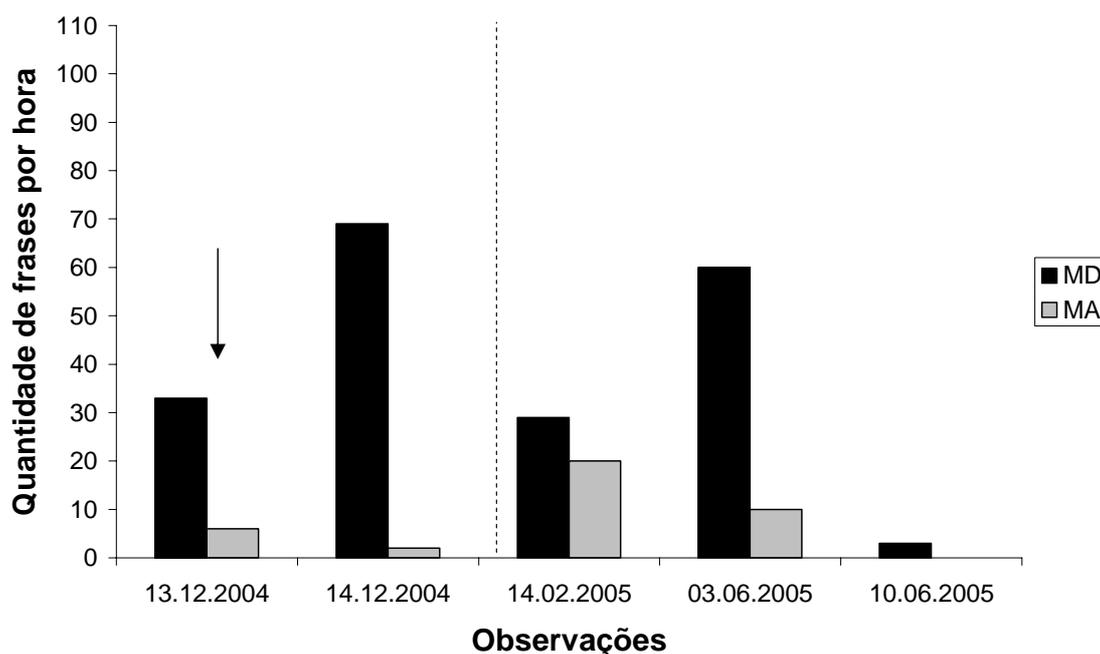
Houve aumento gradativo nas verbalizações descritivas (PD) emitidas pelo pai para a criança no decorrer das intervenções. No dia 10.06.2005 essas verbalizações foram 671% (114) maiores do que no dia 14.02.2005. Esse aumento pode ser produto da orientação dada ao pai ao final de cada sessão

de observação, para aumentar a quantidade de verbalizações emitidas em direção à criança, incluindo descrição de objetos e eventos ambientais.

As verbalizações de nomeação (nomear - PA) foram maiores no dia 14.02.2005, que coincidiu com a primeira sessão de observação que ocorreu após o teste de nomeação, o que parece ter sido produto da primeira aplicação do teste de nomeação (ver Tabela 4). Na observação do dia 10.06.2005, a quantidade de emissão dessas verbalizações diminuiu.

Após o teste de nomeação o pai emitiu a seguinte verbalização: *“Ele nunca saberia falar o nome dessas coisas, nós nunca ensinamos”*. Com base neste relato e nas observações anteriores, a pesquisadora orientou os pais: a “brincarem” com a criança meia hora por dia, consequenciando com elogios as nomeações corretas e com o nome da figura solicitando a repetição as incorretas da criança; e, sempre nomearem todos os objetos e eventos que estivessem em contato com a criança e solicitassem que ela repetisse o nome, por exemplo a mãe quando estivesse vestindo-a deveria nomear todas as peças de roupa e solicitar que repetisse.

A Figura 14 mostra a quantidade de frases informativas emitidas pela mãe em direção à criança.



**Figura 14:** Quantidade de frases informativas (descrever – MD e nomear – MA) emitidas pela mãe à criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005.

A linha tracejada indica a aplicação do teste de nomeação e a seta contínua indica a orientação para aumento de verbalizações descritivas emitidas pela mãe em direção a criança.

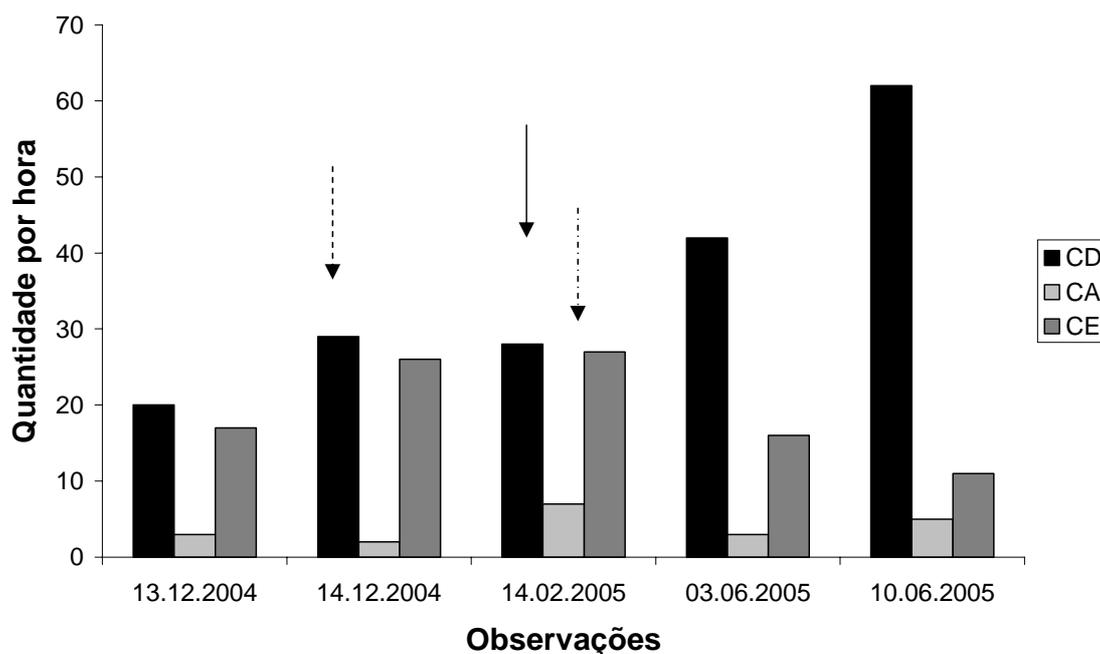
As verbalizações descritivas (MD) emitidas pela mãe à criança são maiores nos dias em que estão presentes apenas as duas (14.12.2005 e 03.06.2005), diminuindo de um dia para o outro. Nos dias em que estão presentes todos os membros da família ocorreu uma diminuição dessas verbalizações.

As verbalizações de nomeação emitidas pela mãe em direção à criança tiveram maior frequência no dia 14.02.2005 (20), diminuindo nas observações subsequentes. Isso pode indicar que esse aumento estava sob controle a aplicação do teste de nomeação.

Nota-se que a diminuição na quantidade de verbalizações descritivas da mãe ocorreu em conjunto com o aumento dessas verbalizações pelo pai, isso se deve ao aumento na frequência de interação entre o pai e a criança. Foi possível observar que a frequência de frases descritivas (PD) emitidas pelo pai

no dia 10.06.2005 foi maior (108) do que as emitidas pela mãe nos dias em que esteve sozinha com a criança (14.12.2004 = 69 e 03.06.2005 = 60).

As mudanças ocorridas na freqüência de emissão de frases informativas emitidas pelos pais produziram mudanças na freqüência de frases informativas emitidas pela criança. A Figura 15 mostra as mudanças na quantidade de frases do tipo descrever (D), nomear (A) e ecoar (E) emitidas pela criança.



**Figura 15:** Quantidade de verbalizações descritivas (descrever – CD), de nomeação (nomear – CA) e ecóicas (ecoar – CE) emitidas pela criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005.

A seta tracejada indica o aumento das verbalizações informativas emitidas pela mãe, a seta contínua indica o aumento e diminuição das verbalizações informativas pelo pai e pela mãe, respectivamente e a seta pontilhada indica o aumento de verbalizações classificadas como repetir (T).

A quantidade de frases classificadas como nomear (CA) e ecoar (CE) emitidas pela criança foi maior no dia 14.02.2005 (27 e 7 sucessivamente), em conjunto com o aumento nas verbalizações dos pais classificadas como repetir (T – ver Figuras 17 e 18) e nomear (A). Isso pode indicar que o aumento nessas verbalizações ocorreu em consequência ao aumento nas verbalizações dos pais solicitando respostas ecóicas da criança (T) e de nomeação (A). A

Figura 16 apresenta uma interação entre o pai e a criança na primeira sessão após o teste de nomeação.

Contexto	Alguns minutos antes, criança chega na cozinha, onde estavam conversando o pai e a mãe							
C.				Panela		Arroz		Panela
M.		Panela						
P.	C Olha a panela. Essa é a panela, fazendo arroz na panela, hein C., hein. Fala panela.		Fala panela		Arroz. Aqui já tem mais arroz. Fala arroz		Panela	

**Figura 16:** Interação entre o pai e a criança, retirada do registro de observação do dia 14.02.2005.

A primeira linha do quadro indica o local e as pessoas presentes, a segunda linha indica as verbalizações da criança em interação com as verbalizações do pai na terceira linha.

É possível observar na Figura 16 que o pai emitia solicitações de nomeação de objetos pela criança e não conseqüenciava com elogios a verbalização da criança. No momento de orientação a pesquisadora ressaltou este episódio, elogiando o comportamento do pai por emitir mais verbalizações encorajadoras, mas ressaltou a importância de conseqüenciar a resposta da criança com elogio. Verifica-se um aumento nas verbalizações classificadas como elogios emitidas pelo pai em decorrência dessa orientação.

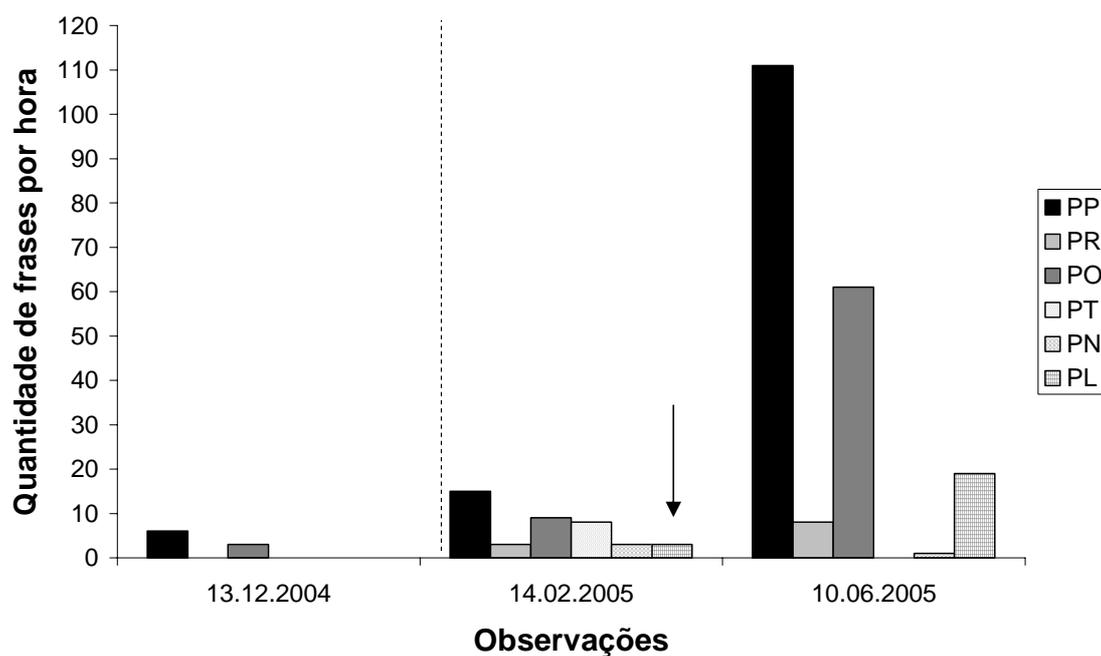
A mudança no resultado da segunda aplicação teste de nomeação, feito duas semanas depois da primeira, parece ser decorrência da maior exposição da criança às solicitações de nomeação por parte dos pais. A Tabela 5 mostra os resultados da primeira e da segunda aplicação do teste de nomeação e suas diferenças.

**Tabela 5:** Resultado do teste de nomeação na primeira e na segunda aplicação.

Tipo de resposta	Primeiro teste de nomeação	Segundo teste de nomeação	Diferença
Respostas certas	30	68	38
Respostas próximas à certa	24	15	- 9
Respostas Erradas	38	9	- 27

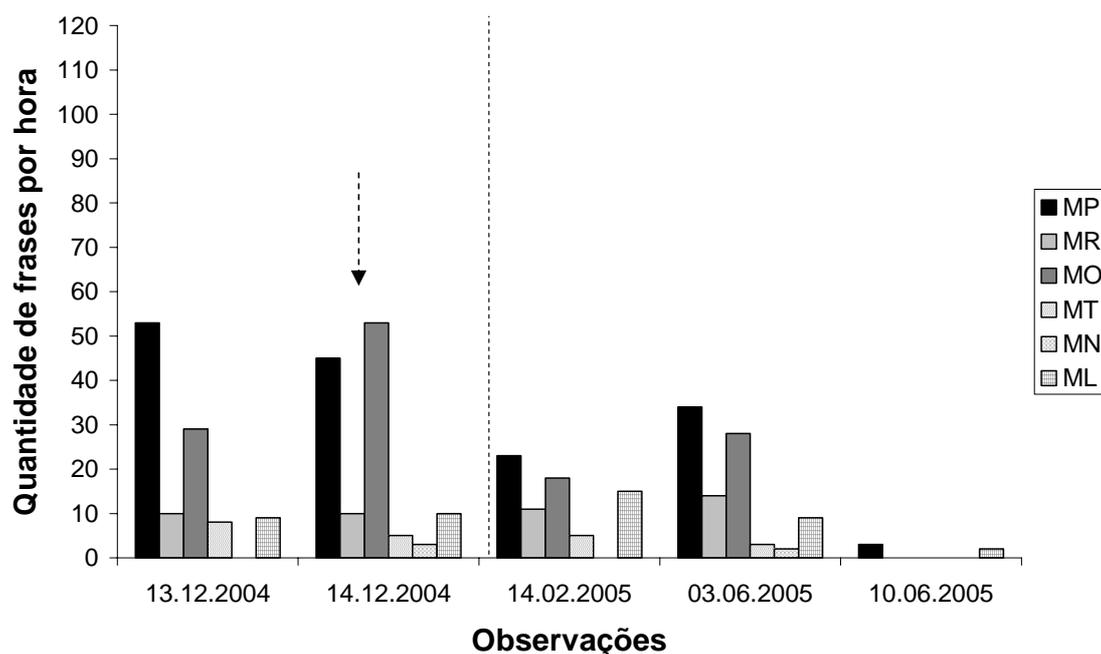
Na segunda aplicação do teste de nomeação houve um aumento de 126% de nomeações corretas e uma diminuição de 71% de nomeações erradas e de 37,5% de nomeações próximas à certa.

Houve também mudanças na frequência das frases encorajadoras emitidas pelos pais. As Figuras 17 e 18 mostram as mudanças ocorridas na quantidade de frases encorajadoras emitidas pelos pais nas observações e a Figura 19 mostra as mudanças ocorridas na quantidade de frases encorajadoras emitidas pela criança.



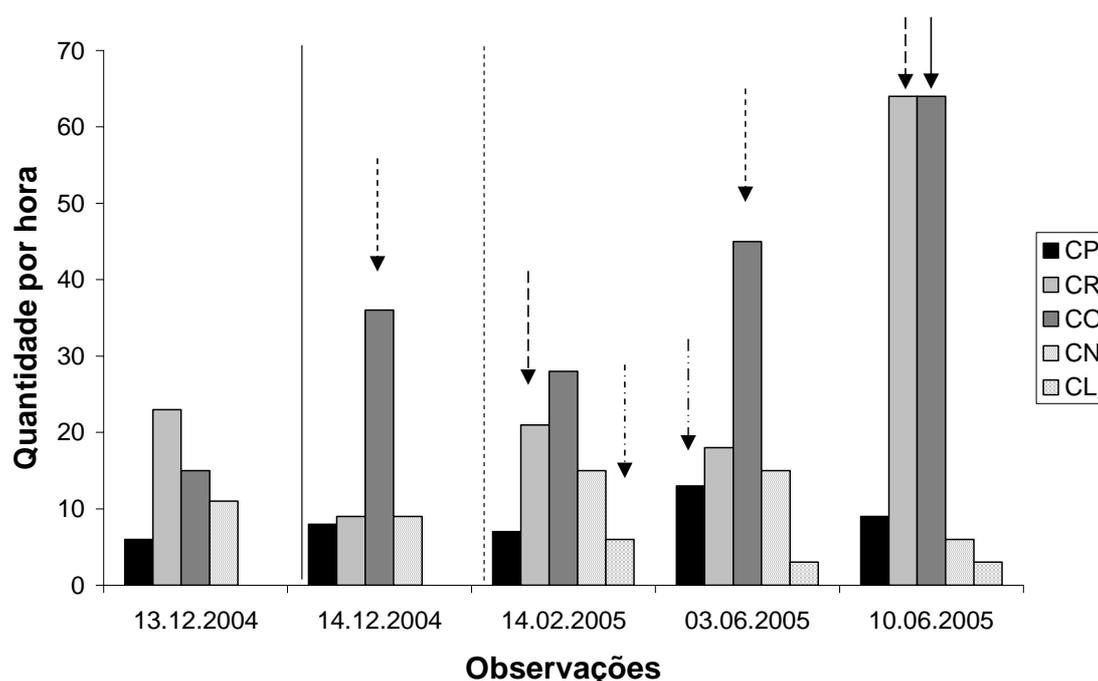
**Figura 17:** Quantidade frases encorajadoras (perguntar – PP, responder – PR, ordenar – PO, repetir – PT, chamar - PN e elogiar - PL) emitidas pelo pai à criança nos dias 13.12.2004, 14.02.2005 e 10.06.2005.

A linha tracejada indica primeira aplicação do teste de nomeação e a seta contínua indica a orientação para o pai consequenciar com elogios as verbalizações da criança.



**Figura 18:** Quantidade frases encorajadoras (perguntar – MP, responder – MR, ordenar – MO, repetir – MT, chamar - MN e elogiar - ML) emitidas pela mãe à criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005.

A linha tracejada indica a primeira aplicação do teste de nomeação e a seta tracejada indica a orientação para a mãe diminuir a emissão e frases diferentes na seqüência.



**Figura 19:** Quantidade de perguntas (perguntar – CP), respostas (responder – CR), verbalizações que indicam ordem ou pedido (ordenar – CO), que indicam solicitação de atenção (chamar – CN) e elogios (elogiar – CL) emitidas pela criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005. A linha tracejada indica a primeira aplicação do teste de nomeação, a linha contínua indica o comportamento dos pais de consequenciarem apenas mandos vocais, não punirem a emissão de comportamento verbal e não consequenciarem mandos inadequados, a seta pontilhada indica o aumento de emissão de elogios pelos pais, a seta tracejada indica a consequenciação de mandos vocais pela mãe, a seta com dois pontos indica a diminuição de emissão de perguntas pela mãe, a seta hachurada indica o aumento de perguntas em direção a criança e a seta contínua indica a consequenciação de mandos vocais pelo pai.

É possível observar na Figura 17 um aumento na quantidade de perguntas (perguntar - PP), respostas (responder – PR), ordens ou pedidos (Ordenar – PO) e elogios (PL) emitidos pelo pai à criança. No dia 10.06.2005 a quantidade de emissão de perguntas (PP) foi 640% (111) maior do que no dia 14.02.2005 (15). A quantidade de respostas emitidas (PR) passaram a ocorrer

no dia 14.02.2005, em que a criança direcionou perguntas ao pai, e aumentou no dia 10.06.2005 em decorrência do aumento de perguntas da criança.

No dia 10.06.2005 a maior parte da interação verbal do pai com a criança foi emissão de perguntas (PP), conseqüenciada com a emissão de respostas pela criança (CR). Esta seqüência (PP CR) ocorreu cinquenta e três vezes. Essa grande quantidade de perguntas provocou um aumento na quantidade respostas (CR) e pode ter produzido a diminuição na quantidade de perguntas (CP) emitidas pela criança.

A baixa frequência de emissão de frases encorajadoras é decorrência da pouca frequência de interação entre o pai e a criança no primeiro dia de observação (13.12.2004), Baseada nestes dados e nos relatos da mãe, a pesquisadora orientou o pai a aumentar a quantidade de perguntas emitidas à criança, conseqüenciar verbalizações da criança com elogios, atender aos chamados da criança e não punir a emissão de comportamentos inadequados emitidos pela criança. Parece que essas orientações, seguidas pelo pai aumentou imediatamente a quantidade e variedade das respostas verbais da criança que por sua vez provocaram o aumento na emissão das verbalizações encorajadoras a cada sessão de observação.

A quantidade de perguntas (Figura 18) emitidas pela mãe à criança diminuiu no decorrer das observações, principalmente nos dias que todos os membros da família estavam presentes. No dia 10.06.2005, a mãe emitiu apenas três perguntas (MP) em contraste com o pai que emitiu cento e onze perguntas (PP).

A quantidade de respostas (responder - MR) da mãe à perguntas (perguntar - CP) ou chamados (chamar - CN) da criança permaneceu estável nos dias 13.12.2004, 14.12.2004 e 14.02.2005, aumentou no dia 03.06.2005 e não ocorreu no dia 10.06.2005, em decorrência da não emissão de perguntas pela criança em direção a mãe. A quantidade de frases emitidas pela mãe à criança que indicavam ordem ou pedido (ordenar - MO) foi maior no dia 14.12.2004, diminuiu nos dias 14.02.2005 e 03.06.2005 e não ocorreu no dia 10.06.2005, provavelmente em decorrência do pouco tempo de interação entre a mãe e a criança. Já a quantidade de elogios (ML) emitidos pela mãe aumentou até o dia 14.02.2005, e depois diminuiu nos dias seguintes (03.06.2005 e 10.06.2005). O aumento nas freqüências de emissão de elogios

provavelmente é decorrência da orientação dada à mãe para consequenciar com elogios a emissão de verbalizações da criança. No entanto, apesar dessa orientação continuar nos demais dias, ela talvez não tenha sido suficiente para manter a emissão de elogios por parte da mãe.

É importante verificar que todas as quantidades de verbalizações encorajadoras (MP, MR, MO, MT, MN e ML) da mãe foram menores quando todos os membros da família estavam presentes e essa diminuição ocorreu em conjunto com o aumento nas verbalizações (PP, PR, PO, PN, PT e PL) do pai à criança. Essa diminuição na emissão dessas frases pela mãe na presença do pai é resultado da orientação para deixar o pai interagir mais com a criança. Além disso, a diminuição de perguntas da mãe ocorreu concomitante ao aumento de emissão de perguntas pela criança (CP).

A quantidade de perguntas (CP) emitidas pela criança variou no decorrer das observações. Nos dias em que estavam presentes apenas a mãe e a criança, a maior quantidade de emissão ocorreu no dia 03.06.2005, dia em que a mãe emitiu menos perguntas em comparação ao dia 14.12.2004, que também estava sozinha com a criança. Além disso, a quantidade de respostas (CR) emitidas pela criança foi menor no dia 14.12.2004, o que parece ter sido produto da emissão de frases seguidas uma da outra por parte da mãe, sem que houvesse tempo para emissão de verbalizações por parte da criança. A Tabela 6 abaixo apresenta a frequência dessas seqüências por hora de observação.

**Tabela 6:** Quantidade de verbalizações seguidas emitidas pela mãe na hora de observação dos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005.

Seqüência	13.12.2004	14.12.2004	14.02.2005	03.06.2005	10.06.2005
Duas perguntas diferentes, sem resposta da criança (MP MP)	3	4	0	0	0
Pergunta seguida de ordem ou pedido sem resposta da criança (MP MO)	5	11	0	6	0
Descrição seguida de ordem sem resposta da criança (MD MO)	5	8	0	0	0
Pergunta seguida de insistência (MP MS)	8	3	2	2	0
Insistência seguida de outra insistência (MS MS)	8	6	3	1	0

Nos dias 13.12.2004 e 14.12.2004 houve uma alta freqüência de frases seguidas uma da outra emitidas pela mãe por hora de observação, em comparação aos outros dias. Essas verbalizações podem ter restringido a quantidade de verbalizações emitidas pela criança, que não tinha possibilidade de responder. A Figura 20 abaixo apresenta um exemplo destas verbalizações emitidas pela mãe.

Contexto	Criança olhando o gravador			Mãe apontando para a TV
C.				
M.	O que você ta vendo aí? Hum.	O que você ta vendo ai C.?	É roda roda?	Olha o chapéu do Wood, C.

**Figura 20:** Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 10.06.2005.

A primeira linha do quadro indica o local e as pessoas presentes, a segunda linha indica as verbalizações da criança em interação com as verbalizações da mãe na terceira linha.

O exemplo mostra uma seqüência de verbalizações da mãe (MP MS MP, MA) sem emissão de nenhuma verbalização pela criança. Após esta observação a mãe foi orientada à emitir apenas um tipo de verbalização a criança, fosse pergunta, ordem ou descrição, e aguardar para que a criança consequênciasse a verbalização com uma resposta verbal. Caso isso não acontecesse a mãe deveria repetir a mesma verbalização, não necessariamente ponto a ponto, mas que não mudasse de pergunta, de descrição ou de ordem. Após esta orientação essas seqüências de verbalizações diminuíram, o que pode ter proporcionado o aumento na quantidade de verbalizações da criança.

O aumento na quantidade de ordens e pedidos, (ordenar – CO) emitidos pela criança pode ser consequência da mudança no comportamento dos pais, que passaram a consequenciar mandos vocais. A Figura 21 abaixo mostra uma interação entre o pai e a criança em que o pai consequência um pedido (mando vocal) da criança.

Contexto	Pai e irmão sentados no sofá e criança em pé em frente a Tv.								
C.		O que?		Não		Não papai, quero colo.		É papai	
P.	E ai filho como é que é?		Senta aqui ó, senta com o papai.		Senta aqui ó.		Você quer colo?		(Pega criança no colo)

**Figura 21:** Interação entre pai e criança, retirada do registro de observação do dia 10.06.2005.

A primeira linha do quadro indica o local e as pessoas presentes, a segunda linha indica as verbalizações da criança em interação com as verbalizações da mãe na terceira linha.

O aumento na quantidade de elogios (CL – Figura 19) emitidos pela criança, pode ser decorrência do aumento na quantidade dessas verbalizações emitidas pelos pais (ver Figura 17 e 18). A criança nos dois primeiros dias de observação não emitiu verbalizações classificadas como elogiar (CL), já no dia 14.02.2005 ela emitiu seis verbalizações deste tipo e continuou emitindo nos demais dias, apesar de em menor quantidade. É importante ressaltar que muitas dessas verbalizações foram emitidas ao cachorro da família, indicando aquisição e generalização de comportamento verbal. A Figura 22 exemplifica um episódio em que isso ocorre.

Contexto	Mãe e criança na cozinha, criança vai para a lavanderia e mãe vai em seguida.			
C.	Mãe, fez cocô		Olha	
M.		Deixa eu ver.		Ah, fez mesmo. Fez no lugar certo. Parabéns Butch. Fez cocô no lugar certo, muito bem! Ta de parabéns.

Figura 22, quadro a.

Contexto	Mãe e criança na lavanderia		
C.	Butch, ta de parabéns!		Muito bem!
M.		É, está de parabéns!	

Figura 22, quadro b.

**Figura 22:** Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 03.06.2005.

A primeira linha dos quadros indica o local e as pessoas presentes, a segunda linha indica as verbalizações da criança em interação com as verbalizações da mãe na terceira linha.

Além de emitir elogios ao cachorro, a criança descreve para a mãe o fato que o levou a elogiar o cachorro, o que coincide com a orientação dada aos pais para descreverem a maior quantidade de eventos ambientais possíveis, indicando aquisição e generalização deste tipo de verbalização pela criança<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> É importante ressaltar que o aumento na emissão de elogios ocorreu por parte de todos os membros da família, não apenas como consequência aos comportamentos adequados da criança, mas também em consequência a comportamentos adequados de outros membros da família. Um exemplo desta mudança pode ser descrita pelo comportamento de cozinhar da mãe. Em muitos momentos a mãe relatava que não gostava de cozinhar e que sua comida era péssima. Num determinado dia de observação, a mãe preparou a refeição e ao final da observação, serviu o jantar e o pai emitiu elogios em relação ao jantar. Este comportamento do pai se manteve pelas demais sessões (sempre após a hora de observação). Após algumas sessões de observação a mãe relata que não entendia o que estava acontecendo, pois estava gostando de cozinhar e cada vez mais fazendo comidas mais gostosas. Essa verbalização da mãe ocorre junto com o aumento na frequência do comportamento da mãe de preparar alimentos mais elaborados e diversificados, podendo-se levantar a hipótese de que os elogios do pai em consequência ao comportamento de cozinhar da mãe foram reforçadores. Pode-se

A aquisição e generalização de comportamento verbal pela criança não ocorreu apenas na emissão de elogios, mas também na emissão de outros tipos de palavras, tais como substantivos e “expressões verbais”, que foram emitidos na presença da criança numa observação e emitidos pela criança em outra observação subsequente. As Figuras 23 e 24 exemplificam episódios em que isto ocorre. A Figura 23 mostra um episódio no dia 14.02.2004 em que o pai nomeia a cabeça da criança de cuca, na seqüência a Figura 24 mostra um episódio no dia 03.06.2005 em que a criança chama a cabeça de cachorro de cuca.

Contexto	Pai carregando a criança sobre os ombros.				
C.		Papaie		Bateu a cabeça	
P.	Olha o que você fez. Olha a cabeça ai hein, não vai bater a cuca.		Oi. Olha a cabeça, vai bater a cabeça. Cuidado		Cuidado pra não bater.

**Figura 23:** Interação entre o pai e a criança, retirada do registro de observação do dia 14.02.2005.

A primeira linha do quadro indica o local e as pessoas presentes, a segunda linha indica as verbalizações da criança em interação com as verbalizações do pai na terceira linha.

---

dizer que o que manteve o comportamento de elogiar do pai, provavelmente foi a diversificação na preparação de alimentos.

Deixar a criança com o pai, possibilitou a mãe ampliar o seu repertório comportamental, pois teve a oportunidade de se engajar em novas atividades, tais como cozinhar e brincar com o outro filho (irmão).

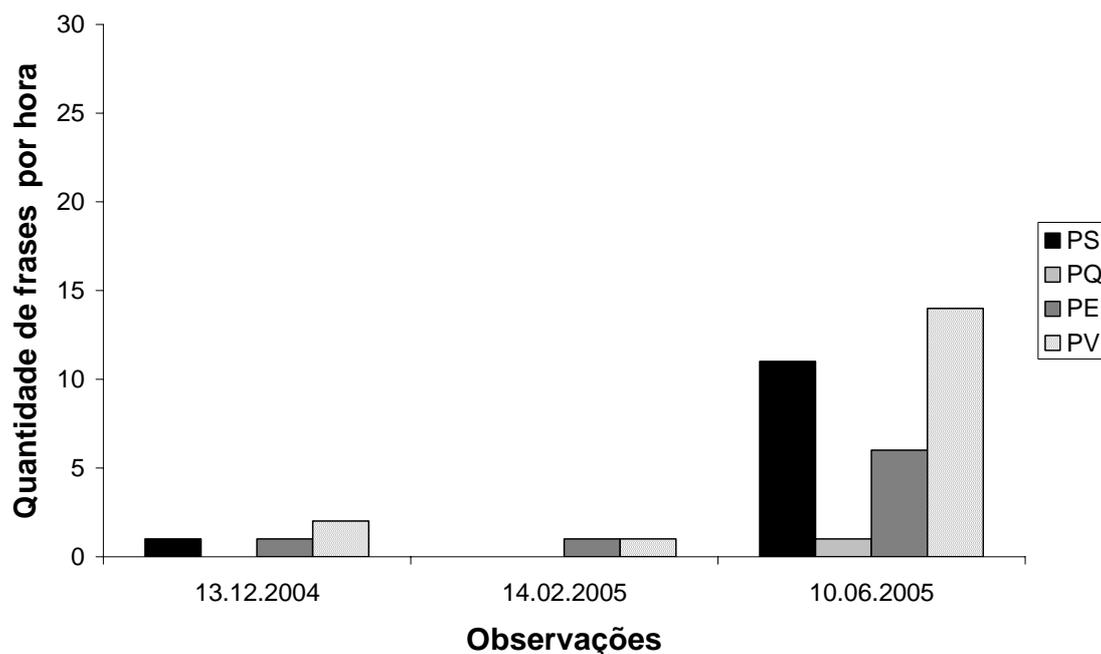
Contexto	Criança e mãe na cozinha brincando com cachorro						
M.		É, bateu mesmo.		Bateu			Bateu
C.	Ai, bateu cabeça, o Butch		Olha o Butch bateu		Olha, bateu a cuca Butch, bateu a cuca.	Mãe, Butch bateu a cuca.	

**Figura 24:** Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 03.06.2005.

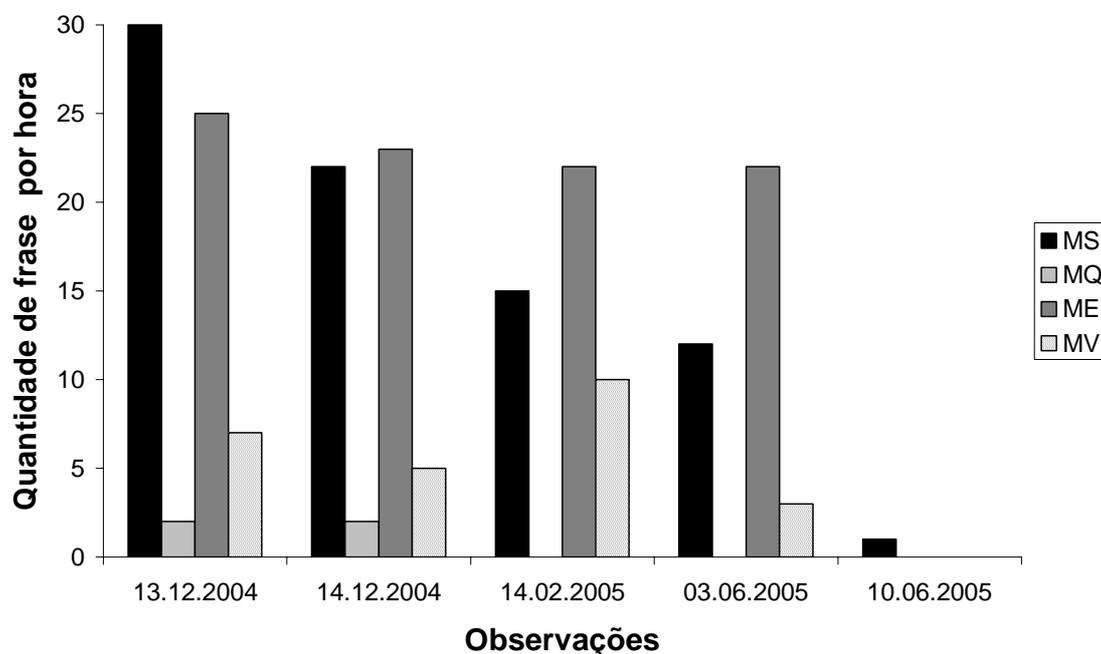
A primeira linha do quadro indica o local e as pessoas presentes, a segunda linha indica as verbalizações da criança em interação com as verbalizações da mãe na terceira linha.

Na Figura 23, na interação com a criança o pai primeiro fala para a criança “*bater a cabeça*” e no momento seguinte fala “*bater a cuca*”. Na Figura 24 é possível observar que a criança emite a mesma verbalização que o pai, no entanto muda o tempo do verbo para “*bateu*”, já que o episódio descrito está no passado, demonstrando que a criança além de generalizar colocou o verbo no tempo correto.

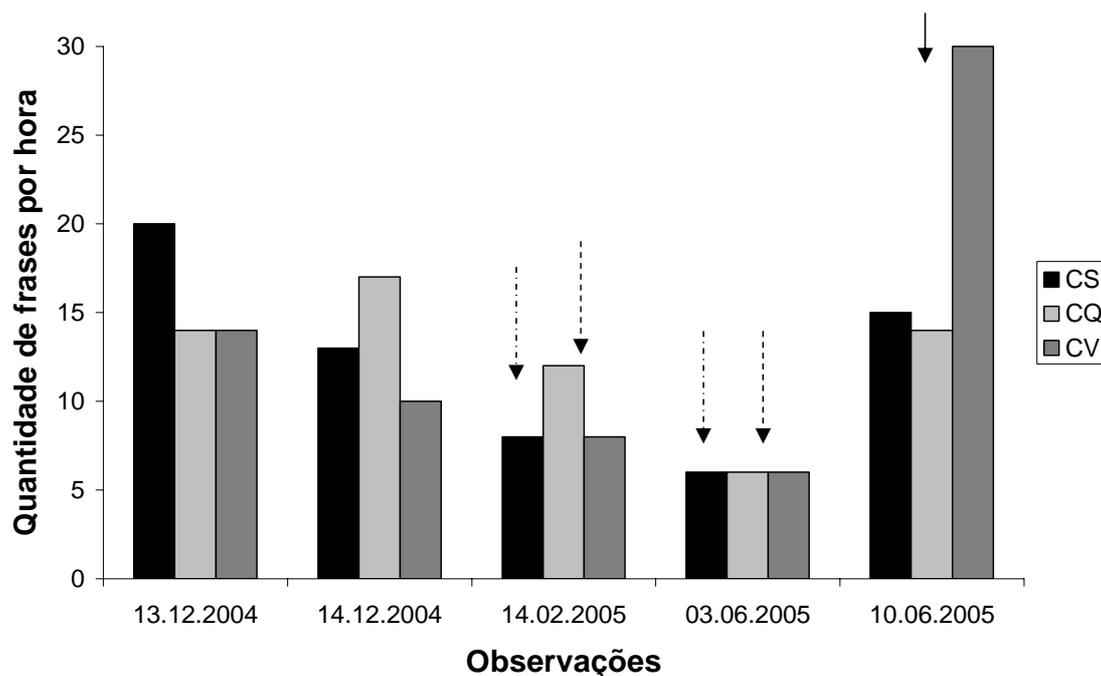
Além das mudanças na quantidade de verbalizações informativas (Figuras 13, 14 e 15) e na quantidade de verbalizações encorajadoras (Figuras 16, 17 e 18), houve também mudanças na quantidade de verbalizações do tipo desencorajadoras (verbalizações que podem diminuir a possibilidade de expor a criança à maior quantidade de frases e palavras). As Figuras 25 e 26 mostram a quantidade de frases desse tipo emitidas pelos pais e a Figura 27 mostra a quantidade de verbalizações desse tipo emitidas pela criança.



**Figura 25:** Quantidade de frases emitidas pelo pai à criança classificadas como insistir (PS), esquivar (PQ), ecoar (PE) e verbalizações mínimas (PV) nos dias 13.12.2004, 14.02.2005 e 10.06.2005.



**Figura 26:** Quantidade de frases emitidas pela mãe à criança classificadas como insistir (MS), esquivar (MQ), ecoar (ME) e verbalizações mínimas (MV), nos dias 13.12.2004, 14.12.2004 14.02.2005, 03.06.2004 e 10.06.2005.



**Figura 27:** Quantidade de verbalizações classificadas como insistir (CS), esquivar (CQ) e verbalizações mínimas (CV) emitidas pela criança nos dias 13.12.2004, 14.12.2004, 14.02.2005, 03.06.2005 e 10.06.2005.

A seta pontilhada indica o comportamento dos pais de atenderem aos chamados da criança, a seta pontilhada indica a não consequenciação de comportamentos inadequados e a seta contínua indica o aumento de perguntas pelo pai.

Todas essas verbalizações (PS, PQ, PE e PV) do pai aumentaram em frequência durante as observações. Isto poderia indicar uma diminuição na exposição da criança a uma maior quantidade e variedade de verbalizações, se este aumento não fosse coincidente com o aumento nas verbalizações informativas (ver Figura 13) e encorajadoras (ver Figura 16). A quantidade de frases emitidas pelo pai à criança foi maior no dia 10.06.2005, podendo-se afirmar que o aumento neste tipo de frases (PS, PQ, PE e PV) não diminuiu a exposição da criança a maiores quantidades e variedades de verbalizações nesta observação.

O aumento na quantidade de emissão dessas verbalizações pelo pai (Figura 25) no dia 10.06.2005 ocorreu concomitante ao aumento da quantidade de emissão dessas verbalizações pela criança (Figura 27), O que poderia levar à hipótese de um desempenho verbal da criança inferior ao das demais

observações, se esse aumento não estivesse atrelado ao aumento de 640% (ver Figura 14) na quantidade de emissão de perguntas pelo pai nesse dia.

A quantidade dessas frases (MS, MQ, ME, e MV – Figura 26) emitidas pela mãe em direção à criança diminuiu gradativamente, sendo que três (MQ, ME e MV) não ocorreram. Isso pode significar uma melhora na quantidade e variedade da exposição da criança a verbalizações emitidas pela mãe no decorrer das observações.

A quantidade das verbalizações mínimas (CV) e verbalizações classificadas como insistir (CS) emitidas pela criança diminuíram gradativamente até o dia 03.06.2005, sinalizando que ela está sendo atendida nas primeiras emissões de verbalizações conforme orientação da pesquisadora, comportamento não verificado nas primeiras observações em que muitas vezes a criança só era atendida após gritos e choros. As Figuras 28 e 29 apresentam um episódio em que a criança solicita atenção da mãe.

Cont.	Na cozinha, mãe fazendo comida					C. grita da sala		
C.	Mãe	Oh mãe (gritando)	Vem logo mamãe, vem logo (gritando)	Já, isso ai (gritando)	Mãe (gritando)	Mamãe (gritando)	Eu não consigo, eu não consigo. (gritando)	
M.								Péra ai deixa a mãe fazer a salada. Péra ai

**Figura 28:** Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 14.12.2004.

A primeira linha do quadro indica o local e as pessoas presentes, a segunda linha indica as verbalizações da criança em interação com as verbalizações da mãe na terceira linha.

Contexto	Mãe, criança e cachorro na cozinha					
C.	Mãe		Butch (Imita a respiração do cachorro)	Olha a boca mãe, olha o Butch, olha a boca. (risos	Mãe chuta	
M.		Oi				(Aperta as nádegas da criança com os pés e faz cócegas)

**Figura 29:** Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 03.06.2004.

A primeira linha do quadro indica o local e as pessoas presentes, a segunda linha indica as verbalizações da criança em interação com as verbalizações da mãe na terceira linha.

Na figura 29 é possível observar que, além da consequenciação à primeira emissão de chamado da criança, a mãe consequência um mando vocal.

A quantidade de verbalizações classificadas como esquivar (CQ) aumentou no dia 14.12.2005 e diminuiu até o dia 03.06.2005. Isso demonstra que a criança emitiu menos verbalizações que diminuíssem a probabilidade da frequência de interações futuras. Principalmente porque a diminuição nessas verbalizações ocorreu em conjunto com aumento de ordens e pedidos (ver Figura 19), que provavelmente ocorreu como decorrência do comportamento dos pais de consequenciarem apenas mandos vocais e não consequenciarem comportamentos inadequados em conjunto com o procedimento de DRA, de acordo com as orientações da pesquisadora.

As verbalizações do irmão (Anexo VII) em direção à criança, não foram apresentadas nos resultados, pois se fossem respeitadas as escalas utilizadas para representarem as verbalizações dos pais, as Figuras torna-se-iam muito achatadas. No entanto, parece importante ressaltar algumas mudanças ocorridas nessas verbalizações. Na primeira observação o irmão emitiu cinco

frases classificadas como desprezar (IZ) e nenhuma na última observação. Em contraste, no primeiro dia de observação o irmão não emitiu nenhuma frase classificada como elogiar (IL) e emitiu quatro frases com essa classificação no dia 14.02.2005. As mudanças no comportamento do irmão provavelmente foram decorrentes das mudanças nos comportamentos dos pais.

A diminuição na quantidade de interferências feita pelo irmão nas verbalizações feitas pela mãe em direção à criança pode ter sido decorrência do aumento da quantidade de interações da mãe com o irmão, devido à diminuição na interação com a criança, quando todos os membros da família estavam na residência.

A ocorrência de emissão de elogios do irmão em direção à criança no dia 14.02.2005 pode ser decorrência, também, do teste de nomeação, durante o qual o irmão esteve presente quando os pais foram orientados a consequenciarem com elogio a emissão de nomeações pela criança.

Um das interações descritas pela mãe na entrevista foi o reforçamento das respostas do irmão de consequenciar os mandos inadequados da criança, cedendo o brinquedo ou o jogo para se esquivar. Essa interação pode ser observada em alguns momentos durante as observações. A Figura 30 abaixo exemplifica uma dessas interações.

Contexto	Mãe, criança e irmão no quarto dos irmãos.					
C.	(Assistindo TV)	(Em pé puxando o irmão)				(Rola na bola)
M.	Vai pular você lá na bola do homem aranha, vai. Vai lá Pula você na bola do homem aranha.	Agora é a vez do C., I.			Agora é a vez do C.	Viu que legal, você já consegue. Viu como você consegue meu amor
I.			Calma calma calma	Ta gravando		

Figura 30, quadro a

Contexto			I. sai da bola	C. rola na bola
C.				
M.		Vai, agora é a vez do C.		Viu que legal, você já consegue. Viu como você consegue meu amor
I.	Cuidado para não sofrer nenhum incidente engraçado		Agora a risada ta garantida. Tchau.	

Figura 30, quadro b

**Figura 30:** Interação entre a mãe, a criança e o irmão, retirada do registro de observação do dia 13.12.2004.

A primeira linha do quadro indica o local e as pessoas presentes, a segunda linha indica as verbalizações da criança em interação com as verbalizações da mãe na terceira linha e do irmão na quarta linha.

A mãe ressaltou que sempre exigia que o irmão atendesse às exigências da criança para evitar mais gritos e choros. A pesquisadora enfatizou que os gritos e choros seriam diminuídos através do procedimento de DRA e que, ao contrário do que a mãe imaginava, o procedimento adotado por ela aumentava a frequência dos comportamentos inadequados da criança. É importante notar, neste episódio, que a criança não emitiu nenhuma verbalização, é como se a mãe falasse por ela, impedindo a interação entre o irmão e a criança. Além disso, a mãe emitiu elogios à criança em consequência à resposta de tirar o irmão do brinquedo.

Com base nisso, os pais foram orientados a não interferirem na discussão entre o irmão e a criança a favor da criança, além de não solicitar que o irmão abrisse mão de uma atividade para que a criança pudesse executá-la.

Esse procedimento adotado pelos pais pode ter diminuído as respostas emocionais aversivas do irmão em relação à criança, o que pode ter levado a uma maior aproximação dos irmãos e consequentemente a um aumento das verbalizações entre ambos, com ausência das verbalizações em tom de desprezo (Z) e diminuição das interferências (F).

### Outras mudanças observadas nas relações da família

Algumas mudanças comportamentais dos membros da família não puderam ser representadas por meio da classificação de palavras e frases, principalmente mudanças que envolviam a orientação com alternativas para colocação de regras e limites e extinção de mandos inadequados (choro, grito). Com isso exemplos dessas mudanças serão apresentados em figuras para que sejam discutidas. As Figuras 31 e 32 exemplificam uma das mudanças ocorridas no comportamento dos pais e da criança.

Contexto	Pai, mãe e pesquisadora sentados ao redor da mesa de jantar e criança em frente a TV.				
C.	Quero assistir toy-story		(Chora e grita)		(Grita, chora e bate no pai)
M.					
P.		O pai ta assistindo jornal, não pode		Depois que acabar o jornal você pode assistir Toy-story	
E. <sup>4</sup>					

Figura 31, quadro a

---

<sup>4</sup> Pesquisadora

Contexto	Pai, mãe e pesquisadora sentados ao redor da mesa de jantar e criança em frente a TV.			
C.	(Pega a fita e coloca a fita no vídeo-cassete)			
M.		Ai, ele vai assistir, ele conseguiu		
P				O pai já explicou que está assistindo jornal e você pode assistir sua fita depois que acabar o jornal, depois que acabar o papai coloca para você
E.			Você não pode deixar	

Figura 31, quadro b

Contexto		Pai, mãe e pesquisadora sentados ao redor da mesa de jantar e criança em frente a TV.			
C.	(Chora, grita, bate as mãos no chão)		(Para de chorar, dá risada e fica quieta)	Depois do jornal, pai?	
M.					
P					É, depois do jornal o pai coloca
E.					

Figura 31, quadro c

Contexto	Pai, mãe e pesquisadora sentados ao redor da mesa de jantar e criança em frente a TV.			
C.	(Fica quieta sentada no chão por aproximadamente 10 minutos)	Acabo jornal		(Senta no sofá e assiste ao vídeo)
M.				
P.			Isso mesmo, agora o pai coloca a fita do Toy-story pra você	
E.				

Figura 31, quadro d

**Figura 31:** Episódio, registrado por relato cursivo da pesquisadora, da Interação entre pai, mãe, pesquisadora e criança, ocorrido no dia 14.02.2005, após hora de observação.

A primeira linha do quadro indica o local e as pessoas presentes, a segunda linha indica as verbalizações da criança em interação com as verbalizações da mãe na terceira linha, do pai na quarta linha e da pesquisadora na quinta linha.

Cont.	Sentados no sofá assistindo TV.			
C.	Mãe, você quer o do castelo?		Vai acabar?	
M.		Depois do jornal nacional		É quando acabar o Jornal Nacional

**Figura 32:** Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 03.06.2005.

A primeira linha do quadro indica o local e as pessoas presentes, a segunda linha indica as verbalizações da criança em interação com as verbalizações da mãe na terceira linha.

Anteriormente, em situações similares à demonstrada na Figura 31, os pais, para fugirem dos comportamentos aversivos (gritar, chorar, bater) da criança, conseqüenciavam seus mandos inadequados. Nesse primeiro dia (Figura 31), ocorreram emissões de respostas rápidas e excessivamente vigorosas (choros e gritos) pela criança, seguidas pela supressão dessas, em conseqüência ao processo de extinção. Na sessão de observação do dia 03.06.2005, já não houve nenhuma emissão de comportamentos inadequados pela criança diante da regra imposta pela mãe. Essas Figuras 31 e 32 foram colocadas como exemplos ilustrativos das mudanças comportamentais da criança em decorrência de mudanças comportamentais dos pais em função da orientação dada pela pesquisadora de alternativas para colocar regras e limites, utilizando em conjunto o procedimento de DRA (reforçamento diferencial de comportamentos alternativos). Foi possível observar a utilização desse procedimento também nos horários de refeição da criança (primeiro o jantar depois o doce ou o Todinho) e na execução de lição de casa (primeiro precisa fazer a lição de casa para depois jogar vídeo-game).

Foram observadas mudanças na frequência de assistir TV. Nas primeiras observações a criança ficou todo o tempo diante da TV ou do vídeo-game.

Sozinha diante da TV a criança emitia verbalizações ecóicas das falas dos filmes, sem produzir nenhuma conseqüência por uma outra pessoa, assim essas verbalizações não podiam ser modeladas ou mantidas por reforçamento social. No entanto essas verbalizações se mantiveram e aumentaram de frequência.

Com base nestas observações, os pais foram orientados: a conversarem com a criança sobre o programa de TV, conseqüenciando qualquer emissão de comportamento verbal desta; e, diminuir o tempo de permanência da criança diante da TV e do vídeo-game, propondo atividades alternativas.

No decorrer das observações a frequência da criança diante da TV diminuiu. Como exemplo disso pode-se citar que na sessão de observação do dia 14.12.2004 a criança ficou todo o tempo diante da TV (60 minutos), já na hora de observação do dia 03.06.2005, a criança ficou trinta e quatro minutos diante da TV.

É importante ressaltar, que no dia 14.12.2004, a mãe foi para a cozinha preparar o jantar e a criança permaneceu assistindo TV em silêncio, já no dia 03.06.2005, a mãe foi para cozinha preparar o jantar e a criança depois de alguns minutos foi para a cozinha e iniciou a interação com a mãe e o cachorro. Pode-se supor que a interação com a mãe e o cachorro estava produzindo conseqüências mais reforçadoras do que assistir ao programa de TV.

Desde a primeira interação é possível observar que a criança já sabia nomear cores e contar, comportamento verbal ensinado pela mãe, que neste dia informou a pesquisa que sempre ensinou a criança a nomear cores e algumas letras, enfatizando que ela sempre aprendeu com facilidade. A Figura 33 apresenta um exemplo em que a criança nomeia cores.

Contexto	Mãe com pirulitos na mão apontando e fazendo perguntas.							
C.		Amarelo		Laranja		Rogo		Roxo
M.	Que cor é essa?		Que cor é essa?		Laranja Que cor é essa?		Roxo	

**Figura 33:** Interação entre a mãe e a criança, retirada do registro de observação do dia 13.12.2005.

A primeira linha do quadro indica o local e as pessoas presentes, a segunda linha indica as verbalizações da criança em interação com as verbalizações da mãe na terceira linha.

O exemplo apresentado na Figura 33 reafirma a hipótese de que a baixa freqüência de emissão de respostas vocais pela criança era conseqüência de contingências de reforçamento ausentes ou confusas e não de alguma disfunção orgânica.

As orientações emitidas pela pesquisadora provavelmente produziram alterações nos comportamentos dos pais e conseqüentemente, nos comportamentos da criança, ocasionando aumento na freqüência de emissão de respostas verbais vocais e diminuição na freqüência de emissão de comportamentos inadequados (gritos e choros).

## DISCUSSÃO

Segundo Skinner (1957) o ambiente cultural é o maior responsável pelo desenvolvimento do comportamento verbal em sua forma e função. A comunidade verbal definirá como será a topografia e qual será a função do comportamento verbal. Neste estudo observou-se que as alterações comportamentais dos pais e do irmão, nesse período de observação, parecem ser responsáveis pelas mudanças comportamentais da criança. Comportamento verbal, apesar de dinâmico, exigindo tratamento especial, está sujeito às mesmas leis de reforçamento que qualquer comportamento, com isso mudanças no ambiente social afetaram e mudaram o comportamento verbal da criança.

As verbalizações da criança foram determinadas pela interação com as verbalizações dos demais membros da família (pai, mãe e irmão). Isso fica claro ao observar a repetição da criança de expressões verbais utilizadas pelos familiares e de nomes dados aos objetos ou pessoas. Além disso, ao mudarem as suas verbalizações e forma de reforçamento das respostas da criança, eles proporcionaram um aumento na frequência de determinadas verbalizações, tais como mandos vocais e diminuição da frequência de outras, como mandos inadequados.

A mudança na quantidade de tempo de interação com a criança e na variedade de interlocutores expôs a criança a contingências mais variadas em verbalizações, o que, provavelmente, permitiu que ela ampliasse o seu vocabulário e conseqüentemente suas verbalizações. Parece que a possibilidade de manipular as variáveis que controlavam a baixa frequência de emissão de respostas vocais pela criança, provocou um aumento do seu repertório (vocabulário) verbal.

Segundo Drash e Tuddor (1993), a supressão de respostas vocais é decorrência de contingências ausentes ou defeituosas. A partir dessa declaração, levantou-se a hipótese de que manipular as contingências envolvidas na relação familiar observada poderia melhorar o desenvolvimento do comportamento verbal da criança. Esta discussão, como todo o trabalho,

teve como base os paradigmas descritos por Drash e Tudor (1993), que podem produzir supressão ou baixa frequência na emissão de respostas vocais.

### **Contingências que determinam o atraso no desenvolvimento do comportamento verbal**

*Reforçamento de submissão, fuga e de outros comportamentos inadequados.*

A primeira orientação dada aos pais, baseada nesse paradigma, foi que utilizassem do reforçamento diferencial de comportamentos alternativos. Segundo Drash e Tudor (1993), os comportamentos inadequados funcionam como mandos aversivos e são incompatíveis com o desenvolvimento do comportamento verbal adequado.

A criança emitia mandos aversivos (ver Figura 31) e os pais liberavam a consequência para esse tipo de comportamento, impedindo assim a ocorrência de outros comportamentos para que fossem consequenciados (reforçados). Os mandos inadequados da criança eram mantidos com contingências de fuga e esquiva (reforçamento positivo para o comportamento da criança e reforçamento negativo para o comportamento dos pais). Os pais reforçavam diferencialmente os mandos inadequados, aumentando a frequência de sua emissão e suprimindo a emissão de mandos adequados (conforme Figura 28). Em alguns momentos era possível observar que os pais já não deixavam a criança chorar e gritar e providenciavam reforço para evitar os gritos, caracterizando uma resposta de esquiva dos pais.

A baixa frequência de interação do pai com a criança, no início das observações, pode ser justificada pela esquiva do pai aos mandos aversivos da criança. Segundo Drash e Tudor (1993), os pais, tendo seu comportamento de ensinar punido pelos mandos inadequados do filho, diminuem a frequência de se engajarem em interações com a criança, diminuindo a probabilidade de emissão futura de mandos ou tatos adequados.

A partir das orientações dadas ao pai, para consequenciar as emissões de comportamento verbal e aumentar as verbalizações em direção à criança, pode-se observar mudanças na forma de interagir com a criança. Esta mudança (consequenciando respostas vocais da mesma, com elogios e não

consequenciando mandos inadequados – extinção), diminuiu a frequência de emissão de mandos inadequados e aumentou a frequência de emissão de mandos adequados, o que pode ter sido reforçador para manter o comportamento do pai de interagir com a criança, ampliando cada vez mais seu repertório (conforme pode ser visto nas Figuras 17, 19 e 21).

O Pai passou a falar continuamente quando estava com a criança; anteriormente ele apenas fazia uma interação rápida e não falava mais nada, permanecendo em silêncio.

Além dos pais, o irmão também consequenciava os mandos inadequados da criança. Drash e Tudor (1993) relatam que numa família que tem um outro irmão, esse, muitas vezes, tem a resposta de atender aos mandos inadequados da criança reforçada pelos pais. Na entrevista com a mãe (Anexo III) e nas observações, foi possível identificar este tipo de ocorrência, o que levou os pais a serem orientados a não interferirem na interação entre a criança e o irmão, não obrigando o irmão a abrir mão de uma atividade em função da criança. Esse procedimento também pode ter aumentado e diminuído a emissão de mandos adequados e inadequados pela criança, respectivamente.

#### *Reforçamento de formas não vocais de comportamento verbal*

Com base nesse paradigma os pais foram orientados a utilizarem reforçamento de mandos vocais, em conjunto com o procedimento de DRA. No relato da mãe (Anexo III) e nas primeiras observações, foi possível observar o reforçamento de formas não vocais de comportamento verbal (mandos inadequados – choros e gritos), assim ao atender à solicitação da criança, sem emissão de mandos vocais por ela não exigia (proporcionava) um aumento na frequência de emissão de verbalizações. Ela não precisava falar para obter a consequência. Para Drash e Tuddor (1993), os pais aprendem a “ler” o comportamento da criança, ocorrendo reforçamento de formas não vocais de comportamento verbal, não propiciando a emissão de mandos vocais.

Através do procedimento de reforçamento de mandos vocais, os pais passaram a atender apenas a pedidos, ordens ou solicitações vocais da criança, o que provocou um aumento na frequência de ordens e pedidos vocais emitidos por ela (conforme Figura 19). A emissão de mandos vocais ou não

pela criança estava sob controle das conseqüências emitidas pelos pais a essas verbalizações.

Segundo Hart e Risley (1995), a criança precisa aprender primeiro o básico, que é o nome de todas as coisas e as ações requeridas para dar e receber e depois disso deve ser preparada para a escola, sendo exposta a experiências que possibilite o aprendizado de nomeação de cores, contar e nomear letras. Desde a primeira interação é possível observar que a criança já sabia nomear cores e contar, sem saber nomear objetos, ocorrendo uma suposta inversão na forma de ensino da criança.

Com base nisso, os pais foram orientados a se engajarem em atividades de ensino de nomeação de objetos em todas as atividades cotidianas da criança. Isto pode ter produzido o aumento de verbalizações descritivas do tipo nomear (ver Figuras 13 e 14) e de verbalizações encorajadoras do tipo repetir e perguntar (ver Figuras 17 e 18), o que segundo Hart e Risley (1995), é fundamental para o desenvolvimento do vocabulário da criança, pois exige que a mesma refine ou elabore as palavras existentes no seu vocabulário para ser entendida.

A aplicação do teste de nomeação no meio do processo, também, parece ter sido fundamental para sinalizar aos pais que o repertório da criança era reduzido e pode proporcionar um início de procedimento para solicitar respostas verbais da criança, aumentando estes tipos de verbalizações pelos pais, acompanhado pelo aumento de verbalizações de nomeação pela criança (ver Figura 15) e aumento na quantidade de nomeações corretas na segunda aplicação do teste de nomeação (ver Tabela 5).

O vocabulário compreende todas as palavras que uma pessoa “conhece”, aquelas que a pessoa pode entender e aquelas que a pessoa pode usar apropriadamente. Novas experiências adicionam novas palavras para o vocabulário e refina ou elabora o significado (sentido) das palavras conhecidas (Hart e Risley, 1995).

#### *Extinção de comportamento verbal*

No relato da mãe (Anexo III) e nas primeiras observações, verifica-se que os pais mostravam-se algumas vezes desatentos à emissão de verbalizações pela criança, permanecendo em silêncio ou continuando a

interação com outro membro da família, o que poderia provocar extinção das respostas vocais da criança. A longa permanência da criança diante da TV, também pode ter produzido a extinção dessas respostas e falta de modelagem de verbalizações adequadas.

Segundo Drash e Tuddor (1993), pais desatentos às emissões de comportamento verbal pela criança por um longo tempo podem promover a extinção do comportamento verbal. Além disso, de acordo com Partington e Bailey (1993), a criança que não recebe atenção adequada para suas interações vocais, pode se engajar em outros comportamentos mais efetivos para atingir atenção (mandos aversivos), o que diminui ainda mais a possibilidade de emissão de verbalizações.

A mudança no comportamento dos pais, adotando o procedimento de diminuir o tempo diante da TV e consequenciar as verbalizações da criança diante da TV, provavelmente provocou a mudança o comportamento da criança, aumentando a frequência de verbalizações, principalmente descritivas (ver Figura 15).

De acordo com Hart Risley (1995), a quantidade e a qualidade das interações dos pais com a criança influenciam diretamente o repertório verbal dela, sendo que, quanto mais pobre essas interações, mais pobre o repertório verbal da criança.

#### *Supressão de comportamento verbal por punição*

Durante a entrevista com a mãe (Anexo III) e as primeiras observações não foi possível observar a punição de comportamentos inadequados pelos pais, no entanto, levantou-se a hipótese de que no decorrer das intervenções os pais ao não reforçarem mais comportamentos inadequados (extinção) pudessem passar a puni-los. Eles foram orientados a não punirem respostas adequadas da criança e nem comportamentos verbais. Eles foram orientados a conversarem com a criança sobre o comportamento inadequado, explicando que não ocorreria nenhum resultado decorrente desse tipo de resposta.

Ao conversarem com a criança sobre o comportamento inadequado, os pais talvez estivessem consequenciando com atenção esses comportamentos. No entanto, como o principal objetivo deste trabalho foi aumentar as verbalizações da criança, não se poderia correr o risco de punir respostas

verbais. Além disso, ao descreverem as contingências, os pais estavam expondo a criança a um maior número de verbalizações descritivas (ver Figuras 14 e 15) o que pode ter ajudado no aumento de verbalizações descritivas pela criança (ver Figura 16).

Em conjunto com estas orientações, os pais também foram instruídos a colocarem regras ou limites na interação com a criança, ao invés de consequenciarem apenas com “não” quaisquer solicitações da criança, deveriam negociá-las (ver Figuras 31 e 32). Este procedimento diminuiu a possibilidade de punição de emissão de respostas verbais do tipo ordens e pedidos, que poderia causar sua supressão e conseqüentemente pode ter diminuído a “necessidade” de emissão de respostas inadequadas sem precisar puni-las.

#### *Ausência de paradigma (contingências) de reforçamento de comportamento verbal*

Além da extinção de comportamentos verbais, pode-se verificar a baixa frequência de reforçamento de comportamento verbal pelos pais em direção à criança, principalmente do pai, o que poderia estar contribuindo para a baixa frequência na emissão de respostas vocais pela criança.

Com base nisto, os pais foram orientados a consequenciarem qualquer emissão de resposta verbal pela criança. O aumento na frequência de consequenciações à emissão de qualquer tipo de verbalização da criança, adivindas da emissão de verbalizações encorajadoras (ver Figuras 17 e 18) e diminuição, principalmente pela mãe, de verbalizações desencorajadoras (ver Figuras 25 e 26) pelos pais, pode ter contribuído para que a criança, através do treino e reforçamento diferencial melhorasse suas verbalizações e ampliação seu repertório verbal (vocabulário).

Segundo Hart e Risley (1995), as primeiras experiências da criança com palavras acumulam um dicionário de significados, sinônimos, antônimos e jargões nos quais experiências futuras adicionam novas entradas ou refinam (elaboram) velhas entradas.

## Outros paradigmas

Além dos paradigmas (contingências) descritos por Drash e Tudor (1993), na entrevista com a mãe (Anexo III) e nas observações, foi possível identificar outras contingências que poderiam afetar o desenvolvimento do comportamento verbal da criança.

### *Ausência de paradigma de reforçamento automático*

Durante as observações foi possível verificar que a frequência de emissão de verbalizações ecóicas emitidas pela criança diante da TV não diminuía, apesar da ausência de reforçamento diferencial por outro membro da família. A manutenção da frequência destas verbalizações pode ser justificada por reforçamento automático: ouvir a própria verbalização seria reforçador, não havendo a necessidade de um ouvinte conseqüenciando a resposta verbal da criança.

Segundo Skinner (1957/1978), o reforçamento automático tem uma importante função na aquisição da linguagem nativa por uma criança<sup>5</sup>. As respostas verbais da criança são reforçadas automaticamente quando reproduzem vários tipos de som; neste caso ouvir a própria resposta vocal é o estímulo reforçador. Numa segunda forma, um estímulo neutro pode adquirir valor reforçador através do pareamento com um estímulo reforçador.

No relato da mãe, foi possível identificar, ausência do segundo tipo de reforçamento automático na interação entre os pais e a criança, principalmente na primeira infância.

### *Ausência de reforçamento de comportamento adequado*

Além de reforçarem comportamentos inadequados, foi possível identificar a ausência de reforçamento de comportamentos adequados (Anexo III), o que pode ter provocado, no decorrer da história de reforçamento,

---

<sup>5</sup> Skinner em texto relata que o reforçamento automático pode ocorrer não só na aquisição de linguagem, mas ocorre sempre que “um certo padrão sonoro se associou com acontecimentos reforçadores (...). Se alguém reforça repetidamente os comportamentos com o estímulo verbal *Certo!*, não devemos excluir a possibilidade de o falante reforçar-se a si mesmo da mesma maneira. A criança pequena, sozinha em seu quarto de brinquedos, pode reforçar automaticamente seu comportamento vocal exploratório quando produz sons ouvidos na fala de outras pessoas.” (p. 81)

extinção deste tipo de comportamento e aumento na frequência de comportamentos inadequados, que eram consequenciados com atenção.

Através da orientação para utilizarem o procedimento de DRA, os pais podem ter produzido um aumento e diminuição na frequência de emissão de comportamentos adequados e inadequados, respectivamente (ver Figura 31 e 32).

*Excesso de verbalizações pela mãe, restringindo a quantidade de verbalizações da criança e do pai.*

Os comportamentos da mãe, tais como emitir diversas verbalizações diferentes em seqüência, sem dar oportunidade para verbalizações da criança (ver Tabela 6) e conseqüênciação com elogios e carinhos quando a criança se esquivava de responder, expunha a criança a uma série de contingências por vezes antagônicas ao objetivo de instalar um repertório verbal, sem reforçamento diferencial consistente. É importante ressaltar que responder discriminado não ocorre se respostas diferentes não forem reforçadas de forma diferente diante de diferentes estímulos. Esses dados são compatíveis com os de Azrin (1993, *apud* Drash e Tudor, 1993), que descrevem que as mães provêm uma abundância de contingências interpretadas por ele como confusas para seus filhos, ocasionando o desenvolvimento de comportamentos inadequados, prejudicando o convívio social e competência cognitiva.

A diminuição geral na quantidade de verbalizações da mãe, durante o estudo contribuíram para o aumento nas verbalizações da criança, o que pode indicar que mais importante que a quantidade de palavras emitidas é a variedade e a combinações de palavras. Essa diminuição também permitiu que a frequência na interação entre o pai e a criança aumentasse, o que pode ter contribuído para a exposição da criança à um vocabulário mais amplo.

Segundo Hart e Risley (1995), muitas experiências são altamente qualitativas em seus efeitos na aprendizagem da criança em diferentes quantidades e combinações, afetando de forma diferente a ampliação do vocabulário da criança.

De acordo com Hart e Risley (1995), quando os pais expõem a criança a maior variedade de falas, provêm à criança mais experiências com características qualitativas de linguagem e interação.

## **Outras considerações**

A criança ao iniciar o estudo tinha quatro anos, uma idade na qual não se observa uma recuperação total do repertório verbal da criança; para Drash e Tudor (1993) a total recuperação é mais efetiva se for efetuada antes dos dezoito meses de idade.

As primeiras interações verbais da criança são fundamentais para o desenvolvimento futuro da linguagem. Crianças com prejuízo no desenvolvimento do comportamento verbal na primeira infância, mesmo passando por processo de intervenção, não atingem o mesmo nível de desenvolvimento que uma criança que foi exposta a contingências verbais mais adequadas desde a primeira infância (Hart e Risley1995).

O trabalho de intervenção envolvendo todos os membros da família produziu mudanças não só no comportamento da criança, mas também no comportamento de todos os membros da família. Isso pode ser exemplificado pelo relato de aumento na freqüência de cozinhar da mãe e pelo relato de aumento na freqüência no comportamento do pai de ajudar ns tarefas domésticas.

Vários autores demonstraram que procedimentos de treino de pais como método para mudança no comportamento do filho produzem mudanças tanto no comportamento dos pais quanto no comportamento do filho. (Polster e Dangel,1989; Wodarski e Thyer 1989; Souza, 2000 )

Os resultados deste estudo mostram que envolver os pais nos procedimentos de intervenção, produziu mudanças no repertório verbal.

No atual estudo, como no estudo de Polster e Dangel (1989), as conseqüências positivas para comportamentos adequados tornaram-se mais frequentes entre todos os membros da família, a atenção para comportamentos inadequados diminuiu e aumentou o uso apropriado de conseqüências negativas com descrição de contingências (regras e limites).

As intervenções ocorreram de forma assistemática e todas ao mesmo tempo, o que dificultou a possibilidade de definir qual intervenção produziu determinada alteração no comportamento dos membros da família. Além disso, por se tratar de um estudo em ambiente natural, não foi possível o total

controle de variáveis estranhas (intervenientes), que garantisse essa definição. Com este estudo foi possível observar que mudanças no comportamento dos demais membros da família acompanharam as mudanças no comportamento da criança e que as mudanças no comportamento dos pais foram seguidas às orientações, mas provavelmente mantidas pelas mudanças provocadas no comportamento da criança. A orientação serviu para aumentar as verbalizações no início, mas o que manteve esse aumento foram as contingências em vigor, no caso, a expansão do repertório verbal da criança.

Num próximo estudo, seria importante, aplicar um procedimento por vez e assim observar as mudanças que cada procedimento provocou, seguindo uma linha de base múltipla, pois isso possibilitaria analisar melhor qual procedimento provocou determinada mudança (Johnston e Pennypacker, 1993). Talvez, algumas mudanças tenham sido provocadas pela combinação de dois ou mais procedimentos, o que poderia ser verificado, através de um estudo que combinasse a aplicação de dois ou mais desses procedimentos. Além disso, seria importante analisar a ordem de aplicação desses procedimentos, e como isso poderia afetar nos resultados da intervenção.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Drash, P. W e Tudor, R. M. (1991). A standard methodology for the analysis, recording, and control of verbal behavior. *The analysis of verbal behavior*, 9, p. 49-60.

Drash, P. W e Tudor, R. M. (1993). A functional analysis of verbal delay in preschool children: implications for prevention and total recovery. *The analysis of verbal behavior*, 11, p. 19-29.

Eshleman, J. W. e Vargas, E. A. (1988), Promoting the behaviorological analysis of verbal behavior. *The analysis of verbal behavior*, 6, p. 23-31.

Hall, G. e Sundberg, M. L (1987). Teaching mands by manipulating conditioned establishing operations. *The analysis of verbal behavior*, 5, p. 41-53.

Hart, B. e Risley T. R. (1995). *Meaningful differences: in the everyday experience of young American children*. Baltimore: Paulh brookes.

Johnston, J. M. e Pennypacker, H. S. (1993). *Strategies and tactics of behavioral research*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Partington, J. W. e Bailey, J. S (1993). Teaching intraverbal behavior to preschool children. *The analysis of verbal behavior*, 11, p. 9-18.

Passos, C. e Silva, Z. (s.d.), *Coleção eu gosto: 4ª série*, São Paulo: IBEP

Polster, R. A. e Dangel, R. F. (1989). Behavioral parent training in family therapy, Em: B. A. Thyer (Org.). *Behavioral family therapy*, (pp. 31-53). Springfield: Charles C. Thomas Publisher.

Schlinger, H. D. (1995). *A behavior analytic view of child development*, New York: Plenum Press.

Smith, R., Michael, J. e Sundberg, M. L. (1996), Automatic reinforcement and automatic punishment in infant vocal behavior. *The analysis of verbal behavior*, 13, 39-48.

Skinner, B. F. (1978). *O comportamento verbal*. Trad. Maria da Penha Villalobos, São Paulo: Cultrix. Originalmente publicado em 1957.

Souza, S. R. (2000). *Aplicação do modelo de equivalência com procedimento de resposta construída a pais de crianças com dificuldades escolares*. Tese de doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Wodarski, J. S. e Thyer B. A. (1989). Behavioral perspectives on the family: an overview. Em: B. A. Thyer (Org.). *Behavioral family therapy*, (pp. 3-29). Springfield: Charles C. Thomas Publisher.

**ANEXO I:**  
**Perfil sócio-econômico**

**SERVIÇO SOCIAL**  
**ESTUDO SOCIOECONÔMICO**

<b>Código</b>	XXX
<b>Nome Completo</b>	C.
<b>Clínica-Escola:</b>	Psicologia
<b>Renda Bruta Mensal</b>	04 à ( - 09 SM)
<b>Pontos BM</b>	5
<b>Tipo de Rendimento</b>	salário
<b>Residentes na Família</b>	04 à (-06)
<b>Pontos RF</b>	3
<b>Escolaridade Núcleo Familiar</b>	Colégio Completo/Superior Incompleto
<b>Pontuação NF</b>	5
<b>Habitação Condição</b>	Cedida PELA FAMÍLIA
<b>Tipo de Material</b>	ALVENARIA
<b>Zona</b>	Urbana
<b>Saneamento Básico 1</b>	Água encanada
<b>Saneamento Básico 2</b>	esgoto
<b>Sanemaneto Básico 3</b>	luz elétrica
<b>Habitação Situação</b>	Regular
<b>Pontuação HB</b>	4
<b>Ocupação</b>	trabalhadores assalariados
<b>Pontuação</b>	7
<b>Situação Ocupacional</b>	Ativo
<b>Setor</b>	Serviços
<b>Classificação Final Pontuação</b>	24
<b>Perfil de Classe</b>	Baixa Superior (BS)

**ANEXO II:  
Termo de consentimento de  
responsabilidade legal**

## **Termo de consentimento de responsável legal do sujeito para participação na pesquisa**

Estamos realizando uma pesquisa sobre atraso no desenvolvimento da linguagem, que tem como objetivo: a) Identificar e analisar os paradigmas de reforçamento que inibem e provocaram o atraso no desenvolvimento do comportamento verbal, por meio de observações de interações verbais da criança com seus pais; b) Desenvolvimento de estratégias de interação dos pais com a criança; c) Utilização de um programa de escolha conforme o modelo (MTS) para ensino e ampliação do repertório verbal da criança. Para isso, realizaremos um trabalho com algumas características abaixo, seguindo as normas propostas pelo código de ética para pesquisa com seres humanos previsto pelo Conselho Nacional de Saúde.

1. Serão conduzidas, numa primeira fase, sessões para o levantamento da situação da criança. E, numa segunda fase, sessões de intervenção juntamente com a criança.
2. Serão conduzidas sessões de orientação aos pais e professora.
3. As sessões serão gravadas e observadas pela pesquisadora e o orientador desta pesquisa.
4. Será possível o esclarecimento de dúvidas, antes, durante e depois da pesquisa, sempre que considerar necessário. Para isso, utilize os seguintes contatos: 4125 7678 ou 36757944 (com Denise Oliveira ou Roberto Alves Banaco).
5. Haverá a liberdade de recusar ou abandonar a participação em qualquer fase da pesquisa.
6. Não serão empregados procedimentos que possam trazer risco de saúde e/ou moral à criança.
7. O nome da criança, dos responsáveis, bem como características que possam identifica-los serão omitidas, garantindo os direitos de sigilo.
8. Todas as informações obtidas poderão ser utilizadas apenas para fins de pesquisa, ensino e publicações científicas, desde que respeitadas as condições apresentadas em 6 e 7.
9. As informações obtidas não serão utilizadas para aproveitamentos pessoais.

Estando de acordo com as condições apresentadas acima, favor preencher os formulários a seguir:

1. Informações sobre o sujeito

Nome: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_ RG: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ UF: \_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

2. Informações sobre o responsável legal do sujeito

Nome do responsável legal: \_\_\_\_\_

Grau de parentesco com a criança: \_\_\_\_\_

Sexo: \_\_\_\_\_ R.G.: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ UF: \_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

**ANEXO III:**  
**Entrevista com a mãe**

## Entrevista com a Mãe

Pesquisadora: Me conta a história desde quando você decidiu engravidar do C.

Mãe: Eu já tinha o I., já tinha decidido que não ia mais ter filho, decidido assim, não uma coisa assim, não vamos mais ter filhos acabou, não isso. Já tinha o I., eu já tive o I. com 35 anos, já achava que já era uma idade muito avançada para arriscar uma segunda gravidez. Mas quando eu tava pra fazer 39 nos eu comecei a sentir vontade de ter outro filho, eu queria ter outro filho. Eu queria ter outro filho, mas achava que já tava com muita idade, tal. Fui no médico, o médico falou que eu tinha muita dificuldade de engravidar, que seria muito difícil eu ficar grávida, por dois motivos, pelo problema hormonal que eu tinha e pela idade, mas que não era impossível e de repente, se eu quisesse ter eu podia começar um tratamento, mas só que eu não fiz tratamento nenhum, porque ficava entre será que vai ter, será que não vai ter, será que vamos ter, será que não. Era uma coisa que eu queria, mas não era uma coisa então ta, a partir de hoje vamos batalhar para ficar grávida, não foi assim. Daí eu fiz 40 anos, daí eu tive convicção de que eu queria ter outro filho, convicção que eu queria ter mais um filho, não queria ter só um.

Pesquisadora: E o P.?

Mãe: O P. também, o P. nunca foi uma pessoa de assim, de, aquelas coisas de ah então ta. Então ta vamos ter. E eu fui falar com o Médico ele falou, olha você tem muita dificuldade de engravidar, você tem problema hormonal, eu só não vou dizer pra você que é impossível engravidar porque tem tratamento, mas você não vai engravidar normalmente, assim de maneira normal. Eu tenho muita fé em Deus, eu tenho um ciclo menstrual normal, é, como é que chama?

Pesquisadora: Regulado.

Mãe: É regulado, de 28 dias, eu fiz conta que no décimo quarto dia eu tava fértil, teria que estar fértil, no dia em que fiz a conta, que eu vi que era o décimo quarto dia, eu entrei no banheiro do meu quarto, eu fiz uma oração, pedi a Deus que eu queria muito ter outro filho e que se eu tivesse que ter outro filho tinha que ser naquela noite, que eu não ia ficar tentando mais. Mesmo porque naquela época eu não tinha muitas relações sexuais com o P., nós tínhamos pouquíssimas relações sexuais, a cada dois, três meses, coisa assim. Então aquela noite eu falei é hoje, hoje eu to no meu período fértil, se eu tiver que ter

um filho vai ser concebido hoje. Orei, pedi a Deus, deitei, o P. tava dormindo, cutuquei, falei P. é agora, tivemos relação naquela noite, bem assim mesmo, terminei, entrei no banheiro de novo, ajoelhei pedi Deus. Falei Deus eu não vou tentar mais, eu não vou ter relação amanhã de novo, foi hoje, se eu tiver que engravidar vai ser hoje. Ai eu liguei para o médico, Dr. S. na época, contei pra ele, falei eu tive uma relação sexual no dia do meu ciclo fértil, no dia fértil do meu ciclo. Ele falou, não, não é assim, você vai ter que tentar todo o dia por pelo menos oito meses. Se até oito meses você tentando todo dia e você não engravidar nós vamos entrar com o tratamento, e eu já vou te adiantar você não vai engravidar, vai ser muito difícil você engravidar, desse jeito. Eu descontei o que o médico falou, porque eu tenho muita fé, 13 dias depois eu falei não vou ficar menstruada, não fiquei menstruada e tava grávida do C. numa única relação sexual, no dia que eu marquei. Deixa eu falar agora, eu tenho mania de controlar tudo, eu controlei até isso. Foi dia trinta de julho.

Tudo bem, ai fiquei grávida, foi uma alegria extrema, mas muito cheia de preocupação por causa da idade, 40 anos, então eu comecei a me preocupar demais em relação a isso e com o I. Comecei a me preocupar com o I. , como é que ia ser com o I., eu já tinha pensado antes, já tinha pensado antes, me preparado, mas assim, na hora que aconteceu mesmo eu fiquei preocupada.

Pesquisadora: Quantos anos ele tinha na época?

Mãe: Quatro. Então eu comecei a falar com ele, ele tinha três anos e meio na época, eu comecei a contar para ele que ele ia ganhar um irmãozinho, ele ficou super feliz que ia ter um irmãozinho e tal. E eu comecei então a não dá muito ênfase a barriga, a não sei o que, não sei o que. Ficava muito brava com o P. quando eu pegava o I. no colo durante toda a gravidez, inclusive nos últimos meses, mesmo com o barrigão eu pegava o I. no colo, e o P. falava assim: cuidado, não pega ele no colo, eu ficava um arara com o P., não na frente do I., mas quando tava sozinha, falava assim pra ele, para com isso, não cria esse menino já desde a barriga raiva do irmão, porque a minha mãe não pode me pegar no colo por causa da barriga, porque senão já vai gerar no I. uma birra do irmão, então eu já comecei a implicar com o P. por causa dessas coisas, por causa do I.

Eu passei uma gravidez assim com muita dificuldade de problema de relacionamento com o P., porque ele sempre foi muito individualista, porque ele

fazia Hai-ki-dô, duas vezes por semana, então ele me deixava com o I. de terça e quinta para ir para o tal do Hai-ki-dô, e eu com um barrigão, sentava no chão pra sentar com o I., sempre fui assim de sentar e brincar com o I., hoje, tem o que dois anos, nem isso, que eu me dou o direito de ver um programa de televisão, que dois anos, um ano, sei lá. Eu sempre a minha vida foi o I. Cuidar do I., entendeu? Então isso foi assim durante a gravidez.

Eu preparei tudo pro C. nascer, tudo literalmente tudo, eu deixei comida pronta na geladeira pra quando eu tivesse no hospital, eu controlei tudo. Ai o C. nasceu, primeira coisa, quando o I. nasceu ele era careca, feiíssimo, muito roxo, careca, olho claro, claro. Quando a enfermeira trouxe, tal, não sei como é que gente fala que é tão bonitinho, depois passa uns anos você olha pra foto e fala meu Deus que monstro. Mas assim, quando a enfermeira trouxe o C., ele já nasceu de cesárea, eu tava tão nervosa, que na hora que ele nasceu me deram um sedativo, então o C. não teve aquele momento de na hora que nasce trazer pra mãe, eu tava dormindo, eles me deram um sedativo, eu tava muito nervosa com medo da cesárea. Então eu só fui ver o C. no quarto, não me deixaram ver o C. lá na sala de parto, como me mostraram o I. na hora que ele nasceu. Então eu já cismeiei que aconteceu alguma coisa com o C. no parto, porque não me mostraram o C., eu já achei que tinha algum problema, alguma coisa. Quando a enfermeira entrou no quarto com o C., que ela tirou a manta de cima dele, eu falei: Ai, meu Deus, que feinho, é meu, tem certeza que é meu? Porque ele era muito cabeludo, cabelo preto, perto, o oposto de I.. Eu achei que já não era meu, que trocaram, quando eu não vi quando ele nasceu, falei e se pegaram o errado e não me trouxeram, eu não vi na hora que nasceu. Eu vi o outro na hora que nasceu, tiraram da minha barriga e botaram do meu lado. O C. não, eles trocaram, então no primeiro momento do C. comigo eu já desconfiei que não era meu, achei que eles não me mostraram.

Ai, muito bem, amamenteei o C. do mesmo jeito, mas desde os primeiros dias do C. em casa, a minha preocupação em primeiríssimo lugar era o I., se o I., porque o mundo do I. era eu e o meu mundo era o I., então, tudo se resumia no I. na minha vida. Então assim eu tinha outro filho que eu quis muito, e que eu amava muito, mas eu tinha que entrar com esse filho devagar no mundo, pra não magoar o I., porque o I. era o centro das atenções, então o que fazia. Então assim, o bebê era muito importante, mas em minuto nenhum eu deixava

o I. escutar qualquer tipo de carinho meu para o C., ou uma brincadeirinha: Ah bebê da mamãe, qualquer coisa nesse sentido. Sempre quando tinha que falar assim com o C. eu prestava a atenção se o I. não ia escutar, se ele tava com a porta do quarto fechada, ou se ele não estivesse em casa. Então, resultado, como o meu apartamento é muito pequeno e como o I. ficava a maior parte do tempo perto de mim, ou ia escutar de qualquer forma, eu não tinha esses momentos assim com o C., de “ai que bonitinho”, eram poucos, eu tinha, mas era muito pouco. Então por exemplo, muito meu com o C. era no olhar, então eu queria no olhar mostrar pra ele o quanto eu amava, o quanto eu o quis, então enquanto eu trocava a roupa dele, a roupinha e a fralda eu ficava fixamente olhando no olhos dele, entendeu? Eu tinha uma coisa no olhar com o C. engraçada, que eu nunca tive na vida, entendeu? De olhar pra alguém assim e falar, e passar tudo que eu sentia com o olhar, então com o C. foi assim. Então na hora de dar banho no nenê, o I. queria ficar quieto do banho, então era assim: olha o nenê tomando banho I., olha que bonitinho tomando banho I., ai meu nenê I., entendeu? Então todo esse momento de carinho era falando do I. do nenê, né. E o C. era um bebê que chorava muito, desde o começo, desde o primeiro dia, e o pediatra falava que era cólica, daí eu falava: mas o I. nunca teve cólica e ele falava: pois é, cada filho é um filho, esse tem cólica. Então a gente dava homeopatia, dava o remédio pra ele e o C. chorava, você podia pegar no colo, virar de ponta cabeça, podia por ele invertido, e eu achava estranho pelo seguinte, a minha sobrinha teve muita cólica e eu lembro quando a gente punha ela no colo e esquentava a barriguinha dela, ela parava de chorar, tinha um determinado momento que a gente fazia massagem na barriga dela e ela parava de chorar. E o C. não, o C. esquentava a barriga, botava no colo, botava de atravessado, ele não parava de chorar e ele tinha os momentos dele de choro, enquanto não desse aquele tempo dele de choro você podia fazer o que fosse com ele que ele não parava de chorar, então eu ficava sozinha no quarto com ele, eu conversava com ele, eu falava oh nenê da mamãe, chora não, meu amor, que que você tem, isso demorava uma hora, uma hora e meia e eu lá com o C.. Em outros momentos eu achava que não tinha que falar nada com ele só balançar ou alguma coisa pra ele parar de chorar, em outros momentos eu deixava ele sozinho no berço por uns 10 minutos mais ou menos pra ver se parava, nada. Tudo que você puder

imaginar eu tentei fazer para o C. parar de chorar. Ai as pessoas falavam, até os quatro meses é assim. Então quando o C. fez quase quatro meses eu voltei a trabalhar, com o I. eu voltei a trabalhar com dois meses, quando ele fez dois meses eu voltei com ele pro escritório, com o C. não, com o C. eu fiquei em casa com ele até quase quatro meses, fiquei só com o C., assim não levei ele comigo pro escritório. Quando ele tava pra fazer quatro meses eu voltei trabalhar, daí eu fiz como com o I., só que com o I. eu ia de manhã e voltava à noite, mas com o C. não, eu só fui meio período, eu ia só à tarde com ele pra franquia, de manhã eu ficava com ele e com o I. em casa, ai almoçava, dava almoço pro I., dava mama pro C., ele mamava no peito, ai eu arrumava toda a sacola do C., com tudo, não precisava de comidinha, ai eu ia com ele pro escritório. Ai eu ia com ele pro escritório, mas só que o C. era assim, eu chegava com ele, ele tava às vezes dormindo no caminho, daqui a pouco ele acordava e começava a chorar, ai eu tava sozinha, porque eu mandava a menina almoçar, então eu tirava ele do carrinho, porque eu achava que ele tava com fome, mesmo que eu tivesse atendendo qualquer cliente, eu botava ele no peito pra mamar, mesmo se eu tivesse atendendo alguém. Eu pegava uma fralda tampava e dava mama pra ele, ele mamava só um pouquinho, eu levantava e ele não parava de chorar. Ai eu tinha que atender as pessoas e o C. chorando no meu colo, ai eu punha ele de novo no carrinho, ficava balançando, atendia as pessoas, ai eu punha, eu não conseguia trabalhar, porque o C. não parava de chorar, ele não ficava satisfeito em lugar nenhum. Ele não ficava satisfeito no chão. Eu punha ele em volta cheio de brinquedinho, eu comecei a trabalhar sentada no chão, escrevendo no chão, pra ficar do lado dele no chão, pra ver se ai ele se sentia melhor, ele não parava de chorar e ranheta. Ai eu sentava com ele no meu colo, na minha mesa, pra continuar trabalhando e atendendo cliente, eu não conseguia trabalhar e assim eu fui com o C. até quase oito meses, eu não conseguia trabalhar, ficava com o C. lá contornando o C., ele não parava de chorar, ele ranhetava, reclamava, ai ele dormia, ele dormia por 10 ou 15 minutos, e eu ficava dando o peito pra ele o tempo todo, será que é fome, foi assim.

Ai, quando ele ia fazer oito meses, eu já tinha tirado ele do peito, eu tirei ele com sete, quando ele ia fazer oito meses, eu resolvi deixar em casa nesse meio período que eu ia trabalhar, com a A., pra eu conseguir trabalhar. Então

eu ficava até duas horas com ele e o I., ai às duas horas eu ia pra franquia, nos primeiro dias eu sentia uma culpa, um negócio muito ruim, o I. ficou comigo no escritório até dois anos de idade, o I. ficava direto comigo, o C. eu fui deixando com oito meses, daí eu chegava falava: A. e o C. tudo bem? Tudo bem, dormiu a tarde inteira. Dormiu? Dormiu, acordou eu dei mamadeira pra ele, troquei a fralda dele e dormiu de novo. Dormia tarde inteira, o C. nessa fase, daí eu falava, então ele não tava gostando do ambiente lá do escritório, não tem explicação, ele dormia a tarde inteira. Mas ele chorou? Não, nenhuma vez. Mas nem na hora de mamar. É ele dava uma ranhetadinha, eu sabia que era a hora da mamadeira, eu dava a mamadeira pra ele, trocava a fralda e pronto. Ai chegava noite. Então foi assim.

Pesquisadora. Como era à noite?

Mãe: À noite eu chegava cinco e meia, nem seis horas, daí eu nunca deixei a A. dar banho nele, eu não abria mão, a A. foi dar banho nele há pouco tempo atrás. Eu ligava pra ele, que o C. tava em casa e falava, dá banho no C. pra mim hoje, eu não deixo, eu acho que tem coisa que é da mãe com o filho. Então eu não deixava a A. dar banho, então quando eu chegava em casa, eu ia dar banho no C., então tinha aquele momento com ele, com o I., sempre fiz de tudo pra ele participar das coisas com o C., pra ele gostar do irmãozinho, pra ele fazer parte da nossa vida. E o C. quando dava oito e meia, nove horas, eu já ia por ele pra dormir, então até esse horário ele ficava junto no carrinho, no sofá do nosso lado e a gente brincando com o I., no colo, e quando dava nove horas eu falava: a mamãe agora vai fazer o C. dormir, ai eu me trancava no quarto dele e ficava com ele, lá eu dava mamadeira, ele não gostava que eu cantava pra ele, eu começava a cantar ele fazia hanhan, eu parava de cantar e ele ficava quieto. Ai eu fazia ele dormir, nunca dei mamadeira pra ele, nunca dei o mama no berço, nunca, mesmo quando ele tava grandinho com dois anos e pouco, eu dava no colo, fazia ele dormir e colocava no berço. Ai ele continuava acordando a cada duas horas, eu levantava ia pro quarto dele, tirava do berço, punha no colo, dava outra mamadeira, fazia dormir de novo e punha no berço, isso até de manhã, e foi assim.

Ai quando o C. tinha dois anos, deixa eu ver, acho que é, um ano e meio dois anos, não sei, o I., depois que o C. nasceu, no ano seguinte eu fui por o I. na escola, ele não ficava na escola, a não ser que eu ficasse perto, ai quando ele

tava se acostumando a ficar, tinha uma psicóloga na escola ai falou, um dia ele veio atrás de mim, mãe vem ver eu desenhar eu quer que você veja, a psicóloga lá da escola, falou assim pra ele, é o seguinte I., ou você vai agora pra sala, pega sua mala e vai embora com a sua mãe, ou você entra sozinho e vai fazer o seu desenho. Ai ele desconsiderou e falou vamos mãe, vem ver eu desenhar, eu pintar. Ai ela falou: I., se você quiser ficar com a sua vai pegar sua mochila e ir embora agora, senão você sozinho lá desenhar. Daí eu falei: não vai lá pegar sua mochila que nós vamos embora. Foi daí que eu liguei chorando pro médico e ele me encaminhou a psicóloga do I., ela mandou tirar ele da escola, falou que ele não estava preparado, você tira ele dá escol, porque não é assim, ele não ta emocionalmente maduro para ficar na escola, ele não vai chorar um ou dois dias e parar, eu sinto isso dele, isso depois de uma semana encontrando ele todo dia. Ela falou: pode tirar ele da escola, vamos trabalhar com ele esse semestre e conforme for, ele entra na escola em agosto. E foi o que aconteceu, ele foi pra escola em agosto com 5 anos. Ele foi para o infantil IV, ele deveria entrar no V, mas ela falou para ele entrar em um antes porque ele não ira acompanhar, dito e feito, mesmo assim ele teve problema, ele teve que fazer reforço, não conseguiu acompanhar as crianças. E nesse meio tempo o C. era muito pequeno, tinha um ano e pouco, eles ficavam em casa com a A. à tarde, ai duas vezes por semana eu tinha que levar o I. na terapia, então nesse horário, o C. ficava com a A., algumas vezes ele ia junto, mas eu tinha medo de levar o C., sei lá eu tinha medo, eu tinha medo de sofrer uma acidente e o C. bebezinho no carro, eu morria de dó do C. no meu colo na sala da psicóloga enquanto o I. tava lá dentro, eu tinha essa aflição, achava que ele ia ta mais seguro e protegido em casa. Daí ia eu, levava o I. pra psicóloga, de lá já leva ele pra escola e ia trabalhar, então o C. ficava o tempo todo com a A.. Ai eu voltava no final da tarde com o I.. E toda quinta feira, eu tinha psicóloga até as oito da noite, chegava em casa às oito e meia.

Pesquisadora: O C. ficava com o P.?

Não, nessas vezes eu passava em casa e pegava o C.. O P. nunca foi assim, deixa ele comigo, nunca. Tudo que eu tinha que fazer, se a A. não pudesse ficar, eu tinha que levar, porque o P. falava: Não, ele não pode ficar comigo. Esse é o normal dele, não existia pro P. ficar sozinho em casa com o C.. Então

eu pegava o C. e ia pra psicóloga, quando A. podia ficar, ela ficava e eu ia com o I.. Ai o I. foi pra escola em agosto, quando ele foi, teve fase de adaptação que durou uns quatro meses, nesses quatro meses eu fiquei com o I. na escola. Eu iria pra franquia. O I. não conseguia acompanhar as crianças, então ele começou a fazer reforço, entrava na escola às onze, então eu saía de casa com o I., nove e meia, dez horas, daí pra frente o C. ficava sozinho com a A.. Eu ia pra escola com o I., saía, comíamos ali mesmo, ele voltava pra escola e eu ia pra franquia. Então desde as 10h30min ele ficava sozinho com a A., até eu voltar à noite.

Pesquisadora: E como era a A. com o C.?

A A. sempre foi muito carinhosa com o C.. Pra você ter uma idéia eu falo, eu não vou fazer enquanto você estiver gritando, ela passa por mim e faz a vontade dele. É assim, ela guarda o primeiro carrinho do C.. Mas só que ela não é uma pessoa de conversar, mas sempre cuidou do C. como se fosse filho dela, só que assim, cuidando das necessidades básicas, deixando em ordem, mas nunca de ficar conversando, sei lá, esse é o jeito dela.

Então de quarta-feira o I. ainda tinha futebol e basquete, então eu chegava mais tarde em casa. De quinta à noite ele continuava a terapia, então três vezes por semana eu chegava tarde em casa. E o C. dava oito e meia nove horas, o C. sempre foi de birra, de gritar, de fazer birra, então ele tava começando a gatinhar, daí gritava, batia a cabeça na parede, coisa que ele fazia de muito pequeno. Daí o P. falava, já não é hora de colocar esse menino pra dormir. Mas P. eu queria ver um negócio. Ah não, isso é sono, ele ta com sono. Então eu parava de ver o que eu tava vendo, eu não conseguia fazer nada pra mim, eu pegava o C., levava pro quarto e fazia ele dormir. Ele começou a não querer mais dormir naquele horário, eu ficava mais de duas horas trancada quieta no quarto pra ver se ele dormia, ai foi quando ele começou a fazer birra, porque ele não queria dormir. No quatinho dele tinha o berço e a poltrona, daí ele fazia birra, ia pro chão, não queria ficar no berço, ai ele ficava no chão, chorando, gritando, batendo cabeça e eu quieta, porque no começo eu ainda tentava pegar, ai ele se esperneara, eu soltava, daí eu soltava e ele ficava lá, gritando e berrando no chão, e eu lá com ele, e ele não queria dormir, até cansar de tanto chorar, ele deitava no chão e dormia. Eu tentava pegar no colo, ele gritava, eu punha no chão de novo, ele dormia no

chão, eu pegava e colocava no berço. Ele acordava de madrugada, chamava mamãe, eu ia lá, dava a mamadeira, pegava ele no colo e ele dormia de novo, assim ia até de manhã.

Pesquisadora: Você lembra mais ou menos com quanto tempo que ele falou a primeira palavra?

Não, não lembro, eu lembro que eu reclamava muito com o pediatra, que ele não falava. O pediatra falava que cada criança tem seu tempo e falava, você não deixa o menino falar, por isso que ele não fala. Será que tudo ta em mim, eu falo muito, não deixo o menino falar, ele falava mamãe, ele falava má, quando quer mamar, papai, bola. O pediatra falava: e você fala que ele não fala, ele já ta falando. Sim, mas eu acho muito pouco. Não cada criança tem seu tempo. Quando ele tava pra fazer 3 anos, ele falava muito pouco e muito enrolado, não conseguia entender, ai ele falava, ele não fala. O pediatra falava: fala sim, olha ai, acabou de falar vamo embora. Não, não é isso, o que eu to querendo dizer é que ele não fala, não forma palavras, não fala. Mas ele tem o tempo dele. Um dia eu li numa revista, aquela Crescer, que se seu filho não fala até os três anos tem que levar no neurologista, cada um tem seu tempo, mas se chegar até os três anos sem falar tem que levar numa neuro, daí eu falei pro pediatra, ele falou, mas o C. fala, isso é pra quando não fala nada, o C. fala, ele fala poucas coisas, mas ele fala, E todo mundo achando que eu estava procurando pelo em ovo porque o C. não falava, e o C. era muito nervoso. Eu falava, o C. tem manha um pouco, mas ele é muito nervoso, ele bate a cabeça na parede, ele grita, ele chora. Ele falava, isso é de criança birrenta, é típico, e ele só ta fazendo porque ta chamando a atenção, ele ta vendo que ta dando resultado, o C. vê resultado. Mas o menino com um ano e pouco, você acha que ele vê isso. Vai, o C. é nervoso assim porque ele faz birra, é assim que ele consegue chamar a atenção.

Ai o P. pegava no meu pé, esse menino é muito nervoso, tem que dar um jeito. Ai lá em casa tinha uma disputa muito séria, porque com os gritos dele, a gente fazia de tudo pra ele parar de gritar e isso muitas vezes em detrimento do I., então o P. implicava muito com o I., pegava muito no pé do I. irritado com o C., então por exemplo se o I. pegava essa almofada, o C. começava a berrar e gritar, daí o P. falava dá essa almofada pra ele, ai ele dava, era assim. O I. tinha que abrir mão de tudo para o C., então o P. criticava, foi horrível o que ele

fez com o I. na época e defendendo o C.. O C. puxava o cabelo do I., eu falava C. não faz isso, daí o P. vinha e falava, não briga com ele, ele é criança, é o I. que ta errado. Eu falava: P. péra ai, você nem tava aqui vendo, você não viu. Então era assim, eu defendia o I. e o P. defendia o C., então lá em casa ficou um negócio assim. Eu era do time do I. e o P. do time do C. era o P.. A Terapeuta, na época terapeuta do I., falava que tava muito claro quem assumiu o filho, você assumiu o I. e o P. assumiu o C., o P. ta tendo a chance de ser pai do C., ele não, teve a chance de ser pai do I., você não deixou, você super protegeu o I. e ele não ele não pode ser pai do I., a primeira vez que ele ta sendo pai. Daí ele ficava defendendo o C., então não vivemos num clima de guerra por um tempo, o P. defendia o C., ele só ficava com o C., isso os cinco minutos dele lá, e começou a deixar muito o I.. Ai a Terapeuta começou chamar o P. lá: você ta largando o I., agora nós vamos inverter, a mãe vai ficar mais tempo com o C. e você com o I., ta bem claro quem você escolheu, então virou essa confusão, um com um, outro com outro. E eu sempre percebendo isso, tinha alguma coisa diferente com o C., daí quando eu falava do I. falavam, não compara um com o outro, não é que eu quero comparar, é que era o modelo que eu tinha. Eu sei que cada filho é de um jeito, mas era o modelo que eu tinha, mas isso ficou extremamente claro pra mim, quando ele começou a ir pra escola, porque alguém falar que eu não podia comparar ele com o I. tudo bem, mas no universo de uma classe de 16, que ele era diferente dos 16, o C. é diferente de todo mundo, tem alguma coisa errada. Ah, cada criança tem seu tempo, ta, numa classe de 16 crianças, todos são iguais menos o C., estão todos fora do tempo e o C. que ta certo. Foi daí que eu comecei a perceber isso, e todo mundo falou que eu tava procurando encrenca, ai o resto você sabe o que virou.

Pesquisadora: Ai você resolveu procurar a terapia?

Mãe: Ai eu fui batendo o pé, comecei a falar que aquilo não era normal, conversei com a pastora da minha igreja que ta fazendo psicologia, ela falou olha, eu não posso tem falar nada, não tenho ainda a menor capacidade de te falar nada, mas eu vou te encaminhar para a universidade, eu concordo com você que tem alguma coisa errada, ou ele tem ai um desvio de personalidade ou no mínimo um desvio de conduta, de comportamento, mas que ele não tem um comportamento adequado para uma criança da idade dele, eu concordo

com você. Foi a única que concordou comigo, nem o meu marido concordava, todo mundo falava que era eu que tava inventando. Daí foi quando eu fui para a universidade, e fui atrás, e to aqui.

Pesquisadora: Você disse que o P. ficava mais com o C. do que com o I., como é isso agora?

Mãe: A terapeuta falou tanto para ele ficar com o I., que acho que ele esqueceu o C., agora fica só com o I. e deixa o coitadinho do C. de lado, eu vivo brigando com ele agora porque ele não dá atenção pro C., ele só brinca com o I., eu falo pra ele, você precisa brincar também com o C, ele chama o pai, chama e nada, eu é que acabo indo, ele chama o pai, o pai não responde, eu vou lá vejo o que ele quer, mas ele quer o pai. Ele ta jogando vídeo-game, erra alguma coisa, chama o pai: pai ajuda, o P. fala já vou, e não vai, eu vou ficando irritada, o coitadinho fica gritando o pai e o ele não vai, daí eu vou lá e tento jogar com ele, mas eu não consigo, tem coisa que eu não sei fazer, daí ele chama o pai. O P. quando vai, isso quando vai, fica lá cinco minutos, resolve e volta pra ficar com o I., assistir o jornal ou ficar no computador, agora ta com essa história de música no computador, fica ele e o I. lá no computador com as músicas e o coitadinho do C. jogando vídeo game. Eu falo pra ele, P. não é assim, você tem que ficar com ele, daí ele fala: eu já fiquei, não fui lá, resolvi o que ele queria; Mas não é assim, você tem que ficar mais tempo com ele, ele fica te chamando e você não vai, ele grita, daí quando ele grita o P. grita da sala, Não grita C., como pode, fala pra não gritar, gritando. Eu falo isso pra ele também, tem que falar baixo, mas não adianta ele grita e larga o menino lá, só fica brincando com o I.. Claro que brincar com o I. é muito mais divertido, ele entende melhor as coisas, mas tem que brincar com o C., o P. fica todo nervoso quando ele grita, se tá jogando com ele e ele grita o P. sai e deixa ele sozinho, larga lá, não fica com ele, sai e vai fazer outra coisa. Daí sobra pra mim né, eu é que tenho que ficar com o C. o tempo todo, se eu não tô com ele, ele ta sozinho assistindo filme ou jogando vídeo-game, daí eu morro de dó e vou ficar com ele.

Pesquisadora: O que ele fica fazendo em casa à noite?

Mãe: Ah, é isso que eu já falei, ele fica jogando vídeo-game, ele sabe tudo, ele faz coisas que o I. não sabe fazer, é incrível eu fico boba, o P. vai lá e faz uma vez, depois ele já sabe fazer, igual no computador, ele fica olhando o P. ou o I.

fazendo e depois faz sozinho, você tem que ver que incrível, ele é tão esperto pra essas coisas, eu não entendo, sabe fazer umas coisas que nem o I. sabe, nem o P, eu então nem se fala, nem posso jogar com ele. Mas também se ele erra, ele pega aquele controle do vídeo-game e começa a bater na cama, na cabeça, joga longe, daí quebra, né, o P. vai lá, arruma e ele quebra de novo. Então, ele fica jogando vídeo-game, fica no computador ou fica assistindo filme, ele gosta de assistir Toy Story, o Gigante de ferro, Scoobydoo e Harry Potter, ele já assistiu não sei quantas vezes esses filmes, ele não cansa, ele sabe todas as falas de cor, já te contei que ele fica repetindo tudo que falam no filme, às vezes ele fala antes da pessoa falar, de tanto que ele já assistiu o filme ele decorou, ele fica lá falando sozinho. Daí, às vezes, ele fica falando as coisas do filme, vira e fala alguma fala do filme, assim do nada. Mas é só isso que ele faz, tem uns jogos lá, uns brinquedos, mas ele não mexe em nada, ele não aceita brincar, se eu vou brincar com ele, igual, tem um jogo de encaixar umas peças que eu comprei, que ele não brinca, eu vou brincar com ele, ele grita, começa a chorar, não quê, daí eu largo lá, ele não faz nada dessas coisas, ele não gosta de nada disso, ele fica gritando, eu desisto e deixo ele assistir TV, ele começa a gritar, bater a cabeça, chorar, ah eu não agüento, é insuportável. Ele faz a mesma coisa com a lição de casa, não faz a lição de casa de jeito nenhum, eu nunca consegui levar ele pra escola com a lição de casa pronta, ele não faz, eu já desisti, nem tento mais, nem olho se tem lição, do jeito que a pasta vem ela volta, a Professora até já sabe, ele não faz nada mesmo. Eu acho que ele não entende, eu pegava a lição, por exemplo um dia ele tinha que cortar lá, eu falava pra ele, parecia que eu tava falando com nada, com ninguém, ele nem ai, nem tava entendendo, nem sabia do que eu tava falando daí eu tentava, insistia e ele nada, só gritava e chorava, ficava nervoso, eu não agüento ver ele nervoso, ele sofre, ele chora sentido, ele chora porque ele não sabe, ele não consegue aprender, dá dó dele, daí eu deixo pra lá, ah, não vai fazer a lição mesmo, ele não entende, não vou ficar fazendo ele sofrer. Daí ele vai jogar vídeo-game ou assistir o filme, eu não agüento mais colocar esses filmes, e ele sabe mexer no vídeo, então ele mesmo coloca, como pode, ele é tão esperto para umas coisas, como pode não saber outras, olha ele sabe colocar a fita de vídeo, ligar tudo e não sabe falar.

Pesquisadora: Com quanto tempo o C. começou a engatinhar?

Mãe: Um ano, pouco menos de um ano, uns nove meses.

Pesquisadora: E a andar?

Mãe: Andar, um ano e pouquinho. Não menos de um ano. Sabe porque eu tô te falando isso, eu ficava no consultório da Terapeuta esperando o I. e tinha uma secretária e ela ficava num canto e falava pra segurar e soltar pra ver se ele dava uns passinhos, daí eu segura, soltava, ele dava uns dois ou três passinhos e caía. Ia engatinhando na direção dela. Nem um ano. O C. nasceu em abril, o I. fez quatro anos em março, eu fui levar o I. pra escola, o C. tinha um ano, fui levar o I. pra escola no começo do ano seguinte, aí teve todo esse problema.

Pesquisadora: Como é que foi a entrada do C. na escola?

Mãe: A mesma do I.. Fiquei com ele lá. Eu levei ele pra escola e fiquei com ele, com o C. eu fiquei quatro meses, ficava lá na escola, não dentro da sala, eu ficava do lado de fora, na janela, ele ia brincar no parquinho eu ficava por perto, sempre perto dele. Aí eu fui saindo, falava tchau a mãe já vem. Ele me espantou demais, a primeira vez que eu falei tchau, a mamãe vai sair um pouquinho e já volta. Aí ele falou, tchau mãe. Aquilo me deixou com a cara no chão, porque ele falou tchau muito fácil.

Pesquisadora: Como é que foi pra você?

Mãe: Horrível. Cheguei no portão da escola chorando que nem uma louca. Aí Fulana tava no portão e perguntou o que foi. Eu falei o C. falou tchau. Ela, aí que bom. Falei, que bom os cambal, ele nem se manifestou, não estava nem aí, ficou, aí no dia seguinte a mesma coisa. Uma semana depois eu falei, vou chegar e já falar tchau, daí ele chegou, pôs a mochila e eu falei, bom agora a mamãe já vai, tá? Tchau mãe. Logo que chegou. Aí no final do ano ele não queria ir. No começo do ano, teve a mesma adaptação, eu fiquei um mês e meio, nem isso, diferente da primeira vez. Aí ele ficava numa boa, aí no final do ano, aconteceu tudo aquilo, eu tinha eu ficar de novo, ele não falava tchau, não qué. Aí a professora falava que final de ano é complicado mesmo pra criança, mas aí eu largava, deixava ele lá, não eu tenho eu tenho que ir e ia, ele distraía com a professora e eu ia embora. Agora todo dia ele fala pra mim, não vai na escola mãe, não vai na escola. Todo dia, hoje de manhã ele foi lá na minha cama falando, hoje não tem escola. Não sei como vai ser quando voltar esse C.

pra escola, eu tenho a impressão que vou ter que fazer adaptação tudo de novo.

Então, toda a vez que tem alguma coisa diferente na escola, que não precisa ir de uniforme, ele não entra, o dia que tem alguma festinha que é pra mãe ou pro pai, que não o mesmo ritual de entrar, então tchau, ele não fica. Então quer dizer, eu não sei, se muda qualquer coisa. Quarta-feira que vem é aula aberta de natação, não sei se ele vai fazer, porque quando eu chego ele fala: mamãe chegou e vem na minha direção, então ele vem sempre correndo pra me encontrar, pra ir embora.

Pesquisadora: Você falou que ele sempre conseguia as coisas na birra?

Mãe: Tudo.

Pesquisadora: Dá uns exemplos.

Mãe: Ah, é difícil, tudo ele gritava, tudo ele batia a cabeça.

Pesquisadora: E ai vocês atendiam?

Mãe: Atendia. Tinha hora que a gente nem sabia por que ele tava gritando porque como ele não falava, então eu corria pra cozinha e fazia a mamadeira achando que era mamá que ele queria, ou pegava ele no colo e ligava alguma coisa pra chamar a atenção pra ver se ele parava de chorar e gritar. Às vezes eu nem sabia por que ele tava chorando. Eu falava pro pediatra ele falava, ele chora porque não ta sabendo se explicar. Aí ele não precisa nem ter tempo, você já corre fazendo as coisas, mas eu nem sabia direito o que ele tava querendo, eu acabava contornando os gritos dele. Era uma coisa insuportável, do nada ele começava a gritar e chorar.

Pesquisadora: Aí quando você fazia alguma coisa ele parava?

Mãe: Não, muitas vezes não, demorava muito pra ele parar. E muitas vezes ele não parava, eu tinha que fazer várias coisas, até uma hora eu acertar e ele parar. Não era na primeira. Outra coisa, o C. demorou muito pra sorrir. Eu lembro que eu levava ele em aniversário, as pessoas brincavam com ele e ele sério. Eu ficava pensando, ele não sorri. Ele não sorria, as pessoas brincavam com ele e ele sério, sempre de cara amarrada. Eu coloquei do lado da minha cama aquela foto dos três, porque eu achei o máximo um foto do C. sorrindo, era muito difícil, de vez em quando ele sorria.

Pesquisadora: Em casa você brincava com ele, fazia ele sorrir?

Mãe: Fazia. Tentava né. Tentava. Mas ele era muito, sempre foi muito sério. Eu tô lembrando, quando o C. tava quieto, sem gritar, eu tinha vontade de nem respirar, eu não me mexia, pra não mexer com ele pra não começar de novo a chorar, gritar, então quando ele ficava quieto, era um alívio tão grande pra todo mundo lá em casa, era uma sensação que eu tenho que todo mundo não queria nem conversar, pra não quebrar aquele momento de sossego, entendeu?

Pesquisadora: Ninguém mexia com ele quando ele ficava quieto?

Mãe: Não.

Pesquisadora: Nem brincava?

Mãe: É, assim não lembro de tudo. Mas tudo mundo ficava quieto. Deixa ele quietinho.

Pesquisadora: Você falou que ele fazia birra, que conseguia as coisas, como é isso agora?

Mãe: Ah, continua mesma coisa, não mesma coisa não né, ele não bate mais a cabeça, há muito tempo que ele não bate mais a cabeça sabia? É verdade ele parou de bater a cabeça, pouco tempo depois que eu comecei a vir aqui, depois que você falou o que eu tinha eu fazer, ele parou de bater a cabeça, foi tão rápido, mas ele continua fazendo birra, chorando, gritando, isso ele não parou ainda, é diminuiu, eu tenho que fala que diminuiu, diminuiu bastante, mas ele ainda continua fazendo.

Pesquisadora: E quando ele faz, o que vocês fazem?

Mãe: Aí, eu tento entender o que quer, pra fazer, porque você não imagina, é insuportável, ele grita, grita tanto, os vizinhos devem achar que eu tô espancando ele, não dá pra agüentar. Pior que às vezes eu nem consigo entender o que ele quer, porque ele grita ele chora, eu fico sem saber o que ele quer, vou fazendo, até que uma hora eu acerto e ele pára, ou ele cansa e pára.

Pesquisadora: E com o I., como está?

Mãe: Continua a mesma coisa, a gente acaba mandando o I. deixar o C. fazer as coisas, acaba fazendo o I. abrir mão das coisas deles para o C. para não agüentar os gritos, ele mesmo fala, ai mãe é melhor dá logo do que ficar agüentando o C., é insuportável, ele não agüenta e acaba abrindo mão, coitadinho, ele já abriu mão de tanta coisa pro causa do C., às vezes ele tá lá jogando, brincando com alguma coisa, daí o C. chega, quer, ele já entrega, nem

espera ele chorar, porque é insuportável, não dá pra agüentar, você não imagina, você precisa ver. Daí fica assim né, a gente não consegue resolver esses problemas dele, eu acho que ele tem um problemas mais sério, fica falando que é essa coisa de comportamento, mas eu não sei, ele é muito nervoso, sempre foi, desde de muito pequeno, ele era bebe, ele berrava, ficava vermelho, não é possível. Bom, mas vamos ver né? Vou deixar nas suas mãos, vou deixar você resolver isso, porque eu pedi tanto a Deus, que colocasse um pessoa boa no meu caminho, pra me ajudar nessa história do C, se ele colocou você, é porque é você, eu tenho fé em Deus que o C. vai melhor, eu vou tirar essas idéias da cabeça, vamos ver o que vai acontecer. Você vai fazer o seu trabalho aí, vai levar isso lá pro seu professor, sei lá, vamo ver o que ele vai achar do C., vamo ver o que vai acontecer, mas eu tenho fé em Deus que vai dá tudo certo, Deus colocou você no nosso caminho, pra ajudar o C. Eu vou te pedir só um coisa, não desiste do meu filho, você não vai desistir do meu filho né? Por favor não faz isso, ele precisa, eu sei que ele vai melhorar. Não desisti, eu faço qualquer coisa, eu quero ver meu filho melhor.

Pesquisadora: Nós vamos fazer o trabalho com o C. e depois veremos os resultados.

**ANEXO IV:**  
**Child Behavior Checklist - CBCL**



III. Por favor enumere quaisquer organizações, clubes, equipes ou grupos a que seu filho(a) pertença

nenhum

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_

—

Em comparação com outras crianças da mesma idade, em que grau é ativo(a) em cada um?

Não sei	Menos ativo	Médio	Mais ativo
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

IV Por favor enumere quaisquer empregos ou tarefas de seu filho (a). Por exemplo: lavar a louça, tomar conta das crianças, fazer a cama, etc. (inclui tanto trabalhos pagos como não pagos)

nenhum

a) \_\_\_\_\_

b) \_\_\_\_\_

c) \_\_\_\_\_

—

Em comparação com outras crianças da mesma idade, em que grau consegue desempenhá-las bem?

Não sei	Abaixo da média	Dentro da média	Acima da média
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

V. 1. O seu filho(a) tem aproximadamente quantos (as) amigos (as) íntimos (as) ou mais  nenhum  1  2 ou 3  4

(não inclua irmãos e irmãs)

2. O seu filho (a) tem atividade com os amigos (as) fora das horas de aula aproximadamente quantas vezes por semana? (não inclua irmãos e irmãs)  Menos que 1  1 ou 2  3 ou mais

VI Em comparação com outras crianças da mesma idade, até que ponto:

	Pior	Próximo (a) da média	Melhor	
a) Consegue relacionar-se adequadamente com os seus/suas irmãos ou irmãs?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> não tem irmãos ou irmãs
b) Consegue se relacionar-se adequadamente com os outras crianças?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
c) Consegue comportar-se adequadamente em relação aos pais?	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
d) Consegue divertir-se e trabalhar sozinho(a)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	

VII. 1. Para crianças com 6 ou mais anos de idade - desempenho em disciplinas escolares: ( se a criança não vai a escola, indique as razões, por favor)

Maus      Abaixo da      Dentro da      Acima da média

	resultados	média	média
a) Português			
b) Matemática			
c) História ou Estudos Sociais			
d) Ciências			
Outras matérias - por exemplo: computação.			
língua estrangeira. Não inclua educação física educação no trânsito, etc.			

2. O seu filho (a) frequenta algum estabelecimento ou classe de ensino especial?  Não  Sim - que tipo de escola ou classe?

3. O seu filho (a) repetiu algum ano?  Não  Sim - qual e porque?

4. O seu filho (a) teve algum problema na escola, de aprendizagem ou outro?  Não  Sim - Descreva-o por favor, em que série?  
*na adaptação e na linguagem - 1º infantil 3(3anos)*  
 Quando começaram esses problemas? *qdo entrou*  
 Os problemas mencionados já acabaram?  Não  Sim - quando?

O seu filho (a) tem alguma doença, deficiência física ou deficiência mental?  Não  Sim - Descreva-o por favor

Qual é a sua maior preocupação em relação ao seu filho ou filha?  
*A maior preocupação é que ele não "acompanhe" as crianças da mesma idade.*

Por favor descreva os aspectos mais positivos do seu filho ou filha.

Logo abaixo, você encontrará uma lista de afirmações que descrevem as crianças. Para cada afirmação que descreva seu/sua filho(a) NESTE MOMENTO ou NOS ÚLTIMOS SEIS MESES, trace um círculo à volta do 2 se a afirmação é MUITO VERDADEIRA OU FREQUENTEMENTE VERDADEIRA em relação ao seu filho (a). Trace um círculo à volta do 1 se a afirmação é ALGUMAS VEZES VERDADEIRA em relação ao seu filho. Se a afirmação NÃO É VERDADEIRA em relação ao seu filho (a), trace um círculo à volta do 0. Por favor responda a todas as afirmações o melhor que possa, mesmo que algumas não pareçam aplicar-se ao seu filho.

0 = NÃO É VERDADEIRA (tanto quanto sabe)      1 = ALGUMAS VEZES VERDADEIRA      2 = FREQUENTEMENTE VERDADEIRA

0   1   2	1. Age de maneira muito infantil para a sua idade	0   1   2	31. Tem medo de pensar ou fazer alguma coisa má
0   1   2	2. Tem alergia (s) (descreva-as)	0   1   2	32. Acha que deve ser perfeito(a)
0   1   2	3. Discute muito	0   1   2	33. Sente ou queixa-se de que ninguém gosta dele(a)
0   1   2	4. Tem asma	0   1   2	34. Acha que os outros o perseguem
0   1   2	5. Comporta-se como se fosse do sexo	0   1   2	35. Sente-se pior que os outros

- oposto
- 0 1 2 6. Faz suas necessidades fora do banheiro
- 0 1 2 7. É vaidoso(a)
- 0 1 2 8. Não consegue concentrar-se, não consegue ficar atento (a) muito tempo
- 0 1 2 9. Não consegue tirar certos pensamentos da cabeça; obsessões (descreva-as)
- 0 1 2 10. Não consegue ficar sentado (a), é irrequieto (a) ou hiperativo (a)
- 0 1 2 11. Agarra-se aos adultos ou é muito dependente
- 0 1 2 12. Reclama de estar muito sozinho (a)
- 0 1 2 13. Fica confuso (a) ou parece ficar sem saber onde está
- 0 1 2 14. Chora muito
- 0 1 2 15. É cruel com os animais
- 0 1 2 16. Manifesta crueldade, intimidação ou maldade para com os outros
- 0 1 2 17. Sonha acordado (a) ou perde-se em seus pensamentos
- 0 1 2 18. Já tentou se suicidar
- 0 1 2 19. Requer muita atenção
- 0 1 2 20. Destroí as suas próprias coisas
- 0 1 2 21. Destroí objetos da sua família ou de outras crianças
- 0 1 2 22. É desobediente em casa
- 0 1 2 23. É desobediente na escola
- 0 1 2 24. Não come bem
- 0 1 2 25. Não se dá bem com outras crianças
- 0 1 2 26. Não parece sentir-se culpado(a) depois de se comportar mal
- 0 1 2 27. Sente ciúme com facilidade
- 0 1 2 28. Come ou bebe coisas que não são próprias para comer/beber (descreva-as)
- 0 1 2 29. Tem medo de determinados animais, situações ou lugares, sem incluir a escola (descreva-os)
- 0 1 2 30. Tem medo de ir à escola
- 0 1 2 36. Tem tendência a cair muito
- 0 1 2 37. Mete-se em muitas brigas
- 0 1 2 38. As pessoas riem dele
- 0 1 2 39. Anda com crianças que se metem em brigas
- 0 1 2 40. Ouve sons ou vozes que não estão presentes (descreva-os)
- 0 1 2 41. É impulsivo, ou age sem pensar
- 0 1 2 42. Gosta de estar sozinho (a)
- 0 1 2 43. Mente
- 0 1 2 44. Rói as unhas
- 0 1 2 45. É nervoso (a), muito excitado (a) ou tenso (a)
- 0 1 2 46. Tem movimentos nervosos/tiques (descreva-os)
- 0 1 2 47. Tem pesadelos
- 0 1 2 48. As outras crianças não gostam dele(a)
- 0 1 2 49. Tem prisão de ventre
- 0 1 2 50. Tem medo de tudo
- 0 1 2 51. Sente tonturas
- 0 1 2 52. Sente-se muito culpado
- 0 1 2 53. Come muito
- 0 1 2 54. Cansa-se muito
- 0 1 2 55. Tem peso excessivo
- 0 1 2 56. Tem problemas físicos sem causa conhecida do ponto de vista médico:  
a) Sofrimentos ou dores  
b) Dores de cabeça  
c) Enjôo  
d) Problemas com os olhos (descreva-os)  
e) Problemas de pele  
f) Dores de estômago ou cólicas  
g) Vômitos  
h) Outros (descreva-os):

0 = NÃO É VERDADEIRA (tanto quanto sabe)

1 = ALGUMAS VEZES VERDADEIRA 2 = FREQUENTEMENTE VERDADEIRA

- 0 1 2 57. Ataca fisicamente outras pessoas
- 0 1 2 58. Tira coisas do nariz, da pele ou de outras partes do corpo (descreva-as)  
*sujeira do nariz*
- 0 1 2 84. Tem comportamentos estranhos (descreva-os)  
*não conversa direito*
- 0 1 2 85. Tem idéias estranhas (descreva-as)

- 012 59. Brinca com seus órgãos sexuais em público
- 012 60. Brinca muito com seus órgãos sexuais
- 012 61. Os seus trabalhos escolares são fracos
- 012 62. É desastrado (a) ou tem falta de coordenação
- 012 63. Prefere brincar com crianças mais velhas
- 012 64. Prefere brincar com crianças mais novas
- 012 65. Recusa-se a falar
- 012 66. Repete várias vezes as mesmas ações, compulsões (descreva-as)
- 012 67. Fogê de casa
- 012 68. Grita muito
- 012 69. É reservado (a) e guarda as coisas para si mesmo (a)
- 012 70. Vê coisas que não estão presentes (descreva-as)
- 012 71. Mostra-se pouco à vontade ou facilmente embaraçado (a)
- 012 72. Provoca incêndios
- 012 73. Tem problemas sexuais (descreva-os)
- 012 74. Gosta de se exibir, fazer palhaçadas
- 012 75. É tímido (a), ou envergonhado (a)
- 012 76. Dorme menos que a maioria das crianças
- 012 77. Dorme mais que a maioria das crianças durante o dia e/ou durante a noite (descreva)
- 012 78. Faz porcarias ou brinca com as fezes
- 012 79. Tem problemas de linguagem ou dificuldades de articulação (descreva-os)
- 012 80. Fica de olhar parado
- 012 81. Rouba coisas em casa
- 012 82. Rouba coisas fora de casa
- 012 83. Acumula coisas que não precisa (descreva-as)
- 012 86. É teimoso (a), mal humorado (a) ou irritado
- 012 87. Muda de humor repentinamente (alegre/triste)
- 012 88. Se aborrece com facilidade
- 012 89. É desconfiado (a)
- 012 90. Fala palavras
- 012 91. Fala em matar-se
- 012 92. Fala ou caminha quando está dormindo (descreva)
- 012 93. Fala muito
- 012 94. Perturba os outros frequentemente
- 012 95. Tem crises de raiva/temperamento exaltado
- 012 96. Pensa muito em sexo
- 012 97. Ameaça as pessoas
- 012 98. Chupa o dedo
- 012 99. Preocupa-se muito com a limpeza ou a elegância
- 012 100. Tem problemas para dormir (descreva-os)
- 012 101. Falta à escola sem necessidade ("mata aula")
- 012 102. É pouco ativo (a), move-se com lentidão, tem falta de energia
- 012 103. É infeliz, triste ou deprimido (a)
- 012 104. Fala alto muito
- 012 105. Usa álcool ou drogas sem ser para fins medicinais (descreva-as)
- 012 106. Comete atos de vandalismo
- 012 107. Urina-se durante o dia
- 012 108. Urina na cama
- 012 109. Anda sempre a choramingar
- 012 110. Deseja ser do sexo oposto
- 012 111. Isola-se, não cria relações afetivas com os outros
- 012 112. Preocupa-se muito
- 012 113. Por favor escreva quaisquer problemas do seu filho ou filha que não tenham sido mencionados na lista acima:
- 012 \_\_\_\_\_
- 012 \_\_\_\_\_
- 012 \_\_\_\_\_
- 012 \_\_\_\_\_

*não consegue  
conversar direito.  
não sabe formar frases.  
não identifica objetos*

**ANEXO V:**  
**FOLHA DE REGISTRO**

## Folha de observação

Nome: \_\_\_\_\_  
 Idade: \_\_\_\_\_  
 Horário: \_\_\_\_\_

Período	Atividade da Criança	Material utilizado	Pessoas presentes	Verb. da Criança	Verb. de outros	Início da interação
0						
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23						

## Folha de observação

Nome: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
 Idade: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

Período	Atividade da Criança	Material utilizado	Pessoas presentes	Verb. da Criança	Verb. de outros	Início da interação
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31						
32						
33						
34						
35						
36						
37						
38						
39						
40						
41						
42						
43						
44						
45						
46						
47						



**ANEXO VI:**  
**Teste de nomeação**

## Folha de Respostas

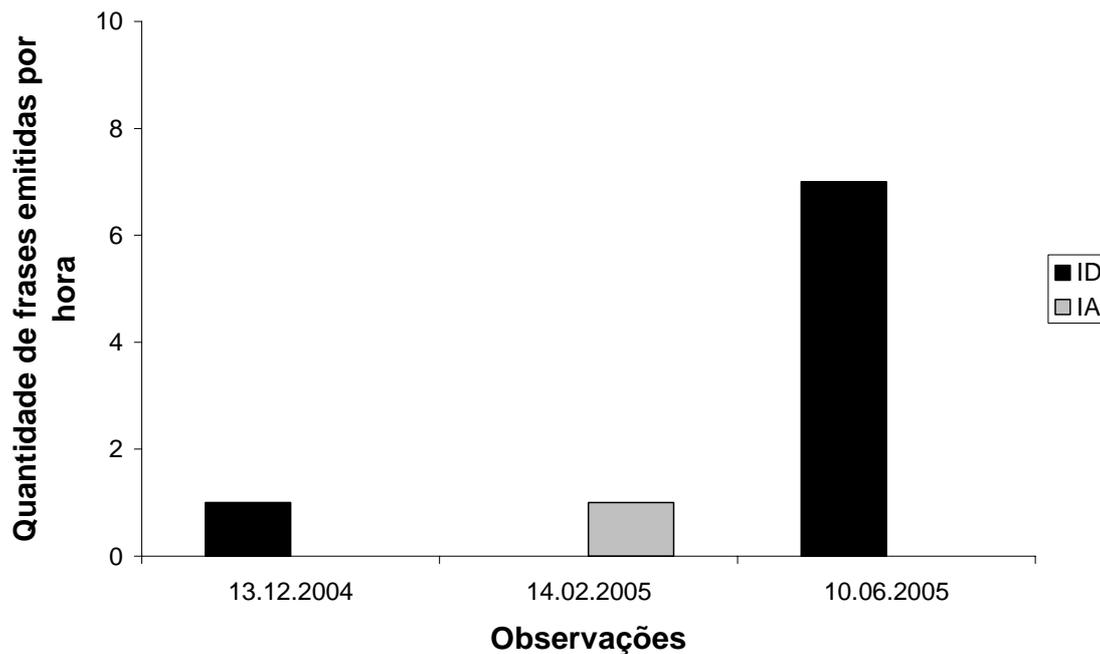
### Lista de Verificação de nomeação de figuras

Nome: \_\_\_\_\_

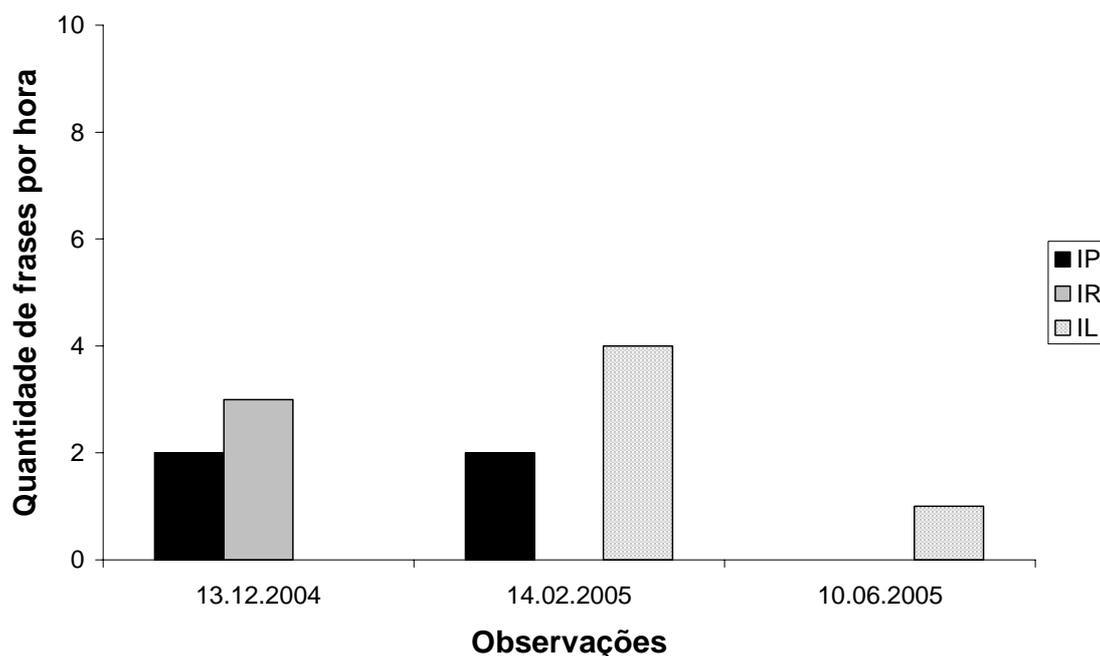
Idade: \_\_\_\_\_

	Figura	Resposta	T(s)		Resposta	T(s)		Figura	Resposta
1	Bala			39	Cueca			77	Lâmpada
2	Tênis			40	Bola			78	Mão
3	Pão			41	Mamadeira			79	Giz de cera
4	Cenoura			42	Jaqueta			80	Travesseiro
5	Leite			43	Pirulito			81	Sorvete
6	Colher			44	Lápis			82	Orelha
7	Manteiga			45	Meia			83	Bombom
8	Ovo			46	Televisão			84	Shorts
9	Cachorro-quente			47	Boné			85	Pizza
10	Maça			48	Rádio			86	Lua
11	Escada			49	Camiseta			87	Sapato
12	Fogão			50	Tesoura			88	Bolacha
13	Mesa			51	Video-cassete			89	Calça
14	Casa			52	Carro			90	Dados
15	Faca			53	Bicicleta			91	Chinelo
16	Relógio			54	Sol			92	Tomate
17	Prato			55	Carrocho				
18	Telefone			56	Árvore				
19	Banana			57	Fogo				
20	Régua			58	Menino				
21	Chocolate			59	Computador				
22	Garrafa			60	Batata frita				
23	Sofá			61	Boca				
24	Cadeira			62	Gato				
25	Chave			63	Bolo				
26	Panela			64	Caneca				
27	Cama			65	Cola				
28	Garfo			66	Copo				
29	Pente			67	Dedo				
30	Livro			68	Lata				
31	Tomada			69	Menina				
32	Olhos			70	Moeda				
33	Uva			71	Peteca				
34	Boneca			72	Nariz				
35	Caneta			73	Apito				
36	Escova de dente			74	Língua				
37	Geladeira			75	Pipoca				
38	Lousa			76	Sabonete				

**ANEXO VII:**  
**Figuras das verbalizações do irmão**



**Figura 34:** Quantidade de frases classificadas como descrever (ID) e nomear (IA) emitidas pelo irmão nos dias 13.12.2004, 14.02.2005 e 10.06.2005.



**Figura 35:** Quantidade de frases classificadas como perguntar (IP), responder (IR) e elogiar emitidas pelo irmão nos dias 13.12.2004, 14.02.2005 e 17.06.2005.

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)